كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

الإساءة اللفظية من المعلمين وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة

إعـــــداد

الباحث/ خالد بن محمد بن خلف الله آل ملفي المتعاني

﴿ المجلد الخامس والثلاثون – العدد التاسع – جزء ثانى- سبتمبر ٢٠١٩م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على مستوى الإساءة اللفظية التي يمارسها المعلمون تجاه طلابهم في المرحلة الثانوية في محافظة جدة، والتعرف على مستوى تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة، والكشف عن العلاقة بين الإساءة اللفظية من المعلمين وبين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي لتحقيق أهدافها، وتم تصميم مقياسين هما: مقياس الإساءة اللفظية، ومقياس تقدير الذات، وتم تطبيقهما على عينة عشوائية قوامها (٩٨٥) طالبًا من المرحلة الثانوية من مختلف مكاتب التعليم بمدارس محافظة جدة في الفصل الأول من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ. وأظهرت النتائج أن درجة الإساءة اللفظية لدى المعلمين كانت ضعيفة، كما أن مستوى تقدير الذات لدى الطلاب كان مرتفعًا، وكشفت وجود علاقة ارتباطية عكسية بين الإساءة اللفظية من المعلمين تجاه طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة وبين تقدير الذات لديهم.

Abstract:

The study aimed to identify the level of verbal abuse practiced by teachers towards their students in the secondary stage in Jeddah governorate, and to identify the level of self-esteem among secondary stage in Jeddah governorate, and to reveal the relationship between verbal abuse of teachers and self-esteem of students of the secondary stage in the Jeddah governorate.

The study was based on a descriptive approach to achieve its objectives, two measures were designed: the verbal abuse scale and the self- esteem scale, they were applied to a random sample of (985) students of secondary stage from various educational offices in Jeddah Governorate schools in the first semester of the academic year 1438 / 1439

The results showed that the degree of verbal abuse of teachers was weak. The level of self-esteem among students was high, and revealed the existence of an inverse correlation between the verbal abuse of teachers towards students of the secondary stage in Jeddah Governorate and their self-esteem.

الإطار العام

المقدمة:

تعد المؤسسات التربوية والتعليمية من عوامل التأثير الاجتماعي في تنمية السلوك الإيجابي للطلاب، فهي تساهم في بناء شخصياتهم فكريًا وسلوكيًا ونفسيًا واجتماعيًا، فإذا كانت هذه المؤسسات تقوم بدورها بشكل صحيح كان ذلك أدعى لإنتاج جيل يتسم بخصائص القوة والإنتاج والمثابرة، ويمثل المعلمون حجر الزاوية وهم مفتاح النجاح، وعليهم تتوقف العملية التعليمية والتربوية من إدارة الصف واستخدام الأساليب المتنوعة والمناسبة لتوصيل المعلومة وبناء شخصيات الطلبة ومساعدتهم في حل المشكلات التي تواجههم، ولكن قد نجد بعضًا من المعلمين يلجأ إلى ممارسات غير تربوية بهدف ضبط الصف كالإساءة اللفظية وغيرها من الإساءات الأخرى.

ويرتبط أحيانًا اتخاذ المعلم لأسلوب الإساءة اللفظية بالعديد من العوامل منها التنشئة الاجتماعية والأخلاق وغيرها، كما أن الحالة النفسية للمعلم كقدرته على التحكم بانفعالاته والتوتر قد تلعب دورًا بارزًا في ذلك، وهذا التوتر والانفعال ينشأ أحيانًا لما لدى المعلم من أفكار ومعتقدات مشوهة، فالأفكار غير المنطقية تعد بمثابة فكرة أو معلومة يتبناها الفرد تؤدي إلى تولد مشاعر سلبية لدى المعلم، مما يؤثر بالتالي على نمط سلوكه (المعايطة، ٢٠١٦).

