جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم –

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم النفس

تخصص مدرسي

تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتئين

-(دراسة ميدانية لدى تلاميذ مستوى الرابعة والخامسة إبتدائي بولاية مستغانم)-

مقدمة ومناقشة علنا من طرف

الطالبة : حمة فاطمة الزهراء

أمام لجنة المناقشة

اللقب والاسم	الرتبة	الصفة
د.مسكين عبد الله	أستاذ محاضر (ب)	رئيسا
د.قوعيش مغنية	أستاذة محاضرة(ب)	مشرفا ومقررا
د.سيسبان فاطمة الزهراء	أستاذة محاضرة (ب)	مناقشا

السنة الجامعية 2018-2019

تاريخ الإيداع: / /2019 إمضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات أ.قوعيش مغنية

الإهـــــــــــداء

الحمد لله ربي العالمين والصلاة على خلق الله صلى الله عليه وسلم

أهدي سنوات جهدي الدراسي و نجاحي المستقبلي، إلى منبع العطاء، من قال فيهما الحق

" وَاخْفِضْ لَهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيَانِي صَغِيرًا ﴿24﴾ "

سورة الإسراء الآية:24

إلى روح أبي ومعلمي رحمه الله وأسكنه فسيح جنانه وإلى أمي أطال الله في عمرها .إلى زوجي الغالي رفيق دربي بن صابر الذي كان سند لي في إتمام دراستي وإلى إخواني وأخواتي وفريدة وإلى كل أحفاد العائلتين حمة وبن عطية متمنية لهم التألق والنجاح في مسارهم الدراسي .

شكر وعرفان

قال رسول الله صلى الله عليه و سلم:

" من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

صدق رسول الله صلى الله عليه و سلم

إن الحمد لله نحمده ونستعينه ونستهديه من هداه الله فهو المهتد ومن يظل فلا هادي له والصلاة والسلام على خير خلق الله حبيبنا المصطفى الأمين وعلى من ولاه الى يوم الدين.

بداية أتوجه بالشكر و الحمد إلى المولى سبحانه عزّ وجل الذي أنعم علينا بهذا وأعانني على إنجاز هذا البحث ، و إليه يرجع الفضل كله.

أتقدم بالشكر الجزيل إلى كل من كان له الفضل الكبير في إتمام و إتقان هذا العمل و على رأسهم الأستاذة المشرفة "قويعش مغنية" حيث لم تبخل علينا بالنصائح السديدة و المعلومات القيمة .كما أتقدم بالشكر الجزيل لأستاذتي الأفاضل قسم علم النفس بجامعة عبد الحميد إبن باديس بمستغانم الذين أنارو أفكارنا بعلم نافع ، و يشرفنا أن درسنا على أيديهم .

وشكري موصول لأعضاء لجنة المناقشة ،لتفضّلهم بالموافقة على مناقشة هذا البحث و إنني على أمل وثقة بأن تغني ملاحظاتهم السديدة الرسالة ،وتسهم في رفع شأنها.

كما أتقدم بالشكر الى مدراء ومعلمي المدارس الإبتدائية بمستغانم على حسن إستقبالهم وإلى كل التلاميذ الذين إستجابوا وتعاونوا معي متمنية لهم النجاح في مسارهم الدراسي.وإلى التلاميذ المصابين بالتأتأة.

ملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المصابين بالتأتأة في المرحلة الابتدائية، وأجرت الباحثة دراستها في (13) مدارس إبتدائية تابعة لمدينة مستغانم، وكان عدد أفراد العينة (40) تلميذا وتلميذة، بواقع (20) تلميذ عادي منهم(10إناث و10ذكور) ، و(20) تلميذ متأتأ منهم (11إناث و9 ذكور) ، واستخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات للأطفال للدكتور وحيد مصطفى كامل، ومقياس السلوك العدواني المعدل من طرف الباحثة ، مستعملة في ذلك المنهج الوصفي ،أما الأسلوب الإحصائي المتبع هو معامل ارتباط برسون(ر) واختبار (ت) و بالإعتماد على برنامجSPSS18.0 ، وبعد المعالجة والتحليل توصلت الباحثة للنتائج التالية:

1. توجد علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.
2. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس.
3. توجد فروق ذات دلالة احصائية في السلوك العدواتي لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في تقدير الذات لصالح العاديين.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في السلوك العدواني ولصالح المتأتئين.

الكلمات المفتاحية :

تقدير الذات_ السلوك العدواني _التأتأة _ التلاميذ المصابين بالتأتأة.

Abstract:

The current study aims to investigate the relationship between self-esteem and the aggressive behaviour among students who suffer with stuttering in the primary educational stage.the research was conducted in three primary schools of Mostaganem state.The study sample consisted of 40 students (10 female,10 male),and 20 stammering student (11 female,9 mlae).

The researcher used self-esteem scale for children of Dr mustpha Kamel,and the measure of aggreeive behavior conducted by herself.The study required a descriptive method and the statistical technique whiche is Pearson correlation coefficient and test T based on the SPSS18.0 program.After the analysis and investigation the researcher reached the following result:

1)There is a negative relationship between Self-esteem and the aggressive behaviour among students who suffer with stuttering in the fourth and fifth years.

2)There is a statistically significant differences in aggressive behaviour among students who suffer with stuttering in favour of males,and no statistical significant differences in self-esteem between both gender.

3)There is a statistically significant differences between normal students and students who suffer with stuttering in self-esteem scale in favour of normal students.

4) There is a statistically significant differences between normal students and students who suffer with stuttering in the aggressive behaviour in favour of stammering students.

Key Words : Self-esteem,the aggressive behaviour, stuttering, students who suffer with stuttering.

قائمة المحتويات

الموضوع	الصفحة
الاهداء	أ
شكر وعرفان	ب
ملخص بالعربية	ج
ملخص بالإنجليزية	د
قائمة المحتويات	ح
قائمة الجداول	ي
قائمة الأشكال	ك
قائمة الملاحق	ل
مقدمة	13
الفصل الأول : مدخل الدراسة	16
1-إشكالية الدراسة	17
2- فرضيات الدراسة	24
3-دوافع إختيار الموضوع	25
4-أهمية الدراسة	26
أ5-هداف الدراسة	26
6-التعاريف الإجرائية للمفاهيم	27
الفصل الثاني:تقدير الذات	29
تمهيد	30
1-تعريف مفهوم الذات	30
2-مفهوم تقدير الذات	32
3-الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات	34
4-مستويات تقدبر الذات	35

5-العوامل المؤثرة في تقدير الذات	37
6-نظريات تقدير الذات	41
7- تنمية تقدير الذات في البيئة المدرسية	46
خلاصة	51
الفصل الثالث: السلوك العدواني	52
تمهيد	53
1 -تعريف العدوان	53
2 -مفاهيم ذات صلة بالعدوان	55
3 -مظاهر السلوك العدواني	56
4 -مظاهر السلوك العدواني في المدرسة	59
5-أسباب السلوك العدواني	60
6-النظريات المفسرة للسلوك العدواني	63
7--تأثير السلوك العدواني على التلاميذ	70
8- دور المدرسة في التعامل مع السلوك العدواني للأطفال	71
9- الأساليب المستخدمة لعلاج السلوك العدواني	72
خلاصة	77
الفصل الرابع: التأتأة	78
تمهيد	79
1 -تعريف التأتأة	79
2 -أشكال التأتأة	82
3 -مظاهر التأتأة	84
4 -النظريات المفسرة للتأتأة	86
5 -الخصائص النفسية للمتأتيين	91
6 -دور المربي في التعامل مع الطفل المتأتئ	92

7-الأساليب العلاجية للتأتأة	94
خلاصة	99
الفصل الخامس :الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	100
تمهيد	101
أولاً: الدراسة الاستطلاعية	101
1 -أهداف الدراسة الاستطلاعية	101
2 -المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية	101
3 -المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية	102
4 -طريقة المعاينة وموصفات العينة الاستطلاعية	102
5 -تصميم أدوات القياس	103
6 -الخصائص السيكومترية لأدوات القياس	109
ثانياً :الدراسة الأساسية	120
1 -منهج الدراسة	120
2 -المجال الجغرافي والزمني للدراسة الأساسية	112
3 -مجتمع الدراسة الأساسية	121
4 -طريقة المعاينة وموصفات عينة الدراسة الأساسية	121
5 -أدوات الدراسة الأساسية	125
6 -طريقة إجراء الدراسة الأساسية	128
7 -الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة	129
الفصل السادس: عرض و مناقشة نتائج الفرضيات	131
تمهيد	132
1. عرض نتائج الفرضيات	132
عرض نتائج الفرضية العامة	132
أولا: عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى	133

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية	135
ثالثا: عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	136
II. مناقشة نتائج الفرضيات	137
مناقشة نتائج الفرضية العامة	137
مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى	139
مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية	140
مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة	141
الخاتمة	144
الاقتراحات	146
قائمة المراجع	148
الملاحق	157

قائمة الجداول

رقم	العنوان	رقم الصفحة
01	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب الجنس	102
02	توزيع عينة الدراسة الإستطلاعية حسب السن	103
03	أبعاد مقياس السلوك العدواني للتلاميذ(الصورة الأولية).	105
04	توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني للتلاميذ حسب أبعاده ومقاييسه الفرعي	105
05	سلم التنقيط لمقياس السلوك العدواني للتلاميذ.	106
06	توزيع فقرات مقياس تقدير الذات على أبعاده	108
07	سلم تنقيط لمقياس تقدير الذات للتلاميذ	109
08	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد السلوك العدواني اللفظي	110
09	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد السلوك العدواني الجسدي.	111
10	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد العدائية.	112
11	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد و الدرجات الكلية للمقياس	113
12	صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت)	114
13	يوضح نتائج حساب ثبات مقياس السلوك العدواني عن طريق التجزئة النصفية	115
14	نتائج قيم معامل ألفا لكرونباخ	115
15	نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد و الدرجات الكلية للمقياس	118
16	نتائج حساب ثبات مقياس تقذير الذات للتلاميذ عن طريق التجزئة النصفية	119
17	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المدارس	122
18	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الفئات	123

19	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس	123
20	توزيع نسبة أفراد العينة حسب الجنس بالنسبة لكل مستوى (التلاميذ العاديون _ التلاميذ المتأتين).	124
21	توزيع نسبة أفراد العينة حسب السن (التلاميذ العاديون _ التلاميذ المتأتين).	125
22	سلم التنقيط لمقياس السلوك العدواني للتلاميذ	127
23	نتائجمعامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين متغير تقدير الذات، ومتغير السلوك العدواني.	132
24	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين تقدير الذات و السلوك العدواني لدى المتأتئين تبعا لمتغير الجنس	133
25	نتائج إختبار(ت) لدلالة الفروق بين التلاميذ المتأتئين والغير المتأتئيين في تقدير الذات.	135
26	نتائج إختبار (ت) لدلالة الفروق بين التلاميذ المتأتئين والعادييين في السلوك العدواني	136

قائمة الأشكال

رقم	العنوان	رقم الصفحة
01	يوضح العوامل المؤثرة في تقدير الذات	41
02	مخطط ملخص لفصل تقدير الذات	50
03	يوضح العوامل المؤدية للسلوك العدواني	63
04	مخطط ملخص لفصل السلوك العدواني	76
05	مخطط ملخص لفصل التأتأة	98

قائمة الملاحق

1

رقم	العنوان	رقم الصفحة
01	مقياس السلوك العدواني	**158**
02	مقياس تقدير الذات للأطفال	**160**
03	تفريغ إستجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة الخاصة بالفرضيات بـ SPSS	**162**
04	المصطلحات السيكولوجية للبحث	**165**
05	ترخيص مديرية التربية لإجراء تربص ميداني.	**166**

مقدمة:

تعد اللغة من الخصائص التي خص الله بها بني البشر لينفردوا بها عن سائر المخلوقات ،فهي عامل أساسي من عوامل التكيف مع المجتمع ووسيلة من وسائل التواصل مع الآخرين؛لذلك تستعمل للتعبير عن مشاعرنا وأفكارن او تساهم بصورة أساسية في التعلم واكتساب المهارات ،ويمكن القول أن لغة الطفل واكتسابه تمر بمراحل عديدة ،تبدأ من الصراخ إلى المناغاة تم المحاكاة والتقليد، ومن بعدها اكتساب لغة المجتمع الذي ينتمي إليه؛ وهناك عوامل تساعد على اكتساب اللغة كالوسط الاجتماعي، وممارسة اللغة وتكرارها والبيئة اللغوية التي يعيشبها الطفل.ولكن أحياناً تتعرض اللغة لبعض الاضطرابات تتعلق بعيوب تصيب النطق كالحذف، الإضافة الإبدال والتحريف والتكرار كلها عيوب تتعلق بالكلام ومن بين هدهـ الاضطرابات التأتأة التي يمكن أنترجع أسباب حدوثها إلى عوامل عضويةً كانت أو نفسية أو أسرية.

فيصفها (الوقفي،2000) بأنها إنحباس أو تكرار أو إطالة الأصوات أو الكلمات أو الجمل بحيث يضطر المتكلم إلى التنفس ثانية أو التوقف بضع ثوان قبل أن يخرج الكلمة، وتتأثر نتيجة لذلك سرعة الكلام وإيقاعه كما يبدو توتر في الوجه أو غير ذلك من المظاهر الجسمية،كما تترافق بأعراض مختلفة منها إغماض العينين وفتحهما بشكل لا إرادي وهز الرأس وتكشير الوجه،الشد العضل إضافة إلى محاولة تجنب التأتأة عند محاولة الكلام .

و أن المصاب باضطرابات الكلام عادة يعاني من اضطرابات نفسية مثل القلق، الشعور بعدم القبول الاجتماعي، وعدم الثقة بالنفس والشعور بالخجل، والشعور بالنقص مم يولد لديه شعورا بحب العزلة والانطواء المصحوب بالتوتر النفسي، ولكن رغم ذلك هناك بعض من حالات اضطراب الكلام التي تصمد أمام التحدي المرضي والنظرة الاجتماعية وتولد لدى الفرد الدافع لبذل مزيد من الجهد وممارسة التحدي حتى يصبح متفوقا عن زملائه.

كما أن العلاقة بين اضطراب التأتأة وبعض الخصائص الشخصية النفسية كتقدير الذات الدي هو عبارة عن حكم الفرد وتقييمه الذاتي سلبا أو إيجابا ويعبر عن احترامه لذاته أو عدم احترامه لها و التي قد تظهر في عدة اضطرابات سلوكية منها السلوك العدواني بأبعاده، وباعتبار هذا الموضوع الذي لم يحصل على اهتمام كبير نظرا لقلة الدراسات السابقة في الجزائر وهذا في حدود إطلاع الباحثة؛ ومن أجل هذا تناولت الباحثة الدراسة الحالية موضوع تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتئين مستوى الرابعة والخامسة ابتدائي حيث تناولت الدراسة ستة فصول كما يلي:

الفصل الأول مدخل الدراسة الذي تناولت فيه الباحثة تقديم البحث حيث حددت فيه إشكالية البحث وفرضياته العامة والفرعية ،كما تم التطرق إلى دوافع اختيار هذا البحث وأهميته والأهداف المرجوة منه، وكذا تم تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.

أما الفصل الثاني تطرقنا فيه إلى تقدير الذات ثم تعريفه ، وبعدها توضيح الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات ومستويات تقدير الذات ثم العوامل المؤثرة في تقدير الذات ونظريات تقدير الذات ،ثم كيفية تنمية تقدير الذات في البيئة المدرسية.

وتناول الفصل الثالث السلوك العدواني تم تعريف السلوك العدواني والتطرق إلى المفاهيم ذات الصلة بالعدوان وأنواع السلوك العدواني ثم مظاهر السلوك العدواني في المدرسة كذلك تطرقنا إلى أسباب السلوك العدواني والنظريات المفسرة للسلوك العدواني ، دور المدرسة في التعامل مع السلوك العدواني للأطفال وأخيرا الأساليب المستخدمة لعلاج السلوك العدواني.

وضم الفصل الرابع التأتأة تعريف التأتأة ، أشكالها، مظاهر،أسباب حدوث التأتأة (النظريات المفسرة).ثم تطرقنا إلى الخصائص النفسية للمتأتيين ودور المربي في التعامل مع الطفل المتأتي وأخيراً الأساليب العلاجية للتخلص من التأتأة.

وختم كل من الفصل الثاني والثالث والرابع بتقديم خلاصة عامة لأهم العناصر المتطرق اليها.

وتناول الفصل الخامس الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية،حيث تطرقت فيه الى الدراسة الاستطلاعية بعرض الإجراءات المنهجية المتبعة فيها ،من حيث تحديد المجال الجغرافي والزمني ونوع العينة وكيفية اختيارها ،والأدوات المستعملة فيها وطريقة حساب الصدق والثبات،ثم تطرقت الى الدراسة الاساسية بعرض المنهج المستعمل والمتمثل في المنهج الوصفي،ومكان اجرائها ومدتها وعينتها والأدوات المستعملة فيها مع ذكر خطوات تطبيق أداتي الدراسة، بالإضافة الى الأساليب الإحصائية المتبعة في الدراسة.

وفي الفصل السادس يعتبر أخر فصل تضمنته دراستنا تطرقت فيه الباحثة إلى عرض نتائج الدراسة وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة.

واختتمت دراستنا **بخاتمة عامة**، تضمنت الاستنتاج العام لأهم النتائج المتوصل اليها ،مع تقديم بعض الاقتراحات التي تخدم المجال التربوي وتفتح مجالات لدراسات اخرى.

وفي الأخير تم عرض مختلف المراجع والملاحق التي اعتمدت عليها الباحثة في إنجاز دراستها.

الفصل الأول :

مدخل الدراسة

1.إشكالية الدراسة :

لقد ميز الله بني البشر باللغة المنطوقة على سائر المخلوقات فهي مصدر قوة الإنسان وتفرده، ووسيلته للتفاهم مع أبناء مجتمعة و التعبير عن رأيه ووصف مشاعره وعرض أفكاره وتلخيص المعاني المعقدة لكثير من الحالات والمواقف التي تجول بخاطرة . فنحمد الله سبحانه وتعالى ونشكره إذ أنعم علينا بالقدرة على الكلام وميزنا عن سائر المخلوقات.

وهذه اللغة المنطوقة مع أهميتها وقوتها إلا أنها تعتبر من أعقد مظاهر السلوك لدى البشر،فقد تحدث بعض الإضطرابات التي تؤثر على الكلام وتجعله عسيراً.

فقد طلب موسى علية السلام من الله سبحانه وتعالى المساعدة عندما تعسر علية الكلام في

قوله تعالى:﴿ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي *(25)* وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي(26) وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِّن لِّسَانِي (27)يَفْقَهُوا قَوْلِي (28) ﴾ (سورة طه: 24-28).

واللغة من الموضوعات التي يدرسها علم النفس لتحديد العوامل النفسية المختلفة التي تدخل في إرتقائها وإستخدامها سواء لدى الأسوياء أو الأفراد الذين يعانون من مشكلات في اللغة (يوسف ،2000 :181).

فتختلف اللغة Language عن الكلام Speech فهي تشير إلى الجانب الاجتماعي أما الكلام فيشير إلى الجانب الفردي ويعرف بعضهم الكلام بأنه كل ما يصدر عن الفرد من أقوال سواء أفادت أو لم تفد، بينما يصف بعضهم الآخر اللغة بأنها أعم وأشمل من الكلام فهي تشتمل على جميع صور التعبير أما الكلام فهو أحد أشكال اللغة(أبو الفخر ،2006 : 297).

ففي الواقع الكلام غريزة طبيعية في الإنسان ، تنشأ عند الطفل سليم السمع وسليم الإدراك من

تقليده imitationللآخرين ، وأيضاً بتقليده للأصوات Voicesالتي يسمعها ، ولهذا يعتبر السمع من العناصر الرئيسية للكلام ، بالإضافة لعنصر الإدراك والعقل وتعتبر مرحلة الطفولة من أهم مراحل النمو اللغوي وأسرعها سواء من حيث قدرة الطفل على الاستقبال أو الفهم و الإرسال وكذلك التعبير، فالنمو اللغوي في هذه المرحلة يكتسب أهمية من حيث قدرته في التعبير والتوافق النفسي والاجتماعي والنضج العقلي، فالطفل الذي يعاني من حرمان أسري قد يتأخر نمو اللغة لديه بسبب نقص في الاستثارة .

يؤكد علماء علم النفس والتربية على أهمية مرحلة الطفولة وأهمية الوفاء بمتطلباتها الحسية ،والعقلية ، والنفسية والاجتماعية ، لينمو الطفل سليماً وسوياً وبعيداً عن المعوقات والإضطرابات والأمراض النفسية. فإن الطفل الذي لا يستطيع التعبير عن نفسه، وعما يدور بين الآخرين ، أو التواصل معهم بسبب إضطراب نطقه ،قد يؤدى به ذلك إلى الوقوع في العديد من المشكلات التي من بينها تجنب المستمعين له ، أو تجاهله ، أو الإبتعاد عنه بسبب صعوبة التواصل والتفاعل معه ، وعدم مقدرتهم على فهمه ، ومن ثم إستجابتهم له بصورة غير مناسبة ، مما يؤدى إلى حدوث حالة من الإرتباك بينهم وبينه ، مما يترتب عليه إخفاق الطفل أو فشله في التواصل مع الآخرين ، وممارسة حياته الاجتماعية بشكل غير طبيعي . ولا يقف الأمر عند هذا الحد ، بل إن إخفاق الطفل في التواصل مع غيره يؤدى إلى الوقوع في المشكلات النفسية نتيجة لما يعانيه من إضطرابات في النطق.

ويرى جمعه يوسف ،(1990) أن إضطراب الكلام Speech Disorder يعني أي إضطراب طويل المدى في إنتاج الكلام أو إدارته،وبالتالي فإن الكلام المضطرب هو الكلام الّذي ينحرف عن كلام الأقران ويكون ملفتا للإنتباه ويسبب سوء التوافق بين المتكلم وبيئته الإجتماعية،وقد تكون هذه الإضطرابات عضوية أو وظيفية (توكل السيد،2008 : 13).

ويمكن أن تظهر اضطرابات النطق والكلام عند الأفراد في جميع الأعمار، وقد تتراوح هذه الاضطرابات في

حدتها من إضرابات خفيفة إلى اضطرابات بالغة الحدة. فاضطرابات النطق والكلام يمكن أن تكون مؤقتة ولا تستمر طويلا ،كما أنها يمكن أن تبقى مع الفرد مدى الحياة.

وقد وردت في المعاجم اللغوية والموسوعات النفسية بمسميات عديدة كاللجلجة وهي إضطراب في الكلام يبدوا على شكل تلعثم أو تمتمة أو انحباس للحظات فترجع العوامل فيه لأصول نفسية في الغالب ويظهر هذا الاضطراب عند الطفل مند السنة الثالثة والرابعة من العمر ويحتمل أن يمتد إلى ما بعد المراهق (الرفاعي ،2009 :331).والفأفأة تعني تكرار لصوت الفاء. (محاسيس، 2006 :109).

العقلة تعني إعتقال اللسان بحيث يعجزالفرد عن لفظ المقطع إلا بعد جهد كبير(غازي، 1992: 93)، التهتهة والتأتأة والتلعثم الرتة، عي الكلام وذلك لوصف عيوب طلاقة الكلام.

و تشير جميع هذه المسميات إلى التردد في النطق لبعض المقاطع الحروف والكلمات مما يؤدي إلى نقص في الطلاقة اللفظية أو التعبيرية.

يرى القريطي في اللغة الإنكليزية يشيع إستخدام مصطلحي Stuttering& Stammering للتعبير عن إضطرابات الكلام التي تتضمن الترديد والتكرار والتوقف وعدم القدرة على النطق بسهولة ويسر قيستخدم المصطلح الأول Stuttering من قبل الأمريكيين،أما الإنكليز يفضلون استخدام المصطلح الثانيStammering.

ويضيف ترافيس Travis أن كلا المصطلحين يدلان على الشيء نفسه، و يستخدمان على أنهما مترادفين لمعنى واحد في أغلب الكتابات الطبية والنفسية(السيد،2008 :22).

ويتفق معظم العاملين في هذا المجال على تفضيل إستخدام مصطلح Stuttering لأنه يعبر عن اضطراب الطلاقة في الكلام بصورة أكثر دقة، ويقابله المصطلح العربي التأتأة (الشخص، 1997 : 277)

وقد استخدمت الباحثة هذا المصطلح في بحثها الحالي لأنه المصطلح الأكثر تداولا في البيئة الجزائرية للتعبير عن اضطرابات الطلاقة في الكلام ويمكن تعريف التأتأة Stutteringبأنها إضطراب في إيقاع الكلام و طلاقته يتميز بالتكرار أو التوقف أو الإطالة لحروف لكلمات أو المقاطع، ويصاحب عادة بحركات لا إرادية للرأس والأطراف، أو بعض التشنجات في عضلات الوجه أو الرمش بشدة في العين، أو الغمز أو الرعشة للشفتين، ويصاحب هذه الحركات الجسمية بعض الحالات الانفعالية كالقلق والخوف والارتباك.

وقد أكدت الدارسات والأبحاث العلمية التي تناولت خصائص الشخصية لذوى اضطراب اللجلجة في الكلام مثل : دراسة عفراء خليل (2000)التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التأتأة والقلق لدى عينة من تلامذة الصف الرابع الابتدائي في مدارس محافظة دمشق الرسمية، وكذلك المقارنة بين الأطفال المتأتئين والأطفال العاديين في مستوى القلق. تألفت عينة البحث من (48) تلميذاً وتلميذة بواقع (18) من الذكور و(6) من الإناث من التلامذة المتأتئين و(24) تلميذاً وتلميذة بواقع (18) من الذكور و(6) من الإناث من تلامذة الصف الرابع الابتدائي وهم يمثلون عينة الأطفال العاديين، إستخدمت الباحثة أدوات البحث التالية قائمة لرصد المؤشرات الدالة على إضطراب التأتأة، ومقياس القلق، ومقياس شدة التأتأة .وقد أشارت نتائج البحث إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين التأتأة والقلق، كما أشارت النتائج أيضاً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الأطفال العاديين والمتأتئين في مستوى القلق لصالح الأطفال المتأتئين(إيمان، 2010 :168).

ودراسة أحمد (1985) التي هدفت الدراسة إلى الكشف عن بعض العوامل النفسية والاجتماعية التي ترتبط بظاهرة التأتأة، وإعداد برنامج علاجي للتخفيف من حدة تلك العوامل، وقد أجريت الدراسة على مجموعتين من الأطفال الذكور كل مجموعة تحتوى على مجموعتين من الأطفال الذكور كل مجموعة تحتوى على (50)طفلاً، مجموعة تجريبية تضم (50) طفلاً متأتئاً، ومجموعة ضابطة تضم (50) طفلاً عادياً

تراوحت أعمارهم ما بين12إلى 13سنةوباستخدام مجموعة من المقاييس إختبار الذكاء المصور، إستمارة المستوى الإقتصادي الإجتماعي، بالإضافة إلى مجموعة من المقاييس المتعلقة (بالإتجاهات الوالدية، العصابية، القلق، الإنطواء، التوافق النفسي،)توصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة بين المجموعتين في بعض الإتجاهات الوالدية مثل القسوة، الإهمال، إثارة الألم النفسي لصالح الأطفال المتأتئين، كما أشارت إلى أن الأطفال المتأتئين أكثر قلقا و إنطواء وأقل توافقاً من الأطفال غير المتأتئين (خليل،2011 :531).

ويشير علاء عبد المنعم (1979) في دراسته حول مشكلات الكلام عند الأطفال ، أظهرت نتائجها أن التأتأة تمثل ١% من الحالات وأنها تؤثر على النمو الإجتماعي والإنفعالي للأطفال وأن خطورتها تكمن في الخوف والقلق المصاحب لها مما يخلق سلوك دفاعي لإخفاء الإعاقة.

كما أضافت (عفراء ، 2010)دراسة أخرى هدفت إلى معرفة الفروق بين الأطفال المتأتئين والأطفال العاديين في تقدير الذات في أبعاده الأربعة (الذات العامة والذات الاجتماعية- الأصدقاء والذات في المنزل – الوالدان والذات في المدرسة- الأكاديمي) إضافة إلى معرفة العلاقة بين شدة التأتأة وتقدير الذات .تألفت العينة من (80)طفلاً تراوحت أعمارهم ما بين(6-9) سنوات بواقع(30) طفلاً متأتا منهم(19) من الذكور، و(11) من الإناث تم الحصول عليهم من مدارس التعليم الأساسي في محافظة دمشق بعد التأكد من وجود إضطراب التأتأة لديهم من خلال مقياس شدة التأتأة وهم يمثلون العينة غير السوية، أما العينة السوية فتتألف من 50 طفلاً سوياً بواقع (30) من الذكور، و(20)من الإناث. وإستخدمت الأدوات الآتية: قائمة لرصد المؤشرات الدالة على وجود اضطراب التأتأة لدى التلاميذ أعدتها الباحثة، ومقياس شدة التأتأة للكبار والصغار لرايلي Riley (1994)، ومقياس تقدير الذات، توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق في تقدير الذات بأبعاده الأربعة (الذات العامة والذات الاجتماعية- الأصدقاء والمنزل-الوالدان والمدرسة- الأكاديمي) بين العينة المتأتأة في الكلام ونظيرتها السوية، كما توصلت أيضاً إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين شدة التأتأة

وتقدير الذات وهي علاقة سلبية.

وقام كريج (1990) بتقييم عدد كبير من المتأتئين على مقياس القلق الحالة – السمة، وقد أوضحت النتائج أن المصابين بالتأتأة لديهم مستويات عالية من حالة القلق في مواقف الحوار أكثر من غير المتأتئين كما وجد أن المتأتئين لديهم مستويات عالية من القلق المزمن قلق السمة.(Craig, 1990 p290)

وهذا ما أكده ويسيل(2005) في دراسة على التعرف بخصائص المتأتئين من خلال قيامهم برسم أنفسهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنهم يعانون من بعض المشاعر السلبية مثل العدوان، والحقد، والشك، وضعف الثقة بالنفس، وارتفاع مستوى القلق الإجتماعي.

كما ذهب في نفس الإتجاه قطبي kotob(1992) في دراسته التي هدفت إلى المقارنة بين المتأتئين وغير المتأتئين في الذكاء والقلق والاكتئاب ومفهوم الذات، وقد أجريت الدراسة على 29 ذكراً متأتأو 29 ذكراً من الأسوياء، وباستخدام بطارية من الاختبارات الخاصة بقياس(القلق، مفهوم الذات، الإكتئاب، الذكاء) فتوصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المتأتئين وغير المتأتئين في مفهوم الذات والذكاء، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المتأتئين وغير المتأتئين في الاكتئاب (إيمان،150:2010).

وأيدهما كل من إزاتي وليفين Ezati & L evin (2004) في دراستهما التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين القلق والتأتأة، وقد أجريت الدراسة على(43) فرداً يعانون من التأتأة و (47)فرداً من الأسوياء وجميعهم من الذكور، وبإستخدام مقياس سمة القلق، ومقياس حالة القلق، وقائمة المواقف الكلامية أشارت نتائج الدراسة إلى أن المتأتئين أكثر قلقاً من غير المتأتئين وهذا يؤكد بأن القلق سمة واضحة من سمات المتأتئين وهذه الحالة تزداد بزيادة شدة التأتأة.

كما أسفرت نتائج دراسة إيناس عبد الفتاح 1988 أنّ المتأتئين يعانون من سوء التوافق مقارنة بغيرهم ،و أظهرت نتائج دراسة ميلر و واطسون1992Miller and Watson في نتائج أنّ المتأتئين أكثر إكتئابًا من غير المتأتئين ،ولا يرتبط الإكتئاب بدرجة التأتأة (هبة عبد الحليم،2010 :87).

ويشير فيتزجرلدFitzgerald (1992)في دراسته التي إهتمت بتقييم مدى تأثير الضغط النفسي الداخلي على الأفراد المصابين باللجلجة ، فأثبتت نتائج الدراسة إرتفاع مستوى الضغط النفسي والعزلة الاجتماعية ،لدى الأفراد المتلجلجين.

أما باتراك Patrakea (1998) توصلت نتائج دراسته ارتفاع مستوى الخجل ،وضعف الوعي بالذات لذا الأفراد المتأتئين(إيمان،2010 : 156 – 164).

وقام باجاريزpagares (2001) بإجراء دراسة هدفت إلى إيجاد العلاقة بين الكلام والثقة بالنفس لدى طلبة المرحلة الأساسية حيث بلغ حجم العينة 105 طالب وطالبة وبعد التحليل نتائج الدراسة توصل الباحث إلى أن هناك علاقة ارتباطية سالبة بين الثقة في النفس وإضطراب التأتأة ،وأن تدني الثقة بالنفس يسهم في زيادة إضطراب التأتأة(حسين يحي،2013 :20).

وتلخص الباحثة من هذه الدراسات أن التأتأة عند الأطفال تؤثر بشكل سلبي على نموهم الاجتماعي والانفعالي والعقلي .