ويتعرض الأبناء في مختلف أعمارهم في المدارس والشارع والبيت إلى الإساءة اللفظية من قِبل المعلمين أو الوالدين، أو من قِبل أقرانهم، حيث تعد ظاهرة إساءة معاملة الطلاب من قبل المعلمين وأولياء الأمور من أقدم الظواهر، وهي لم تنحصر في فئة معينة أو مجتمع معين بل انتشرت لتمس جميع المجتمعات وكل فئات المتعلمين وغير المتعلمين، وتؤثر معاملة الوالدين والمعلمين السيئة(الإساءة اللفظية والإهمال) سلبًا على نموهم النفسي والاجتماعي، حيث ينتج عنه جملة من الاضطرابات النفسية والسلوكية كالقلق، والانسحاب، والعدوانية، والعزلة، وغيرها من السلوكيات غير المرغوب فيها اجتماعيًا (أسماء، ٢٠١٤: ٢٢).

والإساءة اللفظية لا تتوقف عند السب أو الشتم أو السخرية أو الاستهزاء أو التشبيه بالحيوانات والجمادات بل تأخذ أشكالًا أخرى متعددة من عدم المساواة الشخصية، والنبذ الاجتـمـاعي، واغتصاب الحقوق، وعدم العدالة في بعض المواقف (عز الدين، ٢٠١٠: ١٤٠).

ويتم توجيه الإساءة اللفظية في أغلب الأحيان إلى الطالب إذا كان مقصرًا في أداء واجباته أو لمشاغبته داخل الصف أو لتأخره عن المدرسة أو مخالفته لأنظمة المدرسة.

إن خطورة الإساءة اللفظية تكمن في أنّ الطالب يصدق هذا الوصف الذي وصفه به معلمه، وبالتالي يمنعه من تطوير ذاته، ويضعف إيمانه بقدراته، وثقته بنفسه، ومن هنا ينشأ الطالب ولديه تقدير ذات منخفض بسبب الصورة التي كونها عن نفسه.

إن تقدير الذات من الحاجات الإنسانية التي يشعر بأهميتها كل فرد، وتقدير الذات واحترامها سبب رئيس لاستقرار النفس الإنسانية فهي حاجة يسعى الإنسان لتحقيقها، فكل فرد يسعى لأن يكون مكرمًا وعزيزًا وله قيمة واحترام بين أفراد مجتمعه ليكوّن صورةً عن نفسه تتصف بتقدير واحترام الذات، وإنّ نقص هذه الحاجة وعدم إشباعها يؤدي إلى تدنٍ في مستوى التقدير الذاتي، والأشخاص الذي يعانون من تدنٍ في مستوى تقدير الذات يعانون في الغالب من عدة مشكلات ناتجة عن هذا التدني: كالتمرد، وتحقير الآخرين، والفشل في تحمل المسؤولية، وزيادة الخجل، والهروب الدائم(الشدوخي، ٢٠١١: ٥).

وهذا يؤكد ضرورة تنمية مستوى تقدير الذات عند مثل هؤلاء الأشخاص ليصبحوا أفرادًا مستقرين نفسيًا وسلوكيًا. فقد طُبقت بعض تطبيقات ومفاهيم تنمية تقدير الذات في مجموعة من المدارس على المعلمين والطلاب فكانت النتائج تدل على تحسن ملحوظ في سلوكيات الطلاب الذين يعانون من مشكلات سلوكية، وأن دافعية المعلمين قد تحسّنت وأصبحوا حريصين على المشاركة في البرامج التي تطور مهاراتهم إلى الأفضل (الشدوخي، ٢٠١١: ٥-٦).

ومما سبق يمكن القول أن هناك ضرورة لدراسة الإساءة اللفظية، وآثارها على مختلف جوانب حياة الطالب، فالإساءة اللفظية من قِبل المعلم قد تدفع الطالب إلى رؤية نفسه في الصورة السلبية التي ترسمها ألفاظ معلمه، مما يحد من دافعيته للتعلم، ويفقد إحساسه الذاتي بإمكاناته، وقدراته، وطاقاته، ويفقده ثقته بنفسه، وبالتالي يؤدي إلى خلل في تواصله مع معلميه، والنظرة السلبية للمدرسة.