وإنطلاقا من النتائج المتحصل عليها من الدراسات جاء إهتمام الباحثة للقيام بهذه الدراسة، إضافة إلى ندرة الدراسات المحلية التي تناولت السلوك العدواني وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ المتأتئين بالمرحلة الابتدائية ، والتي تناولت معظمها القلق والاكتئاب والخجل هذا ما دفع الباحثة للقيام بهذه الدراسة ، لمعرفة العلاقة بين المتغيرين ، من أجل التدخل المبكر و مساعدة التلاميذ في التعبير عن سلوكهم بطريقة مقبولة ، وكذا

تبصيرهم من أجل فهم مشكلاتهم والعمل على حلها بطريقة ودية ،حتى يصلون إلى أفضل مستوى من الرضا و التوافق النفسي .وفي ضوء ما تم ذكره عن النتائج المتوصل إليها في الدراسات السابقة، وما تصبو إليه

دراستنا الحالية تم طرح التساؤل الرئيسي التالي :

هل توجد علاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي ؟

ومنه تندرج التساؤلات الفرعية وهي كالآتي :

1- هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات و السلوك العدواتي لدى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في تقدير الذات ؟.

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في السلوك العدواني ؟

2. فرضيات الدراسة :

من خلال التساؤلات المطروحة وبالاعتماد على بعض الدراسات التي تناولت كل من التأتأة ومفهوم الذات ،تقترح الباحثة الفرضية العامة:

توجد علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي .

وينجر عنها الفرضيات الفرعية التالية:

1. توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات والسلوك العدواتي لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس.

2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في تقدير الذات .

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في السلوك العدواني .

3.دوافع اختيار الموضوع :

1.إن ظاهرة التأتأة هي ظاهرة منتشرة في مدارسنا إلا أنها لم تأخذ حقها الوافي من الدراسة إذ أن هناك عدد قليل من الدراسات التي تناولت اضطراب التأتأة داخل المدرسة وما هي العوامل المسببة وحتى العلاجات.

2. وجود عدد كبير من التلاميذ المتمدرسين في المرحلة الابتدائية لديهم اضطرابات الكلام ، التي تعرض حياة أطفالنا وتؤثر بالسلب على مسارهم الدراسي وعلى حياتهم بصفة عامة وخاصة النفسية بالدرجة الأولى فتهدف دراستنا إلى جلب الانتباه إلى هذه الشريحة وضرورة التكفل النفسي بهم، وهذا من خلال التعرف والكشف المبكر عن الأسباب التي أدت إلى ظهور هذه الاضطرابات، وهذا ما التمسته الباحثة كونها أخصائية

نفسانية عيادية في القطاع التربوي .

3. رغبة الباحثة في التوصل إلى نتائج تخدم بشكل خاص مدرّسي المرحلة الابتدائية، مما يسمح لهم بالتعرف على أهمية تقدير الذات في التعليم الابتدائي.

4. أهداف الدراسة : من خلال التساؤلات المطروحة من طرف الباحثة نضع الأهداف التالية :

1. التعرف على العلاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني عند التلاميذ المتأتئين .

2. التعرف على الفروق الموجودة بين تقدير الذات والسلوك العدواني عند التلاميذ المتأتئين حسب متغير الجنس .

3. التعرف على الفروق بين التلاميذ المتأتئين والتلاميذ العاديين على مقياس تقدير الذات و السلوك العدواني.

5. أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة في ما يلي :

1. محاولة تقديم معلومات أساسية عن علاقة تقدير الذات بالسلوك العدواني لدى التلميذ العاديين و المتأتئين .

2. قد يستفيد الأساتذة والمتخصصين في مجال علم النفس من هذه الدراسة في التعرف على سمات الشخصية لتلاميذ المتأتئين مما يساعدهم على تقديم الخدمات المناسبة لهم .

3. التأكيد على دور المحيط من أسرة والأصدقاء وأساتذة في التأثير على تقدير الذات والسلوك العدواني سواء كان بالإيجاب أو السلب .

4. أهمية مرحلة التعليم الابتدائي وأهمية التصدي للاضطرابات التي يعاني منها التلاميذ في هذه المرحلة كاضطراب التأتأة والعمل على التصدي للأثار السلبية لهذا الاضطراب على النواحي الاجتماعية، والسلوكية،

والنفسية، والأكاديمية لهؤلاء التلاميذ.

5. إثراء المكتبة العلمية بمثل هذه الدراسات .

6. **التعاريف الإجرائية للمفاهيم:**

1- تقدير الذات:

هو تقييم التلميذ لذاته ولإنجازاته واعتزازه برأيه وبنفسه وتقبله لها، واقتناعه بأن لديه من القدرات ما يجعله ندا للآخرين، وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس تقدير الذات المطبق في دراستنا وهي محصورة بين (0 و40) درجة، وهو مقسم إلى بعدين:

أ_ احترام الذات:

هو درجة احترام التلميذ لذاته ومدى رضاه أو عدم رضاه عنها، وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس الفرعي لاختبار تقدير الذات المطبق في دراستنا، وهي محصورة بين (0 و20) درجة .

ب_ تقدير الذات من الآخرين:

هو تقدير الذات الذي يكتسبه التلميذ نتيجة تفاعله مع الآخرين سواء كانت الأسرة أم جماعة الرفاق أم المعلم، وهو الدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في المقياس الفرعي لاختبار تقدير الذات المطبق في دراستنا وهي محصورة بين (0 و20) درجة.

2- السلوك العدواني: هي تلك العدوانية التي يظهرها التلميذ اتجاه الآخرين وقد تكون لفظية أو جسدية أو شعور بالعدائية وهي كالتالي :

أالسلوك العدواني اللفظي : تتضمن كل ما يتلفظ به التلميذ من عبارات جارحة كالسخرية من الزملاء والاستهزاء بهم والصراخ عليهم والشتم هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ضمن[14 -

.[42

بالسلوك العدواني الجسدي : تتضمن إيذاء التلميذ زملائه عن طريق الضرب والمشاجرة وتدمير الممتلكات وتمزيقها ،وهو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ضمن [14 -42].

ت–العدائية : تتضمن الشعور العدواني الذي يمتلكه التلميذ إتجاه الأخرين ، وهو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في هذا البعد محصورة ضمن[14 -42].

3–التأتأة :هي نوع من التردد في اضطرابات الكلام، حيث يردد المصاب حرفا أو مقطعا ترددیا لا إراديا، و تعتبر التأتأة حالة اهتزازية تشبه حالة اعتقال اللسان حيث يعجز الفرد عن إخراج الكلمة أو المقطع.

4– التلميذ المصاب بالتأتأة:

هم التلاميذ المتمدرسون في السنة الرابعة والخامسة إبتدائي، والذين يتميزون بذكاء متوسط أو فوق المتوسط؛ أي (90) درجة فما فوق، ولا يعانون من أي مشاكل صحية أو حسية إلا مشكلة التأتأة ،ويتراوح سنهم ما بين (9_10) سنوات.

الفصل الثاني:

تقدير الذات

تمهيد:

لقد احتلت الذات مكانة بارزة في نظريات الشخصية فاهتم علماء النفس بالبحث عن مدلولها وماهيتها مما أدى إلى ظهور أبحاث متعددة بهذا الشأن فقد ظهر مصطلح تقدير الذات في أواخر الخمسينات وسرعان ما أخد مكانته في كتابات الباحثين والعلماء بجانب المصطلحات الأخرى في نظرية الذات، وتشير الأكاديمية الأمريكية لطب الأطفال أن تقدير الذات لا يعتبر فطري المنشأ بل يبدأ الطفل تعلمه سريعا بعد ولادته، من خلال خبرات حياته ومن خلال تعامله مع الأخرين والتفاعل مع العالم فكل من الأحداث السارة والغير السارة لها تأثير قوي ومباشر على معتقدات الفرد الأساسية وهده التأثيرات تتلاشى مع الزمن ،ولكن أثرها يبقى؛ ومن هذا المنطلق سنحاول في هذا الفصل أن نستعرض مختلف جوانب تقدير الذات بدايةً بتقديم نبدة عن الذات ومفهوم الذات ثم التطرق الى تعاريف الباحثين لتقدير الذات، أبرزنا الفرق بين مفهوم الذات و تقدير الذات ، ثم مستويات تقدير الذات والعوامل المؤثر عليه ،كما ابرزت الباحثة أهم النظريات المفسرة لتقدير الذات وأخيراً كيفية تنمية تقدير الذات في المدرسة.

1 - تعريف مفهوم الذات: Self Concept

يرى وليام جيمس (William James(1907) أن الذات ظاهرة شعورية تماما وأن المجموع الكلي لكل ما يستطيع الفرد أن يعتبره له، وقد قسم الهوية Identity أو مايسميها بالأنا Me إلى ثلاثة أقسام وهي:

أ-الأنا المادية:Meterial Me التي تشير إلى جسم الإنسان وممتلكاته وأسرته وكل الماديات التي يمكن أن يشعر الفرد بوحدة وإنسجام Unity معها.

ب-الأنا الإجتماعي:Social Me والتي تشير على الفكرة التي يكونها الفرد عن نفسه من خلال تصورات

الأخرين له.

ج-الأنا الروحية:**Spiritual**وهي حالة من الشعور والعواطف التي يدركها الفرد.

وأضاف جيمس James أنه لفهم الأنا يجب عدم التركيز على مكوناتها ،بل يجب النظر إلى المشاعر والعواطف التي تحدث مثل تقبل الذات Self-acceptionce ،والأفعال التي تحدث مثل البحث عن الذاتSelf-searching وحفظ الذات Self-preservation كما قسم جيمس Jams أبعاد مفهوم الذات إلى أربع أبعاد:

أ- الذات الواقعية:Actual Self وهي عبارة عن إدراك الفرد لقدراته ومكانته وأدواره في العالم الخارجي.

ب-الذات الإجتماعية: The Social Self وهي الذات كما يعتقد الشخص أن الآخرين يرونها.

ج-الذات الإدراكية:Perceptual Self وهي عبارة عن تنظيم للإتجاهات الذاتية.

د-الذات المثالية : Ideal Self إن الذات المثالية هي مفهوم الفرد كما يود أن يكون عليه(فهمي، 1976 :70).

يرى روجرز: (Rogers1901)أن الذات عبارة عن تنظيم عقلي معرفي منظم من المدركات والمفاهيم والقيم الشعورية التي تتعلق بالسمات المميزة للفرد وعلاقاته المتعددة.كما أضاف خصائص الذات المتمثلة في:

-تنمو الذات من التفاعل بين الكائن الحي وبين البيئة التي يعيش فيها وخاصة المحيطة به.

-أن الفرد يكافح ويسلك سلوكاً يساير الذات.

-أن الذات قابلة للتعديل نتيجة للنضج والتعلم.

إن في العلاج الناجح تظهر تغيرات على الذات وتصبح أكثر واقعية ،ويحقق الفرد ذاته، أي أن روجرز Rogers يرى أن أقصى درجات النمو في الشخصية تتمثل في حالة توافق تام بين بين المجال الظاهري (عالم الخبرة) وبين الذات ،وفي حالة التحقق فإنها تحرر الفرد من التوتر الداخلي ومن القلق،وتمكنه من تحقيق إستقرار نفسي (رمضان ،20:2000).

2- مفهوم تقدير الذات Self Esteem :

أ- لغة: قدر بمعنى اعتبر، ثمن ، أعطى القيمة (المتقن، 2004).

لكي نتوصل إلى تعريف جيد لتقدير الذات يجب أولاً إلقاء الضوء بصورة مختصرة عن الذات كمفهوم ومصطلح.

ب- اصطلاحا :

يعرفه (مصطفى فهمي1997 :71)"أنه عبارة عن مدرك أو اتجاه يعبر عن إدراك الفرد لنفسه و عن قدرته نحو كل ما يقوم به من أعمال و تصرفات و يتكون هذا المدرك في إطار حاجات الطفولة و خاصة الحاجة إلى الاستقلال والحرية و التفوق و النجاح."

- أما فرين(1962)Fringe عرفه بأنه" الأبعاد التي بضعها الفرد ومن خلالها يرى ذاته والآخرين، وتتصف هذه الأبعاد بأنها ليست كلها على نفس الدرجة من الأهمية للشخص وإنما تختلف في درجة مركزيتها"(مهنا بشير، 2007 :20).

ويعرفه كاتل (1964 "Katel) أنه حكم شخص لقيمة الذات حيث يقع بين نهايتين أحداهما موجبة والأخرى" (عبد الحافظ عبد الحميد ، 1990 :69).

كما يعرفه كوبر سميت" (1967) Coper Smith بأنه ما يجريه الفرد من تقييم لذاته من حيث القدرة والأهمية وقد يتسم اتجاه الفرد نحو نفسه بالاستحسان أو الرفض"(مغلي و سلامة، 2012 : 56).

وعرفه عبد الرحمن بخيت(1985) "تقدير الذات هو مجموعة من الاتجاهات و المعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، و من هنا فإن تقدير الذات يعطي تجهيزا عقليا يعد الشخص للاستجابة لتوقعات النجاح والقبول والقوة الشخصية، و بالتالي فهو حكم الشخص اتجاه نفسه وقد يكون هذا الحكم بالمواجهة أو الرفض"(كامل،15:2003).

- و يعرفه روزنبيرج(Rosenberg 1991)بأنه اتجاهات الفرد الشاملة، سالبة كانت أم موجبة نحو النفس .
- يعرفه روجرز :(Rogers 1996) هو اتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي وآخر انفعالي (عبد الله ،1991 :9).

أما الموسوعة النفسية تعرف تقدير الذات هو سمة شخصية تتعلق بالقيمة التي يعطيها الفرد لشخصيته، فهو يتحدد كوظيفة للعلاقة بين الحاجات المشبعة ومجمل الحاجات التي نشعر بها (فؤاد شاهين، 1997 :4).

فتعرف الباحثة تقدير الذات هو القيمة التي نحكم بها على أنفسنا في مختلف مراحل حياتنا، يمكن للشخص أن تكون لديه فكرة جيدة عن نفسه في العمل و لكن تقديره ضعيف لذاته. كل شخص لديه فكرة عن نفسه من الناحية الجسدية)امكانياته، هندامه، كلامه...، الناحية العقلية قد راته، ذاكرته، تفكيره(الجانب الاجتماعي و القدرة على ربط صداقات، علاقات... ، إن الفرد الذي يكون صورة جيدة عن نفسه في هذه الجوانب يمكنه أن يكون تقديره لذاته جيد و العكس صحيح.

3- الفرق بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

إن مفهوم الذات يسمح للفرد بأن يصف نفسه في إطار تجربة مثيرة، أما تقدير الذات فيهتم بالقيمة الوجدانية التي يربطها الفرد بأدائه خلال هذه التجربة ، ومن بين الباحثين الذين ركزوا على توضيح الفروقات بينهم هم كالأتي :

- ترى ليلى عبد الحافظ (1982):مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات، فمفهوم الذات يتضمن فهما موضوعيا أو معرفيا للذات، بينما تقدير الذات فهم إنفعالي للذات يعكس الثقة بالنفس (ليلى عبد الحافظ ،1982: 2).

- ترى حياة بورنان(2011):أن تقدير الذات يهتم بالعنصر التقييمي لمفهوم الذات، حيث أن الأفراد يقومون بصياغة وإصدار الأحكام الخاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها. وببساطة .

- تعريف كوبر سميث للتفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات : تم إيجازه فيما يلي: مفهوم الذات" يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه، بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يضعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته، ولهذا فإن تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض، ويشير إلى معتقدات الفرد تجاه ذاته، وبإختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته معبراً عنهابواسطة الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته، فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية، ويعبر عنها بالسلوك(ليلى ،1982: 7).

ترى الباحثة أنه يتضح مما سبق من التعريفات، أن هناك فرقا بين مفهوم الذات وتقدير الذات؛ فمفهوم الذات هو التعريف الذي يضعه الفرد لذاته أو الفكرة التي يكونها الفرد عن ذاته، أما تقدير الذات فهو التقييم الذي يضعه الفرد لذاته بما فيها من صفات.

4- مستويات تقدير الذات: لتقدير الذات مستويين هما:

أ- التقدير المرتفع للذات High Self-Esteem:

أكدت الدراسات التي قام بها مرفال Mafel ،فاركش، Farkchوقابل Kapel أن الأفراد الذين لديهم مستوى عال في تقدير الذات يدركون مشاعر الآخرين إتجاههم بصفة إيجابية ومستعدون لمبادلتهم نفس المشاعر كما يمتازون بالمبادرة الفردية، إضافة إلى هذا فهم يتصفون بالرغبة في المشاركة والنقاش والتأثير على الآخرين، وهذا ما أثبتته دراسة كوهنKohn ،وكورمانKorman كما يجد كارل روجرز Rogerseأن جماعة مفهوم الذات الإيجابي ترتبط إرتباطاً جوهريا بالتوافق النفسي السليم، حيث يتميز أفراد هذه الجماعة بالبهجة والراحة النفسية والتوافق الاجتماعي والأسري.

وأن التقدير الإيجابي للذات يشتق من خبرات سابقة متشبعة وغير مؤلمة في هذه الحالة يكون مفهوم الذات مرتفعا أو إيجابيا يستنتج حيث الفارق بين مستويات تقييم الأنا المدرك والأنا المثالي.

وحسب بيرو Pirou فإن الفارق البسيط بين الأنا المثالي والأنا المدرك مؤشرلتقبل الذات، وهذا دليل على توازن الشخصية ونجاح التكيف والاندماج.(نعيمة ،2009 :76).

كما بين كل من تيبي Tipyوسيل بريت Seel breitأن التقدير المرتفع للذات يعكس إحساس الفرد بالرضا عن نفسه وكذلك التوافق بين صورة الذات المثالية وبين صورةالذات الواقعية.

وحسب كوبر سميث Koober Smeithفإن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع للذات يعتبرون أنفسهم أشخاص مهمين يستحقون الاحترام والاعتبار فضلا على أن لديهم فكرة محددة و كافية لما يضنونه صوابا، كما أنهم يملكون فهما طيبا لنوع شخصيتهم التي يكونوها و يتمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند الشدائد (سليم،2003 :16).

وتلخص الباحثة بعض الخصائص التي تميز الأطفال ذوي تقدير المرتفع الذين صادفتهم في المدرسة المتمثلة في:تواصلهم مع المعلمة جيد ، لديهم القدرة على التواصل مع الآخرين وخلق صدقات، يتصرفون بإستقلالية ولا يتأثرون بآراء الأخرين، يشعرون بالمسؤولية اتجاه أنفسهم والآخرين ، لديهم القدرة على مواجهة وحل المشكلات التي تواجههم، يؤمنون بقدراتهم ولديهم القدرة على مواجهة التحديات، لديهم القدرة على تحمل الأعباء.، مهتمون بمظهرهم وأجسامهم ، يحبون التألق والتميز ويشعرون بالإفتخار.

ب- التقدير المنخفض للذاتLow Self Esteem:

أما أصحاب التقدير المنخفض للذات فهم يركزون على عيوبهم ونقائصهم وصفاتهم غير الجيدة، وهم أكثر ميلا للتأثر بضغوط الجماعة والانصياع لأ رائها وأحكامها، ويضعون لأنفسهم توقعات أدنى من الواقع، حيث يسجلون درجات أعلى على مقياس المراقبة الذاتية، وهي ذات تأثير سلبي على الأداء حيث تقلل من الانتباه الموجه نحو المهمة (هند القسوس، 1985: 15).

يضيف(إبراهيم ،1994)أن أصحاب التقدير المنخفض للذات يشعرون بالإحباط، وأن تحصيلهم أقل، وكذلك يعتقدون أن ذكاء الآخرين أفضل من ذكائهم لذلك ينتابهم الإحساس بالعجز والقلق نحو التعامل مع الآخرين، كذلك هم يبدون عدم رضاهم عن مظهرهم العام ووزنهم ويشعرون بالخجل وأنهم فاشلون.

ويميل أصحاب التقدير المنخفض للذات إلى إرجاع فشلهم إلى أسباب ذاتية، وكذلك هم يميلون إلى عدم استخدام أساليب المواجهة المركز على التفكير الإيجابي، والأفراد ذوي التقدير المنخفض يميلون إلى أن يطلبوا مكافأة أقل لمهام مشابهة للمهام التي يقوم بها الأفراد مرتفعوا التقدير للذات، وهم يميلون إلى المعلومات التي تؤكد تقديرهم المنخفض لذواتهم عن المعلومات التي تفيد في أنهم أفضل مما يعبر لهم عن:

- الحساسية نحو النقد : حيث يرون في النقد تأكيداً لصحة شعورهم بالنقص.

❖ اتجاه نقدي متطرف: يستخدم لدفاع عن صورة الذات المهزوزة، ويظهر ذلك من خلال توجيه الانتباه إلى عيوب الآخرين وتجاهل العيوب الشخصية.

❖ الشعور بالاضطهاد : حيث إن الفشل هو نتيجة تخطيط خفي من قبل الآخرين، وهكذا يتم إنكار الضعف الشخصي والفشل، ويتم إسقاط اللوم على الآخرين.

وتلخص الباحثة بعض الخصائص التي يتميز بها ذوي التقدير المنخفض للذات للأطفال في المدرسة المتمثلة في:

❖ الميل إلى العزلة وعدم المشاركة في الأنشطة.

❖ الخوف من المواجهة وصعوبة في حل المشكلات.

❖ لا يعطي آراءه حول أي موضوع.

❖ لا يتواصل مع الأستاذ.

❖ نظرته سلبية نحو ذاته.

5- العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

تتدخل عدة عوامل في تحديد موقف الفرد من نفسه وتقييمه لذاته، وأي تأثير بالعوامل الاجتماعية والجسمية والنفسية يؤدي بالشخص إلي حالة عدم التوافق، ولعل أهم هاته العوامل والتي يمكن تصنيفها إلي ثلاث فئات متداخلة هي:

5-1-العوامل الذاتية :

5-1-1-صورة الجسم Body Image:وتتمثل في التطور الفيزيولوجي مثل الحجم، سرعة الحركة، حركة

التنافس العضلي، ويختلف هذا حسب نوع الجنس، والصورة المرغوب فيها، إذا يتبين أنه بالنسبة للرجل يعود رضا الذات إلى البناء الجسماني الكبير والى قوة العضلات، بينما يختلف عند المرأة فكلما كان الجسم أصغر إلى حد ما من المعتاد فان ذلك يؤدي إلى الراحة والرضى(دويدار، 1999).لعب فالطفل البدين مثلاً لا يستطيع المشاركة في الأنشطة الرياضية التي تتطلب الخفة، مما يكون لديه تقديرذات سلبي، وأن نظرة الآخرين نحوه تحدد إلى أي مدى تلعب البدانة ذلك الأثر العميق في تكوين تقدير ذات سلبي في حالة عدم القدرة على مشاركة أقرانه في النشاطات المختلفة.

وقد درست أزيسكي (1989) Essexi العلاقة بين المكونات الوظيفية والبدنية والصحية، والجسمية والكآبة ،وتوصلت أن كلا من تقدير الذات والصحة الجسمية لهما تأثيرات مباشرة على بعد الكآبة(قدي ،2017 : 38) .

5-1-2-مستوي الذكاء:Level of Intelligence

فالشخص الذكي تكون له درجة كبيرة من الوعي والبداهة وفهم الأمور، لذلك فهو ينظر لنفسه بشكل أفضل من الشخص قليل الذكاء، بالإضافة إلى الإحداث العائلية، حيث يعمل الذكاء على إعطاء نظرة خاصة للفرد حول ذاته هذه النظرة التي يساهم فيها المجتمع بصفة ايجابية أو سلبية، حسب معاملة المحيطين به

5-2-العوامل الاجتماعية:

5-2-1-المعايير الاجتماعية:Social Standards

لها تأثير واضح في تقدير الفرد لذاته وفي صورة الجسم والقدرات العقلية، وهذا ما توصل إليه عادل عز الدين "(1999) أن نمو هذا التقدير لذات والرضا عنها يختلف عند الجنسين ومع التقدم في السن وبمرور العمر "ينتقل التركيز من القدرة العقلية إلى القدرات الطائفية مثل القدرة اللغوية الميكانيكية أو الفنية.....الخ إذاً الرضا

عن الذات في هذه الحالة يعتمد على كيفية قياسه للمظاهر التي يكشفها والتوافق مع هذه الظاهرة(عز الدين،1999).

5-2-2-الدور الاجتماعي:Social role

يساهم الدور الذي يؤديه الفرد داخل مجتمعه وما يقوم به في إطار البناء الاجتماعي الذي يتمكن به من قياس العالم الخارجي الذي يحيط به، وإدراكه إدراكاً ماديا، باعتباره أنه تمكن من التكيف الذي يضمن له التوازن بين شخصية وشخصية أي دور كان.

5-2-3-التفاعل الاجتماعي:Social Interaction

أن التفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة، تدعم لفكرة السلمية الجيدة من الذات، ويظهر من خلال النتائج التي توصل إليها "كومبس" حيث وجد أن "الفكرة الموجبة عن الذات تعزز نجاح التفاعل الاجتماعي ويزيد العلاقات الاجتماعية نجاحا.

5-3-العوامل الأسرية:Family characteristics

يختلف مدي تقدير الفرد لذاته ونظرته إليها باختلاف الجو الأسري الذي تنشأ فيه ونوعية العلاقة التي تسود، فالفرد الذي يلقي من أسرته الرعاية والاهتمام يختلف عن الفرد المهمش والمحروم إذ تكون نظرته تميل إلى السلب والشعور بالحرمان والنقص.

وكل هذه العوامل الاجتماعية تعتبر عامل مهم في مراحل نمو الطفل وهذا يؤكده: حامد عبد السلام زهران (1997)، بأنه يري أن "من مطالب النمو في مرحلة الطفولة تكوين اتجاهات سلمية نحو الجماعات والمؤسسات والمنظمات الاجتماعية وتكوينه للمفاهيم والمدركات الخاصة بالحياة اليومية والوقع الاجتماعي ونمو

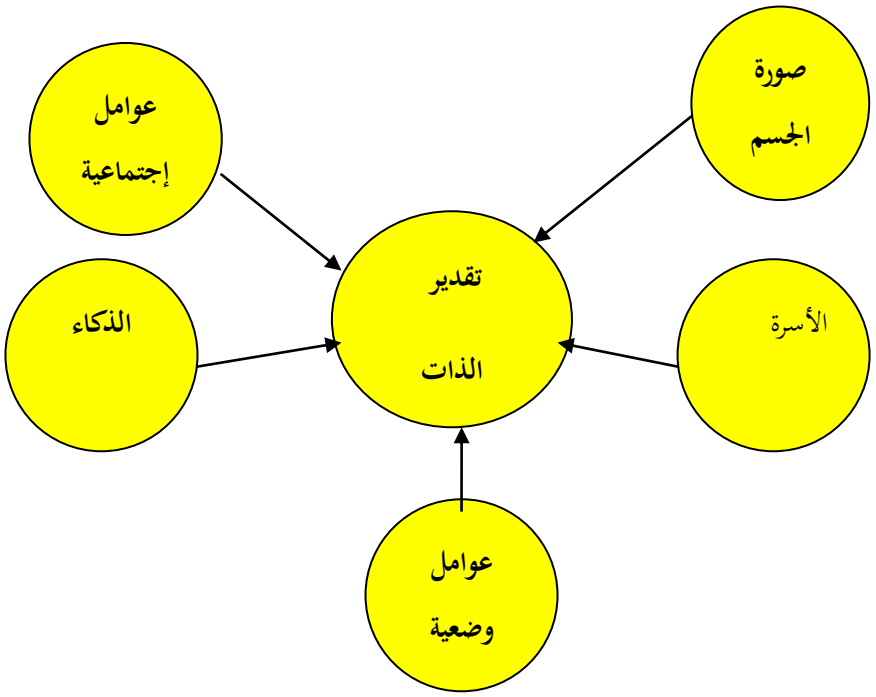
مفهوم الذات واكتساب اتجاه نحو الذات والشعور بالثقة في الذات وفي الآخرين وتحقيق الأمن الانفعالي وتعلم الارتباط الانفعالي بالوالدين والإخوة والآخرين، ويعلم الضبط الانفعالي وضبط النفس (زهران ، 1997).

وقد أظهرت دراسة سورتزبرج (Swatzberg.1982)، أن الأطفال الذين يعيشون في أسر غير سعيدة، أو الوالدين منفصلين عن بعضهما يمتلكون تقديرات للذات أقل من الأطفال الذين يعيشون مع والدين سعداء(أورد في:سمية،2017 :39).

5-4-العوامل الوضعية :The Factors:

وتتمثل خصوصا في الظروف التي تكون عليها الفرد أثناء قيامه بتقدير ذاته، فقد تتضمن هذه الظروف مثلا تنبيهات معينة تجعل الشخص المعني يراجع نفسه ويتفحص تصوراته ، ويقوم بتعديل إتجاهاته وتقديراته إتجاه نفسه ويتفحص تصورات فقد يكون الفرد مثلا في حالة مرضية أو تحت ضغط معين أو أزمات اقتصادية مثلا فهذا يؤثر على نفسيته وتوجه تقديراته بالنسبة للآخرين.

وتلخص الباحثة هذه العوامل في الشكل رقم (01).



الشكل رقم(01): يوضح العوامل المؤثرة في تقدير الذات

6- نظريات تقذير الذات:Theories Esteem Self

6-1-نظرية روزنبرج(Rosenberg Theory 1965):

تدور أعمال "روزنبرج Rosenberg "حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته و ذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي 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 يعني 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 Rosenberg "بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع اهتمامه بعد ذلك حول

ديناميات 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 Rosenberg "هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك .واعتبر "روزنبرج Rosenberg "أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه ، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل ويخبرها ، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيراً عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى ، ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها ، ولكن فيما بعد عاد اعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى ، معنى ذلك أن "روزنبرج Rosenberg يؤكد على أن تقدير الذات : هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه ، وهو يعبر عن إتجاه الاستحسان أو الرفض (مغلي وسلامة،2012 : 109-110).

6-2-نظرية كوبر سميث:Cooper Smith Theory

يعتبر تقدير الذات عند كوبر سميث Cooperظاهرة تتضمن كلاً من عمليات تقييم الذات، كما تتضمن ردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية، وإن كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييميه نحو الذات، فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة، فتقدير الذات عند كوبر سميث هو الحكم الذي يصدره الفرد على نفسه متضمناً الاتجاهات التي يرى أنه تصنعه على نحو دقيق، ويقسم تعبير الفرد عن ذاته إلى قسمين:

-التعبير الذاتي : وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها.

-التعبير السلوكي : ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته التي تكون متاحة للملاحظة الخارجية.

ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات، الأول : تقدير الذات الحقيقي، ويوجد عند الأفراد الذين بالفعل أنهم ذوو قيمة، والثاني : تقدير الذات الدفاعي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون أنهم غير ذوي قيمة، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم والآخرين(أبو جادو، 2002 :104).

وقد بين أن هناك ثلاثة من حالات الرعاية الوالدية تبدو له مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي: (مغلي وصالح،2012 :111).

-تقبل الأطفال من جانب الآباء.

-وتدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء.

- واحترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء

6-3-نظرية ماسلوا:Maslow Theory

رأى ماسلو Maslow أن الأفراد الذين يسعون لتحقيق ذواتهم، جميعاً بدون إستثناء مغرمين أو منهمكين في عمل ما، ومخلصين له، ويعتبر هذا العمل بالنسبة لهم ذا قيمة نفسية، وهذا بحد ذاته شيء عظيم. فمثل هؤلاء الأفراد يسعون لتحقيق المثل العليا، كالخير، الحقيقة،النظام ،الجمال، العدالة ، .....الخ، والتي تعد لهم قيم حياتية هامة . فالإنسان حسب رأي ماسلو Maslow مخير في مصيره وتقريره أيضاً، كما أنه فاعل ومنفعل، أي أنه ليس سلبياً، بل وإيجابياً، يؤثر ويتأثر فهو في حركة دائمة نحو الأمام، يسعى نحو التخلص من المعيقات التي تعترضه في سير حياته .

6-4-نظرية كارل روجز: karl rogers Theory

ويعتقد كارل روجرز karl rogers أن الذات هي جوهر الشخصية الإنسانية، وأن مفهوم الذات حجر الزاوية الذي ينظم السلوك الإنساني. وأن تقذير الذات يتأثر بخبرات الفرد وقيم الآباء، وأهدافهم، وفكرة المرء عن نفسه متعلمة، وهي ارتقائية منذ الميلاد وتتمايز بالتدريج خلال مرحلتي الطفولة والمراهقة، وهناك ثلاث مصادر لتكوين صورة الفرد عن نفسه:

-قيم الآباء وأهدافهم، والتصورات التي يواجهها الفرد للمجتمع المحيط.

-خبرات الفرد المباشرة.

-التصورات التي تكون الصورة المثالية التي يرغب أن يكون عليها . ويقوم مفهوم الذات لدى الفرد بوظائف مختلفة:

أ-وظيفة دافعية : هي التي تحفز المرء على السلوك لتحقيق الأهداف.

ب-وظيفة تكاملية : تؤدي إلى تكامل السلوك الفردي بما يحقق صورة الفرد عن نفسه.

وهو يرى أن الفرد إذا أدرك نفسه على أن يتصرف في مختلف المواقف بما يتلاءم مع صورته عن نفسه، فإنه يشعر بالكفاية والجدارة والأمن، أما إذا شعر بأنه يتصرف خلاف فكرته عن نفسه، يشعر بالتهديد والخوف . ولما كان لدى الفرد حاجة ملحة كي يظهر أمام الآخرين على أنه قوي وجدير وقادر على حل مشكلاته، والاعتماد على نفسه وتحقيق ذاته، ويعيش بما يتلائم مع صورته عن ذاته، فإن على المرشد النفسي أن يستثمر هذه الحاجة وأن يعتمد على تكنيكات وأساليب تساعد المسترشد على تحقيق هذه الحاجة الملحة والعمل بطريقة إيجابية سوية ويرى أيضا أن وظيفة الذات هو العمل على وحدة وتماسك الجوانب المختلفة للشخصية، وإكسابها طابعاً مميزاً، كما يقوم مفهوم الذات بتنظيم الخبرات التي يكتسبها الفرد في إطار متكامل.

6-5-نظرية زيلر:Ziller Theory

إن نظرية زيلور Zillerحظيت بشهرة أقل من نظريتي روزنبرج Rosenberg وكوبر سميث Cooper Smith، وحظيت بدرجة أقل منها، من حيث الشيوع والانتشار ، لكنها في الوقت نفسه تعد أكثر تحديدًا وأشد خصوصية ، أي أن زيلرZillerيعتبر تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات.

وينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد 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، وعليه فعندما تحدث تغييرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية المتغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعا لذلك.

كما يرى زيلر أن تقدير الذات مفهوم يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى، ولذلك فإن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات(مغلي وصالح،2012 :111-112).

وتلخص الباحثة من خلال العرض السابق للنظريات يتضح أن لكل عالم من العلماء فكرته ووجهة نظره في نشأة وتطور مفهوم تقدير الذات، فنظرية كوبر سميث Cooper Smith فهي تؤثر على أهمية الدور الذي تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته مع تركيزه على مرحلة الطفولة ومدي تأثيرها بالأساليب الوالدية ودورها في تدني أو رفع مفهوم تقدير الذات.

تتفق الباحثة مع كوبر سميث Cooper Smith في أن للمساهمات الأسرية المبكرة دوراً هاما في تقدير الذات وتختلف معه في أن جزء كبير من تقدير الفرد لذاته قد يرجع إلى الخبرات الجديدة التي يكتسبها كل يوم

من الأدوار المختلفة التي يقوم بها في المجالات الحياة والتي تعمل بدورها على تعديل مسار تقدير الفرد لذاته.

فمنهم من يرى بأنه حاجة كما تناوله ماسلو Maslow في نظريته بل إعتبره من أساسيات دافعية الفرد وأنه كلما إرتقي في ذلك التنظيم الهرمي للحاجات أشبع حاجاته الدنيا يستطيع الوصول إلى مستويات أعلى مرورا بتقدير الذات وصولا إلى تحقيق الذات والذي يدل على رقي الإنسان وتطوره، وتتفق الباحثة مع ماسلو Maslowفي أن الذات وتقديرها وتحقيقها تعتبر أعلى قيمة في الفرد، وتختلف معه في قوله أنة في حالة عدم إشباع الفرد لحاجاته الأساسية لن يصل إلى إشباع حاجة تحقيق الذات، حيث تري الباحثة بأن الإنسان بإمكانه أن يحقق ذاته في ظروف إستثنائية دون المرور بالتسلسل الهرمي لماسلو Maslow إذا ما أتيحت له عوامل تسهر في رفع مستوى تقديره لذاته.

أما بالنسبة لنظرية روجرز karl rogers فإنه يرى بأن الذات هي جوهر الشخصية، وهي مجموع إدراكات الفرد لخصائصه وقد راته والمدركات والمفاهيم التي يكتسبها من الآخرين ومن البيئة الاجتماعية، والباحثة تتفق مع هذا الرأي إلا أنها تختلف معه في إهماله للجانب اللاشعوري إلا أن هذه النظرية لاقت رواجا كبيرا في الإرشاد والعلاج النفسي.

7-تنمية تقدير الذات في البيئة المدرسة: Self Esteem and School

تلعب المدرسة دورًا كبيرًا في تقدير الطفل لذاته حيث يشير "جيرسيلد(Jersild(1902. إلى أن المدرسة تحتل المرتبة الثانية بعد البيت بالنسبة للعديد من الأطفال في تأثيرها على تكوين تصور الطفل عن نفسه، وتكوين إتجاهات نحو قبول ذاته أو رفضها. كما رأى "توماس Thomas(1972) أن نمط المدرسة والنظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والتلميذ عوامل تؤثر كلها في تقدير الطفل عن نفسه (عكاشة، 1990 :9-10).

كما أشار "حامد زهران" إلى أن المعلم له تأثير على مستوى مفهوم الطفل عن نفسه، إذ باستطاعة المعلم أن يخفض من هذا المستوى أو يرفع منه، ويؤثر بذلك في مستوى طموحات الطفل وأدائه.

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن خبرة التعلم المدرسي عندما تكون مرضية ومكافئة لأي خبرة ناجحة، فإن الطالب يميل إلى الدخول في مواقف التعلم الجديدة وكله ثقة في نفسه في أن تلك المواقف ستكون خبرة ناجحة بالنسبة له، أما الطالب الذي يعتبر المدرسة خبرة فاشلة بالنسبة له أو محبطة، فإنه غالبًا ما يميل إلى البحث عن تحقيق رضاه في أمور أخرى(الطواب،1986 :299).

فالتكيف والنجاح في المدرسة يؤدي إلى زيادة تقدير الفرد لذاته، على حين يؤدي الفشل إلى فقد الفرد الثقة في نفسه أولاً ثم في الآخرين بعد ذلك، وهذا يؤدي إلى انخفاض تقدير الفرد لذاته.

كما أن الأهداف الأساسية للتربية الحديثة هي تزويد التلميذ بالوسائل التي تسمح له ببناء مستقبله ويعتبر تقدير الذات من العوامل شديدة الأهمية والتي يمكن تطويرها مما يسمح للتلميذ باكتساب الثقة بالنفس كنتيجة منطقية لارتفاع تقدير الذات حسب ماغسيلاك Marcillac فإن من التطبيقات التي تسمح بتعزيز تقدير الذات ما يلي:

- ❖ لوعي بما يحدث للذات، ومساعدة الآخر في أن يعي ما يحدث له.
- ❖ تقبل الذات و تقبل الآخر رغم أخطائه.
- ❖ مراقبة ردود الأفعال الذاتية وتعديل المعتقدات.
- ❖ بناء أهداف واقعية وتحمل المسؤولية.
- ❖ العيش باتفاق وتواؤم مع قيمه.

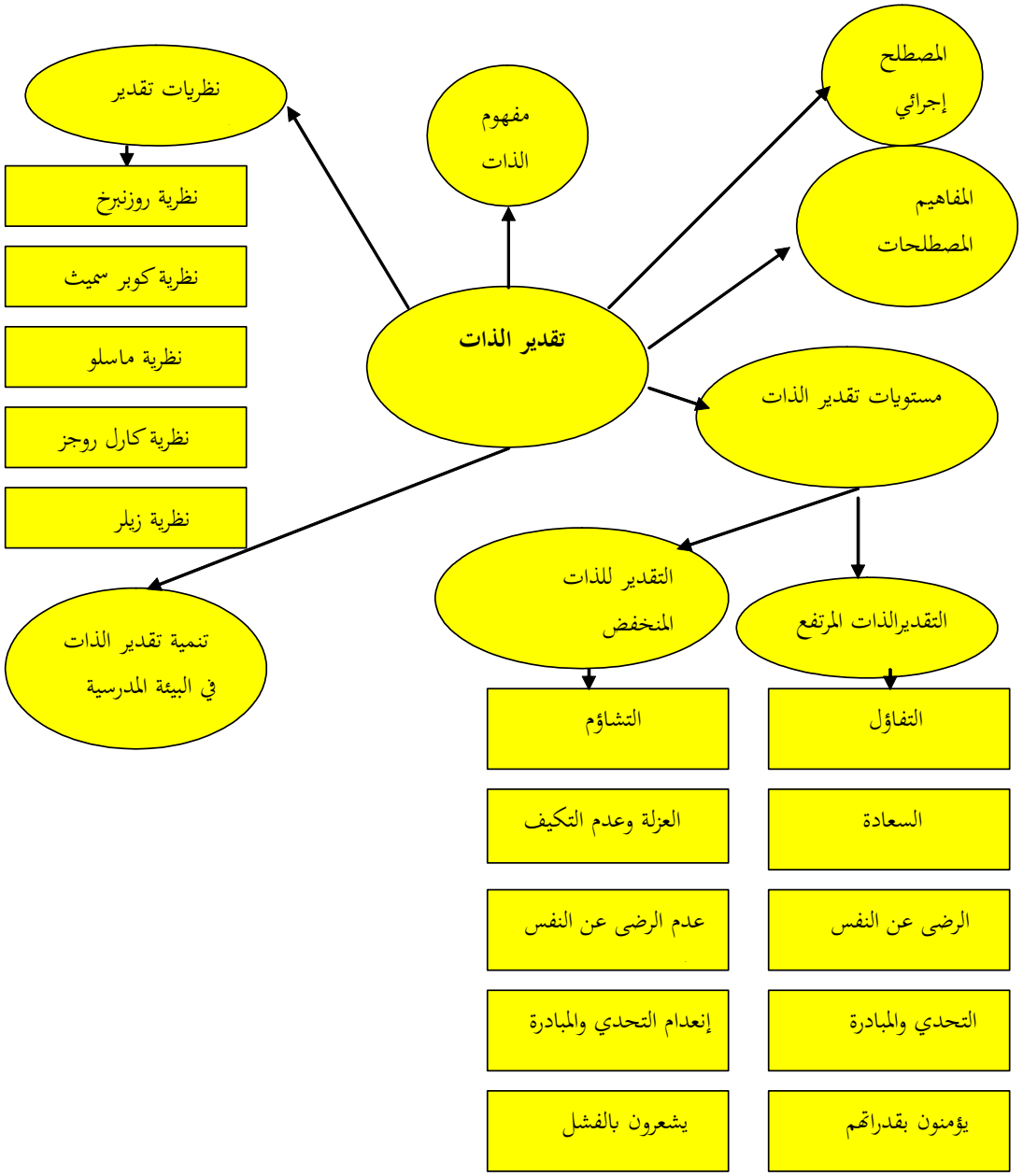
- ❖ تشجيع الذات و الاعتراف بالجميل والشكر على المعروف.
- ❖ تثمين أعمال التلميذ وإنجازاته.
- ❖ مشاركة الطفل اهتماماته و انشغالاته.

كما وجد أن هناك خمسة طرق أساسية تؤدي إلى بناء وتنمية تقدير الذات الإيجابي لدى التلميذ تتمثل فيما يلي:

1. **المنحنى السلوكي**: يتضمن تعديل السلوكات بحيث تصبح أكثر قبولاً من الآخرين مثل التعبير عن الذات من خلال لغة الجسد و اللباس، والترحيب بالآخرين.....حيث أن تغيير السلوك على هذا النحو يسمح للتلاميذ بالمقابل الحصول على احترام وقبول أكثر وهذا يؤدي بدوره إلى زيادة تقدير الذات لديهم.
2. **منحنى تنمية المهارات** : ويشمل هذا الجانب مهارات التواصل، مهارات وضع الأهداف ،مهارات إتخام القرار ومهارات دراسية، ومن خلال تنمية هده المهارات، سوف يكون باستطاعة التلاميذ أن يعملوا على نحو أكثر فاعلية، وكنتيجة منطقية لذلك ،فإنهم يرفعون من مستوى تقديرهم لذواتهم.
3. **المنحنى المعرفي** : يركز على اتجاهات التلاميذ وكيفية نظرتهم لعالمهم وخبراتهم ،ويتم تشجيع التلاميذ ليصبحوا أكثر وعياً بتفكيرهم ونظرتهم لخبراتهم ومن اتخاذ القرار المناسب في كيفية التعامل مع هذه الخبرات (فاطيمة،2010 : 99).
4. **المنحنى التجريبي** : يساعد هذا الجانب التلاميذ في بناء خبرات إيجابية كالتحدث عن نقاط قوتهم والمشاركة في الأنشطة الجماعية مما يولد لدى التلاميذ مشاعر إيجابية(سليم،2003 : 19).
5. **المنحنى البيئي** :ويشمل هدا الجانب خمسة اتجاهات أساسية تتمثل في الشعور بالأمان ،الشعور بمفهوم

الذات ،الشعور بالإنتماء،الشعور بالهدف أو الغرض والشعور بالكفاية، وكل هذه العناصر تشمل البيئة المدرسية بما فيها من زملاء ومعلمين وتفاعل العلاقات الداخلية داخل الصف الدراسي والمدرسة عموماً(سليم،2003 :20).

ومن أجل إعطاء صورة شاملة وموجزة عن الفصل قامت الباحثة بتصميم مخطط تتطرق فيه إلى كل عناصر الفصل ومن أجل إعطاء صورة شاملة وموجزة وتسهيل المهمة للقارئ ، والشكل رقم (02) يوضح ذلك .



الشكل رقم (02): يمثل خريطة معرفية لتقدير الذات

خلاصة :

إن من نعم الله على العبد أن يهبه المقدرة على معرفة ذاته والقدرة على وضعها في الموضع اللائق بها إذ أن جهل الإنسان نفسه وعدم معرفته بقدراته يجعله يقيم ذاته تقييما خاطئا فإما أن يعطيها أكثر مما تستحق فيثقل كاهلها وإما أن يزدري ذاته ويقلل من قيمتها، فالشعور السيئ عن النفس له تأثير كبير في تدمير الإيجابيات التي يملكها الشخص، فالمشاعر والأحاسيس التي نملكها تجاه أنفسنا هي التي تكسبنا الشخصية القوية المتميزة أو تجعلنا سلبيين خاملين، إذ أن عطاءنا وإنتاجنا يتأثر سلبا وإيجابا بتقديرنا لذواتنا، فبقدر ازدياد المشاعر الإيجابية التي تملكها تجاه نفسك بقدر ما تزداد ثقتك بنفسك، وبقدر ازدياد المشاعر السلبية التي تملكها تجاه نفسك بقدر ما تقل ثقتك بنفسك. وهنا لا تنسى أن تكافئ نفسك عند تحقيق هدف معين، وأكبر مكافئة تمنحها لنفسك هي الثقة بأنك قادر على الإنجاز وتحقيق أشياء جيدة.

الفصل الثالث :

السلوك العدواني

تمهيد:

يعتبر السلوك العدواني أحد الخصائص التي يتصف بها كثير من الأفراد المضطربين سلوكيا وإنفعاليا، ومع أن العدوانية تعتبر سلوكا مألوفا في كل المجتمعات تقريبا إلا أن هناك درجات من العد وانية، بعضها مقبول ومرغوب كالدفاع عن النفس، والدفاع عن حقوق الآخرين ، وبعضها غير مقبول.فمعظم الأطفال يعانون في مرحلة الطفولة من مشاكل سلوكية من بينها السلوك العدواني الذي أصبح شائعا في عصرنا هذا ،و يلاحظ هذا السلوك بكثرة في المدارس الابتدائية ، ويظهر في أقوال و أفعال هؤلاء الأطفال .حيث تبدأ النزاعات العدوانية بالظهور في مراحل مبكرة من عمر الطفل، و تتطور تدريجيا عبر المراحل الموالية و يعد هذا العدوان إستجابة أو رد فعل و تصرف سلبي يصدر عن الطفل تجاه الذات أو الآخرين بهدف إلحاق الأذى أو الضرر بهم، وقد يكون كذلك موجه نحو الممتلكات و الأشياء.

ومن هذا المنطلق سنحاول في هذا الفصل أن نستعرض مختلف جوانب السلوك العدو اني، إلى تعريف وأنواع والعوامل المؤدية للسلوك العدواني وكذا النظريات المفسرة. وتأثيره على التلاميذ ودور المدرسة في كيفية التعامل وأخيراً بعض الأساليب المستخدمة لعلاج وتخفيض هدا السلوك.

1- تعريف العدوان:Aggression

أ لغة: تعني الظلم و الصراع ، عدو انية ترجمة للكلمة الفرنسيةagressivite (المنجد، 2003).

ب-اصطلاحا:

تعددت التعريفات التي تناولت السلوك العدواني، ووردت من وجهات نظر متباينة وهي كالتالي:

يعرف ألبرت باندورا (1973) Bandura السلوك العد واني بأنه سلوك ينتج عنه إيذاء شخص أو

تحطيم للممتلكات و الإيذاء إما أن يكون نفسيا على شكل السخرية أو الإهانة، أو إما أن يكون بدنيا على شكل ضرب (ركل –دفع) ، ويعتمد باندورا في وصفه للسلوك العدواني في ثلاثة معايير:

أ–خصائص السلوك نفسها: مثل الاعتداء البدني، الإهانة، إتلاف الممتلكات.

ب–شدة السلوك: فالسلوك الشديد يعتبر عد وانيا، كالتحدث إلى شخص بصوت حاد.

ج–خصائص الشخص المعتدي: جنسه، عمره، وسلوكه في الماضي وخصائص الشخص المعتدي عليه.

–كما يعرفه نبيل حافظ ونادر قاسم (3 199) أنه سلوك ينطوي على شيء من القصد والنية، يأتي به الفرد في مواقف الإحباط التي يعاق فيها إشباع دوافعه، أو تحقيق رغباته فتنتابه حالة من الغضب وعدم الإتزان تجعله يأتي بسلوك ما يسبب أذى له أو للآخرين، والهدف من ذلك السلوك تخفيف الألم الناتج عن الشعور بالإحباط والإسهام في إشباع الدافع المحبط، فيشعر الفرد بالراحة ويعود الاتزان إلى شخصيته(عمارة،2007 : 12).

أما فيليب هيرمانيعرفه" بأنه تعويض من الإحباط المستمر الذي يصادف الفرد، وكثافته تتناسب طردا مع كثافة الإحباط"(العيسوي، 1984 :80).

–ويعرف باصBuss" السلوك العدواني أنه سلوك يصدره الفرد لفظياً أو بدنياً أو مادياً، صريحاً أو ضمنياً، مباشر أو غير مباشر، ناشطاً أو سلبياً، ويترتب عن هذا السلوك إلحاق أذى بدني أو مادي" (مختار، 2001 :50).

–تعريف كيلي :Kelly العدوان هو السلوك الذي ينشأ عن حالة عدم ملائمة الخبرات السابقة للفرد مع الخبرات والحوادث الحالية، و إذا دامت هذه الحالة فإنه تتكون لدى الفرد إحباط ينتج من جرائه سلوكيات

عدوانية من شأنها أن تحدث تغيرات في الواقع حتى تصبح هذه التغيرات ملائمة للخبرات والمفاهيم التي لدى الفرد(بطرس ،2008 :237).

-تعريف فيشباخ:Feshbach العدوان هو كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص آخر أو إتلاف لشيء ما، وبالتالي فالسلوك التخريبي هو شكل من أشكال العدوان الموجه نحو الأشياء(أحمد عبد اللطيف ، 2009 : 270).

وتلخص الباحثة من خلال التعريفات السابقة أن السلوك العدواني هو السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى سواء أكان بالفرد ذاته، أم بالآخرين؛ نتيجة الإحباط أو مواقف الغضب.أو خبرات سابقة كما إختلفت التعريفات في تصنيف العدوان: فالبعض يصنفه على أنه عدوان مباشر وعدوان غير مباشر، وعدوان بدني وعدوان لفظي،وعدوان سلبي وعدوان إيجابي ، كما أشارت بعض التعريفات إلى النية(القصد)في الإيذاء بطريقة معينة.

2- مفاهيم ذات صلة بالعدوان:

2-1- العدائية: Hostility

يقصد بالعداء شعور داخلي بالغضب و العداو ة و الكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما، و المشاعر العدائية تستخدم كإشارة إلى الاتجاه الذي يقف خلف السلوك أو المكون الانفعالي للاتجاه، فالعداوة استجابة اتجاهية تنطوي على المشاعر العدائية و التقويمات السلبية للأشخاص و الأحداث (أورد في :عبد الهادي دحلان،2003 :22).

2-2 – العدوان:Aggressiveness

يعرفه (العقاد ، 2001) ميل للقيام بالعدوان أو ما يو جه في الأفعال العدوانية أو ميل مضاد لإظهار العداوة وميل لفرض مصالح المرء وأفكاره الخاصة رغم المعارضة، وهي ميل أيضا للسعي إلى السيطرة في الجماعة التسلط الاجتماعي.

2-3 – العنفViolence:

كذللك يعرف العنف استجابة سلوكية تتميز بصفة انفعالية شديدة أو سلوك ظاهر شديد التدمير، القصد منه إيذاء الأخر كما يحدث في سلوك القتل العمد، أو تحطيم ممتلكات (العقاد،2001 :100) .

3-3– الغضب:Anger

يعرفه أنور أحمد عيسى أنه استجابة انفعالية داخلية تتضمن شعورا بالتهديد، وردود فعل أدرينالية،تهيء الفرد للاعتداء على مصادر تهديده(أنور أحمد عيسى،2015: 59).

3– مظاهر السلوك العد واني :

يتحدد السلوك العد واني على المعايير التالية:

1 – **حسب الوجه الاستقبال :**

- **العدوان المباشر** : **Direct Aggression** ذلك العد وان الذي يوجه مباشرة إلى الشخص أو الشيء الذي يسبب لنا الإحباط والفشل.
- **العدوان الغير المباشر**: **Indirect Aggression** يتضمن الاعتداء على شخص بديل وعدم

توجيهه نحو الشخص الذي يتسبب في غضب المعتدي، وغالبا ما يطلق على هذا النوع من العد وان اسم العدوان البديل(خولة،2000 : 168).

2- حسب الأسلوب:

- **العدوان اللفظي: Verbal Aggression** و يأخذ هذا النوع أنماط السلوك الكلامي مثل التهديد والشتم والسب والاستهزاء والتحقير، وقد يكون موجها نحو الذات و الآخرين
- **العدوان الجسدي: Physical Aggression** ويقصد به السلوك الجسدي المؤدي نحو الذات أو الآخرين، ويهدف إلى الإيذاء أو خلق الشعور بالخوف، ومن الأمثلة على ذلك الضرب، الدفع وشد الشعر...الخ.

3- حسب الضحية :

- **العدوان الفردي :Individual Aggression**هو العد وان الموجه من طفل إلى شخص آخر.
- **العدوان الجماعي: Collective Aggression**عندما يكون بعض الأطفال منهمكين بعمل ما وتواجههم مضايقة من شخص ما، فإنهم ينهالون عليه عقابا أو قد يجمع بعض الأطفال لإيذاء طفل يلتمسون منه الضعف وعدم القدرة على الدفاع عن نفسه.
- **العدوان الرمزي :The Symbolic Aggression** و يشمل التعبير بطرق غير لفظية عن احتقار الأفراد الآخرين أو توجيه الإهانة لهم كالامتناع عن النظر إلى الشخص الذي يكن العداء له أو الامتناع عن تناول ما يقدمه له أو النظر إليه بتحقير(زغلول ، 2006 :208).
- **العدوان الوسيلي :Instumental Aggression**عندما يسلك الطفل بطريقة عد وانية وسيلة

يكون لديه هدف معين مثلا عندما يحاول الطفل الانزلاق على السطح المائل لاحظ طفلا أخر يقف في طريقه، وهنا أقدم الطفل على دفع الأخر.وبذلك يكون الطفل الذي دفع الأخر قد أقدم على سلوك عد واني وسيلي ، هذا النوع يكمن في أن الطفل يتعلم الوصول إلى أهدافه عن طريق العد وان.حماية الذات ولو على حساب الأخر مثل الملاكم المحترف الذي يسعى إلى إيذاء خصمه بهدف تحقيق الشهرة(الشربيني،2001 :15).

- **العدوان المقصود** :**Intended Aggression**يشير إلى الفعل الذي يقصد من ورائه إلحاق الأذى بالآخرين.

- **العدوان العشوائي**: **Indscriminate Aggression**وهو أسلوب عدواني طائش وغير واضح الدوافع، كأن يقف الطفل عند باب المدرسة كل ما يمر من هنالك يرميه بالحجارة (العقاد، 2001 :91).

وقد يأخذ العدوان شكلين آخرين وهما:

- **العدوان العادي Normal Aggression**:كما عرفه بعض المحللين النفسانيين هو عبارة عن تعبير لكل الميول النشطة الموجهة نحو الخارج والتي لا تكون موجهة للتدمير و التحطيم، وبهذا المعنى فالعد وان العادي عبارة عن شكل من أشكال التفريغ الداخلي بغرض البحث عن الإستقرار والإشباع،كما أن للعدوانية العادية دورا كبيرا في نمو شخصية الطفل ونمو الحضارات والثقافات

- **العدوان المرضي Aggressive Aggression**:وهو سلوك لا سوي، وقد تكون العد وانية مرئية أو مخفية، فردية أوجماعية، موجهة إلى الذات أو إلى الآخرين، وهي عبارة عن إزدياد في طبيعة

وشكل السلوك العدواني العادي، وأن تكون من الجهتين سلبية، وقد تصحب العد وان المرضي عدة أمراض نفسية مثل الفصام.

وبناء على ذلك ، إستنتجت الباحثة أن أبعاد السلوك العدواني التي توصل إليها الباحثين السابقين تتفق مع تصورات الباحثة لأبعاد وأشكال السلوك العدواني ، والتي تعبر عنها أداة الدراسة المتمثلة في مقياس للسلوك العدواني للأطفال ، والتي تقسم العدوان إلى عدوان الجسدي ويشمل الاعتداء البدني على الآخرين والأشياء والذات ، والعدوان اللفظي ،والعدائية المتمثلة في الشعور الداخلي بالغضب و العداوة و الكراهية موجه نحو الذات أو نحو شخص أو موقف ما.

3- مظاهر السلوك العدواني في المدارس:

- إحداث فوضى في الصف عن طريق الضحك والكلام واللعب وعدم الانتباه.
- التهريج في الصف.
- إستخدام المفرقعات النارية سواء داخل المدرسة أو خارجها.
- الإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم ولأنظمة وقوانين المدرسة.
- عدم الانتظام في المدرسة ومقاطعة المعلم أثناء الشرح.
- تخريب أثاث المدرسة ومقاعدها والجدران ودورات المياه..
- إستعمال الألفاظ البذيئة وإحداث أصوات مزعجة في الصف.
- الاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم.

- التدافع الحاد والقوي بين التلاميذ أثناء الخروج من قاعة الصف.
- الإيماءات والحركات التي يقوم بها التلاميذ والتي تبطن في داخلها سلوكا عدوانيا..
- الاعتداء على الزملاء.
- تمزيق دفاتره وكتبه أو دفاتر وكتب الآخرين.
- الخروج المتكرر من الصف دون إستئذان.
- العناد والتحدي.
- التحدث بصوت مرتفع(خالد ، 2010 :26).

4-أسباب السلوك العدواني:

هناك العديد من الآراء حول مسببات السلوك العد واني المعتاد عليه ضمن الإضطرابات السلوكية يمكن إجمالها فيما يلي:

4- 1- العوامل العضوية Organic:أشارت دراسات عديدة أجريت على كل من الإنسان والحيوان إلى أن للعدوان أسس بيولوجية، فهناك علاقة بين العدوان من جهة والاضطرابات الكروموزومية والهرمونية والعصبية من جهة أخرى، ويشير البعض لكون الذكور أكثر عدو انية من الإناث بوصفة دليلا على اثر الفروق البيولوجية على السلوك العد واني (الرشدان، 2005: 161-162).

4- 2- الغريزة The instinct:يعتقد البعض أن العدوان ظاهرة سلوكية غريزية، فأصحاب نظرية التحليل النفسي يعتقدون أن العدوان يعود إلى دوافع نفسية داخلية تكمن في اللاشعور كما تحدث عنها

العالم "فرويد" في غريزتي الجنس والعدوان ، وإعتقاد أنهما توجدان في أعماق النفس البشرية على هيئة طاقة نفسية فطرية يجب العمل على تصريفها(القمش و المعايطة،2009 :212).

4-3- التعرض لخبرات سابقة سيئة Exposure to previous bad eperiences:

كأن يتعرض التلميذ لكراهية شديدة من قبل معلمسابق أو كراهية من والديه أو رفض إجتماعي من قبل زملائه التلاميذ أو رفض إجتماعي عام وغيرها، كل هذه الأمور قد تدفع التلميذ إلى العدوانية.

4-4 -الكبت المستمر Continuous Capping:قد يعاني الطفل ذو السلوك العدواني من كبت مستمر في البيت أو في المدرسة، فيؤدي به الكبت إلى التخفيف والترويح عن نفسه وتفريغ الطاقة الكامنة في جسمه والتي تظهر على شكل عدوانية إنتقاماً من حالات الكبت المفروضة عليه.

4-5-التقليد Imitaion:وهذا السبب مهم، حيث أنه في كثير من الأحيان يكون السلوك العد واني من دوافع التقليد، هذا بالإضافة إلى أفلام العنف والمسلسلات وحتى مسلسلات الكرتون التي يتابعها أطفالنا والتي تفضل حوادث الجريمة ولزوم الشجاعة والقوة في سبيل الوصول إلى الهدف .(الرشدان ، 2005: 162-163).

4-6- الشعور بالنقص Feelings of inferiority:قد يدفع شعور التلميذ بنقصه من الناحية الجسمية أو العقلية كأن يفقد أحد أعضائه أو يسمع من كل مكان من يصفه بالأحمق أو الأبله أو الغباء أو قد يكونفقد أحد والديه أو كليهما أو من يكن له الحب للعد وانية في التعامل داخل المدرسة وخارجها (البطانية،2007: 464-465).

4-7- الفشل و الإحباط Failure and Frustration:قد يكون عامل الفشل كرسوب أكثر

من مرة في الصف الذي يدرسه أو الفشل في شؤون الحياة كالهزيمة في المسابقات يؤدي إلى دفع التلميذ إلى العدوانية كرد فعل إ تجاه هذا الفشل والإحباط (البطانية،: 2007 466).

4-8-التفرقةDiscrimination:

ويقصد به عدم المساواة بين الأبناء جميعًا والتفضيل بينهم بناء على المركز أوالجنس أو السن، أو أي سبب عرضي آخر .فتفرقة الوالدين في معاملة أبنائهما تسبب الشعور بالغيرة، وهذاالشعور قد يقود الطفل إلى التخريب أو الاعتداء على أخيه الذي يغار منه، ويظهر غضبه وقلقه بصورة واضحة .وقد يترتب على هذا الأسلوب شخصية أنانية حاقدة، تعودت على الأخذ ممن حولها. فهي دائمًا لا ترى إلا ذاتها واحتياجاتها دون اعتبار أو انتباه لواجباتها نحو الآخرين

4-9- القسوةCruelty:

ويقصد به استخدام أساليب العقاب البدني والتهديد به، وكل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي كأسلوب أساسي في عملية التنشئة للطفل (مختار،2001 :112).

4-10- التدليلFondling:

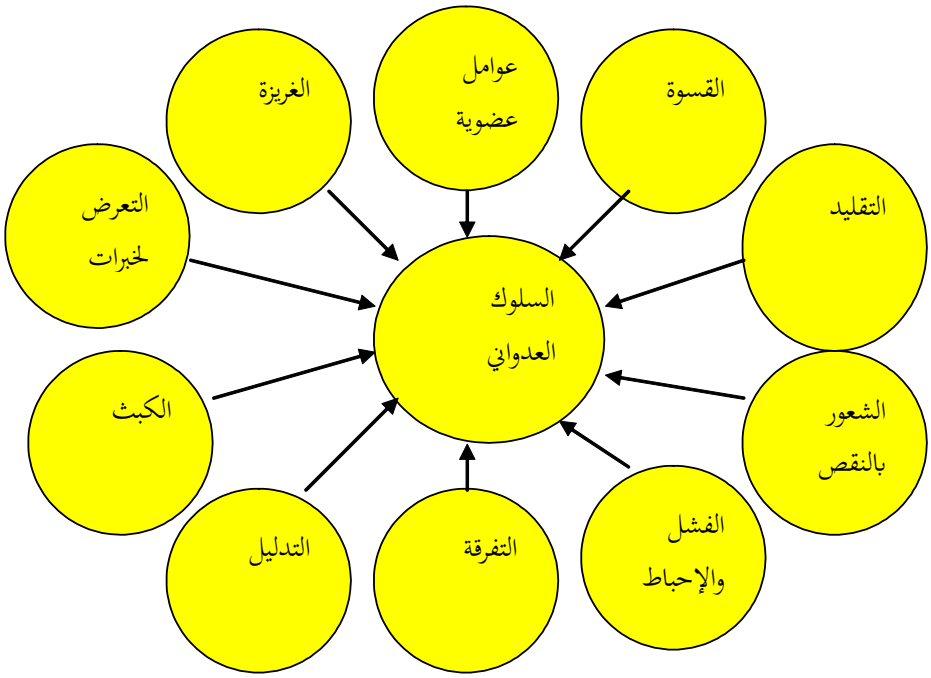
ويتمثل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته بالشكل الذي يحلو له، وعدم توجيهه لتحمل أية مسؤولية تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها.

4-11- الإهمالNegligence:

وهذا الأسلوب يقوم على نبذ الطفل وإهماله، وتركه دون رعاية أو تشجيع أو إثابة للسلوك المرغوب، أو محاسبة أو عقاب على السلوك الخاطئ. وقد يكون الإهمال والنبذ صريحًا وقد يكون غير صريح.