مشكلة الدِّراسَة وأسئلتها:

من خلال عمل الباحث مرشد طلابي في إحدى مدارس جدة في المملكة العربية السعودية ومتابعته لبعض الحالات لاحظ أن بعض الطلاب الذين يتعامل معهم يشعرون بالإحباط والضغط النفسي وتدنّي الدافعية للتعلم والحقد والكراهية وقلة الارتياح من بعض المعلمين الذين يستخدمون الإساءات اللفظية تجاههم، وهناك بعض الطلاب لديهم تضخيم وتهويل للأمور مبالغ فيه، وبالتالي تتشكل لدى الطلاب الخبرات السلبية والتفكير اللامنطقي مما قد يؤثر على تصرفاتهم وانفعالاتهم وسلوكهم، إن الإساءة اللفظية لها تأثير سلبي على نمو الطلاب وانخفاض تقدير الذات لديهم والثقة بالنفس، ومن هنا تأتي الدراسة الحالية للتعرف على الإساءة اللفظية من المعلمين وعلاقتها بتقدير الذات لدى الطلاب. وتمثل السؤال الرئيسي فيما يلي: هل توجد علاقة بين الإساءة اللفظية من المعلمين وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟

يتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- ما مستوى الإساءة اللفظية من المعلمين المدركة من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟
٢- ما مستوى تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟
٣- هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإساءة اللفظية من المعلمين وبين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟

أهداف الدِّراسَة: هدفت هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

١. التعرف على مستوى الإساءة اللفظية التي يمارسها المعلمون تجاه طلابهم في المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

٢. التعرف على مستوى تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

٣. الكشف عن العلاقة بين الإساءة اللفظية من المعلمين وبين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

أهمّية الدِّراسَة:

يمكن توضيح أهمية الدِّراسَة فيما يلي:

١. تناول موضوعين مهمين في مجال الصحة النفسية وهما الإساءة اللفظية وتقدير الذات ومالها من آثار نفسية على الفرد.

٢. الإسهام في تطوير البرامج والأساليب التي تحد من الإساءة اللفظية من المعلمين تجاه الطلاب.

٣. تزويد المعلمين بنتائج عن علاقة الإساءة اللفظية بتقدير الذات مما قد يسهم في تغيير أساليبهم مع الطلاب واستبدالها بأساليب تربوية مناسبة.

٤. توفير النتائج العلمية للمرشدين الطلابيين في المدارس عن واقع الإساءة اللفظية وعلاقتها بتقدير الذات بغرض توجيه جهودهم للحد من الإساءة اللفظية والتخفيف من آثارها على الطلاب.

٥. الإسهام في توجيه أنظار المسؤولين والأخصائيين والمعالجين النفسيين في التوجيه والإرشاد بإدارة التعليم في محافظة جدة على وضع البرامج الإرشادية لمعالجة الطلاب الذي تعرضوا للإساءة اللفظية في المدارس.

مصطلحات الدِّراسَة:

الإساءة اللفظية: عرّف أبو زهري وآخرون (٢٠٠٨: ١٣٥) الإساءة اللفظية بأنها: الإساءة التي تقف عند حدود الكلام كالشتائم والتهديد وإطلاق الصفات غير المناسبة.

ويعرف الباحث الإساءة اللفظية إجرائيًا بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس الإساءة اللفظية في هذه الدراسة.

تقدير الذات: يعرف طه (٢٠٠٣: ١٨) تقدير الذات بأنه: عبارة عن تقييم عام يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، يتضمن هذا التقييم الاتجاهات الإيجابية والسلبية نحو الذات.

ويُعرَّف الباحث تقدير الذات إجرائيًا بأنها: الدرجة التي يحصل عليها الطالب على مقياس تقدير الذات في هذه الدراسة.

حدود الدِّراسَة: وتتمثل فيما يلي:

١) **الحدود الموضوعية:** اقتصرت الدراسة على الكشف عن مستوى العلاقة بين الإساءة اللفظية من المعلمين وعلاقتها بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

٢) **الحدود البشرية:** طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

٣) **الحدود المكانية:** اقتصرت الدِّراسَة على مدارس المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

٤) **الحدود الزمانية:** الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨-١٤٣٩هـ.