4-12-أسلوب الحماية الزائدةOver Protection:

يعرف أسلوب الحماية الزائدة بالميل المفرط لدى الأبوين لحماية أطفالهما بدنيًا ونفسيًا بحيث يفشل الطفل في الاستقلال بنفسه.



الشكل رقم(04): يوضح الأسباب المؤدية إلى السلوك العدواني.

5-النظريات المفسرة للسلوك العدواني :

5-1- نظرية الإحباط – العدوان Frustration – Aggression Theory :

يقدم دولار وميلرDollard and Miller تفسيرًا للسلوك العدواني من خلال نظريتهما التي قامت على

فرض الإحباط-العدوان Frustration-Aggression Hypothesis ، وتفترض هذه النظرية أن السلوك العدواني هو دائمًا نتيجة للإحباط، وأن الإحباط دائمًا يؤدي إلى شكل من أشكال العدوان أي أن العدوان نتيجة طبيعية وحتمية للإحباط، وفي أي وقت يحدث عمل عدواني يفترض أن يكون الإحباط هو الذي حرض عليه. كما تؤكد هذه النظرية على أن العدوان دافع غريزي داخلي لكن لا يتحرك بواسطة الغريزة كما بينت نظرية الغرائز، بل نتيجة تأثير عوامل خارجية ويؤكد "دولارد" رائد هذه النظرية أن السلوك العدواني نتيجة طبيعية للإحباط؛ ولقد بين "ميلر" أن الإنسان يستجيب للإحباط باستجابات كثيرة منها: العدوان، فالإحباط قد يسبب العدوان وقد لا يسببه بحسب الظروف التي يتم فيها الإحباط، كما أن العدوان غالبًا يحدث بدون إحباط مسبق؛ لذا فإن من الواضح أن الإحباط قد لا يؤدي بالضرورة إلى العدوان وهذا يتوقف على طبيعة الإحباط، فقد يؤدي إلى قمع السلوك العدواني خاصة إذا نظر الطفل إلى الإحباط على أنه عقاب للعدوان وقد حددت هذه النظرية أربعة عوامل تتحكم في العلاقة بين الإحباط والعدوان وهي:

5-1-1-قوة المثير The Power of Exciting:

تتأثر قوة الاستثارة العدوانية بعدد الخبرات الباعثة على الإحباط، فالعلاقة بين هذه الخبرات والعدوان علاقة طردية، بمعنى أنه كلما زادت عدد الخبرات المحبطة زادت تبعًا لذلك قوة الاستثارة العدوانية، وتتأثر هذه العلاقة الطردية بمتغيرات ثلاثة متداخلة هي:

أ- قوة المثير الباعث على الإحباط: أي الحدث أو المثير المؤدي إلى الإحباط،وهنا تكمن القيمة في نوع المثير بالنسبة للدافع.

ب- درجة إعاقة الاستجابة: يرتبط الإحباط كميًا بدرجة الإعاقة التي تحول دون تحقيق هذه الاستجابة (إشباع الدافع)، أي إذا زادت درجة الإعاقة التي تسبب الإحباط زاد تبعًا لذلك العدوان، فالعلاقة بينهما

طردية مع اشتراط قوة الدافعية.

ج- تكرار الاستجابة المحبطة: أن تكرار الخبرات المحبطة تؤدي في النهاية إلى العدوان. فخبرة الإحباط الأولى قد لا تبعث إلى العدوان، أما تراكم هذه النوعية من الخبرات (تكرارها) لدى الشخص فربما تسبب العدوان في النهاية.

5-1-2-كف الأفعال العدوانية: Desist From Acts of Aggression

في بعض الظروف تتحول الاستجابة العدوانية المعلنة إلى استجابة عدوانية غير معلنة، ووفقًا لنظرية "دولارد" فإن توقع العقاب من المتغيرات الأكثر فعالية في تحويل الاستجابة العدوانية المعلنة إلى إستجابة عدوانية غير معلنة، أي حالة من الشعور بالعداء أو الكراهية، وبالتالي كلما زاد احتمال توقع العقاب زاد تبعًا لذلك مقدار الكف لهذا الفعل.

5-1-3-إزاحة العدوان: Displacement of Aggression

توضح النظرية أن المرء يلجأ إلى توجيه عدوانه إلى جهة أخرى غير الجهة المسؤولة عن الإحباط، وذلك إذا ما توقع من الجهة الأولى العقاب، فالطفل يعتدي على لعبته يكسرها ويفككها، لأن والديه قاما بعقابه وهو غاضب منهما وغير قادر على العدوان عليهما، لذلك كان الاعتداء على لعبته إزاحة للعدوان الموجه لوالديه أساسًا.

5-1-4-التنفيس العدواني: Discharge Aggressive

التنفيس يعني (إفراغ الشحنة الانفعالية المتآينة من الإحباط)، لذلك ووفقًا لهذه النظرية فإن كف العدوان أو منعه يؤدي إلى الإحباط، وبما أن الإحباط يؤدي للعدوان فإن كف العدوان يحدث استثارة عدوانية من

جديد، وتصبح النتيجة عكسية في حالة إفراغ العدوان، ذلك أن إفراغ العدوان يمنع الإحباط، الأمر الذي يقود إلى خفض الاستثارة العدوانية(الحميدي مُحَّد،2002 : 41-42).

5-2- نظرية التحليل النفسي للعدوان: Psychoanalitic Theory

تتكون الشخصية عند فرويد من ثلاث مكونات هي الهو،الأنا ،الأنا الأعلى،إذ يمكن النظر إلى أن الأنا تمثل المكون النفسي للشخصية ،والهو المكون البيولوجي الحيوي،والأنا الأعلى المكون الإجتماعي الأخلاقي،وأن نجاح الأنا في التوفيق بين القوى الثلاث:الهو،الأنا،الأنا الأعلى بما يفرضه كل منها على الإنسان من مطالب وضغوط. ووفقا لهذه النظرية فإن العدوان هو قوة غريزية أساسية تدفع الفرد إلى أن يسلك سلوكاً عدوانيا،فالفرد عند فرويد يكون مدفوع بنوعين من الغرائز،الأولى أطلق عليها الايروس Erosوهي غريزة الحياة Life Instinct فهي تقود إلى الأكل والشرب والتنفس والجنس أي إشباع الحاجات البيولجية ،والثانيه أطلق عليها تاناتوس Thantos وهي غريزة الموت Death instinct ،إذ يرى فرويد أن العدوان أو الطاقة العدوانية تتولد بإستمرار داخل كل شخص وأنها إذا تركت تتنامى وستؤدي إلى إتيان أفعال تتسم بالعنف وأن ما يكبح جماح الطاقة العدوانية لدى الفرد هو الضمير أو الأنا الأعلى Super eg فالأنا الأعلى يمثل الرقيب النفسي والوازع الخلقي والجانب القضائي للشخصية PersonalityBrinth of Judicial ، لقد أكد فرويد على ضرورة تصريف العدوان الكائن في الإنسان بإيجاد مخرج له بطرق مقبولة إجتماعيا وإلا أنه سيدمر ذات الفرد والآخرين بتحوله إلى سلوك عنيف ومرفوض عما قد يؤدي إليه الكبت من نشوء أمراض نفسية كالقلق والعصاب(عز الدين ،2010 :43-44).

5-3-نظرية التعلم الاجتماعي:Social Learning Theory

يعرفه أصحاب نظرية التعلم الاجتماعي السلوك العدواني بأنه سلوك متعلم على الأغلب ويعزون ذلك إلى أن

الفرد يتعلم الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره وخاصة لدى الأطفال، حيث يتعلمون سلوك العدوان عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم ...الخ من النماذج ومن ثم يقومون بتقليدها، فإذا عوقبا الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل في المرات القادمة لتقليده، أما إذا كوفئ عليه، فيزداد عدد مرات التقليد لهذا العدوان.

يميز باندورا Bandura بين إكتساب الفرد للسلوك وتأديته له، فإكتساب الشخص للسلوك لايعني بالضرورة أنه سيؤديه، إذ أن تأديته للسلوك النموذج تتوقف بشكل مباشر على توقعاته لنتائج التقليد، وعلى نتائج السلوك، فإذا توقع أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج سلبية(أي سيعاقب على سلوكه) فإن إحتمالات تقليده له ستقل، أما إذا توقع الملاحظ أن تقليده لسلوك النموذج ستعود عليه بنتائج ايجابية فإن إحتمالات تقليده لذلك السلوك تصبح أكبروتتلخص وجهة نظر باندوا في تفسير العدوان بالاتي:

معظم السلوك العدواني متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، حيث يتعلم الأطفال السلوك العدواني بملاحظة نماذج وأمثلة من السلوك العدواني يقدمها أفراد الأسرة والأصدقاء والأفراد الراشدين في بيئة الطفله هذا ما أثبتته دراسة غريس (1982)التي هدفت إلى لتعرف على أثر التلفاز في إنتشار السلوك العدواني بين الأطفال ،التي أشارت نتائجها إلى أن الأطفال الذين يشاهدون التلفاز يمارسون سلوكات عدوانية.(أورد في:بطرس ،2008 : 243).

5-4-النظرية البيولوجي:Theory Biological

يرى أصحاب هذه النظرية أن العدوان هو التعبير الطبيعي لعدة غرائز عدوانية،وهو جزء أساسي في طبيعة الإنسان، ويعد العالم الإيطالي لومبروزو Lombroso من أشهر المنظرين لهذه النظرية التي تنظر إلى العدوان محصلة للخصائص البيولوجية للإنسان، كما أكدت على الدور الدي تلعبه العوامل الجينية في تكوين السلوك

العدواني عند الأطفال .بالإضافة إلى أن هناك علاقة بين العدوان والهيبوثلاموس في المخ وذلك لأن هذا الجزء يتحكم في العمليات التلقائية مثل درجة حرارة الجسم وضربات القلب والعمليات الدفاعية والإنفعالية هي الأخرى تتأثر بذلك.كما أوضحت دراسات وجود علاقة بين هرمون الذكورة والعدوان ،ويرى فريق آخر بأن السلوك ناتج عن هرمون التستسيرون Tastesterone حيث أثبتث أنه كلما زادت نسبة الهرمون في الدم زادت نسبة السلوك العدواني.

كما أتبتتث دراسات أخرى أن هناك علاقة بين الكروموزومات والعدوان فقد وجدت أن الكروموزوم (xx)التي تحدد الجنس الأنثوي والكروموزوم (xy)التي تحدد الجنس الذكري ،قد تتداخل في حالات الخطأ أثناء تزاوج كروموزومات الجنس فيحملون كروموزوم (x.y.y)وليس (x.y)كما هو الحال في خلايا الأشخاص العاديين وهذا يؤدي إلى زيادة العدوانية والميل إلى الإجرام لدى الرجال الذين تتوفر فيهم هذه الخلية (حسين ،2007: 222).

ترى الباحثة أنه يتضح من خلال عرض النظريات التي تفسر ظهور السلوك العدواني وهي (البيولوجية ، التحليل النفسي، التعلم الاجتماعي ، ونظرية الإحباط) أنه لكل نظرية طريقتها الخاصة في تفسير العدوان ، وتركز على مظهر معين أو مظاهر معينة من العدوان تستخدم فيه مصطلحاتها وطريقتها ، حتى بين أصحاب النظرية الواحدة كما هو الحال في نظرية التحليل النفسي وما يسمى بأصحاب النظريات النفسية والاجتماعية ،فنجد فرويد يؤكد على أن العدوان غريزة فطرية ، نجد أن أصحاب هذه النظريات والذين يدورون في فلك نظرية فرويد التحليلية يعطون للظروف الاجتماعية التي يولد فيها الفرد أهمية بجانب الطبيعة البشرية التي يولد بها الفرد ، وقد عارض المتخصصون وجهة النظر الفطرية في تفسيرالسلوك العدواني وذلك نظراً لصعوبة إخضاع مفاهيمها للقياس والتجريب ، وكذلك ما جاءت به الأبحاث الأنثروبولوجية ، ، والتي بينت أن

العدوان ليس عاماً على كافة المجتمعات بل يوجد لدى مجتمعات ولا يتواجد لدى بعضها الأخر تبعاً لثقافة المجتمع.

أصحاب نظرية الإحباط – العدوان يرجعون السلوك العدواني إلى ما يعوق الفرد عن تحقيق هدف ما ، وبمعنى آخر إذا ما أحيل بين الفرد وبين أهدافه ، إلا أننا لا نقبل بهذه البساطة فرضية أن العدوان ناتج فقط عن الإحباط فالموقف المحبط يختلف من شخص لآخر ،كما أن قبول فرض الإحباط – العدوان بهذا الشكل يتطلب منا النظر إلى الناس وكأنهم قوالب موحدة يتعرضون لمثيرات فيستجيبون بطريقة واحدة آلية . أما بالنسبة لنظرية التعلم الاجتماعي ، والتي ترى أن العدوان يحدث نتيجة التقليد وعمليات الثواب والعقاب ، والتي تحدث أثناء مواقف التعلم ، فيكتسب الفرد السلوك العدواني من خلال تقليده سلوك المحيطين به ، ويستمر في نتيجة إثابته على فعله وينطفئ هذا السلوك لدى الفرد إذا ما عوقب عليه ،إلا أن اكتساب العدوان كمسلك ليس بهذه البساطة التي تصورها لنا هذه النظرية ، وذلك حيث توجد هناك العديد من العوامل التي تساعد على اكتساب هذا السلوك ، بحيث إذا لم تتوفر هذه العوامل بالحد المعقول ، كان إكتساب هذا السلوك أمراً صعباً ، منها عملية التدعيم والتعزيز وما يتطلبه التقليد من النموذج المناسب .فتفسيرها للسلوك العدواني يرجح كفة الاتجاه الاجتماعي ، والذي يجعل من نظم المجتمعات وظروفها وأساليبها وعلاقة أفرادها مع بعضهم أهمية كبيرة في حدوث السلوك العدواني حيث أوضح ذلك دولار في نظرية العدوان – الإحباط ، إلا أننا لا نقبل بهذه البساطة فرضية.

وبالنسبة للنظريات البيولوجية ، فترجع العدوان إلى العوامل الوراثية ، واضطراب وظيفة الدماغ ، واختلاف عدد الكروموزومات.

6-تأثير السلوك العدواني على التلاميذ:

1- في المجال التعليمي: The Education field

- تدني التحصيل الدراسي.
- عدم المشاركة في الأنشطة الدراسية.
- التسرب من المدرسة.
- التأخر عن تحية العلم.
- الغياب المتكرر عن المدرسة(بطرس،2010 :113).

2- في المجال الانفعال : The Emotion Field

- الاكتئاب وانخفاض مستوى الثقة في النفس
- توتر دائم.
- رد فعل سريع.
- المزاجية.
- الشعور لاخوف.
- إنعدام الاستقرار(عز الدين،2010 : 34).

3- في المجال السلوكي :Behavioral Field The

- عدم المبالات.
- عصبية زائدة.
- مخاوف غير مبررة.
- مشاكل انضباطية.
- عدم القدرة على التركيز.
- تشتت الانتباه.
- السرقات والكذب(مبارك ، 1998 : 32).

7-دور المدرسة في التعامل مع السلوك العدواني للأطفال:

تلعب المدرسة دورا فعالا وهاما في تخفيف حدة السلوك العدواني والتحكم فيه ويتبلور ذلك في الخطوات التالية-:أن يقوم المعلم بتقدير الصفات الشخصية الطيبة لدى التلاميذ والإشادة بها.

- إتاحة الفرص للتلاميد الذين يتميزون بالسلوك العدواني للتعبيرعن مشاعرهم من خلال الأنشطة التربوية والرياضية والإجتماعية بغرض التنفيس عن المشاعر العدوانية لهؤلاء الأطفال والتقليل من حدتها ومن آثارها.
- إبتعاد المعلمين عن المواقف التي تثير السلوك العدواني لدى التلاميذ في الفصل.
- إتصال الأخصائيين بأولياء أمور التلاميذ ذوي السلوك العدواني للمساهمة في وضع خطة مشتركة لمساعدة

هؤلاء التلاميذ للتخلص من مظاهر السلوك العدواني الدي يتسمون به في البيت أو في المدرسة .

- معايشة الطفل لمشكلاته وحاجته المتكررة للعمل على حلها أو إشباع حاجاته بالأسلوب السليم الذي يتناسب مع مرحلته العمرية.
- السماح للطفل بالحرية وحرية الحركة.
- عدم توجيه الإهانات إلى الطفل أو السخرية من سلوكه أو طريقة تفكيره.
- التعامل مع الطفل بأسلوب الحزم والحكمة والتعقل دون قسوة
- عدم التفرقة في المعاملة بين التلاميذ.
- عدم القيام بمقارنات الطفل وغيره حتى لايثير ذلك الغيرة لذيه (الهمشري وعبد الجواد، 2000 :59-60).

8-الأساليب المستخدمة لعلاج السلوك العدواني:

لا شك في أن الطريقة التي يستخدمها المعالج لإيقاف السلوك العدواني أو لخفضه تعتمد على تفسيره لهذا السلوك؛ ولما كانت التفسيرات المقدمة عديدة ومتنوعة، فإن طرق المعالجة هي أيضا عديدة ومتنوعة.

1. **لتعاقد السلوكي :Contingency Contracting**بينت بعض الدراسات فاعلية هذا الأسلوب كدراسة كيرسي حيث يقوم هذا الأسلوب على إتفاقية تبرم مع التلميذ حول موضوع ما ويحدد فيه ما هو مطلوب من التلميذ ونوع المكافأة من المعلم أو الأخصائي، ويلزم فيها الطرفان إلزاما صادقا، وهدا التعاقد يوصف بأنه إجراء منظم لتعديل السلوك ويخلو من التهديد والعقاب ،ويكون التعزيز فيه فوريا ويهدف

إلى تعليم التلميذ وضع أهداف واقعية ومساعدته على تحمل المسؤولية ،وتعلمه أهمية العقود في الحياة(القمش،المعايطة،2009 : 218).

2. **التصحيح الزائد Overcorrection** يعرفه محمود (1998) ، وهو قيام التلاميذ بسلوكيات بديلة للسلوكيات العدوانية بشكل متكرر، مثال عندما يقوم التلميذ بأخذ الأشياء بالقوة من زملائه يطلب منه إعادتها والإعتذار للأستاذ والزملاء على سلوكه الخاطئ ويشمل التصحيح على ثلاثة عناصر أساسية هي:

- تحدير الطفل العدواني لفظيا وذلك بقول لا، توقف عن هذا ، في حالة إعتدائه على طفل آخر.
- الممارسة الإيجابية وتشتمل على الطلب من الطفل لفظيا أن يرفع يديه التي ضرب بها الطفل المعتدي عليه، وأن ينزلها أربعين مرة مباشرة بعد قيامه بالسلوك العدواني.
- إعادة الوضع إلى ما كان عليه قبل حدوث السلوك العدواني، وذلك من خلال إعتذار الطفل المعتدي إلى الطفل المعتدي عليه عدة مرات (مجيد،2015 : 260).

3. **الكرسي الخالي :The Empty Chair** تقوم على وضع كرسيين كل منهما يواجه الآخر، أحدهما يمثل التلميذ والثاني يمثل شخصا آخر سبب المشكلة للتلميذ الآخر، الجزء السلبي في شخصية التلميذ وعلى المرشد أن يقترح عبارات يقولها التلميذ للكرسي الخالي ،فيقولها التلميذ ويكررها، وفي هذا الأسلوب تظهر الإنفعالات والصراعات والمرشد أو المعلم ،يراقب الحوار،ويوجهه فهذا ينمي الوعي لذا التلميذ(مصالحة،2001 :10).

4. **اللعب :Playing** يقوم هذا الأسلوب على إعطاء التلميذ فرصة ليسقط مشكلاته سواء كانت شعورية أو لا شعورية والتي يستطيع التعبير عنها عن طريق اللعب بأنواعه المتعددة حيث يعد اللعب مخرجا وعلاجا

لمواقف الإحباط اليومية ولحاجات جسمية ونفسية وإجتماعية لا بد أن تشبع،وقد تختار أدوات اللعب المناسبة لعمر الفرد ومشكلته، ومن الألعاب التي يمكن إستخدامها: الصلصال،أدوات الرسم،الكرة،المكعبات الخشبية ونماذج السيارات،وتترك الحرية التامة للطفل إدا أراد أن يقدف بالصلصال أثناء اللعب أو أن يعبث بألوان الرسم ،أو يخلطها أو يمزق الورق وهو أسلوب مفيد جدا مع بعض مشاكل المرحلة الإبتدائية لا سيما النزعات العدوانية(مختار،2001 : 114).

5. **الإطفاء:Extinction** يرى(محمود 1998) هو التوقف عن الاستجابة نتيجة توقف التدعيم، ويقوم هذا الأسلوب على إنصراف المرشد أو المعلم عن التلميذ حين أخطأ وعدم التعليق عليه أو لفت النظر إليه وغض النظر عن بعض تصرفاته كما يمكن التنسيق مع التلاميذ الصف لإهمال بعض تصرفاته لمدة محددة وعدم الشكوى منه، والثناء عليه حين يحسن التصرف ويعدل السلوك، فقد يحدث أن يزيد التلميذ من الثرثرة لجلب الإنتباه إليه، إلا أن التجاهل المتواصل يؤدي إلى كفه، ويمكن إستخدامه بفعالية ونجاح عندما يكون هدف التلميذ من سلوكه تحويل الإنتباه إليه ولفت النظر إليه مثل نوبات الغضب والمشاكل السلوكية داخل الصف. ومن أجل زيادة إحتمال نجاح الإطفاء نحتاج إلى أخذ النقاط التالية بعين الإهتمام:

أ-تحديد معززات الفرد وذلك من خلال الملاحظة المباشرة.

ب-الاستخدام المنظم لإجراءات تعديل السلوك لما لذلك من أهمية قصوى في نجاح الإجراء.

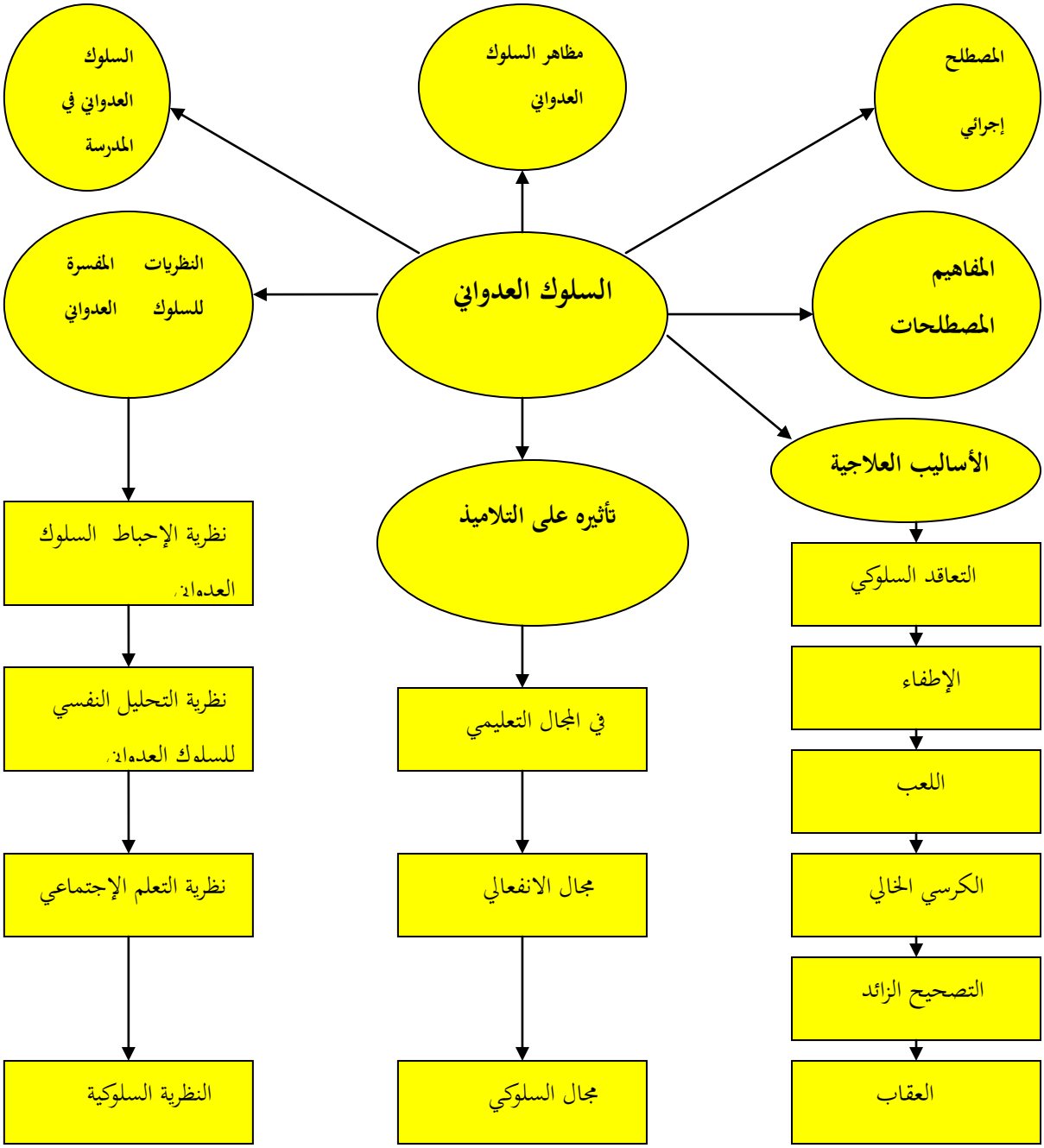
ج-تحديد المواقف التي سيحدث فيها الإطفاء وتوضيح ذلك للفرد قبل البدء بتطبيق الإجراء.

د-الإطفاء حتى لو إستخدم بمفرده إجراء فعال لتقليل السلوك ويكون أكثر فعالية إذا عملنا على تعزيز السلوكيات المرغوبة في الوقت نفسه.

هـ-التأكد من أن الأهل والزملاء والمعلمين ...الخ سيساهمون في إنجاح الإجراء وذلك بالإمتناع عن تعزيز الفرد أثناء خضوع سلوكه الغير المرغوب للإطفاء، فتعزيز السلوك ولو لمرة واحدة أثناء خضوعه للإطفاء سيؤدي إلى فشل الإجراء أو التقليل من فعاليته(مجيد،2015 : 260).

6. **العقاب** : **Punichment** هو إخضاع التلميذ إلى نوع من العقاب بعد الإتيان بإستجابة معينة، فالتلميذ إذا نال العقاب كلما إعتدى أو أذى الآخرين نفسيا أو جسديا كف عن ذلك العدوان،وهنا يقوم المرشد أو المعلم بإستخدام أسلوب من أساليب العقاب كاللوم الصريح والتوبيخ والتهديد أو إيقافه عند الحائط ومنعه من ملاحظة الآخرين وعدم الإشتراك في النشاط الدي يميل إليه ،ويستحسن أن يستخدم هذا الأسلوب بعد إستنفاد الأساليب الإيجابية،فقد تبث أن العقاب يؤدي إلى توقف مؤقت للسلوك المعاقب(يحي ،2000 : 166).

قامت الباحثة بتصميم المخطط أدناه لتلخيص وإعطاء صورة شاملة لعناصر التي تطرق إليها القارئ في الفصل.



الشكل رقم (04):يوضح السلوك العدواني بشكل عام .

خلاصة:

نستخلص مما سبق ذكره حول السلوك العدواني أنه أكثر المشكلات النفسية و الاجتماعية التي تعاني منها كل المجتمعات في مختلف الأعمار، فهي ظاهرة تتخذ أنماطا وأشكالا مختلفة وذلك حسب المناسبات والموقف والظروف التي قد تستثيره، كما أن أغلب العلماء والباحثين قد أجمعوا على أن هذه الظروف تلاحظ في الحياة اليومية لدى الفرد في كامل المراحل العمرية وذلك حسب الهدف الذي يريد صاحبه تحقيقه من ورائه .

الفصل الرابع:

التأتأة

تمهيد:

إن الكلام أو النطق نعمة من الله" التي وهبها سبحانه وتعالى لبني البشر وميزهم بها عن سائر المخلوقات الأخرى، وإن وقفة قصيرة ونظرة إلى الحياة التي نحياها تبين بوضوح أننا أكثر من أي وقت مضى نعيش في عصر الكلمة، منطوقة كانت أو مكتوبة، وأننا لا نستطيع أن نعيش بدون استخدام الكلام في جميع أوجه حياتنا؛ فنحن نستخدمه في التعبير عن مشاعرنا وأحاسيسنا، وعما يدور في أدهاننا من معان وأفكار. ؛ومن أجل أن تتم اللغة بشكلها الكلامي المنطوق لابد أو لا من وجود قدرات عقلية سليمة ،تنمو نموًا طبيعيًا ويترافق مع نموها نموًا لغويًا سليمًا وهذا يفترض سلامة الجهاز العصبي والدماغ ، وسلامة الحس السمعي المستقبل للكلام ، وسلامة أعضاء النطق التي تؤدي الكلام الإيقاعي السليم ، وإذا أصيبت أي قدرة من هذه القدرات بالاضطراب ، فإنها تؤدي إلى اضطراب في النطق والكلام ، وهناك فئة من الأطفال الذين يعانون من اضطراب لغوي في الصوت أو النطق أو الكلام نتيجة خلل موجود في أعضاء النطق وأجهزة التنفس التي تحقق عمليتي الشهيق والزفير اللازمة لعملية الكلام أو نتيجة ظروف بيئية أو نفسية وهذه الفئة الأخيرة هي التي تعنينا في بحثنا هذا والتي سنحاول التعرف عليها .من خلال التطرق الى التأتأة من وجهة نظر مختلف الباحثين مع إبراز أشكالها ومظاهرها ثم تطرقت الباحثة الى النظريات المفسرة لهذا الاضطراب بعدها تعرضت إلى الخصائص للتلميذ المتأتيئ بالإضافة إلى دور المربي في التعامل مع هذا الأخير وأخيراً الأساليب العلاجي .

1-تعريف التأتأة:Stuttering

-أ- لغة :تأتأ:تأتأ تأتأة وتأتاء:ردد التاء عند الكلام (المنجد،2003 :ذص).

-ب- إصطلاحا: تعددت التعاريف حسب وجهات نظر الباحثين المختلفة.

-يعرف أحمد عكاشة (1974) التأتأة بأنها "هي انقطاع في سريان الايقاع الطبيعي للكلام، وذلك لحدوث تكرار غير طبيعي ، حيث يلفت الانتباه فيما يتدخل في عملية التواصل أو سبب الحزن و الأسى عند الشخص المتأتئ أو من يستمع إليه."

-كما يعرف أحمد زهران(1987) "بأن التأتأة هي التردد في الكلام وألا يكاد يخرج من الفم" (السيد ،2008 : 28).

أما فيصل محمد (1990) يعرفها بأنها" نوع من التردد في اضطرابات الكلام، حيث يردد المصاب حرفا أو مقطعا ترديديا لا إراديا، و تعتبر التأتأة حالة اهتزازية تشبه حالة إعتقال اللسان حيث يعجز الفرد عن إخراج الكلمة أو المقطع".(خير الزارد،1990: 18).

ويضيف جيرهارت "Gearheart(1992) أن التأتأة هي اضطراب في تدفق الكلام الطبيعي ،وهذا الاضطراب يرجع إلى صعوبات في الأبعاد الخمسة لتدفق الكلام وهي:

-التعاقب أو التسلسل أو ترتيب الأصوات.

-الدوام أو طول الوقت لأي عنصر.

-المعدل أو سرعة نطق الألفاظ والمقطع والكلمات.

-الإيقاع بمعنى عندما يكون الإيقاع خاطئا فإن إدراك ووضوح الكلمات يقل كثيرا.

-الطلاقة أو سلامة نطق الألفاظ"(مصطفى سالم ،2014 :137).

ويعرفها محمد ناصر قطبي(1994)" بأنها سلوك تخاطبي يتعلمه الطفل مند السنين الأولى من العمر وهي عبارة

عن تكرار أو إطالة الحروف أو وجود وقفات تقطع تدفق الكلام ويصاحبها أحيانا حركات في الوجه والأطراف"(السيد توكل منى،2008 :28).

أما روبرت ليما ن(1998) يعرفها" بأنها صعوبات في إكمال الكلمات أو البدء في الكلام وتتميز بقطع مفاجئ أثناء الكلام أو بتكرار الأصوات أو المقاطع اللفظية" (الجرواي وصديق،2007 :85).

-تعريف قطحان أحمد الظاهر (2009):التأتأة هي اضطراب أو التواتر في طلاقة الحديث، و ذلك بحبسه بشكل متقطع أو تكرار تشنجي أو مط الأصوات، تكرار المقاطع اللفظية أو الكلمات أو العبارات، و من مظاهر الاضطراب التوقف أثناء الكلام ووجود مقدمات أو إعتراضات مثل :أم، أو ،أ، آه أو ما شابه ذلك أما التكرار فيكون أما بتكرار الصوت الأول كككككتاب أو بتكرار مقطع كتكتكتاب أو الكلمة كتاب، كتاب، كتاب.

وتعرف التأتأة Stutteringحسب الدليل التشخيصي والإحصائي للإضطرابات العقلية"D.S.M5.

اضطرابات في السلاسة الطبيعية وتوقيت الكلام مما يعتبر غير مناسب لعمر الفرد والمهارات اللغوية، وتستمر مع الزمن، وتتميز بالحدوث المتكرر والملاحظ لواحد أو أكثر منها :

-التكرار الصوتي واللفظي.