الإطار النظري

تعد الإساءة اللفظية نقيض التربية فهي تهدر الكرامة الإنسانية، لأنها تقوم على تهميش الآخر وتصغيره والحط من قيمته الإنسانية، وتُعد الإساءة اللفظية من أشد أشكال الإساءة خطرًا على سوية الطالب فهي تؤثر على صحته النفسية، وتسيء إلى شخصيته، ومفهومه عن ذاته. والإساءة اللفظية ضد الطلبة أصبحت ظاهرة تعاني منها الكثير من المدارس في وقتنا الحاضر، لذا فهي تحتاج إلى تضافر الجهود المشتركة سواءً على صعيد المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني أو الخاصة، لكونها ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى وانعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسره.

المحور الأول: الإساءة اللفظية

مفهوم الإساءة اللفظية:

يعرف الشقيرات (٢٠٠١: ٢٧) الإساءة اللفظية بأنها: تلك الألفاظ أو الكلمات التي يستخدمها الوالدان ضد أطفالهم، أو التي تسبب آلامًا ويظهر تأثيرهما على فترات بنواحي مختلفة من حياتنا، وتؤدي إلى حدوث ثغرات في الشخصية وينتج عنها قسوة نفسية للطفل.

ويعرّف أبو زهري وآخرون (٢٠٠٨: ١٣٥) الإساءة اللفظية بأنها: الإساءة التي تقف عند حدود الكلام كالشتائم، والتهديد، وإطلاق الصفات غير المناسبة.

ويتوصل الباحث من خلال التعاريف السابقة إلى أنه يمكن تعريف الإساءة اللفظية: بأنها الكلمات والألفاظ المسيئة التي يوجهها المعلم تجاه الطالب والتي تحمل عبارات السب، والشتم، والتخويف، والتهديد، والسخرية، والتنابز بالألقاب.

النظريات المفسرة للإساءة اللفظية:

هناك عدة اتجاهات لتفسير ظاهرة الإساءة وذلك من خلال محاولة كثير من الباحثين في توظيف المفاهيم الموجودة في بعض النظريات العامة والكلاسيكية في مجالات علم النفس، فالاتجاهات التي تناولت تفسير ظاهرة الإساءة للطلاب هي في الأساس اتجاهات عامة، تستخدم في تفسير كثير من أنماط الإساءة ومنها الإساءة اللفظية، وبالتالي فقد تم تفسير ظاهرة الإساءة اللفظية للطلاب بشكل عام، ومعرفة الأسباب الكامنة خلفها، والمؤدية إلى ظهورها، وفيما يلي إيجاز لبعض هذه النظريات:

١. النظرية البيولوجية Biological Theory:

يؤمن أنصار هذه النظرية بدراسة النمو الإنساني من منظور النشوء والتطور، وهم يركزون على المحددات المتعلقة بالعوامل الجينية التي تسهم في نقل الخصائص والسمات الجسمية والسلوكية من جيل إلى آخر، والتي تسهم في السيطرة على أنماط السلوك الفطري الذي يتميز بأنه عام، وأنه عبارة عن استجابات محددة بيولوجيًا، وإن حدوثه يكون نمطيًا، وأن تأثير البيئة عليه يكون محدودًا، ويركز أنصار هذه النظرية في دراستهم لظاهرة الإساءة على الملاحظة الدقيقة والمفصلة لنمط الاتصال بين الفرد ومن يقومون برعايته، كما يركز على وظيفة كل سلوك يصدر عن الفرد أثناء عملية التفاعل في المواقف المختلفة، ومن ذلك ما يحدث بين الفرد ومن يقومون برعايته أثناء تفاعلهم اليومي (Vasta, Haith & Millet, 1995)

٢. نظرية التحليل النفسي Psychoanalysis Theory:

تعتبر نظرية التحليل النفسي من أول النظريات في علم النفس والتي أرسي دعائمها فرويد (Freud) وأحد أهم تصورات هذه النظرية هو الشعور واللاشعور، حيث يرى فرويد أن فكرة شعورية ما يمكن أن تثير انفعالًا كالفرح والحزن والغضب، وكذلك فإن محتوى لاشعوري ما يمكن أن يدفع إلى سلوك معين نجهل أسبابه، وتفسر نظرية التحليل النفسي إساءة المعاملة من خلال العدوان الكامن في اللاشعور لدى المحيطين بالفرد، فهي ترى أن أحد المحيطين بالفرد قد تعرض للأذى في طفولته مما يدفعه إلى إيذاء أطفاله، كما أنه يمكن تفسير سلوك إساءة المعاملة في ضوء نظرية التحليل النفسي من خلال فكرة الحلقات المتتابعة المسببة للعنف التي وضعها فرويد، فهو يرى أن إساءة المعاملة الأطفال هي نتيجة لتفاعل معقد بين الفرد وبيئته الاجتماعية والجسمية، ويتضح ذلك من موقف البيئة الضاغطة مثل الفقر والتي تؤثر بدورها على تقييم المسيئين لمواقفهم الشخصية، وهذه النظرة تكون مختلفة عند الأفراد غير المسيئين، وكذلك نظرة الأفراد المتعارضة بين توقعاتهم للحياة والانفعالات الاجتماعية، وبين الذي يحصل بالفعل معهم ويؤدي إلى شعورهم بالإحباط. ولذلك يستخدمون الغضب والإساءة في المواقف بدلًا من إستراتيجية حل المشكلة الهادفة إلى التغيير الإيجابي، وهذه الحلقات المتتابعة تسهم في اتخاذ الفرد السلوك العدواني والإساءة كأسلوب في الحياة (القبج والعودة، ٢٠٠٤).

٣. نظرية الإحباط – العدوان Frustration–aggression Theory:

وتقوم هذه النظرية على أساس أن حالات الإحباط التي يواجهها الإنسان بصورة عامة تجعله يغضب بشدة، وبالتالي ترتفع لدية الدافعية لارتكاب سلوك الإساءة، وينطبق ذلك على المعلم في حالة شعوره بالإحباط من تصرفات الطالب في بعض المواقف، مما يدفعه لارتكاب الإساءة بحقه، وبالتالي تؤكد هذه النظرية على أن كل إساءة تقع بحق الطالب، يسبقها إحباط يصاب به المعلم، من تصرفات الطالب في بعض المواقف، مما يحرض المعلم على ممارسة الإساءة نحوه، حيث تتناسب قوة التحريض على الإساءة تناسبًا طرديًا مع مقدار الإحباط، وهذه النظرية لم تقنع كثيرًا من الباحثين الذين رفضوا العلاقة السببية بين الإحباط والعدوان، لأن الإساءة سلوك معقد لا يمكن تفسيره بالإحباط (الدخيل، ١٩٩١).

٤. النظرية السلوكية (التعلم الاجتماعي) Behaviorism Theory:

يرى باندورا (Bandura) أن تعلم إساءة المعاملة يتم مبكرًا في حياة الفرد، فالفرد يتعلم أنماط من السلوك عن طريق الثواب والعقاب الناتج عن سلوكه، وأيضًا عن طريق اكتسابه معلومات جديدة قد تقوي ثقته بذاته وقدراته على تنفيذ سلوك الإساءة، ويتم تعلم السلوك العنيف وفقًا لقوانين التعلم الشرطي وكذلك عن طريق الملاحظة والتقليد، فالتعزيز سلبًا أو إيجابًا يؤدي إما إلى تدعيم السلوك وتكراره أو إلى انقطاعه، وقد تكون البيئة التي ينشأ فيها الفرد مجالًا خصباً للملاحظة والتقليد وخاصة إذا كانت بيئته عنيفة فسيكون سلوك الإساءة لدى الأفراد والجماعات سلوكًا شائعًا (عابد، ٢٠٠٥).