-تمديد الصوت للحروف الساكنة وكذلك أحرف العلة .

-تكسر الكلمات على سبيل المثال، توقفات ضمن الكلمة.

- وقفات في سياق الحديث مملوءة أو فارغة.

-الإطناب بمعنى استعمال بدائل الكلمات لتجنب الكلمات الإشكالية .

-تنتج الكلمات مع زيادة التوتر الجسدي.

- التكرار الأحادي لكلمة كاملة" (ترجمة الحمادي ، 2014 : 26).

من خلال ما ذكرناه في التعريفات الخاصة بالتأتأة يمكن أن تستنتج الباحثة أن:

التأتأة Stuttering هي اضطراب أو خلل في السيولة اللفظية حيث يكون المتأتأ عاجز عن النطق في معظم الأحيان و هذا راجع لأسباب عضوية أو نفسية و يمكن للمستمع ملاحظة عجز المتأتئ في النطق و ذلك من خلال تكرار الصوت أو مقطع من الكلمة مع دراية الشخص المصاب باضطرابه مما قد تسبب له خجل، إنطواء و عزلة وتجنب الاتصال مع من حوله .فتصاحبها اضطرابات جسمية مثل احمرار الوجه و الارتعاش إلى غير ذلك.

2-أشكال التأتأة:

يصنف مُحَّد حولة (2009) التأتأة إلى أربع أنواع أكثر شيوعا وتتمثل في:

1- التأتأة التكرارية-Iterative- Stuttering**:** يتميز هذا النوع من التأتأة بتكرارات وتوقفات لا إ رادية تتجلى عموما في المقاطع الاولى من الكلمة الاولى في الجملة ويختلف عدد التكرارات حسب الحالة .

2- التأتأة الاختلاجية :Clonic-Stuttering :يتجسد هذا النوع من الصعوبة التي يجدها المصاب في التكلم حيث يتوقف لمدة زمنية معتبرة قبل أن يتمكن من إصدار الكلمة بشكل إنفجاري.

3- التأتأة التكرارية الإختلاجية Clonic-Iterative **:** وتتمثل في تواجد كلا النوعين السابقين عند

الشخص واحد فنلاحظ توقف تام متبوع بتكرارات متعددة أو مقاطع صوتية .

4– التأتأة بالكف Tonic- Stuttering: يتميز المصاب بهذا النوع من التأتأة بتوقف نهائي عند الحركة قبل التكلم وبعد مدة زمنية يتمكن من النطق ليتوقف مرة أخرى سواء في وسط الجملة أو في بداية الجملة التي يليها (مُحَمَّد ،2009 : 4) .

أما جايتر(Guitar (1998 يصنفها:

1. التأتأة النمائية أو المبتدئة:Developmental&Beginning Stuttering:تبدأ في سن ما قبل المدرسة، تظهر لمدة أسابيع أو شهور يليها فترة فاصلة من الكلام العادي، وفي هده المرحلة يصعب على الطفلل النطق أو التعبير بوضوح أو بطلاقة عادية مع بطئ في الإستجابة الكلامية مع بدل الجهد والإنفعال من أجل إخراج الكلمات وفي هده المرحلة تكون التأتأة تواترية يلاحظ فيها بوادر الإهتزاز والتردد السريع ثم الإسترخاء في عضلات النطق دون،وخلال هده المرحلة تحدث التأتأة عندما يكون الأطفال مثارين أو متضايقين، وعندما يكون لديهم الكثير ليقولوه وتحت ظروف أخرى من ضغط التخاطب وهدا النوع من التأتأة يحدث فيه الشفاء بنسبة مرتفعة.

2. التأتأة المتوسطة:Intermedate Stuttering

تحدث عادة في السنوات المدرسة الابتدائية ويكون الاضطراب فيها مزمنا مع قلة شديدة في فترات الكلام العادي ويصبح هؤلاء الأطفال على وعي بصعوباتهم الكلامية ويعتبرون أنفسهم متأتئين وتكثر في الأجزاء الرئيسية للكلام: الأسماء، الأفعال،،الصفات، الظروف. وتظهر عدم القدرة على النطق بوضوح خاصة صعوبة نطق الكلمة الاولى وع وجود جهد واضح و إستجابات إنفعالية وتغير في ملامح الوجه ومحاولات الضغط على

الشفتين وعلى عضلات الحنجرة، حركات إرتعاشية أو إهتزازية متكررة يعقبها تشنجات لا إرادية مع ترديد كلمات أو حروف دون القدرة على الانتقال إلى الكلمة التالية وتسمى لذا تسمى هده المرحلة بالمرحلة التشنجية الإهتزازية.

3. التأتأة المتقدمة أو الثابتة:Advanced or Incipient Stuttering

تظهر عادة في الطفولة المتأخرة والمراهقة المبكرة وفيها تصبح التأتأة إلى حد كبير إستجابة لمواقف محددة مثل:القراءة أمام الفصل، والتحدث مع الغرباء، والشراء في المحلات ،وعند التحدث في الهاتف ومن بين أعراضها تعسر في الكلام لا يمكن للمصاب أن يحدث أي صوت بالرغم من حركة أعضاء الكلام ويصاحب ذلك تشنج الوجه وإرتعاش في الأطراف والضغط على الشفاه مع إهتزازات لا إرادية شديدة وتباعد تباعد المسافة بين كل كلمة وكلمة أو مقطع وآخر وينتهي المقطع عادة بالإنفجار صوتي يدرك المصاب أثره السيئ نفسه وعلى السامعين ويؤدي إلى مشاعر القلق والإحباط والشعور بالنقص ومشاعر الذنب والعدوان والتخوف من الحديثSpeech phobia (السيد،2008 : 73-75).

3-مظاهر التأتأة:

تتصف التأتأة بمجموعة أعراض الأساسية التي تميزها عن صعوبات الطلاقة العادية في الكلام وتختلف من طفل إلى أخر ومن بين الأعراض

3-1-التكرار:Repetition هو تكرار جزء من الكلمة أو كلمة أو عبارة عدة مرات،وقد يكرر أصوات معينة، ويمكن أن تكون طريقة التكرار بهدوء وبطء،أو قد تكون سريعة وعبارة عن مقاطع تخرج بصوت يشبه طلقات متدافعة سريعة، ولكن غالبا ما يكون تكرار مقاطع الكلمات مصحوبا بالتردد والتوتر النفسي

والجسمي والتكرار يكون لبعض عناصر الكلام مثل:

-تكرار حرف معين مثل : م م م مُحَمَّد

-تكرار للمقاطع اللفظية مثل : فا فا فا فانوس

-تكرار للكلمة : لكن لكن لكن لكن أنظر

-تكرار للعبارة : دع - دعني – دعني ارى.

3-2-المد والإطالة :Prolongation قد تصدر الأصوات مع المد أو إطالة إضافية وخاصة الحروف الساكنة،وهده الإطالة للصوت يمكن أن تصدر بشكل هادئ أو قد تكون بشكل متوتر وفيها يمد الطفل الصوت في بداية أو وسط كلمة معينة وكأن الطفل يدفع الصوت دفعا ليخرج من فمه.

3-3-التوقف: Blockage هوحدوث وقفات للطفل أثناء الكلام عند بداية الحديث أي إنقطاع الصوت وهو صعوبة في بدأ الكلام أو إستمراره لصعوبة إستمرار إندفاع الهواء الكافي للكلام وقد تكون الوقفة في أول الكلمة أو في منتصفها أو بين الكلمات وبعضها ،حيث تتوقف عضلات الكلام عن الحركة بشكل مفاجئ وكأنها تجمدت إلى أن تعود على العمل.

3-4-المجاهدة Instead of effort: هوالمناضلة من أجل بدء الكلام وتكون البداية مصحوبة بجهد. وتعني الدفع بشدة في بعض الأحيان؛حيث يمكن سماع الطفل وهو يدفع بشدة وبمجهود بعض الأصوات للنطق بها ويبدو الطفل وكان ميكانيكية الكلام قد تعطلت، ويحاول الطفل بذل جهد إضافي لإعادة عملها.

3-5-إضطراب عملية التنفس:Respiratory disorerتتمثل في إختلال عملية التنفس متل إستنشاق

الهواء بصورة مفاجئة،وإخراج كل هواء الزفير في الكلام،ثم محاولة إستخدام الكمية المتبقية منه في إصدار الأصوات،ويشعر الطفل وكأنه لا يستطيع أن يحصل على الهواء الكافي لإنهاء جملته،أو ربما يستنشق الطفل الهواء بشكل شهقات متتابعة وقصيرة(السيد ،**2008 :26 -27**).

3-6-الإضافة:Addition فقد يضيف الطفل كلمات أو أصواتا إضافية لا تضيف شيئا الى المعنى "أو أنني،أم م م.....أحب.....أم م م تناول الشكولاطة"هي كلمات يضيفها المتأتأ في بداية الكلام بهدف تخطي عائق بدء الكلام ببعض الكلمات الصعبة.

3-7-سلوك التفادي: Avoidance

يرى النحاس (2006) يلجأ معظم المتأتأتئين بعد فترة من الإحباط والشعور بالرفض الإجتماعي إلى أي شيء لمنع تأتأتهم، فيحاولون إبتكار وسائل وأساليب لتفادي حدوث التأتاة، ومن العجيب أن نرى ذوي التأتأة الشديدة غالبا ما يلجؤن إلى سلوك التفادي، أما الذي يتأتأ تأتأة بسيطة نظرا إلى أنه لم يزل لديه قدرة من الطلاقة فإنه يلجا إلى أساليب التفادي كرفض الكلام في مواقف معينة وكذلك التأجيل أو الإنسحاب والإبتعاد عن النشاطات الإجتماعية وعدم الإختلاط للإحراج(حسين يحي،2013 :246) .

3-8-عدم الإكتمال: Blocking في بعض الأحيان ،يتوقف الطفل فجأة عن الكلام ويترك الكلمة أو الجملة ناقصة بدون تكملة(مصطفى سالم ،2014 : 144-145).

4- النظريات المفسرة للتأتأة:

4-1-نظرية السيطرة المخية:Theory Cerbral Dominancc يتزعمها الباحث الأمريكي ترافس Trafseالذي يرى بأن التأتأة عرض لإضطراب بيولوجي أو إضطراب عصبي فسيولوجي داخلي

معقد،يتلخص في أن تحويل طفل أيسر للكتابة بيده اليمنى مدعاة لحدوث التأتأة في الكلام،والأساس الذي تنطلق منه النظرية هو أن المخ ينقسم إلى شطرين كرويين، ومن خصائص تكوينهما أن أحدهما يمتاز بالسيطرة على الأخر،وتكون هده السيطرة في النصف الكروي الأيمن للأشخاص الذين يكتبون باليد اليسرى و العكس،بمعنى أخر فقد وجدت بعض الدراسات بإستخدام الرسام الكهربائي (EEG) أن الذكور الذين لديهم التأتأة وجد لديهم إخماد أو تثبيط كف للموجة ألفا بالفص الأيمن أثناء إثارة الكلمات، العاديين فلديهم تثبيط وكف بالفص الأيسر، كما أن لديهم تأتأة يظهر لديهم إستخدام اليد اليسرى، كما يستخدمون كلا اليدين بمهارة، فهي علاقة عكسية منشؤها السيطرة الدماغية، وبناء على هذا الفرض يقرر أصحاب هذا المذهب أن تحويل طفل يساري إلى الكتابة باليمنى ينتج عنه شئي من التداخل في عمل كل من نصفي المخ الكرويين ،ويؤدي هذا التداخل إلى إزدياد سيطرة نصف الكرة اليساري، فيتعادل شطر المخ في السيطرة، وينتج عن تعادليهما إضطراب في كلام الطفل(الجرواني؛صديق،2013: 51،52.)

4-2-النظرية البيوكيميائية والفسيولوجية Physiological and Biochemical

يرى ويست West بأن التأتاة هي نتيجة لإستعداد وراثي،وقد أكد Westعام(1958) على حالة عدم إتزان الدم وإرتفاع نسبة السكر فيه لدى الشخص المتأتئ وترتبط هذه النظرية بأبحاث الأيض الأساسي وكيمياء الدم،وأمواج الدماغ ، والتوائم والعوامل الفسيولوجية العصبية.كما أكدت نظريات أخرى على أهمية كما أكدت نظريات أخرى على أهمية التغيرات الدينامية الهوائية والفسيولوجية التي تظهر في الجهاز الصوتي خلال الكلام والتي تقول بأن التأتأة مشكلة في التصويت والتنفيس الهوائي والنطق، كم أشارت نظريات أخرى إلى التحويلات الصوتية التي تجعل بداية الكلام صعبة لدى الشخص المتأتئ، وكذلك توقيت وتدفق الهواء، كما يرى آخرون أن عنصر التنسيق والتوتر الزائد في منطقة الحنجرة كعوامل مسببة للتأتأة، وينظر باحثون

آخرون إلى أن عدم السيطرة على النشاط الحنجري يسبب التأتأة.

4-3-النظرية الجينية:Genetic Theory

وترى بأن التأتأة لها أساس وراثي، ويشير البعض من الباحثين إلى أن 65 % من الأفراد المتأتئين لديهم أحد الأبوين أو الأقارب يتأتئون، بينما لم يجد الباحثون الآخرون أي عامل وراثي وراء التأتأة, بالإضافة إلى أن وجود أقارب يتأتئون لا يعني بالضرورة وجود أصل وراثي , وطور هذه النظرية ويندل جونسون Wendel Johnson ، كما سميت بالنظرية النمائية Developmental Theory ونظرية مقاومة التوقع Anticipatory Struggle Theoryو يرى جونسون Johnson أن تشخيص التأتأة من قبل الآباء يوفر بيئة الفرق والإعاقة حيث يبدأ الطفل بالكلام غير الطبيعي كاستجابة للقلق وللضغوطات ولانتقادات الآباء، حيث يستجيب كل من الآباء والطفل لفكرة الإعاقة أكثر من سلوك كلام الطفل، ويقول جونسون Johnsonأن التأتأة تبدأ في أذن الآباء قبل فم الطفل.

4-4- نظرية الفشل في الإتصال:Theory of communication Failure

لصاحبها بلودستين Bloodstein بأن التأتأة نتيجة للفشل في الاتصال والمحادثة مع أشخاص آخرين كما يفهمها الطفل، حيث تبدأ التأتأة كاستجابة للتوتر وللتقطع الناتج في الكلام الذي يحدث بسبب الفشل المستمر في التحدث مع الآخرين في وجود ضغط في التفاهم معهم(الجرواني ؛صديق،2013 :53،54).

4-5-نظريات علم النفس:Theories psychologie

4-5-1-نظرية التحليل النفسي:Theory Psychanalysis

إن وجهة نظر فرويد Freud في التأتاة أنها أحد أشكال العصاب neurosis والذي هو شكل بسيط من

الإضطرابات النفسية يكون فيه إضطراب جزئي في الشخصية ينعكس من خلال إضطراب في الكلام، ،وأن التأتأه ناتجة عن صراعات لا شعورية، وهي محاولة يقوم بها الشخص المتكلم ليشبع حاجة إنفعالية لا شعورية، ووسيلة لإشباع حاجات جنسية فميه، وهي وسيلة دفاع يلجأ إليها الشخص للحد من تطور القلق عندما تهدده بعض المثيرات في الظهور، وعندما يحاول الكلام، فإن حركات الفن لديه تكون شبيهة بحركات مص الثدي الأصلية عندما كان رضيعًا.

4-5-2-نظرية الإشراط الكلاسيكي:Classic Conditioning Theories

توصل عالم النفس الروسي الشهير بافلوفPavlovتشير إلى أن : التأتأة هي نتيجة للفشل غير المشروط في الكلام الطلق بسبب قلق المتكلم حول كلامه، وإذا حدث ذلك فإن الشخص سوف يتأتئ في أي موقف مثير للقلق، وينظر إلى التأتأة على أنها نتيجة لحالة وظيفية للجهاز الصوتي, فهي تتميز بالتوتر الذي يحدث للجهاز الصوتي، كما وتعمل التوترات الانفعالية والقلق الاجتماعي على إحداثها (إيمان، 2010 :109-110).

4-5-3-النظرية السلوكية Behavioral theory :

حاول أصحاب هذه النظرية تفسير سلوكيات الفرد سواء العادية وغير العادية في ضوء عملية التعلم، لذا فهم يعتبرون التأتأة من وجهة نظرهم عبارة عن سلوك يتعلمه الفرد إما بالتعزيز أو المحاكاة، الأطفال الصغار في سن 3-4 سنوات يتعرضون لاضطرابات في طلاقة الكلام خلال ممارستهم الأولى لها لأنهم غير قادرين على نطق الأصوات من جهة ولقلة محصولهم اللغوي أن عدم الطلاقة المقترن بردود فعل المستمع من جهة أخرى، ويرى Johnsonالسلبية تعد المسبب الحقيقي للتأتأة، بمعنى أن الطفل عندما يتكلم وتحدث له التأتأة،وينتقد من قبل الآخرين فإنه يدعم هذا الاضطراب ويدعم حدوثه مرة أخرى، وهذا ما يسمى بالنظرية التفاعلية، وهناك

جانب آخر يتسق مع تفسير نظرية التعلم ويتضمن تعرض الفرد للجلجة، وهو ما يسمى أثر الثبات أو الاتساق Consistency المتلجلج إلى اللجلجة في بعض الكلمات أو في كلمات معينة دون الأخرى، مما يشير إلى أنه يعرف مسبقًا أنه سوف يتلجلج عند نطق تلك الكلمة، الأمر الذي يجعله يتلجلج بالفعل مرة تلو مرة.

خلاصة القول فقد حاول السلوكيون تفسير اللجلجة على أنها سلوكًا متعلمًا، حيث أرجعه البعض إلى إرتباطه بمثير شرطي (كلام الآخرين)ينتزع إستجابة اللجلجة من الفرد، بينما أرجعها البعض الآخر ما يحصل للفرد من تعزيز نتيجة ممارسة التأتأة، كأن يلفت إنتباه الآخرين أو إستدرار عطفهم وإهتمامهم، كما يعتبره البعض سلوك هروب من مثير غير مرغوب فيه يسبب إنفعالات مؤلمة وإستجابات سلبية مثل الخجل أو التوتر أو القلق، وبالتالي يمارس التأتأة تجنبًا للألم الذي يتعرض له الشخص(الجرواني؛صديق،2013: 54،55).

5-النظرية البيئية الإجتماعية:Social Theory & Enviromental

كثير من الباحثين أرجعوا التأتأة إلى عوامل بيئية إجتماعية حيت ذكر مورلي Morley بعض العوامل البيئية والشخصية التي تؤدي إلى التأتأة من بينها:

5-1-الصدمة المفاجئة :Sudden shockحيث وجد بعض المصابين بالتأتأة أن هناك إرتباطا بين حدوث صدمة شديدة أو خبرة مخيفة في مرحلة الطفولة وبين ظاهرة التأتأة.

5-2-تصحيح العيوب التعبيرية: Correction of defective articulation

وهي محاولات من قبل الوالدين أو المحيطين بالطفل لتصحيح عيوب الطفل الكلامية،وقد تؤدي تلك المحاولات إلى شعور الطفل بالإحباط والخوف الدائم من الفشل في الكلام.

5-3-التقليد:Imitation

إن الطفل الصغير نادرا ما يدرك عدو الطلاقة اللفظية، ولذا فقد يقوم بتقليد تأتأة طفل آخر،وقد تحدث كذلك نتيجة تقليد لا شعوري لكلام الأب أو الأم أو أي طفل آخر في الأسرة يتأتأ (محمود أمين،2000 : 39).

و عليه ترى الباحثة بأن أسباب نشأة التأتأة قد تكون عضوية نتيجة إصابة دماغية أو جسمية بالإضافة إلى العوامل البيئية أو المحيطية التي يعيش فيها الفرد دون نسيان الأسباب النفسية و العصبية التي يمكن لها أن تكون مؤثرة بشكل كافي في ظهور التأتأة لذلك يجب مراعاة كل الجوانب خاصة بالفرد في ظهور إضطراب التأتأة.

6-الخصائص النفسية للمتأتيين:

حيث يمكن لنا ذكر الخصائص النفسية للمتأتئين كما يلي : (منال مقيل، 1990 : 145).

- ✓ سوء التوافق.
- ✓ عدم التكييف.
- ✓ الشعور بعدم الأمان.
- ✓ الخجل و سهولة الاستثارة.
- ✓ الحساسية المفرطة.
- ✓ التوتر وتوقع الرفض من قبل الآخرين.
- ✓ الانطوائية.

- ✓ عدم الثبات الانفعالي.
- ✓ الانخفاض في الاستقلالية الذاتية و المهارات الإجتماعية.
- ✓ ظهور أعراض عصبية.
- ✓ الإنخفاض في وظيفة التحكم العقلي.
- ✓ مشاعر القلق.
- ✓ نقص روح المبادرة.
- ✓ إتجاهات عدوانية نحو الذات، و عدم الثقة بالنفس.
- ✓ ردود فعل السريع في الكلام.
- ✓ ضعف القدرة الإدراكية .

7–دور المربي في التعامل مع الطفل المتأتي: إن للمربي دور كبير في إكتشاف الإضطرابات اللغوية التي تظهر على الطفل، وفي توعية أوليائه، ويعتبر فرداً مساهما في علاج الطفل الذي يعاني من التأتأة وذلك بالتعامل الخاص مع الطفل المتأتي والمتمثل في:

أ-إحالة الأطفال الذي يعانون من التأتأة الى أخصائي عالج اضطرابات اللغة.

ب- تعزيز إستجابة الطفل لفظيا وذلك بمنحه أو تشجيعه أو تقديم له هدية أو لعبة أو حتى إبتسامة.

ت- عدم توجيه الأسئلة إلى الطفل بشكل مفاجيء وذلك بإتاحة الفرص للإستجابة أو يمتنع عن الإجابة.

ث- ويفضل عدم مقاطعة الطفل المتأتأ أوإيقافه إلا إذا أراد هو ذلك (Estienne,2002:)

ج. تعليمه وتدريبه دون تردد.

ح. عدم إظهار أسلوب الشفقة الزائدة للطفل حتى لا يتعقد من وضعه.

خ- تعليمه اللغة للتعبير عن حاجة والمشاعر المكبوتة لديه.

د- عدم لفت النظر للطفل المتأتأة خاصة أمام أقرانه.

ذ- تشجيعه على القراءة.

ر- تحفيظه الأدعية والأناشيد لكي يستطيع التخلص من إضطراب التأتأة . (سعيد حسني العزة:2002،160-161).

الشكل رقم(02)قامت الباحثة بتصميم الشكل أدناه والذي يهدف إلى إعطاء صورة ملخصة عن الفصل.

7-الأساليب العلاجية للتأتأة:

كثرة وتعددت الأساليب التي استخدمت في علاج اللجلجة؛ نظرا لتشابك العوامل المؤدية 'إلى تلك الظاهرة النفسية المركبة والمتداخلة المتغيرات سوف تحاول الباحثة إلقاء الضوء على بعض الأساليب العلاجية.

7-1-الكلام الإيقاعي:Rhytmic speech تقوم هذه الطريقة بناء على أن درجة التأتأة تنخفض حين يتكلم المتأتأ بطريقة إيقاعيةRhythmic manner ،ولذلك إستخدمت آلة المترونو-Metro nomeالتي تساعد على نطق كل مقطع مع كل إيقاع،حيث يقسم موضوع الفراءة إلى كلمات يسيرة تقرأ بتناسب مع توقيت آلة المترونوم ومن تم يحدث تقدم تدريجي في طريقة الكلام.

7-2-تظليل الكلام: Speech shadowing

حيث يقرأ المتأتأ بصوت مرتفع القطعة المقطع نفسه الذي يقرأه المعالج ومعه في نفس الوقت بفارق جزء من ثانية ،إستخدم شيري وسايرCherry & Sayersز هذه الطريقة لعلاج بعض الأفراد المتأتئين،وقد لاحظا أن هناك تحسنا طرأ على طريقة كلامهم (حسين يحيى،2013 :249).

7-3-الإطالة:Prolongationيجعل الفرد المتأتأ في إسترخاء بذني وعقلي،ثم في قراءة مقطع بدرجة بطيئة جدا مع الإطالة في كل مقطع يقرأه مثل "بندقية" فإنها تتم على النحو التالي:ب.....ند.....قية.ينبغي أن يستمر تطويل المقاطع حتى تنتهي الجملة بدون توقفات خلالها،كما يجب أن يمارس التطويل حتى أثناء المحادثات مع الآخرين.

ويرى بهرت راج (Raj1986) أ ن المصابين بالتأتأة الشديدة يستجبون لتلك الطريقة، وقد أسفرت نتائج تحليل الحالات الخاضعة للعلاج عن وجود نتائج جيدة، وأظهرت الحالات تحسنا ملحوظا .

7-4-إرشاد الآباء: Counseling the parents يرى أوليفر بلودشتين (1976)Bloodstein ضرورة أستخدام الإرشاد الوالدي كوسيلة علاجية تساعد في تخفيض عدد المصابين بالتأتأة، ويتفق معه(بهرت راجRaj)حيث يرى أن الأطفال يتميز كلامهم بالتقطع Mild interuptions أثناء الحديث مثل التكرارات والترددات Hesitations ،وهنا لا يحتاج الطفل الى علاج بل توجيه سليم وفعال من طرف والديه،أما أثناء علاج التأتأة المبدئية ينبغي أن يركز العلاج عى إعطاء معلومات كافية للآباء، حيث ينصح الآباء على عدم جدب إنتباه الطفل لطريقة كلامه وذلك بإتباع النقاط التالية:

-تشجيع كلام الطفل وتجاهل مظاهر قصوره اللفظي.

-عدم جدب انتباه الطفل لطريقة كلامه.

-عدم وصف الطفل بأنه متأتأ.

-لا ينبغي مقارنته بأي طفل آخر.

-تشجيع الطفل قدر الإمكان على الاندماج بحرية مع الأطفال الآخرين.

-تنمية الشعور بالثقة والمسؤولية والحب المتبادل والاحترام لدى الطفل.

-العمل على تحسين المناخ البيئي المحيط بالطفل ،والتخفيف من حدة العوامل التي تعمل على خلق التوتر والاضطراب للطفل.

-عدم إشعار الطفل بأنه مختلف عن الآخرين في طريقة كلامه حتى لا يكون حساسا نحو الطريقة التي يتحدث بها.

-مساعدة الطفل على أن ينمو نموا سليما،وعلى التعرف على طاقاته الكامنة، وقدراته الإبتكارية(محمود أمين،2000 :50).

7-5-العلاج النفسي : Psychological Therapyيستعان بالأخصائي النفسي للتعامل مع المشكلات الإنفعالية المسببة للتأتأة ،ويعطي أهمية قليلة لأعراض الكلام بقدر يعطي الإهتمام للمشكلات النفسية والضغوطات التي يتعرض لها المتعالج.فيركز الأخصائي النفسي على العمليات النفسية ووسائل الدفاع المستخدمة وتطور الشخصية ومشاعر القلق والخوف.

7-6-التحكم بتدفق الهواء:Management of Airflowيعتمد هذا الإجراء على عنصرين هما الزيادة التدريجية في هواء الشهيق والثاني الزفير البطيء لإخراج الهواء من خلال الفم.وخلال التدريب على الأخصائي أن يتأكد أن المتعالج لا يبقي هواء في رئتيه حتى الهواء القليل يجب إخراجه قبل البدء بالشهيق وتناسب هده الطريقة الأفراد الذين ترتبط تأتأتهم بمشكلات في ضبط تدفق الهواء(الزريقات،2005: 259).

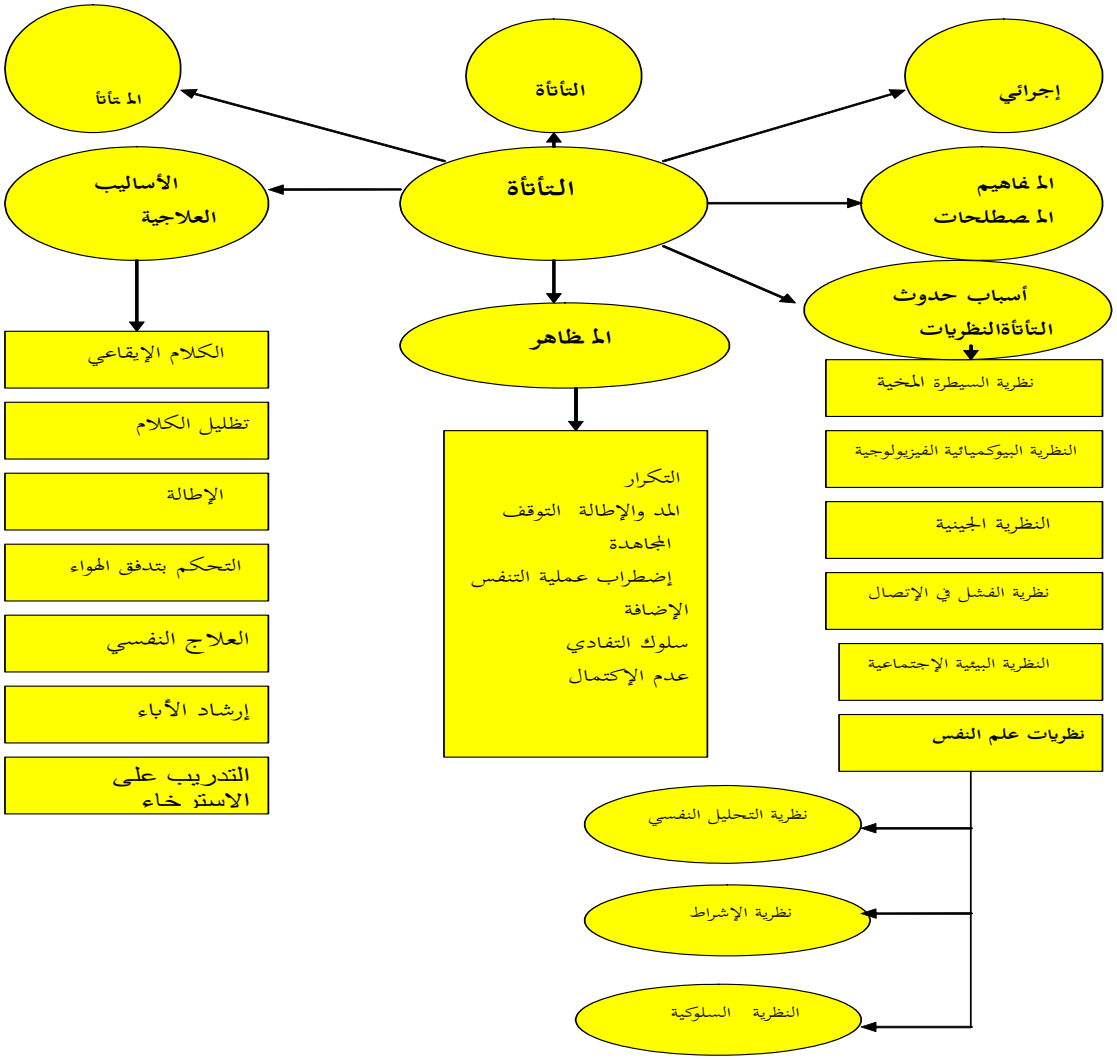
7-7- التدريب على الإسترخاء: Relaxation Training

يتضمن هذا الأسلوب تدريب الفرد على الاسترخاء أثناء الكلام ، ويلزم هنا معرفة كيفية ممارسة برنامج الاسترخاء لمختلف أجزاء الجسم عامة ، وأجزاء جهاز النطق خاصة ، وقد استخدم البعض هذا الأسلوب في علاج التأتأة إستنادا إلى وجهة النظر التي تفسر اللجلجة في ضوء ما يتعرض له الفرد من ، توتر وقلق ، يجعله يضغط على أجهزة الصوت والنطق ،وهي أمور يمكن تخليص الفرد منها أثناء الاسترخاء ، مما يساعد على ا لكلام بطلاقة . بيد أنهذا الأسلوب يتطلب تدريب الفرد جيدًا على ضبط النفس ، وتعلم الاسترخاء بمفرده كي يستطيع تعميم نتائج ذلك خارج جلسات العلاج وفي مواقف الحياة العادية ، وهو أمر قد يصعب على كثير من الحالات (الشخص، 1997 :304-305).

7-8-الإيحاء المباشر Oracles direct: والذي يقدم بصفة مباشرة وبسهولة كبيرة وبتعبير آخر وهي طريقة علاجية تستجيب لطموحات المتأتئ وتهدف الى تخليصه من عدة تصرفات يرغب في التخلص منها، كأن نقول له (إن حالتك تتحسن شيئا فشيئا، وتستمر على هذا السلوك طويلاً)

-9-7الإيحاء الغير المباشر Oracles indirect: وهو أكثرإستعمالاً ، لأن المختصين في هذا المجال لاحظوا أن المتأتئ يرى بواسطة هذه الطرق العالجية أمال كبير..... نتيجة لعدة أشكال ساعده على ذلك منها: - مراكز مختصة لعالج هذه الاضطرابات وتمارين موجهة لتعزيز عضلا ت الأعضاء الخاصة بالتنفس والنطق والتصويت.(الزريقات،2005: 260).