٥. نظرية المخالطة الفارقة لـ "سذر لاند" (Sutherland):

ترى هذه النظرية أن الإساءة سلوك يتعلمه الفرد من خلال محيطه الاجتماعي المختلط به، وأنه كلما زادت درجة التقارب بين الفرد ومحيطه زادت إمكانية التعلم والاقتناع بسلوك الإساءة، وترى هذه النظرية أن الأسرة والمدرسة هي أكثر المحيطات التي يتعلم منها الفرد بحكم تفاعله الطويل معهما (السمري، ٢٠٠٠).

يلاحظ من خلال عرض النظريات المفسرة للإساءة، أن هذه الإساءة في أغلب الأحيان مكتسبة عن طريق التربية أو البيئة التي يعيش فيها الإنسان.

مظاهر الإساءة اللفظية:

وذكرت الجبري (٢٠٠٥: ٢١-٢٠) أن الإساءة اللفظية تأخذ أشكالًا مختلفة للتعبير عنها مثل:

- انفجارات الغضب وهي شعور مفاجئ يعبر عن الاستياء والنزاع والخلاف تجاه هذا الشخص.
- التحدي والاعتراض عليه، والتحرش لإثارة غضبه.
- السخرية وتتضمن كلمات أو ألفاظ تثير الاستهزاء والضحك على الشخص أمام الأشخاص الآخرين، والتهكم والاستخفاف.

- مهاجمة الشخص في أسرته أو مؤهلاته أو تعليمه أو إنجازاته.
- اللوم والبحث عن مساوئ وعيوب الشخص، والهجوم على شخصه، وعلى سمعته الشخصية.
- إلقاء الأوامر، والترأس على الفرد، والتحكم فيه وإذلاله.
- توجيه الكلام بأسلوب سيء سوقي بذيء.
- الهجوم الشخصي الذي يمس الشخصية، واستخدام ألفاظ تقلل من القيمة والكرامة.
- استخدام ألفاظ لعيوب في الشكل أو التكوين الجسمي.
- المقارنة السلبية بشخص أو شيء سيء.
- الشتائم والكلمات البذيئة التي توصف بها الحيوانات والطيور.
- التهديد والتخويف بإحداث أضرار أو مخاطر للفرد.
- الإغاظة والإزعاج.
- الهجوم التنافسي وهو يقلل من القدرات الشخصية.
- إخفاء الغضب تحت مظهر مبتهج مثل التنكيت على الفرد، وجرح مشاعره، وإيلامه نفسيًا فلا يستطيع الفرد الرد عليه.

ويرى الباحث أن من مظاهر الإساءة اللفظية أيضًا:

- تهديد المعلم للطالب بالضرب الجسدي.
- اللوم المستمر من المعلم على الطالب الذي يشعره بأنه شخص سيء يفعل الأخطاء باستمرار.
- استعمال المعلم أساليب الإحباط والإذلال والنقد الجارح والتجاهل.

العوامل المسببة للإساءة اللفظية:

إن العلاقة بين الطالب والمعلم قد تخرج عن مسارها لأسباب عدة بعضها يتعلق بالطالب كما أشار إليها (عز الدين، ٢٠١٠: ٢٥-٢٦)، ومنها:

١- إحداث الفوضى في الصف عن طريق الكلام أو الضحك أو اللعب أو عدم الانتباه.
٢- التهريج في الصف.
٣- الاحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم.
٤- العناد والتحدي.
٥- التدافع والفوضى أثناء الخروج من الغرفة الصفية.
٦- الخروج المتكرر من الصف دون استئذان.
٧- عدم الانتظام في المدرسة، ومقاطعة المعلم أثناء الشرح.

٨- الإهمال المتعمد لنصائح وتعليمات المعلم ولأنظمة وقوانين المدرسة.

٩- الاعتداء على الزملاء.

١٠ تخريب أثاث المدرسة ومقاعدها والجدران ودورات المياه.

١١- التحدث بصوت مرتفع.