قانت الباحثة بإعداد وتلخيص وإعطاء صورة موجزة عن ما ورد في الفصل.كما هو موضح في الشكل رقم (05)



الشكل رقم (05) يوضح صورة ملخصة عن فصل التأتأة.

خلاصة :

من خلال هذا الفصل عرضنا مختلف جوانب التأتأة وتأثيرها على حياة الطفل سواء كان هذا في البيت أو المدرسة لا يسعنا في الأخير سوى القول أن إهمال هذا الاضطراب عند الطفل سيؤثر عليه في المستقبل، وعليه فإنه يجب الأخذ بعين الاعتبار هده المشكلة تفادياً لتأثيراتها السلبية على حياة الطفل وفي علاقاته مع الأخرين .فمن واجب الأولياء والأساتذة مراقبة كلام الطفل أو التلميذ وسلوكه والتدخل السريع في حالة وجود عرض من أعراض التأتأة وإحالته على مختص نفسي أو مختص في تصحيح اللغة والكلام (أرطفوني) وذلك لمساعدته والتكفل بالحالة في أقرب وقت ممكن، فكلما كان التدخل مبكر كلما كان العلاج فعال وسريع .فمعرفة هذا الاضطراب وتوعية الأولياء والمعلمين والأقرباء سواء من العائلة أو الأصدقاء عام هام لمحاصرة التأتأة ومساعدة الطفل على الاندماج والعيش في مجتمع خال من المضايقات والسخرية .

الفصل الخامس:

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

بعدما تطرقنا في الجزء الأول إلى مختلف الجوانب النظرية والتي تم التطرق فيها إلى المفاهيم الثلاث المتمثلة في تقدير الذات والسلوك العدواني ، التأتأة؛ سنتطرق الآن إلى الجزء الثاني من البحث المتمثل في الجانب الميداني، والذي يضم في فصله الأول أهم الخطوات المنهجية وطريقة العمل التي اتبعت في إعداد أدوات البحث، واختيار العينة وجمع المعلومات وتحديد الوسائل الإحصائية المطبقة في تحليل البيانات والمعطيات والنتائج، وغير ذلك من الإجراءات العملية الضرورية لإنجاز الدراسة الميدانية .

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1-أهداف الدراسة الاستطلاعية :قامت الباحثة بالدراسة الاستطلاعية باعتبارها خطوة أساسية في البحث ، وذلك من أجل تحقيق مجموعة من الأهداف وهي كالآتي:

أ- /التعرف على ميدان البحث لتفادي النقائص و الغموض في الدراسة الأساسية.

ب -/معالجة الإجراءات المنهجية التي تم إتباعها في الدراسة الاستطلاعية، من أدوات ومكان ومدة الدراسة والعينة التي طبقت عليها الدراسة.

ج-/ بناء و التأكد من صلاحية الخصائص السيكومترية لأدوات القياس.

2- المجال الجغرافي للدراسة الاستطلاعية:

تم إختيار مدرسة " بن محال بلقاسم "الواقعة بدائرة حاسي ماماش ولاية مستغانم ، التي تلقت فيها الباحثة تعاون ومساندة من قبل الطاقم الإداري.

3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

إمتدت الدراسة الإستطلاعية من15 /2018/11إلى2018/12/06 ،

4- طريقة المعاينة ومواصفات العينة الاستطلاعية:

1- طريقة المعاينة:

أجريت هذه الدراسة على عينة من تلاميذ مدرسة بن محال بلقاسم بحاسي ماماش حيث اختيرت بطريقة عشوائية، تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من 61تلميذ وتلميذة 35) ذكور و26إناث.)يدرس أفراد العينة بالسنة الرابعة إبتدائي، يتمدرسون تحت نفس الظروف المدرسية بصفة عامة.

2- عينة الدراسة الاستطلاعية ومواصفاتها:

أ -/حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير الجنس:

جدول رقم :(01)يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس.

الجنس	إناث	ذكور	المجموع
العدد	26	35	61
النسبة المئوية%	%43	%57	% 100

يتضح من الجدول رقم (01) أن عدد ذكور عينة الدراسة الإستطلاعية (35 ذكر بنسبة57%) أكبر من عدد الإناث فيها ،(26أنثى بنسبة 43%) بفارق قدره (08) أفراد أي نسبته 16% من مجموع أفراد عينة الدراسة ككل .

ب –/حسب السن:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية للبحث حسب متغير السن:

جدول رقم :(02)يوضح توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب السن.

السن	09سنوات	10سنوات	11سنة	12سنة	المجموع
العدد	05	51	01	04	61
النسبة المئوية%	%8.19	%84	%02	%07	% 100

يتضح من الجدول (02) أن أغلبية أفراد عينة الدراسة تتراوح أعمارهم ما بين 09 بنسبة8.19 **%** بالمقابل و10 بنسبة 84 % و 11بنسبة 02 **%** و12 بنسة07 **%**

5- تصميم أدوات القياس :

الأداة الاولى :مقياس السلوك العدواني.

الخطوة الأولى (الخبرة السابقة للباحثة) :

في هذا الإطار شملت عملية توظيف الخبرات المكتسبة من خلال خبرتي السابقة في العمل من مهنتي كأخصائية نفسانية عيادية حيث صادفتني عدة حالات تعاني التأتأة مصحوبة بمشاكل نفسية مختلفة، بالإضافة إلى الاطلاع الشخصي الذي قامت به الباحثة، وهي الأمور التي سمحت بجمع عدد هائل من المعطيات الخام، والتي مكنت من تحديد الأرضية للانطلاق واكتساب القدرة للتصور والتزويد بأدوات العمل.

- **الخطوة الثانية (الاستفادة من الدراسات السابقة):**

وهي الخطوة التي تمت بالتوازي مع الخطوة السابقة، وفيها تم الاعتماد على أهم الدراسات المفسرة للسلوك العدواني

والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من المقاييس ذات الصلة بالموضوع ومن بين هذه الدراسات :

-الحميدي مُحَمَّد ضيدان:(2002)،تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لذا طلبة مرحلة المتوسط بمدينة الرياض.

-نجية إبراهيم مُحَمَّد:(2010) السلوك العدواني لذا التلاميذ بطيئي التعلم والعاديين.

-قوعيش مغنية :(2012) ، أساليب التسيير الصفي للمدرسيين وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلامذة السنة الثانية ثانوي.

-إبراهيم عبد الله سليمان عبد الحميد مُحَمَّد نبيل: (2015)، العدوانية وعلاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات.

- **الخطوة الثالثة (تحديد الأبعاد)** :

ومن خلال المعلومات المستمدة من الأساتذة والمختصين النفسانيين والأرطفونيين والاستعانة بالدراسات السابقة، تم بناء مقياس أولي لقياس السلوك العدواني لذا تلاميذ المدرسة يحتوي على 42 عبارة و تتكون من 03 أبعاد.

خصص **القسم الأول** للبيانات الشخصية عن المستجيب) الإسم،الجنس،السن، المستوى الدراسي،المدرسة.(

القسم الثاني: مقياس خاص لمعرفة السلوك العدواني للتلاميذ، وإشتملت على 42 فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد وهي:

بعد السلوك العدواني اللفظي، بعد السلوك العدواني الجسدي، وبعد العدائية ، كما هو موضح في الجدول رقم (03).

جدول رقم :(03)يشير الى أبعاد مقياس السلوك العدواني للتلاميذ (الصورة الأولية) .

الأبعاد	مقايسه الفرعية غير مفهومة اكتبيها جيدا راهي مقلوبة فالتعبير
البعد الأول :السلوك العدواني اللفظي	تتضمن كل ما يتلفظ به التلميذ من عبارات جارحة كالسخرية من الزملاء والإستهزاء بهم والصراخ عليهم والشتم.
البعد الثاني: السلوك العدواني الجسدي	تتضمن إيذاء التلميذ زملائه عن طريق الضرب والمشاجرة وتدمير الممتلكات وتمزيقها.
البعد الثالث : العدائية	تتضمن الشعور العدواني الذي يمتلكه التلميذ إتجاه الأخرين

- **الخطوة الرابعة: صياغة فقرات مقياس السلوك العدواني للتلاميذ**

جدول رقم :(04)يشير إلى توزيع فقرات مقياس السلوك العدواني للتلاميذ حسب أبعاده و مقاييسه الفرعية.

الأبعاد	ترتيبها	مجموع الفقرات
بعد السلوك العدواني اللفظي	1-04-07-10-13-16-19-22-25-28-31-34-37-40.	**14**
بعد السلوك العدواني الجسدي	2-05-08-11-14-17-20-23-26-29-32-35-38-41.	**14**
بعد العدائية	03-06-09-12-15-18-21-24-27-30-33-36-39-42	**14**
المجموع		**42**

- **الخطوة الخامسة(طريقة التطبيق) :**

هذا المقياس يطبق جماعيا وهو موجه للتلاميذ الذين يدرسون في السنة الرابعة إبتدائي، حيث يطلب من التلميذ أن يحدد الإجابة الموافقة لحالته والموجودة بالمقياس ،وذلك بوضع إشارة (×)أمام الإجابة المناسبة ، مع العلم أنه لا يوجد إجابة صحيحة أو خاطئة وأن كل الإجابات مقبولة.

- **الخطوة السادسة (طريقة تفريغ وتصحيح المقياس) :**

هذا المقياس موجه لتلاميذ والتلميذات الذين يدرسون في السنة الرابعة إبتدائي بهدف الإجابة عليه ، فكل تلميذ يقرأ المقياس يختار إجابة واحدة من بين أربع بدائل وفق سلم ليكرث (الرباعي).

كثيراً x 4 ،قليلاً x 3 ،نادرًاx 2 ، نادرًا جداً 1x، كما يوضح الجدول رقم(05)

الجدول رقم (05)يمثل سلم التنقيط لمقياس السلوك العدواني للتلاميذ.

البدائل	كثيراً	قليلاً	نادراً	نادراً جداً
الدرجات	04	03	02	01

وعلى هذا تكون الدرجة الكلية للمقياس هي (168) درجة، هذا ويحدد هذا المقياس هذا ثلاث مستويات للسلوك العدواني على النحو التالي:

سلوك عدواني منخفض[56-42]

سلوك عدواني متوسط[112- 57[

سلوك عدواني مرتفع]168-113[.

الأداة التانية :مقياس تقدير الذات.

تم استخدام مقياس تقدير الذات للأطفال من إعداد وحيد كامل: ولقد إستعملت الباحثة هذا المقياس لأنه مصمم على عينة عربية، ومطبق عليها.

حيث قام الباحث وحيد كامل من مصر ببناء مقياس تقدير الذات للأطفال وذلك بعد إطلاعه على الإطار النظري، وإلى العديد من المقاييس المقننة مثل:

اختبار مفهوم الذات للكبار من إعداد مُحَمَّد عماد الدين إسماعيل(1961) ، ومقياس تقدير الذات للأطفال من إعداد كوبر سميث(1967) Cooper smith ، واختبار مفهوم الذات الخاص من إعداد حامد زهران (1972)، ومقياس الدافع للإنجاز من إعداد محمود عبد القادر مُحَمَّد(1976) ، واختبار تقدير الذات للمراهقين والراشدين من إعداد عبد الله عسكر.(1991)

واستطاع الباحث أن يحصل على مجموعة كبيرة من العبارات، فقام الباحث بصياغة (15) عبارة رأى أنها تعبر عن مجال احترام الذات وتشمل جوانب مثل :الجدارة والكفاءة والثقة بالنفس وقوة الشخصية والاستقلالية، بالإضافة إلى (14) عبارة رأى أنها تعبر عن مجال التقدير من الآخرين وتشمل جوانب مثل :المكانة والتقبل والانتباه والمركز والشهر.

ثم قام الباحث بعرض هذه العبارات على خمسة (5) من المحكمين المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس، وفى ضوء ذلك استبعد الباحث خمس (5) عبارات من العبارات التي تعبر عن مجال احترام الذات، والتي كانت نسبة الاتفاق عليها من المحكمين (80%) فأقل.

وكذلك قام الباحث باستبعاد أربع (4) عبارات من العبارات التي تعبر عن مجال التقدير من الآخرين، والتي

كانت نسبة الاتفاق عليها من المحكمين (80%) فأقل، ومن ثم أصبح المقياس في صورته المبدئية مؤلفا من عشرين (20)عبارة :عشرة (10) عبارات تقيس تقدير الذات في مجال احترام الذات، وعشرة (10) عبارات تقيس تقدير الذات في مجال التقدير من الآخرين، ثم قام الباحث بعد ذلك بتقنين المقياس بالطرق العلمية وذلك بحساب صدق وثبات المقياس (كامل،2003 :17).

أ_ مكونات المقياس:

يتكون المقياس من عشرين (20) فقرة تقيس تقدير الذات لدى الأطفال في بعدى مجال احترام الذات، ومجال التقدير من الآخرين، بحيث تتوزع عبارات كل مجال على النحو التالي:

الجدول رقم (06) :يبين توزيع فقرات مقياس تقدير الذات على أبعاده.

أبعاد المقياس	رقم الفقرات	المجموع
مجال احترام الذات	3، 6 ، 7 ، 9 ، 13 ، 14 ، 15 ، 18 ، 19 ،20	10
مجال تقدير من الآخرين	1، 2 ، 4 ، 5 ، 8 ، 10 ، 11 ، 12 ، 16 ،17	10
المجموع		20

ب _مفتاح التصحيح :

يتم الإجابة على هذا المقياس عن طريق ثلاثة إستجابات وهي:

تنطبق عليك تماماً 2x ، تنطبق عليك إلى حد ما 1x، لا تنطبق عليك 0x، كما هو موضح في **الجدول رقم(07)**.

جدول رقم(07)يمثل سلم تنقيط لمقياس تقدير الذات للتلاميذ .

البدائل	تنطبق عليك تماماً	تنطبق عليك إلى حد ما	لا تنطبق عليك
الدرجات	02	01	0

وعلى هذا تكون الدرجة الكلية للمقياس هي (40) درجة، هذا ويحدد هذا المقياس ثلاث مستويات لتقدير الذات على النحو التالي:

_تقدير ذات مرتفع من [40 -27] درجة.

_تقدير ذات متوسط من [26 -13] درجة.

_تقدير ذات منخفض من [12 – 0] درجة.

6-الخصائص السيكو مترية لأدوات القياس:

أولا : مقياس السلوك العدواني:

1- صدق الأداة:

اعتمدت الباحثة, في دراستها لمعرفة مدى صدق المقياس على صدق الاتساق الداخلي، وصدق المقارنة الطرفية حيث إعتمدت على.**SPSS 18**

أولا :صدق الاتساق الداخلي:

1- .صدق الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعدا السلوك العدواني اللفظي:

جدول رقم (08)يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد السلوك العدواني اللفظي.

رقم البند	الفقرة	معامل إرتباط	الدلالة
1	أصرخ لأسباب تافهة.	0.692**	دالة
4	أصيح برفع صوتي عن زملائي بالفصل بدون سبب واضح.	0.509**	دالة
7	أميل إلى تدبير خداع أو مكائد للأخرين.	0.273*	دالة
10	أستحدم ألفاظ وعبارات غير محبوبة في التعامل مع زملائي.	0.522**	دالة
13	أضحك وأقهقه بصوت عالي بدون سبب يستحق ذلك.	0.511**	دالة
16	أهتف بقوة بالفصل للفت الأنظار لي بدون سبب.	0.429**	دالة
19	لا أقدم إعتذار لزملائي إذا أسأت لفظيا لهم.	0.702**	دالة
22	أدفع زملائي إلى معاكسة المدرسين والمشرفين لفظيا.	0.499**	دالة
25	إذا أساء لي زميلي بلفظ غير مرغوب أردده بأكثر منه إساءة.	0.529**	دالة
28	أبدأ وأنا مدفوع إلى التحقير اللفظي والسخرية من الزملاء.	0.572**	دالة
31	أقول بعض النكات والفكاهة بقصد السخرية.	0.641**	دالة
34	أميل إلى السخرية من أراء الأخرين.	0.605**	دالة
37	ليس من السهل أن أهزم في أي مناقشة.	0.650**	دالة
40	لا أتقبل الهزيمة في الألعاب الرياضية بسهولة.	0.327*	دالة

*** دالة عند مستوى.(0.01)**

***دالة عند مستوى(0.05)**

يتضح من الجدول رقم (07) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، ما عدا الفقرتين(7و (40) دالة عند مستوى الدلالة.0.05.

2. .صدق الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد السلوك العدواني الجسدي:

جدول رقم (09)يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد السلوك العدواني الجسدي:

رقم البند	الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
2	أتشاجر مع زملائي في الفصل أو المدرسة.	0.496**	**دالة**
5	أندفع إلى الضرب سواء باليد أو الرجل أو أي شيء آخر لزملائي.	0.522**	**دالة**
8	أحاول تدمير ممتلكات غيري من الأطفال.	0.668**	**دالة**
11	أرغب في اللعب والعبث بمحتويات الفصل.	0.700**	**دالة**
14	أندفع لتمزيق بعض الأشياء وإن كانت مهمة	0.504**	**دالة**
17	أحاول طعن أو وخز زملائي دون أن يوجهوا لي إساءة.	0.532**	**دالة**
20	أفضل في أوقات الفراغ بالمدرسة مصارعة زملائي أو ملاكمتهم.	0.580**	**دالة**
23	أفضل المشاجرة باليد مع الطلاب الأقل قوة جسمانية	0.461**	**دالة**
26	أندفع لتدمير محتويات الفصل رغم تعرضي للعقاب المدرسي..	0.753**	**دالة**
29	أحصل على حقوقي بالقوة.	0.585**	**دالة**
32	أرد الإساءة البدنية بالقوة	0.554**	**دالة**
35	أفضل مشاهدة الملاكمة والمصارعة الحرة على غيرها من الألعاب	0.529**	**دالة**
38	أرد الإساءة اللفظية ببدنية.	0.599**	**دالة**
41	أفكر بإيقاع الضرر ببعض المشرفين أو المدرسين.	0.640**	**دالة**

*** دالة عند مستوى.(0.01)**

يتضح من الجدول رقم (08) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، مما يدل على اتساق المقياس وتماسك بنوده.

3. صدق الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد العدائية:

جدول رقم (10)يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين الفقرة وبعد العدائية:

رقم البند	الفقرة	معامل إرتباط	الدلالة
3	أحاول إيقاع الضرر بالمحيطين بي بحيث لايشعر بي أحد.	0.388**	دالة
6	أشعر بالسعادة عند رؤية مشاجرة بالضرب بين شخصين.	0.690**	دالة
9	افضل أفلام الحرب والعصابات والمغامرات على غيرها.	0.580**	دالة
12	أشعر بالسعادة عند رؤية المقاتلة بين الحيوانات.	0.416**	دالة
15	أغضب بسرعة إذا ضايقني أي فرد.	0.447**	دالة
18	لا أثق في المحيطين بي.	0.411**	دالة
21	أحاول صرف إنتباه التلاميذ عن المعلم.	0.459**	دالة
24	أوجه اللوم والنقد لنفسي على كل تصرفاتي.	0.364**	دالة
27	أوجه اللوم والنقد لغيري على كل تصرفاتي.	0.416**	دالة
30	أشعر بالسعادة أذا أخطأ زميلي ووجه المعلم إليه النقد واللوم.	0.415**	دالة
33	أميل كثيرا لعمل عكس ما يطلب مني.	0.572**	دالة
36	من السهل أن أخيف زملائي.	0.586**	دالة
39	أحب قراءة قصص المغامرات البوليسية.	0.399**	دالة
42	أتضايق من عادات المحيطين بي.	0.543**	دالة

*** دالة عند مستوى.(0.01)**

يتضح من الجدول رقم (09) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بند من بنود والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، مما يدل على اتساق المقياس وتماسك بنوده.

4- صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (11) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد و الدرجات الكلية للمقياس:

مقياس السلوك العدواني	معامل الإرتباط	مستوى الدلالة
البعد السلوك العدواني الجسدي	0.657**	دال
البعد السلوك العدواني اللفظي	0.998**	دال
البعد العدائية	0.888**	دال

يتضح من الجدول رقم (10) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بعد والدرجة الكلية للبعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، مما يدل على اتساق المقياس وتماسك بنوده.

ثانيا: صدق المقارنة الطرفية (التمييزي):

قامت الباحثة بحساب صدق المقارنة الطرفية بين درجات الأعلى والأدنى ، حيث تم ترتيب أفراد العينة الاستطلاعية (ن=61) ترتيبا تنازليا حسب الدرجة الكلية التي حققها كل منهم في الاجابة على فقرات المقياس ككل ،ثم تم اختيار أعلى 27% من الدرجات وعددهم (16) فردا ،وادنى 27% من الدرجات وعددهم (16)فردا، وتم اجراء المقارنة بين المجموعتين ،وذلك باستخدام اختبار(ت) .كما هو موضح في الجدول رقم(12) :.

جدول رقم (12) يوضح صدق المقارنة الطرفية بين مرتفعي ومنخفضي الدرجات باستخدام اختبار (ت) :

الأبعاد	الفئة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة(ت)	قيمةsig	الدلالة
الدرجة الكلية	الأعلى	108.9286	11.90	15.216	0.000	دال
	الأدنى	57.000	6.28			

*** دالة عند مستوى.(0.01)**

يتضح من الجدول رقم (12) إن مقياس السلوك العدواني للتلاميذ يتمتع بالصدق التمييزي حيث توجد فروق دالة إحصائيا بين مرتفغي ومنخفضي الدرجات على الأبعاد الفرعية والدرجة الكلية للمقياس وبمأن المقياس صادق فهو بالتالي تابث.

2-ثبات الأداة :

2-1. الثبات عن طريق التجزئة النصفية :

بعد التأكد من صدق المقياس والقيام بالتعديلات اللازمة سنقوم بالتأكد من ثباته وقد إخترنا طريقة التجزئة النصفية حيث قسم مقياس السلوك العدواني للتلاميذ إلى نصفين: النصف الأول خاص بالفقرات ذات الأرقام الفردية من(1الى 41)، والنصف الثاني يضم الفقرات ذات الأرقام الزوجية من(2 الى42) ، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بحساب معامل الثبات وتم حسابه بطريقتين وعليه كانت النتائج موضحة في الجدولين رقم (13) و(14).

ا/عن طريق التجزئة النصفية:

جدول رقم (13)يوضح نتائج حساب ثبات مقياس السلوك العدواني عن طريق التجزئة النصفية:

الثبات	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
المقياس ككل	0.841**	0.913

يتضح من الجدول رقم (13) أن معامل الثبات لنصفي الإستبيان يساوي(0.841)وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح يساوي.(0.91)

ب/معامل الثبات الفا لكرونباخ :

جدول رقم (14): يوضح نتائج قيم معامل الفا لكرونباخ

السلوك العدواني	معامل الفا لكرونباخ
البعد الأول: السلوك العدواني اللفظي	0.789
البعد الثاني :السلوك العدواني الجسدي	0.828
البعد الثالث : العدائية	0.862
الثبات الكلي	0.881

من خلال قيم معامل ألفا لكرونباخ يتضح لنا أن مقياس السلوك العدواني يتسم بقدر من الاستقرار في نتائجه أي أنه يقيس ما وضع لقياسه فيمكن تطبيقه كأداة قياس في دراسات لاحقة .

الأداة الثانية : مقياس تقدير الذات

الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات للأطفال:

لقد قام مصمم وحيد كامل بحساب صدق الاتساق الداخلي للمقياس؛ حيث حسب معامل الارتباط بين بعد المقياس، وبين كل بعد من هذين البعدين والدرجة الكلية للمقياس، ووجد معاملات الارتباط عالية، وكانت محصورة بين [0.68 و0.89]، وجميعها دالة عند مستوى 0.01؛ مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

كما قام بحساب صدق المقارنة الطرفية، حيث قام بترتيب درجات عينته ترتيباً تنازلياً في كل بعد من بعدى المقياس وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وتم تقسيم الدرجات إلى طرفين علوي وسفلي، ثم بعد ذلك تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للمستويين، ثم حساب قيمة (ت) تبين المستويين، ووجد المقياس يتمتع بالقدرة على التمييز بين المستويين الأعلى والأدنى، مما يعني أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

أما عن الثبات فقام بحسابه عن طريق إعادة الاختبار، حيث أعاد تطبيق المقياس على أفراد العينة نفسها بعد مضي أسبوعين، ثم قام بحساب معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة في التطبيقين، وذلك لكل من بعدي المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ووجد معاملات الارتباط بين كل بعد ونفسه وبين الدرجة الكلية للمقياس ونفسها جميعها دالة عند مستوى0.01 ؛ حيث بلغت قيمة معامل الارتباط في بعد احترام الذات(0.81)، وبلغت قيمة معامل الارتباط في بعد تقدير الذات من الآخرين(0.85) ، وبلغت قيمة معامل الارتباط في المقياس ككل (0.93)، مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

كما قام الباحث بحساب الثبات عن طريقة التجزئة النصفية، وذلك بتجزئة كل بعد من بعدى المقياس، وكذلك المقياس الكلى إلى جزأين متساويين؛ بحيث يتكون الجزء الأول من الدرجات الفردية والجزء الثاني من الدرجات الزوجية، وتم حساب معامل الارتباط بين الدرجات في الجزأين ثم حساب معامل الثبات، بالنسبة لمعامل

الارتباط بين جزئي بعد احترام الذات بلغ معامل الثبات(0.61) ، ومعامل ثبات البعد بلغت قيمته.(0.76)

أما بالنسبة لمعامل الارتباط بين جزئي بعد تقدير الذات من الآخرين بلغ معامل الثبات (0.60)، ومعامل ثبات البعد بلغت قيمته (0.75)، أما بالنسبة لمعامل الارتباط بين جزئي المقياس ككل بلغ معامل الثبات (0.76)، ومعامل ثبات المقياس ككل بلغت قيمته (0.86)، ويتضح أن جميع معاملات الثبات دالة عند مستوى 0.01، مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

كما تم تطبيق المقياس من طرف الباحثة قدي سمية التي قامت بإجراء بعض التعديلات على مقياس تقدير الذات نتيجة لعدم وضوح بعض العبارات على حسب رأي المحكمين، مما دفعها إلى إعادة حساب صدق وثبات المقياس، ، والنتائج موضحة كما يلي:

تم عرض المقياس على خمسة (05) محكمين مختصين في علم النفس وعلوم التربية من جامعات مختلفة، وذلك لكونهم من المهتمين بالدراسات المتعلقة بتقدير الذات عند الأطفال ، بغرض تحكيم مقياس تقدير الذات للأطفال من اعداد وحيد مصطفى كامل، ولقد تحصلت (17) عبارة من عبارات المقياس على نسبة اتفاق من المحكمين فاقت (80%) مما أدى بالباحثة إلى قبولها كما هي، بينما العبارات رقم(12_16_19) تم تعديلها لأنها تحصلت على نسبة أقل من (50%)، وفي ما يلي توضيح للعبارات قبل وبعد التعديل :

_**العبارة رقم (12) قبل التعديل** :كم أشعر حول نفسي أكثر أهمية من أراء الآخرين عني.

_**العبارة رقم (12) بعد التعديل** :ما أشعر به حول نفسي أكثر أهمية من أراء الآخرين عني.

_**العبارة رقم (16) قبل التعديل** :أنا لست بحاجة إلى موافقة أناس آخرين لكي يكونوا راضين عن نفسي.

_**العبارة رقم (16) بعد التعديل** :أنا لست بحاجة إلى موافقة أناس آخرين لكي يكونوا راضين عني.

_**العبارة رقم (19) قبل التعديل** :واجبات المدرسين لو هي صعبة عن نفس أحلها.

_العبارة رقم (19) بعد التعديل :الواجبات المدرسية حتى ولو كانت صعبة أحلها.

و قامت الباحثة بحساب صدق مقياس تقدير الذات عن طريق صدق المقارنة الطرفية ووجدت المقياس يتمتع بالقدرة على التمييز بين المستويين الأعلى والأدنى.

كما قامت بحساب معامل الارتباط بين بعد المقياس، وبين كل بعد من هذين البعدين والدرجة الكلية للمقياس، ووجد معاملات الارتباط عالية، وكانت محصورة بين [0.525 و0.792]، وجميعها دالة عند مستوى 0.01؛ مما يعنى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الصدق.

ولتأكد من ذلك قامت كذلك الباحثة بحساب الثبات عن طريق معادلة ألفا لكرومباخ وكانت القيمة المتحصلة عليها 0.936 ، وبطريقة إعادة الاختبار حيث تساوي قيمة معامل الثبات.0.851

أ _صدق الأداة :

اعتمدت الباحثة في دراستها على حساب صدق الاتساق الداخلي لتأكيد معتمدة.**18Spss**

صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس:

جدول رقم (15) يوضح نتائج حساب الاتساق الداخلي بين البعد و الدرجات الكلية للمقياس:

البعد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الذات	**0.768****	**دال**
البعد الذات الاخرين	**0.956****	**دال**

**دالة عند مستوى الدلالة.0.01

يتضح من الجدول رقم (15) أن معاملات الارتباط التي تم الحصول عليه بين درجة كل بعد والدرجة الكلية

للبعد دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (0,01) ، مما يدل على اتساق المقياس وتماسك بنوده.

ب-ثبات الأداة :

1- الثبات عن طريق التجزئة النصفية:

بعد التأكد من صدق المقياس والقيام بالتعديلات اللازمة نقوم الآن بالتأكد من ثباته وقد اخترنا طريقة التجزئة النصفية حيث قسم المقياس تقدير الذات للتلاميذ الى نصفين : النصف الأول خاص بالفقرات ذات الأرقام الفردية(من 1 الى 19)، والنصف الثاني يضم الفقرات ذات الأرقام الزوجية من(2 الى20)، ثم قامت الباحثة بعد ذلك بحساب معامل الثبات وعليه كانت النتائج كالآتي:

عن طريق التجزئة النصفية:

جدول رقم (16)يوضح نتائج حساب ثبات مقياس تقذير الذات للتلاميذ عن طريق التجزئة النصفية:

الثبات	معامل الارتباط	تصحيح معامل الارتباط
المقياس ككل	0.735**	0.847

*** دالة عند مستوى.(0.01)**

يتضح من الجدول رقم (16) أن معامل الثبات لنصفي المقياس يساوي(0.735)، وبعد تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون أصبح يساوي.(0.847).

ثانيا :الدراسة الأساسية:

بعد إجراء الدراسة الاستطلاعية والتأكد من صدق وثبات أدوات الدراسة، تم إجراء الدراسة الأساسية.

1- منهج الدراسة:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي في دراستها من خلال تطبيق أداة الدراسة على عينة من لتلاميذ السنة الرابعة والخامسة إبتدائي، وهذا المنهج مناسب لطبيعة هذه الدراسة التي تستهدف إلى وجود علاقة بين تقدير الذات والسلوك العدواني لذا التلاميذ المتأتئين ، ولا يقتصر المنهج الوصفي على جمع البيانات و تبويبها في جداول فقط ، بل تفسيرها بعد استخدام أساليب القياس و التصنيف و التفسير و تنظيم البيانات و تحليلها و من ثم إستخراج النتائج ذات الدلالة و المغزى بالنسبة لمشكلة موضوع الدراسة في البحث.

2- المجال الجغرافي والزمني للدراسة الأساسية:

ا-المجال الجغرافي : قامت الباحثة بدراستها الميدانية في عشر مدارس بمدينة مستغانم، ولقد تم إختيار هذه المدارس لتواجد الفئة المستهدفة وهي:

-بلمحال بلقاسم – عبد القادر عبد القادر- مداح مشري البنين- جليجل أحمد- لطرش العيد- الأمير عبد القادر- دردو ربلقاسم- ولد نورين بلقاسم البنات مزغران- لطروش خديم- بن زرجب – بن قدادرة.

ب-المجال الزمني:

إمتدت الدراسة الأساسية من11 -03-2019إلى غاية02-04-2019

3- مجتمع الدراسة الأساسية:

تكون مجتمع الدراسة من (7696) تلميذا وتلميذة من التلاميذ المتمدرسين في السنة الرابعة والخامسة ابتدائي بالمدارس المحددة أعلاه والتابعة لولاية مستغانم للسنة الدراسية.[2018/2019]

4- طريقة المعاينة ومواصفات عينة الدراسة الأساسية:

1- طريقة المعاينة:

بلغ عدد أفراد عينة الدراسة الأساسية (40) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي من بينهم (20) من التلاميذ العاديين و (20)من التلاميذ المصابين بالتأتاة، وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة,

2- مواصفات عينة الدراسة الاساسية :

تم تلخيص مواصفات عينة الدراسة الأساسية من حيث المدارس ،الفئة والمستوى والجنس والسن في الجداول الموضحة أدناه.

أ حسب المدارس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير المدارس ،هذا ما يوضحه الجدول رقم (17) :

جدول رقم :(17) توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المدارس .

إسم المدرسة	التلاميذ العاديين		التلاميذ المتأتئين		المجموع		
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	مج ذ	مج إ	مج كلي
بلقاسم بلمحال	01	01	01	0	02	01	03
عبد القادر عبد القادر	01	01	02	0	03	01	04
البنين	01	01	01	0	02	01	03
البنات	01	01	01	01	02	02	04
مداح مشري	0	01	01	01	01	02	03
جليجل أحمد	01	01	01	02	02	03	05
لطروش العيد	0	01	01	0	01	01	02
الأمير عبد القادر	01	01	01	02	02	03	05
بن زرجب	01	0	0	0	01	0	01
بن قدادرة	01	0	0	02	01	02	03
دردور بلقاسم	01	01	0	01	01	02	03
ولد النورين بلقاسم	01	0	0	01	01	01	02
لطروش خديم	0	01	0	01	01	01	02
المجموع	10	10	09	11	20	20	40

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن عدد التلاميذ العاديين بلغ (20) تلميذا وتلميذة، وعدد التلاميذ المصابين بالتأتاة بلغ (20) تلميذا وتلميذة.

ب حسب الفئة:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الفئة:

الجدول رقم : (18) يبين نسبة تلاميذ السنة الرابعة والخامسة ابتدائي حسب الفئات.

الفئات	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
التلاميذ العاديون	20	50 %
التلاميذ المصابين بالتأتأة	20	50%
المجموع	40	100%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة التلاميذ العاديين، والتي بلغت 50% هي نسبة متقاربة مع نسبة التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة والتي بلغت.50% .

ت حسب الجنس:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير الجنس:

-الجدول رقم : (19) يبين توزيع نسبة أفراد العينة حسب الجنس بالنسبة لكل فئة(التلاميذ العاديون _ التلاميذ المتأتين).

الفئات	عدد التلاميذ في كل فئة	عدد الذكور	عدد الاناث	نسبة الذكور	نسبة الاناث
التلاميذ العاديون	20	10	10	50%.	50%.
التلاميذ المتأتئين	20	09	11	45 %	55%

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ بأن نسبة الذكور 50%في فئة التلاميذ العاديين أكبر من فئة ذكور التلاميذ المتأتئين بنسبة % 45 بفارق 5% أما نسبة الإناث في فئة التلاميذ العاديين 50%أقل من إناث فئة التلاميذ المتأتئين بفارق.5% .

ه حسب المستوى الدراسي:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير المستوى الدراسي:

_جدول رقم :(20) يبين توزيع نسبة أفراد العينة حسب الجنس بالنسبة لكل مستوى) التلاميذ العاديون _ التلاميذ المتأتين.(

الفئات / المستوى	التلاميذ العاديين			التلاميذ المتأتين		
	عدد الذكور	عدد الاناث	النسبة المئوية%	عدد الذكور	عدد الإناث	النسبة المئوية%
س4	03	04	35%	05	08	65%
س5	07	06	65%	04	03	35%
المجموع	50%	50%	100%	45%	55%	100%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (20) أنّ أعلى نسبة التلاميذ المتأتين هي في المستوى الرابع ابتداءي ب 65%، ويليه المستوى الخامس بنسبة 35% وهي نسب متقاربة مع التلاميذ العاديين.

و حسب السن:

يمثل الجدول التالي توزيع عينة الدراسة الأساسية للبحث حسب متغير المستوى الدراسي:

_جدول رقم (21) يبين توزيع نسبة أفراد العينة حسب السن (التلاميذ العاديون _ التلاميذ المتأتئين):

الفئات / السن	التلاميذ العاديين			التلاميذ المتأتئين		
	عدد الذكور	عدد الإناث	النسبة المئوية%	عدد الذكور	عدد الإناث	النسبة المئوية%
9سنوات	03	04	35%	05	08	65%
10سنوات	07	06	65%	04	03	35%
المجموع	50%	50%	100%	45%	55%	100%

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن أعلى سن التلاميذ المتأتين هو 9سنوات بنسبة ب% 65 ، ويليه سن 10 سنوات بنسبة 35% عكس التلاميذ العاديين حيث كانت أعلى سن هو10 سنوات بنسبة 65% ويليه سن 9سنوات بنسبة35%

5-أدوات الدراسة الأساسية:

1- مقياس السلوك العدواني لتلاميذ المدرسة الإبتدائية، هذا الاستبيان موجه للتلاميذ.

تم القيام بتصميم هذا المقياس بعد الاطلاع على العديد من الدراسات والبحوث التربوية التي تشمل مجموعة من الاستمارات ذات علاقة بالموضوع، الهدف من هذا المقياس هو التعرف وقياس درجة السلوك العدواني عند التلاميذ العاديين والمتأتئين في المدرسة الإبتدائية ، طبق في الدراسة الأساسية بعد أن تم حساب صدقه وثباته في الدراسة الاستطلاعية ، وتبين أن مقياس مناسب لموضوع الدراسة.

خصص **الجزء الأول** :للمعلومات الشخصية عن التلميذ منها:

-السن : معرفة سن التلميذ حسب الفئة المستهدفة.

-الجنس : جنس التلميذ الذي يمثل الإطار الجوهري الذي يقوم عليه المتغير المستقل .

-المستوى الدراسي :السنة التي يدرسها التلميذ.

-إسم المدرسة :التي يدرس بها.

و بعدها تعليمة المقياس و طريقة الإجابة على فقراته بتحديد اختيار واحد لكل فقرة.

الجزء الثاني:يتضمن مجموعة عبارات المقياس التي في مجموعها 42 فقرة ،فكل تلميذ يقرا المقياس دائما بحضور الباحثة يختار إجابة واحدة من بين أربع بدائل بدائل وفق سلم)ليكرت (الرباعي إعتمد المقياس على تلاث أبعاد موزعة كالتالي:

- **البعد الأول**: العدوان اللفظي ويحتوي على 14 فقرة ، وهي تلك الحاملة للأرقام التالية : **1-04-07-10-13-16-19-22-25-28-31-34-37-40**.
- **البعد الثاني** : العدوان الجسدي ويحتوي على 14 فقرة ، وهي تلك الحاملة للأرقام التالية: **2-05-08-11-14-17-20-23-26-29-32-35-38-41**.
- **البعد الثالث**: العدائية ويحتوي على 14 فقرة ، وهي تلك الحاملة للأرقام التالية.: **03-06-09-12-15-18-21-24-27-30-33-36-39-42**

.**1طريقة التصحيح** :أما بالنسبة لتقدير الدرجات ، فقد تم تقدير كل فقرة على سلم رباعي، وتقديراتها تتراوح من أربع درجات إلى درجة واحدة ، وعلما أن فقرات الباحثة بالاتجاه الموجب فتعطى الاستجابات الموضحة في الجدول التالي.

كثيراً x 4 ،قليلاً x 3 ،نادرًاx2 ، نادرًا جداً x1، كما يوضح الجدول رقم(18)

الجدول رقم (22)يمثل سلم التنقيط لمقياس السلوك العدواني للتلاميذ

البدائل	كثيراً	قليلاً	نادراً	نادراً جداً
الدرجات	04	03	02	01

مفتاح التصحيح : مفتاح التصحيح كما يلي:

السلوك العدواني المنخفض[56-42]

السلوك العدواني المتوسط[112- 57[

السلوك العدواني المرتفع]168-113[

2. طريقة التطبيق :

-1 قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن.

2- وضع علامة (x) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تفكير أو تردد ، وتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هي إجابات شخصية تختلف من فرد لآخر.

2-مقياس تقدير الذات :

مقياس تقدير الذات للأطفال لوحيد كامل :**مقياس تقدير الذات للأطفال لوحيد كامل:**

وهو مقياس يقيس تقدير الذات عند الأطفال أعده وحيد كامل، يتكون من عشرين فقرة (20) مقسمة على بعدين بعد احترام الذات يتكون من عشر فقرات(10) ، وبعد تقدير الذات من الآخرين ويتكون من عشر فقرات (10)كذلك، بحيث تتم الاجابة عليه عن طريق ثلاثة بدائل هي:

_الاستجابة تنطبق عليك تماما (تأخذ درجتان.(2)

_الاستجابة تنطبق عليك إلى حد ما (تأخذ درجة واحدة.(1)

_الاستجابة لا تنطبق عليك (تأخذ صفر (0) درجة؛ أي أعلى درجة يتحصل عليها التلميذ في هذا الاختبار هي (40) درجة، و أدنى درجة يتحصل عليها هي (0) درجة.

6- طريقة إجراء الدراسة الأساسية:

قامت الباحثة بتنظيم جدول زمني لسير الدراسة الأساسية، فقد خصصت الباحثة لكل يوم مدرسة إبتدائية وكانت الباحثة تقوم تقريبا بنفس الخطوات في كل مدرسة وهذه الخطوات تتمثل في:

- ❖ الاتصال بمدير المدرسة و تقديم التسريح المقدم من طرف مديرية التربية الذي يسمح للباحثة بإجراء البحث بهذه المدرسة دون الإخلال بالنظام الداخلي لها.
- ❖ طلب المدير بتكليف موظف إداري، لمرافقة الباحثة أثناء الاتصال بالتلاميذ.
- ❖ طلب الباحثة من الأساتذة ، تحسيس التلاميذ، و إعلامهم بوجود دراسة علمية بحتة بالمدرسة تسيرها الباحثة، ليستجيبوا لطلب المشاركة في هذه الدراسة بكل ثقة واطمئنان.والتي أظهرت إستعدادها للتعاون مع الباحثة من أول لقاء.
- ❖ في بعض المدارس كانت الباحثة تقوم بهذا الدور بنفسها لانشغال الموظف الإداري بمهنتها، ساعة إجراء البحث.
- ❖ تعريف الباحثة بنفسها وبمهمتها في المدرسة كباحثة لا غير، بأهمية البحث العلمي ، وبدورهم كمشاركين فيه، وأهمية مشاركتهم هذه.
- ❖ طمأنت التلاميذ المعنيين بالمشاركة في البحث بأن إجاباتهم ستحاط بالسرية ،وذلك بعدم كتابة أسمائهم على

المقياسين ، أو وضع أي علامة تميزهم , وبعدم إطلاع زملائهم أو إدارتهم بالمعلومات المقدمة فيهما ، إذ سيتم جمع المقياس بعد ملئهما مباشرة.

- ❖ أجرت الباحثة دراستها على التلاميذ السنة الرابعة والخامسة.
- ❖ قامت الباحثة بشرح التعليمة لكل التلاميذ ،والإجابة على جميع إستفساراتهم حول طريقة الإجابة لضمان نتائج صادقة.
- ❖ وضع الاستمارات المملوءة داخل أظرفه كبيرة مكتوب على كل ظرف منها إسم المدرسة والسنة وعدد الاستمارات التي يحويها الظرف.
- ❖ الانصراف بعد إتمام جمع الاستمارات و وضعها في الظرف ، و إبلاغ مدير المدرسة بنهاية مهمته بها ، التعبير لهم عن كامل الشكر و التقدير لمساعدتهم للقيام بالدراسة بالمدرسة التي يشرف عليها ، وتفهمه بعدم عرقلة عجلة التقدم العلمي و المساهمة فيه.
- ❖ طريقة التفريغ بعد إسترجاع نسخ الاستبيان، قامت الباحثة بتفريغها وترميزها على برنامج **spss v.18** ، على أن يتم فيما بعد فحصها وتحليلها.

7- الأسلوب الإحصائي المتبع في الدراسة:

إستخدمت الباحثة الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة بإسم **spss v.18** ، وإستخدمت في هذا البرنامج الإحصائي المعالجات التالية:

1-.الإحصاء الوصفي:

- الإنحراف المعياري
- التكرارات والنسب المئوية.

2- الإحصاء الاستدلالي.

- معامل ارتباط برسون (ر) لدراسة الفرضية العامة.

- إختبار (ت) .(لدراسة الفروق (الفرضية الثانية- الفرضية الثالثة -الفرضية الرابعة)

الفصل السادس :

عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد:

ستعرض الباحثة خلال هذا الفصل نتائج وتفسير والمناقشة الخاصة بكل فرضية من فرضيات البحث.

I. عرض نتائج الفرضيات :

أولا. عرض نتائج الفرضية العامة :

نص الفرضية : "توجد علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.

بعد تفريغ النتائج إستخدمت الباحثة معامل الارتباط بيرسون(ر) لحساب العلاقة بين متغير تقدير الذات ومتغير السلوك العدواني لدى عينة تلاميذ السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.

_ الجدول رقم (23): يبين نتائج الفرضية الأولى المعالجة بمعامل الارتباط بيرسون (ر).

المتغيرات	حجم العينة	معامل ارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
تقدير الذات	20	-0.506**	دالة عند 0.01
السلوك العدواني			

يتضح من خلال الجدول رقم (23) أن القيمة الاحتمالية sig التي تساوي (0.000) هي أصغر من مستوى الدلالة المعنوية (0.01)، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي توجد علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة ابتدائي، أي كلما انخفض تقدير الذات لدى التلاميذ ارتفع السلوك العدواني والعكس صحيح.

ثانيا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

نص الفرضية:" توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات والسلوك العدواني لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس" .

وللتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة إختبار دلالة الفروق (T) لعينتين مستقلتين، وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

_ الجدول رقم (24): يبين دلالة الفرق في تقدير الذات و السلوك العدواني تعزى لمتغير الجنس باستخدام اختبار (ت).

المتغير	المجموعة	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	Sig	الدلالة
تقدير الذات	ذكور	09	24.11	8.03	0.746	0.750	غير دالة
	إناث	11	23	7.05			
السلوك العدواني	ذكور	09	56.90	9.82	3.523	0.002	دالة
	إناث	11	08.55	19.51			

يتضح من خلال الجدول رقم (24) أن القيمة الإحتمالية sig لمتغير تقدير الذات تساوي (0.750) وهي أكبر من مستوى الدلالة المعنوية(0.05) وعليه نقبل الفرض الصفري أي لا توجد فروق ذات دلالة احصائية

في تقدير الذات لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس ونرفض فرض البحث.

وكما نلاحظ كذلك أن القيمة الاحتمالية sig لمتغير السلوك العدواني والتي تساوي (0.002) هي أقل من مستوي الدلالة المعنوية 0.05 وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث أي توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور ،وذلك باعتمادها على المتوسطات الحسابية لمعرفة الفرق لصالح من.

ثالثا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والتلاميذ العاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي على مقياس تقدير الذات .

،بعد تفريغ النتائج وللتحقق من صحة الفرضية إستخدمت الباحثة إختبار دلالة الفروق (T) وكانت النتائج موضحة في الجدول أدناه.

_ الجدول رقم (25): يبين دلالة الفرق بين التلاميذ المتأتئين والغير المتأتئيين في تقدير الذات

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة ت	Sig	الدلالة
تقدير الذات	المتأتئين	20	29.9000	3.32297	**-7.877**	0.001	دالة
	العاديين	20	71.7000	23.49714			

يتضح من خلال الجدول رقم (25) أن القيمة الاحتمالية sig والتي تساوي (0.001)أقل من مستوي الدلالة المعنوية (0.05)، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين في تقدير الذات مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي لصالح العاديين.

رابعا. عرض نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :

نص الفرضية: "توجد فروق ذات ذلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين و التلاميذ العاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي على مقياس السلوك العدواني"

بعد تفريغ النتائج وللتحقق من صحة الفرضية استخدمت الباحثة إختبار دلالة الفروق (T) وكانت النتائج موضحة في الجدول أدناه.

_ الجدول رقم (26): يبين دلالة الفرق بين التلاميذ المتأتئين و التلاميذ العاديين في السلوك العدواني باستخدام اختبار (ت).

المتغير	المجموعة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	Sig	الدلالة
السلوك العدواني	المتأتئين	20	102,2500	24,97551	16,314	0.00	دالة
	العاديين	20	10,1000	3,78223			

يتضح من خلال الجدول رقم (26) أن القيمة الإحتمالية sig والتي تساوي (0.000)أقل من مستوي الدلالة المعنوية(0.05)، وعليه نرفض الفرض الصفري ونقبل فرض البحث، أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في السلوك العدواني لصالح المتأتئين.

II. مناقشة نتائج الفرضيات:

بعد التطرق لإجراءات الدراسة المنهجية، و تطبيق الدراسة الأساسية، يتم في هذا المبحث مناقشة فرضيات الدراسة.

1. مناقشة نتائج الفرضية العامة:

التي تنص بوجود علاقة عكسية بين تقدير الذات ,والسلوك العدواني لدى تلاميذ المتأتئين ؛ حيث وجدت القيمة الاحتمالية (sig) تساوي (0.000) وهي أصغر من مستوى الدلالة المعنوية 0.01، مما أدى بالباحثة إلى قبول فرض البحث الذي ينص على وجود علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتئين ، ورفض الفرض الصفري، بمعنى كلما انخفض تقدير الذات كلما زاد السلوك العدواني عند تلاميذ المتأتئين والعكس صحيح .

وتفسر الباحثة النتائج المتوصل إليها من خلال إطلاعها على الجانب النظري وبحكم تجربتها في العمل و إحتكاكها بالأخصائيين النفسانيين الذين تكفلوا بهده الفئة إلى أن التلاميذ المتأتئيين منخفضي تقدير الذات ويتصفون بسلوكات عدوانية، فهده العلاقة قد تكون منطقية فحرمان المتأتأ من قدرته على التعبير عن ذاته ومشاعره وإنفعالاته والتفاعل مع الأخرين عن طريق الكلام يجعله فريسة الشعور بالإحباط والنبد من الآخرين،مما يؤدي به إلى الشعور بالقلق وهدا ما أتبتته دراسة أجراها مركز أبحاث التأتأة الاسترالي(2004) Stuttering Australian center research العلاقة بين التأتأة والقلق، وقد هدفت الدراسة إلى تحسين سلوك التأتأة وخفض مستوى القلق، ،فتوصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع حالات التأتأة تعاني من المخاوف والقلق مقارنة بأقرانهم غير المتأتئين، كما أشارت النتائج أيضاً إلى تحسن مستوى الطلاقة اللفظية لدى أفراد عينة

الدراسة بانخفاض مستوى القلق لديهم.

كما ترى الباحثة أن إنخفاض مستوى تقدير الذات قد يزيد من ظهور السلوك العدواني وذلك نتيجة ما يتعرضون إليه من طرف زملائهم الغير المتأتئين ،وهذا يعزز السلوك العدواني لديهم وكذلك عدم رضاهم ورفضهم لحالتهم قد يؤدي به إلى القيام بسلوكات عدوانية.

وهذا ما أكده بوميستر وآخرون(1999)أن الاعتقاد السائد هو :أن تقدير الذات المنخفض هو السبب في السلوك العدواني وقد أجمع علماء كثيرون على صحة هذا الإعتقاد، ومن بينهم **جون دولف**Gondolf ، **ليفن وماكديفيت** (1993) ،Levin & Mcdevitt ، **ستوب** Staub (1989) Baumeister and Others أشاروا إلى وجود علاقة إرتباطية سالبة بين تقدير الذات والسلوك العدواني أي كلما زاد تقدير الفرد لذاته قلت عدوانيته والعكس صحيح أيضا. ويذهب في نفس الاتجاه " إرفين ستوب Ervin Staubعلى أن تقدير الذات المنخفض يتسبب في السلوك العدواني.

كما اتفقت نتائج دراستنا مع دراسة مطاوع (2002) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين القلق والتحصيل الدراسي لدى عينة من التلاميذ الذين يعانون من التأتأة ، فتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين القلق والتحصيل الدراسي عند هؤلاء الطلاب بحيث كلما إرتفعت درجة التأتأة زادت شدة القلق لديهم وإنخفض تحصيلهم الأكاديمي.

وتعارضت نتائج دراستنا مع دراسة سمارت Smart (1996)حيث وجدا أن تقدير الذات مرتبط بالسلوك العدواني، فالذين يعانون من إضطربات ومشاكل نفسية ومرتكبي الجنح كلهم لديهم إحساس قوي بسيادتهم. وعلى ضوء ما سبق نجد أن نظرة" بومستير "تؤكد على أن تقدير الذات المرتفع هو الذي يؤدي إلى السلوك العدواني، وليس تقدير الذات المنخفض ، حيث تفسر ذلك بأنه عندما يقابل أي فرد لديه تقدير ذات مرتفع ونظرة راضية عن نفسه ضد أي تهديد خارجي يقلل من قيمته بنفسه يتحول سلوكه إلى سلوك عدواني.

. وبهذا تكون فرضية بحثنا " قد تحققت ".

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى :

التي تنص بوجود فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات والسلوك العدواني لذى التلاميذ المتأتئين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس حيث وجدت القيمة الإحتمالية sig في تقدير الذات تساوي (0.750)أكبر من مستوى الدلالة المعنوية 0.05 ، على خلاف القيمة الاحتمالية في السلوك العدواني sig تساوي (0.002) وهي أقل من مستوى الدلالة المعنوية (0.05) ، فتوصلت الباحثة إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات ووجود فروق في السلوك العدواني لصالح الذكور ، وعليه فتم قبوله جزئياً.

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن متغير الجنس لم يحدث أي تغيير أو إختلاف فيما يخص تقدير الذات فكلا الجنسين تميزوا بتقدير ذات منخفض. و ذلك إلى الأثر العميق الذي تحدثه التأتأة في ذات التلميذ فكلاهما يشعرون بالنقص لعدم طلاقتهم في الكلام مقارنتهم مع زملائهم ،وعدم تقبل هذا الإضطراب لما يجلب لهم السخرية والإحتقار من طرف أقرانهم ،وعدم إعطاهم فرص للتعبير عن أفكارهم وميولهم كما لديهم فكرة سالبة عن ذاتهم بل يعتقدون أنهم فاشلين، وغير جديرين بالاهتمام فضلا عن قلة جاذبيتهم، وقلق الذي يبديه مستقبل رسالتهم كلها لها نفس التأثير على كلا الجنسين،وتعيق حياتهما مما يؤدي إلى إنخفاض في تقديرهم لذاتهم.

أما فيما يخص متغير السلوك العدواني ، أتبث نتائج الدراسة أن التلاميذ المتأتئين الذكور أكثر عدوانية من التلاميذ المتأتئين الإناث. فتفسر الباحثة النتيجة المتوصل إليها أن السلوك العدواني عند الأولاد يظهر بصورة أكثر في حالة وجود أقرانه أو زملائه وهذا ما توصلنا إليه في بحثنا أن جنس الذكور المتأتئين هم الأكثر عدوانية وذلك قد يرجع ذلك إلى تفضيل الذكور على الإناث في المجتمع وتعزيز الوالدين السلوك

العدواني وعدم تقبل الإهانة والهزيمة لإبنهم الذكر عكس الأنثى، إضافةً إلى مشاهدة العنف في وسائل الإعلام يعتبر نموذجاً للسلوك العدواني الذي يحاول الأطفال وخاصة الذكور تقليده.

وهذا ما أثبتته النظرية البيولوجية للومبروزو Lambroso التي تنظر إلى العدوان محصلة للخصائص البيولوجية للإنسان،كما أكدت على الدور الدي تلعبه العوامل الجينية في تكوين السلوك العدواني عند الأطفال، فأوضحت الدراسات وجود علاقة بين هرمون الذكورة والعدوان ، فالسلوك العدواني ناتج عن هرمون التستسيرون Tastesterone حيث أثبتث أنه كلما زادت نسبة الهرمون في الدم زادت نسبة السلوك العدواني.

وذهب في نفس الاتجاه د **ماكوبي وجاكلين** Maccoby. E.E. and Jacklin, C.N في دراستهم والتي أكدت على وجود فروق دالة إحصائياً بين الإناث والذكور فيما يختص بالسلوك العدواني لصالح الذكور،من أصل 32 دراسة كان الذكور أكثر عدوانية ، في حين لم تثبت أي دراسة إرتفاع مستوى السلوك العدواني لدى الإناث عن الذكور.

وبهذا تكون فرضية بحثنا " قد تحققت جزئيا".

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية :

التي تنص بوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والعاديين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي في السلوك العدواني .حيث أن القيمة الإحتمالية sig والتي تساوي (0.001)أقل من مستوي الدلالة المعنوية (0.05) وعليه تم رفض الفرض الصفري وقبول فرض البحث ويمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والغير المتأتئين في تقدير الذات لصالح التلاميذ الغير المتأتئين .

وتفسر الباحثة النتيجة المتوصل إليها إلى أن التأتأة قد تكون السبب في إنخفاض مستوى تقدير الذات لذا الأطفال ،حيث يشعرون بأنهم أقل من أقرانهم الذين يتحدثون بطلاقة فترى الباحثة أن حرمان المتأتئ من قدرته

على التعبير عن ذاته ومشاعره وإنفعالاته والتفاعل مع الآخرين عن طريق الكلام يجعله يشعر بالخجل وهدا ما أكده باتراك Patrakea (1998) في دراسته إلى إرتفاع مستوى الخجل وضعف الوعي بالذات لذا الأفراد المتأتئين.

كذللك تفسر الباحثة أن خوف وقلق المتأتأ من ضحك وسخرية الآخرين ومن ردود فعلهم أدى إلى ظهور أعراض الإنسحاب الإجتماعي، والنبد من الآخرين وضعف التقة بالنفس، والإنخفاض في فعالية الذات لديه، مما يؤثر على خبراتهم الشخصية والنفسية، وبالتالي إنخفاض تقدير الذات ، فينشأ تقدير الذات السلبي للأطفال المتأتئين مما يستشعرون من إنطباعات وردود أفعال الأخرين نحو تلعثمهم ،وخاصة الوالدين والزملاء والمعلمين.

فتضيف الباحثة أن الطفل الدي لايعاني من إضطرب التأتأة يكون أكثر إمتلاكاً لخصائص نفسية إيجابية عن نفسه، ويحترم ذاته ويشعر بأنه مقدر من طرف الآخرين(الأسرة_ جماعة الرفاق_ المعلمين)؛ فيؤثر ذلك على تقديره لذاته، في حين أن إضطراب التأتأة لها دور فاعل في معاناة التلميذ لكثير من الضغوط ،والإضطرابات النفسية والمشكلات السلوكية فيكون تقديره لذاته متدني، ويشعر بأنه غير مقدر من طرف الآخرين مما يجعل سلوكاته مضطربة.

فتتفق نتائج دراستنا مع دراسة عفراء(2000) التي هدفت إلى معرفة الفروق بين الأطفال المتأتئين والأطفال العاديين في تقدير الذات والعلاقة بين شدة التأتأة وتقدير الذات .توصلت نتائج البحث إلى وجود فروق في تقدير الذات بين العينة المتأتأة ونظيرتها الغير المتأتئين، كما توصلت أيضاً إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين شدة التأتأة وتقدير الذات وهي علاقة سلبية.

وتتفق كذلك مع دراسة بكري وفاء عبد الله (2013) إضطرابات النطق والكلام وعلاقتها بمفهوم الذات حيث توصلت النتائج إلى وجود علاقة عكسية فكلما إنخفض مفهوم الذات كلما زاد إضطراب النطق والكلام والعكس صحيح.

كما تعارضت نتائج دراستنا مع دراسة قطبي (1992) Kotbi المعنونة بالمقارنة بين المتأتئين وغير المتأتئين في الذكاء والقلق ومفهوم الذات والاكتئاب. توصلت الدراسة إلى عدم وجود فروق بين المتأتئين وغير المتأتئين في مفهوم الذات والذكاء، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق بين المتأتئين وغير المتأتئين في الاكتئاب والقلق.

وبهذا تكون فرضية بحثنا " قد تحققت".

مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة :

التي تنص على وجود فروق دات ذلالة إحصائية بين المتأتئين والغير المتأتئين في السلوك العدواني لصالح المتأتئين،حيث وجدت القيمة الإحتمالية sig تساوي(0.00) أقل من مستوى الدلالة 0.05 وعليه تم رفض الفرض الصفري وقبول فرض البحث ويمكن القول أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والغير المتأتئين في السلوك العدواني لصالح التلاميذ المتأتئين .

وتفسر الباحثة هذه النتيجة أن المتأتئين هم أكثر عدوانية من الغير المتأتئين أي أن التلميذ المتأتأ يعيش في حالة من التوتر المستمر نتيجة لمشاعر التهديد التي يعانيها من توقع فشله وما يعيشه من إحباطات متكررة في المواقف الكلامية ولذلك فإنه يشعر بالقلق ،الإنسحاب ،الشعور بالنقص وعدم الثقة،وعدم الأمان والعدوان إتجاه الذات والآخرين ،فالتأتأة تمثل بالنسبة له مشكلة تستنفد قدراً هائلاً من تفكيره وتستولي على إتجاهاته وتجعله فريسة للقلق والتوتر إزاء ما يعانيه وهدا الأخير يولد له مشاعر السلبية والعدوان. كذلك من خلال إطلاعنا على الجانب النظري نرى أن العوامل المؤدية إلى السلوك العدواني الكبت المستمر،فقد يعاني الطفل ذو السلوك العدواني من كبت مستمر في البيت أو في المدرسة، فيؤدي به الكبت إلى التخفيف والترويح عن نفسه وتفريغ الطاقة الكامنة في جسمه والتي تظهر على شكل عدوانية إنتقاماً من حالات الكبت المفروضة عليه،و الشعور بالنقص قد يدفع

شعور التلميذ المتأتأ بنقصه من الناحية الكلامية للسلوك العدواني في تعامله داخل المدرسة وخارجها أو يسمع من كل مكان من يصفه بالأحمق أو المتأتأ أو الأبله.

وتتفق نتائج دراستنا مع دراسة ويسيل (2005) التي هدفت إلى التعرف على خصائص المتأتئين من خلال قيامهم برسم أنفسهم، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنهم يعانون من بعض المشاعر السلبية مثل العدوان، والحقد، والشك، وضعف الثقة بالنفس، وارتفاع مستوى القلق الإجتماعي.

كما إتفقت كذلك مع دراسة بلود (2007) Blood التي هدفت على معرفة مستويات القلق والعدوان عند الأطفال متأتئين، ، فتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين الأطفال المتأتئين والغير المتأتئين في القلق والعدوان حيث أظهر المتأتؤون مستويات عالية من القلق والعدوان أكثر من التلاميذ الغير المتأتئين.

ويضيف الببلاوي(2000) أن الأمر لايقف عند هذا الحد ، بل إن إخفاق الطفل في التواصل مع غيره يؤدى به إلى الوقوع في المشكلات النفسية نتيجة لما يعانيه من اضطرابات في النطق ،ومنها : الخجل ، والإحباط ، والانطواء ، والقلق الاجتماعي، وغيرها من الأعراض الأخرى.

كما تعارضت نتائج دراستنا بدراسة **منال مقبل**،(1995) التي هدفت إلى التعرف على بعض خصائص الشخصية لدى الأطفال المتأتئين، فتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتأتئين والعاديين في الثقة بالنفس، وكذا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتأتئين والعاديين في تقدير الذات . كما توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتأتئين والغير المتأتئين في العدوانية لصالح العاديين.

. وبهذا تكون فرضية بحثنا " قد تحققت".

الخاتمة:

تناولت هده الدراسة تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتئين مستوى الرابعة والخامسة إبتدائي ، ولتعرف على تقديرهم لذاتهم وأشكال ودرجة السلوك العدواني لديهم داخل المحيط المدرسي ؛وكذا مقارنتهم مع التلاميذ الغير المتأئيين. ولقياس السلوكات العدوانية لديهم تم تصميم مقياس يقيس هذا الأخير درجات السلوك العدواني اللفظي ،والجسدي والعدائية. كما تم الإستعانة بمقياس تقدير الذات للأطفال الذي أعده وحيد كامل في بعديه مجال إحترام الذات ،ومجال التقدير من الآخرين.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها لاحظت الباحثة أن هناك علاقة إرتباطية سالبة بين تقذير الذات والسلوك العدواني لذى المتأتئين فكلما إنخفض تقدير ذات التلميذ المتأتأ زادت عدوانيته ، وفسرته الباحثة أن الصراع الداخلي الذي يعيشه المتأتأ ،وعما يشعر به من أحاسيس، أو التواصل مع الآخرين بسبب إضطراب نطقه ،قد يؤدى به ذلك إلى الوقوع في العديد من المشكلات التي من بينها تجنب المستمعين له ، أو تجاهله ، أو الابتعاد عنه بسبب صعوبة التواصل والتفاعل معه ، وعدم مقدرتهم على فهمه ، ومن ثم إستجابتهم له بصورة غير مناسبة ، مما يؤدى إلى حدوث حالة من الارتباك بينهم وبينه ، مما يترتب عليه إخفاق الطفل أو فشله في التواصل مع الآخرين ، وممارسة حياته الاجتماعية بشكل غير طبيعي وبالتالي تدني مستوي تقديره لذاته وهذا ما يولد لديه سلوكات عدوانية بكل أبعادها اللفظية والجسدية والعدائية.

فتستنتج الباحثة أن القدرة على الكلام تنعكس على شخصية التلميذ من حيث قوته وثقته بنفسه وتقديره لذاته ،وسلوكاته وبالتالي تنعكس علي بناء شخصيته ، فالكلام أداة من أدوات إستقلال الشخصية وأداة تواصل فعال مع الأخرين حيث أن الطفل يجرب التقليد للأصوات التي يسمعها ويتدرب علي التعبير كلما زادت قدرته على التعبير كلما شعر بالنجاح والتشجيع والتحفيز والمساندة كلما حاول إتقان المهارة الكلامية بشكل أفضل.

عكس الطفل المصاب بالتأتأة فهو يتعرض لسخرية زملائه لعدم قدرته على إستخدام اللغة بطلاقة ، والذي يختنق تأثرًا وتقف الكلمات على شفتيه ،لا بد وأنه ينشأ علي درجةكبيرة من الشعور بالنقص وعدم الثقة في النفس وقد ينزوي عن أقرانه وعن المجتمع فينخفض تقذيره لذاته، مما قد يتسبب في زيادة السلوك العدواني نتيجة ما يتعرض إليه من طرف زملائه الغير المتأتئين ،وهذا يعزز السلوك العدواني لديهم وكذلك عدم رضاهم ورفضهم لحالتهم يؤدي به إلى القيام بسلوكات عدوانية.

ومن المسلم به أن البيت هو المؤسسة الأولى التي تكتشف فيها سلوك الطفل وعيوب نطقه وكلامه . وللأسرة دور هام وأساسي في تناول تلك الظاهرة بكل إهتمام ورعاية حيث أن محاولة علاج تلك العيوب في سن مبكر كلما كان أجدى؛ وبدون هذا الجهد والاهتمام من قبل الوالدين فإن الطفل سوف يلتحق بالمدرسة حاملاً معه نطقا معيبا ومشوهًا وخاطئًا قد يكون سببا في سخرية زملائه منه مما يؤثر علي حالته النفسية حاليا ومستقبلاً، كما أن لها أيضًا مردود إجتماعي سيئ مما قد يؤدى إلي تعثر الطفل في الدراسة والحكم علية بأنه متخلف وغير قادر علي مسايرة أقرانه وزملائه بالصف الدراسي .

الإقترحات:

من خلال ما قدمته الباحثة في الجانب النظري، وبالاعتماد على نتائج الدراسة الميدانية و الدراسات السابقة ، تقترح الباحثة بعض الاقتراحات التي يمكن الاستفادة منها لاحقا والتي قد تمثل حلقة ضمن حلقات البحث العلمي وهي كالتالي:

- ❖ القيام ببرامج علاجية لتطوير وتنمية تقدير الذات الإيجابي لدى التلاميذ في المدارس الإبتدائية.
- ❖ عمل مسح شامل للمدارس لحصر أعداد الأطفال المتأتيين الذين لم يتم الكشف عنهم حيث إن هناك أعداداً كبيرة منهم لا يتلقون أية رعاية تأهيلية أو علاجية سواء في المنزل أو المدرسة وهدا يعود على تحصيلهم الدراسي بالسلب.
- ❖ معاملة الأشخاص الذين يعانون من التأتأة معاملة عادية و عدم إشعارهم بإضطرابهم عن طريق مقابلات فردية .
- ❖ توعية الآباء بدورهم في التكفل بأولادهم دون نسيان الإضطراب الذين يعانون منه.
- ❖ رفع معنويات الشخص المصاب بالتأتأة، هذا ما يزيد ثقته بنفسه و جعله يندمج في الجماعة.
- ❖ تدريب الأساتذة للتعامل مع الأطفال المتأتئين داخل المدارس.
- ❖ تنظيم برامج تربوية وإرشادية عن تنمية تقدير الذات والحد من السلوك العدواني على صورة نشرات دورية توزع على الأسرة والمدرسة بغية توجيههم إلى أفضل الأساليب في تربية النشء وإعداده إعدادا صحيح .
- ❖ تشجيع التعاون بين المدرس والمرشد التربوي في معالجة السلوكات غير المقبولة الناتجة عن التلاميذ.
- ❖ إتاحة الفرصة للأشخاص العدوانيين للتنفيس والتفريغ عن طريق ممارسة الأنشطة الهادفة (الرياضية الفنية – الهوايات).
- ❖ إجراء بحوث على نفس العينة باستخدام برنامج علاجي للحالات وذلك باستعمال منهج شبه تجريبي

- تعتبر الدراسة بوابة لبحوث أخرى في فتح مجال دراسات علمية تعزز الدراسات السابقة باستخدام أساليب واستراتيجيات أخرى تعالج السلوك العدواني والعمل على ضبطه ورفع مستوى تقدير الذات .
- توسيع مجال الدراسة على مستويات تعليمية أخرى عن طريق إجراء دراسات أخرى على متغيرات وعينات أكبر.

قائمة المراجع

المراجع:

1. سورة طه الآية رقم (25-28).
2. إبراهيم،عبد الله الحميد محمد.(1994). العدوانية وعلاقتها بموضوع الضبط وتقدير الذات.**مجلة علم النفس**،30.
3. إبراهيم عبد الله سليمان عبد الحميد محمد نبيل.(2015). **العدوانية وعلاقتها بموضع الضبط وتقدير الذات**.
4. أبوجادو،صالح.(2002)**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية**.دط.عمان:دار المسيرة.
5. أبوجادو،صالح.(2002).**سيكولوجية التنشئة الاجتماعية** .عمان: دار المسيرة.
6. أحمد عبد الطيف،أبو أسعد.(دت).**الإرشاد المدرسي**.ط1.عمان:دار الميسرة.
7. الأردن،دارصفاء للنشر والتوزيع.
8. أنور أحمد عيسى(2015) تقذير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني وقلق المستقبل وبعض المتغيرات الديمغرافية.رسالة دكتوراه، جامعة دنقلا.
9. أنور أحمد عيسى2015 تقدذير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني وقلق المستقبل وبعض المتغيرات الديمغرافية رسالة دكتوراه، جامعة دنقلا
10. إيمان ،فؤاد كاشف.(2010).**مشكلات الكلام واللجلجة**.ط 1.القاهرة: دار الكتاب الحديث.
11. بطرس،حافظ بطرس .(2008).**المشكلات النفسية** وعلاجها .ط.عمان:دار ميسرة.
12. جابر،عبد الحميد :1990 (**نظريات الشخصية**،دار النهضة،القاهرة
13. الجرواني، هالة إبراهيم و صديق، رحاب محمود.(2013).**إضطراب التأتأة رؤية تشخيصية علاجية**.دط.إسكندرية،مصر:دار المعرفة.

14. حسين يحي ،القطاونة.(2013).**فاعلية برنامج تدريبي في علاج التلعثم وأثره في مستوى الثقة في النفس لدى الأطفال المتلعثمين**. جامعة طيبة ،المدينة المنورة.

15. الحميدي محمد ضيدان.(2002). **تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لذا طلبة مرحلةالمتوسط**.رسالة دكتوراه، بمدينة الرياض.الخريجي.

16. خليل، عفراء.(2010).العلاقة بين التأتأة وتقدير الذات .مقال، 3،دار المسيرة للنشر والتوزيع ط22019

17. الدبوس رنا سحيم (2004) **التلعثم وعلاقته بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات دراسة مقارنة في مرحلة الطفولة المتأخرة**.رسالة ماجستير .القاهرة :كلية الآدب جامعة عين شمس.

18. الدبوس رنا سحيم.(2004).**التلعثم وعلاقته بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات دراسة مقارنة في مرحلة الطفولة المتأخرة** .رسالة ماجستير .القاهرة :كلية الآداب جامعة عين شمس.

19. دويدار،عبد الفتاح.(1999).**سيكولوجية العلاقة بين مفهوم الذات والاتجاهات**.بيروت:دار النهضة العربية .

20. **الذين يعانون من إضطراب اللجلجة**،جامعة الملك سعود،الرياض.

21. رشيدة عبد الرؤوف.(2000) **أفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء** .القاهرة:دار الكتب العلمية.

22. رمضان، رشيدة عبد الرؤوف.(2000) **أفاق معاصرة في الصحة النفسية للأبناء** .القاهرة:دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

23. زهران، حامد عبد السلام.(1997).**الصحة النفسية والعلاج النفسي**.ط3.القاهرة:عالم الكتب.

24. زهران، حامد عبد السلام.(1978).**قاموس علم النفس إنجليزي عربي**.ط.2.القاهرة.

25. سامية إبريعم.(2007) مقياس السلوك العدواني والعدائي للمرهقين النسخة المصرية على البيئة الجزائرية ،**مجله العلوم النفسية والتربوية**،العدد الرابع،

26. سليم،مريم.(2003).**تقدير الذات والثقة بالنفس**.ط.1 دار. لبنان:دارالنهضة العربية.

27. سليم،مريم.(2003).**تقديرالذات والثقة بالنفس**.ط.1 دار. لبنان:دار النهضة العربية.

28. سليم،مريم.(2003).**تقديرالذات والثقة بالنفس**.ط1.لبنان:دار النهضةا لعربية.

29. سـومية،قدي.(2017).**تقـدير الـذات وعلاقتـه بصـعوبات تعلـم القراءة**.رسالةدكتورا،جامعةوهران،الجزائر.

30. السيدالشخص،عبدالعزيز.(1997).**اضطراباتالنطقوالكلام**.ط 1.الرياض،السعودية.

31. السيدالشخص،عبدالعزيز.(1997).**اضطراباتالنطقوالكلام**.ط1.الرياض،السعودية.

32. السيد، منى توكل.(2008). **التهتهة لدى الأطفال**.دط.الإسكندرية:دار الجامعة الجديدة.

33. الشـخص،عبدالعزيز :(1997) **اضطراباتالنطقوالكلام**،منشوراتكليةالتربية،جامعةالملكسعود،الرياض،السعودية.

34. الشربيني،زكريا.(2010).**المشكلاتالنفسيةعندالأطفال**.د ط.القاهرة: دارالفكرالعربي.

35. الضبطوتقديرالذات .**مجلةعلمالنفس**،العدد30.

36. عادلعزالدين،الاشول.(1999).**علمالنفسالنمومنالجنينالىالشيخوخة**.دط.القاهرة:المكتبةالانجلوالمصرية.

37. عبدالرحمن،سـليمان. (1999) .بناءمقياستقديرالذاتلدىعينةمنأطفالالمرحلةالابتدائيةفيدولةقطر.**مجلةعلمالنفس**،21.

38. عبدالله،عسكر.(1991).**إختبارتقديرالذاتللمراهقين**.دط .القاهرة:الأنجلوالمصرية.

39. عبد الهادي دحلان،أحمد محمد.(2003).العلاقة بين مشاهدة بعض برامج التلفاز والسلوك العدواني لى الأطفال ،رسالة ماجستر،الجامعةالإسلاميةغزة،فلسطين.

40. عزالدين ،خالد.(2010).**السلوك العدواني عندالأطفال**.ط1.عمان:دار أسامة.

41. عصـــام عبـــد اللطيف،العقـــاد، 2001)

:(**سيكولوجيهاالعدوانيةوترويضهاعلاجمعرفيجديد**،دارالغريب،القاهرة.

42. العقاد،عصـامعبداللطيف.(2001) .**سيكولوجيةالعدوانيةوترويضـهامنحعلاجيمعرفي جديد**.د.ط.القاهرة:دارغريب.

43. عقل،محمدعطاحسين(1999)**النموالإنساني،الطفولةوالمراهقة**.الرياض:دارالخريجي.

44. عقل،محمدعطاحسين.(2000).**النموالإنساني،الطفولةوالمراهقة**.الرياض: دار

45. عكاشـة، أحمـد..(1974). **تصـنيف الإضـطربات النفسيةوالسـلوكية**.ط1.الإسـكندرية :منظمةالصحةالعالمية.

46. العيسوي،عبدالرحمان.(د ت).**سيكولوجياالنمو،دراسةفينموالطفل والمراهق**.دط..بيروث:دار النهضة العربية.

47. غادة ،كسناوي محمد.(د.س).**فاعلية برنامج إرشادي للحد من صعوبات النطق والكلام لمرحلة إبتدائية بمكة** .شهادة ماجستر،جامعة أم القرى،مكة ، السعودية.

48. الغامدي،صـالحبنيحياجارالله.(2009). **اظطرباتالكلاموعلاقتهابالثقةبالنفسوتقديرالذات** .رسالةدكتواره،جامعةأمالقرى،اسعودية

49. فخر،غسان :(2006) **علمنفسذوي الحاجاتالخاصة**،ط2 ،منشوراتجامعةدمشق،دمشق .

50. فرج الزريقات، إبراهيم عبد الله.(2005). **إضطربات الكلام واللغة التشخيص والعلاج**.ط 1.عمان: دار الفكر.

51. فهمي ،مصطفى.(1976).**الصحة النفسية**.ط2. القاهرة: مكتب الخانجي .

52. فهمي،مصطفى.(1979).**التوافقالشخصيوالاجتماعي**.القاهرة:مكتبةالخانجي.

53. فيصل،خيرالزارد.(1990).**اللغةواضطراب النطقالكلام**.ط1.الرياض.

54. قحطانأحمدالظاهر(2010) ،إضطرباتاللغةوالكلام،جامعةعمانالأهلية.

55. القمش، مصطفى نوري و المعايطة، خليل عبد الرحمن.(2001). **الإضطرابات السلوكيةوالإنفعالية** .دار المسيرة.

56. قوعيش مغنية.(2012).**أساليب التسيير الصفي للمدرسيين وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلامذة السنة الثانية ثانوي**.رسالةدكتوراه،جامعةوهران،الجزائر.

57. كامل،وحيد مصطفى.(2003).**علاقةتقديرالذاتبالقلقالاجتماعيلديالأطفالضعافالسمع**.أطفالالخليجمركزالدراساتوبحوثالدعوقين ،للطباعةوالنشروالتوزيع،القاهرة.

58. الوقفي،راضي. (2001).**أساسياتالتربيةالخاصةللمراهق**،ديوانالمطبوعاتالجامعية،ط 1،بيروت،لبنان.قسمعلمالنفسكلية ط1ثروت،عمان.

59. ليلى ،عبدالحافظعبدالحميد.(1982). **مقياستقديرالذاتللصغاروالكبار**.مصر:دار

60. مجيد، سوسن شاكر.(20015). **إضطربات الشخصية أنماطها وقياسها**.ط2.عمان: دار صفاء

.شعبان،كاملةالفرخوآخرون(1999)،**النموالانفعاليعندالطفل**،ط1 ،عمان

61. محاسيس،صـــــهيب :(2006)

عيوبالكلامفيالتراثاللغويالعربي،رسالةماجستير،كليةالآدابوالعلومالإنسانية،جامعةآلالبيت.

62. محمدعلى،عمارة.(2007).**برامج علاجيةلخفضمستوىالسلوكالعدوانيلدىالمرهقين**.دط.الإسكندرية.

63. محمد،خولة.(2015).**علمإضطراباتاللغةوالكلاموالصوت**.ط1.الجزائر.

64. محمود أمين، سهير.(2000). **اللجلجة أسبابها وعلاجها**.ط1. القاهرة:دار الفكر العربي مدينة نصر."

65. محمود ياسين، عطوف.(1981).**قاموس مصطلحات علم النفس عربي إنجليزي فرنسي**.ط.1. بيروت.

66. مختار، وفيق صفوت.(2001). **مشكلات الاطفال السلوكية الاسباب وطرق العلاج**.ط2 .نصر.القاهرة:دار العلم والثقافة.

67. مختار، وفيق صفوت.(2001).**مشكلات الاطفال السلوكية الاسباب وطرق العلاج**.ط2.نصر، القاهرة:دار العلم والثقافة.

68. مصالحة،محمود.(2001).**معالجةالعنفعنطريقتنميةالتفكيرالإبداعي**.

69. مصطفى سالم ،أسامة فاروق.(2014) .**إضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق**.ط1. عمان: دار المسيرة.

70. مصطفى نوري القمش،خليل عبد الرحمن **المعايطة الإضطرابات السلوكية والإنفعالية**

71. **معايير DSM5** .(2014). ترجمةالحمادي أنور.

72. مغلي، سميح وعبد الحافظ، سلامة.(2012). **التنشئة الإجتماعيةللطفل**.دط.عمان.الأردن: دار اليازوري العلمية .

73. منال،عليمحمدمقتبل.(1990).**دراسةلبعضخصائصالشخصيةلدىأطفال**

74. **المنجد في اللغة العربية**.(2003).ط40.بيروت،لبنان:دار المشرق.

75. ميموني،بدرةمعتصم .(1993) .**الاضطراباتالنفسيةوالعقليةعندالطفل**.

76. نجية إبراهيم محمد. (2010). **السلوك العدواني لذا التلاميذ بطيئي التعلم والعاديين**.جامعةالعراق .

77. نعيمة ،مزرارة.(2009).**أثرصعوبةتعلمالقراءةعلىتقديرالذاتعند تلاميذ الإبتدائي**.رسالةماجستيرغيرمنشورة.جامعةالجزائر..

78. الهمشري ،محمد علي و عبد الجواد ،وفاء محمد،.(2000). **سلسلة المشكلات السلوكيةعدوان الاطفال** . الرياض:العبيكة.

79. الوقفي،راضي.(2001).**أساسياتالتربيةالخاصة**.ط 1.عمان.

80. يحي ،خولة أحمد.(2000). **الاضطراباتالسلوكيةوالانفعالية**.ط1.عمان،الأردن:دار

81. يوسف، جمعة .(1990).**سيكولوجيةاللغةوالمرضالفعلي**.د ط.الكويت:سلسلةعالمالمعرفة.

82. يوسف،جمعةسيد :(2000) **الاضطراباتالسلوكيةوعلاجها**،دارغريب

83. يوسف،جمعةسيد.(2000).**الاضطراباتالسلوكيةوعلاجها**.دط.القاهرة:دارغريب.

84.abdelMoneim (1989) : **Speech Disorders in children approach ti**

85. Alla**Anxiety and Stuttering** , Journal of Speech and Hearing Disorders,

86. Blood, G. W. et al (2003) **: A-Prelimanary Study of self-estesm,**

87.**stigma, and disclosure in adescents, who stutter**, J. Of Fluency disorder,

88.Summer, Vol. 28, N°. 2, pp 143-158.

89. Craig, A. (1990). **An Investigation into the Relation Ship Between**

90.**Anxiety and Stuttering** , Journal of Speech and Hearing Disorders,

91.Vol.55, No . 2, pp. 290-294.

92. Ellis, A. (2003) : **Self-confodence and rational emotive behaviour**

93.**therapy,** Journal of Cognitive Psychotherapy : an international quarterly,

94.17(3), 225-240

95.Esitienne,F.(2002).**Les begaiementshistoire,psychologie , évaluation ,variés,taitements**.2E.Paris

96. Hill. D ; (1995) : **Assessing the language of children who stutter**.

97. Topics il languagedisorder, Vol. (15), PP. 60-78.

98. John Harrison (Sans date), Préface, **la vraie nature du Bégaiement**

99. AllaabdelMoneim (1989) : **Speech Disorders in children approach ti**

100. **stammering**, M. Sc. Degree in Childhood Medical department. Ain Shams University.

101. WIESEL, L.R. (2005). **Stuttering as reflected in adults drawings**.

102. **journal of developmental and physical disabilities**, Vol.17, No.1,

الملاحق

الملحق رقم(01) : الصورة النهائية مقياس السلوك العدواني

أختي التلميذة/ أخي التلميذ

في إطار انجاز بحث لتحضير رسالة الدكتوراه ، نحن بصدد تحضير استمارة كأداة نستخدمها للقياس ولهذا نقترح عليك بعض الأسئلة التي نود معرفة رأيك الشخصي فيها . لذلك يطلب منك:

1- قراءة العبارات بعناية واهتمام وتمعن .

2- وضع علامة (x) أمام الإجابة الموافقة لحالتك دون تفكير أو تردد ، وتأكد أنه لا توجد هناك إجابات صحيحة أو خاطئة وإنما هي وجهات نظر شخصية تختلف من فرد لآخر.

الجنس: السن: المدرسة:

الرقم	الفقرات	كثيراً	قليلاً	نادراً	نادرا جداً
1	أتشاجر مع زملائي في الفصل أو المدرسة				
2	أصرخ لأسباب تافهة				
3	أحاول إيقاع الضرر بالمحيطين بي بحيث لايشعر بي أحد				
4	ندفع إلى الضرب سواء باليد أو أي شيء أخر لزملائي				
5	أصيح برفع صوتي عن زملائي بالفصل بدون سبب واضح				
6	أشعر بالسعادة عند رؤية مشاجرة بالضرب بين شخصين				
7	أحاول تدمير ممتلكات غيري من الأطفال				
8	أميل إلى تدبير خداع أو مكائد للأخرين				
9	افضل أفلام الحرب والعصابات والمغامرات على غيرها				
10	أرغب في اللعب والعبث بمحتويات الفصل				
11	استخدم ألفاظ وعبارات غير محبوبة في التعامل مع زملائي				
12	أشعر بالسعادة عند رؤية المقاتلة بين الحيوانات				
13	أندفع لتمزيق بعض الأشياء وإن كانت مهمة				
14	أضحك وأقهقه بصوت عالي بدون سبب يستحق ذلك				
15	أغضب بسرعة إذا ضايقني أي فرد				
16	أحاول طعن أو وخز زملائي دون أن يوجهوا لي إساءة				
17	أهتف بقوة بالفصل للفت الأنظار لي بدون سبب				
18	لا أثق في المحيطين بي				
19	أفضل في أوقات الفراغ بالمدرسة مصارعة زملائي أو ملاكمتهم				

20	لا أقدم اعتذار لزملائي إذا أسأت لفظيا لهم				
21	أحاول صرف انتباه التلاميذ عن المعلم				
22	أفضل في أوقات الفراغ بالمدرسة مصارعة زملائي أو ملاكمتهم				
23	أدفع زملائي إلى معاكسة المدرسين والمشرفين لفظيا				
24	أوجه اللوم والنقد لنفسي على كل تصرفاتي				
25	ندفع لتدمير محتويات الفصل رغم تعرضي للعقاب المدرسي				
26	إذا أساء لي زميلي بلفظ غير مرغوب أردده بأكثر منه إساءة				
27	أوجه اللوم والنقد لغيري على كل تصرفاتي				
28	أحصل على حقوقي بالقوة				
29	أبدأ وأنا مدفوع ألى التحقير اللفظي والسخرية من الزملاء				
30	أشعر بالسعادة أذا أخطأ زميلي ووجه المعلم إليه النقد واللوم				
31	أرد الإساءة البدنية بالقوة				
32	أقول بعض النكات والفكاهة بقصد السخرية				
33	أميل كثيرا لعمل عكس ما يطلب مني				
34	فضل مشاهدة الملاكمة والمصارعة الحرة على غيرها من الألعاب				
35	أميل إلى السخرية من أراء الأخرين				
36	من السهل أن أخيف زملائي				
37	أرد الإساءة اللفظية ببدنية				
38	ليس من السهل أن أهزم في أي مناقشة				
39	أحب قراءة قصص المغامرات البوليسية				
40	أفكر بإيقاع الضرر ببعض المشرفين أو المدرسين				
41	لا أتقبل الهزيمة في الألعاب الرياضية بسهولة				
42	أتضايق من عادات المحيطين بي				

الملحق رقم (02) مقياس تقدير الذات من إعداد مصطفى وحيد كامل

مقياس تقدير الذات عند الأطفال من إعداد مصطفى وحيد بعد التعديل

الإسم و اللقب: **السن:**

المستوى الدراسي: **الجنس:**

التعليمة:

عزيزي التلميذ.....عزيزتي التلميذة.....

عندك 20 عبارة المطلوب منك أن تعبر عن رأيك في كل عبارة كما يلي:

إذا كانت العبارة تنطبق عليك تماما ضع علامة(×) في خانة تنطبق عليك.

إذا كانت العبارة تنطبق عليك تماما ضع علامة(×) في خانة تنطبق عليك إلى حد ما.

إذا كانت العبارة تنطبق عليك تماما ضع علامة(×) في خانة لا تنطبق عليك.

رقم العبارة	العبارة	ينطبق عليك تماما	ينطبق عليك إلى حد ما	لا ينطبق عليك
01	بفرح الأخرون بوجودي معهم.			
02	يراعي والديا مشاعري عادة.			
03	لا أمل من بذل أي جهد لإثبات صحة وجهة نظري.			
04	على الرغم من سعادتي بنجاحي هذا العام، أشعر بضرورة الحصول على تقدير أفضل العام المقبل.			
05	أشعر أنني محبوب بين زملائي الذين في نفس عمري.			
06	أغلب أصدقائي يميلون إلى مشاورتي عند شراء أشياء جديدة.			
07	أميل إلى أن أقوم بدور الحكم عندما ألعب أنا وزملائي.			
08	يتوقع والديا أشياء كثيرة مني.			
09	عندما تقابلني مشكلة صعبة أحاول حلها.			
10	أرى نفسي ممتاز.			
11	أشعر أنني جذاب مثل كثير من الناس .			
12	ما أشعر به حول نفسي أكثر أهمية من أراء الأخرين عني.			
13	إذا غاب زميل لي عن القسم أذهب لزيارته.			

14	معرفة الأفكار الجديدة تستهويني.			
15	لما المعلم يمدح أحد زملائي أسعى للتفوق عليه.			
16	أنا لست بحاجة إلى موافقة أناس أخرين لكي يكونوا راضين عني.			
17	أنا محبوب بين والديا وأقاربي.			
18	أشعر أن الذي أعرفه عن الدنيا قليل.			
19	الواجبات المدرسية حتى لو كانت صعبة أحلها.			
20	أشعر بأنني ممكن أن أرتكب الأخطاء بدون خسارة الحب هو احترام الأخرين			

الملحق رقم (03) : تفريغ استجابات أفراد عينة البحث في أداة الدراسة الخاصة بالفرضيات ب spss

الفرضية العامة :

نص الفرضية:" توجد علاقة عكسية بين تقدير الذات والسلوك العدواني لدى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي.

اختبار معامل ارتباط برسون (ر) :

Corrélations

		gagressive	gselfeesteem
gagressive	Corrélation de Pearson	1	-,506**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	20	20
gselfeesteem	Corrélation de Pearson	-,506**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	20	20

الفرضية الفرعية الأولى :

نص الفرضية:" توجد فروق ذات دلالة احصائية في تقدير الذات والسلوك العدواني لذى التلاميذ المتأتين مستوى السنة الرابعة والخامسة إبتدائي تعزى لمتغير الجنس" .

اختبار (ت):

Statistiques de groupe

	Sexe	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
تقدير الذات	أنثى	9	23,000	7.0566	4,30842
	ذكر	11	24,1175	8,03355	1,82339

Statistiques de groupe

	sexe	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
السلوك العدواني	أنثى	9	08.5550	19.51690	8,29156
	ذكر	11	56.9036	09.82654	6,33015

الملحق رقم (04): المصطلحات السيكولوجية

A

Actual Self	الذات الواقعية
Addition	الإضافة
Advanced or Incipient Stuttering	التأتأة المتقدمة أو التابثة
Aggression	العدوان
Aggression Behavior	السلوك العدواني
Anger	الغضب
Avoidance	سلوك التفادي

B

bad eperiences	خبرات سابقة سيئة
Blockage	التوقف
Behavioral Field	المجال السلوكي
Body Image	صورة الجسم
Blocking	عدم الإكتمال

C

Classic Conditioning Theories	نظرية الإشراط الكلاسيكي
Counseling the parents	إرشاد الآباء
Clonic-Stuttering	التأتأة الاختلاجية
Contingency Contracting	التعاقد السلوكي
Collective Aggression	العدوان الجماعي
Cruelty	القسوة
Continuous Capping	الكبت المستمر
Correction of defective articulation	تصحيح العيوب التعبيرية
Cerbral Dominancc Theory	نظرية السيطرة المخية

D

Discrimination	التفرقة
Direct Aggression	العدوان المباشر
Death instinct	غريزة الموت
Developmental Theory	النظرية النمائية
Developmental&Beginning Stuttering	التأتأة النمائية الإبتدائية
Discharge Aggressive	التنفيس الإنفعالي
Desist From Acts of Aggression	إزاحة العدوان

E

Education field	المجال التعليمي
EEG	الرسام الكهربائي
Emotion Field	المجال الإنفعالي
Empty Chair	الكرسي الخالي
Extinction	الإطفاء

F

Frustration – Aggression Theory	نظرية الإحباط للعدوان
Fondling	التدليل
Family characteristics	الخصائص والمميزات الأسرية
Feelings of inferiority	الشعور بالنقص
Factors	العوامل الوضعية
Failure and Frustration	الفشل والإحباط

G

Genetic Theory	النظرية الجينية

H

Hostility	العدائية
High Self-Esteem	التقدير المرتفع للذات

I

Instumental Aggression	العدوان الوسيلي
Ideal Self	الذات المثالية
Identity	قسم الهوية
Indirect Aggression	العدوان الغير المباشر
Individual AggressiOn	العدوان الفردي
Indscriminate Aggression	العدوان العشوائي
Instinct	الغريزة
Intended Aggression	العدوان المقصود
Intermedate Stuttering	التأتأة المتوسطة

L

life Instinct	غريزة الحياة
Level of Intelligence	مستوى الذكاء

M

Management of Airflow	التحكم في تدفق الهواء
Me	الأنا

Mental Capacity	القدرات العقلية
Meterial Me	الأنا المادي

N

Negligence	الإهمال
Normal Aggression	العدوان العادي

O

Overcorrection	التصحيح الزائد
Organic	العضوية
Over Protection	الحماية الزائدة

P

Psychological Therapy	العلاج النفسي
Perceptual Self	الذات الإدراكية
Physiological& Biochemical	النظرية البيوكيميائية والفسيولوجية
Power of Exciting	قوة المثير
Prolongation	الإطالة
Prolongation	المد والإطالة
Psychoanalitic Theory	نظرية التحليل النفسي
Punichment	العقاب

R

Relaxation Training	التدريب على الإسترخاء
Repetition	التكرار
Respiratory	عملية التنفس
Rhytmic speech	الكلام الإيقاعي

S

Social Theory& Enviromental	النظرية البيئية الإجتماعية
Self Concept	مفهوم الذات
Self Esteem	تقذير الذات
Self-preservation	حفظ الذات
Self-searching	البحث عن الذات
Social Interaction	التفاعل الإجتماعي
Social Learning Theory	نظرية التعلم الإجتماعي
Social Me	الأنا الإجتماعي
Social role	الدور الإجتماعي

Social Standards	المعايير الإجتماعية
Speech	الكلام
Speech shadowing	تظليل الكلام
Spiritual	الأنا الروحية
Stuttering& Stammering	التأتأة
Sudden shock	الصدمة المفاجئة
Super ego	الأنا الأعلى
Symbolic Aggression	العدوان الرمزي
Social Self	الذات الإجتماعية
Speech Disorder	إضطراب الكلام

T

Theory - of communication Failure	نظرية الإشراط الكلاسيكي
Tastesterone	هرمون التيسترون
Theories Esteem Self	تنمية تقدير الذات في البيئة المدرسية
Theories psychologie	نظريات علم النفس
Theory Biological	النظرية البيولوجية
Tonic- Stuttering	التأتأة بالكف

U

Unity	الإنسجام

V

Voices	الأصوات
Verbal Aggression	العدوان اللفظي

الفرضية الفرعية الثانية :

نص الفرضية: " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين والتلاميذ العاديين مستوىالسنة الرابعة والخامسة إبتدائي على مقياس تقدير الذات.

اختبار (ت) :

Statistiques de groupe

	VAR00001	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
تقدير الذات	2,00	20	29,9000	3,32297	,74304
	1,00	20	71,7000	23,49714	5,25412

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
General	Hypothèse de variances égales	12,565	,001	-7,877	38	,000	-41,80000	5,30640	-52,54225	-31,05775
	Hypothèse de variances inégales			-7,877	19,760	,000	-41,80000	5,30640	-52,87760	-30,72240

الفرضية الفرعية الثالثة :

نص الفرضية: "توجد فروق ذات ذلالة إحصائية بين التلاميذ المتأتئين و التلاميذ العاديين مستوىالسنة الرابعة والخامسة إبتدائي على مقياس السلوك العدواني"

اختبار (ت):

Statistiques de groupe

	VAR00001	N	Moyenne	Ecart-type	Erreur standard moyenne
generale	2,00	20	102,2500	24,97551	5,58469
	1,00	20	10,1000	3,78223	,84573

Test d'échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test-t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance 95% de la différence	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatérale)	Différence moyenne	Différence écart-type	Inférieure	Supérieure
generale	Hypothèse de variances égales	25,683	,000	16,314	38	,000	92,15000	5,64837	80,71547	103,58453
	Hypothèse de variances inégales			16,314	19,871	,000	92,15000	5,64837	80,36280	103,93720

رخصة إجراء التربص

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي و البحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-

كلية العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مستغانم: في .....

الى السيد: ..مدير.. مديرية التربية لولاية مستغانم

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس ، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة الثانية ماستر تخصص علم النفس المدرسي الأتية أسماؤهم، للقيام بالبحث الميداني المرتبط بمذكرة التخرج المعنونة بـ ..تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني عند التلاميذ المتأخرين دراسيا.. بـ(المكان) ..... من ..... الى .....

الطالب (ة):

1- حمقت فاطمة الزهراء

2. .....

3. .....

4. .....

الأستاذ المؤطر:

أ. مويش

تقبلوا سيدي فائق الاحترام و التقدير

المؤسسة المستقبلة

رئيس شعبة علم النفس

السيد: عمار ميلود

رئيس شعبة علم النفس

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التربية الوطنية

ولاية مستغانم
مديرية التربية
مصلحة التكوين والتفتيش
رقم: 276 /2019/20.20

مستغانم في: 11 مارس 2019

مدير التربية
إلى
السيد ـــــــــــــــ

ت/ إشراف السيد مفتش إدارة المدارس الابتدائية للمقاطعة

الموضوع: ترخيص لإجراء تربص ميداني.

يشرفني أن أطلب منكم السماح للطالب(ة)

1. حمادة فاطمة الزهراء.
2. ـــــــــــــــ
3. ـــــــــــــــ

بإجراء تربص ميداني بالمؤسسة التي تشرفون عليها تخصص علم النفس.

مدير التربية

عن مدير التربية و بتفويض منه
رئيس مصلحة التكوين و التفتيش
م. بـــــريـــــكي