وهناك عوامل تتعلق بالمعلم كما تشير ممدوحة سلامة (١٩٩١) تسهم بشكل كبير في لجوئه لاستخدام الإساءة اللفظية في تعامله مع الطلاب، أهمها:

١- ضعف التكوين النفسي لدى بعض المعلمين مما يؤدي إلى سهولة استثارتهم، وإتاحة المجال للمحفزات العدوانية أن تعبر عن نفسها.

٢- عدم الوعي بالمفاهيم الصحيحة للمرحلة النمائية للطالب، والمفاهيم التربوية في إدارة الصف.

٣- الخبرات السابقة من التعرض للإساءة في مرحلة الطفولة.

٤- انخفاض تقدير الذات، والشعور بنقص الكفاءة المهنية والشخصية.

٥- الاعتماد على العقاب كوسيلة تربوية راسخة منذ القدم.

٦- عدم الوعي بحاجات الطلبة التعليمية أو عدم القدرة على إشباع هذه الحاجات.

٧- قلة التواصل الاجتماعي والانفعالي مع الطلبة.

٨- الافتقار إلى المهارات الاجتماعية.

٩- انخفاض المستوى المعيشي للمعلم.

وذكر (الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة (٢٠٠٧: ١٩) أن هناك أسباب أيضًا تتعلق بالمعلم داخل غرفة الصف تسهم بشكل كبير في لجوئه لاستخدام الإساءة في تعامله مع الطلاب، أهمها:

١- الافتقار لممارسات الإدارة الديمقراطية في الصف، وانتهاج ممارسات الإدارة التسلطية.

٢- ضعف استخدام بعض المعلمين لأساليب التعزيز، ولجوئهم إلى استخدام العقاب البدني في معالجة مشكلات الطلبة وسلوكهم.

٣- عدم مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة.

٤- إحجام بعض المعلمين عن استخدام الأساليب الوقائية والعلاجية في معالجة المشكلات الواردة في دليل تعليمات الانضباط المدرسي، واللجوء إلى عقد مجالس الضبط.

٥- مشكلات تتعلق بالمعلم، كالمشكلات الناتجة عن صفاته الشخصية، أو افتقاره إلى الأساليب التربوية والتعليمية الحديثة في التعامل داخل غرفة الصف مما يسهم بشكل كبير في لجوئه لاستخدام الإساءة تجاه الطلاب.

ويرى الباحث أن المعلم الذي يستخدم الإساءة اللفظية تجاه طلابه، سواءً بالسب، أو الشتم، أو الذم، أو التقليل، أو الكلمات النابية، أو السخرية، قد يسهم في إخفاق الطلاب في جميع المجالات، وقد تؤدي إلى التأخر في النمو البدني، والتأخر في النطق والاستيعاب، والتأخر في نمو الذكاء، وإلى إعاقة في تطور الشخصية بشكل سوي، وقد تترك آثارًا سلبية على الطلاب قد تستمر مدى الحياة.

تأثير الإساءة اللفظية على الطلاب:

إن للإساءة التي يستخدمها المعلم مع طلابه أثرًا سلبيًا كبيرًا، وتؤثر الإساءة على الطلاب في المدرسة ضمن أربع مجالات كما أشار إليها عز الدين (٢٠١٠: ٣٥-٣٣) وهي:

- المجال السلوكي: وتشمل عدم المبالاة، والعصبية، والحركة الزائدة، ومشاكل الانضباط المدرسي، وعدم القدرة على التركيز، وتشتت الانتباه، والكذب، وتحطيم الأثاث والممتلكات في المدرسة، والعنف الكلامي المبالغ فيه، وإشعال النيران، واستخدام المفرقعات.
- المجال التعليمي: ويشمل التدني في مستوى التحصيل الدراسي، وعدم المشاركة في الأنشطة، والتسرب من المدرسة بشكل دائم أو متقطع، والتأخر عن الحضور للمدرسة، والغياب المتكرر.
- المجال الاجتماعي: ويشمل انقطاع العلاقات مع الآخرين، والانعزالية عن الناس، وعدم المشاركة في الأنشطة الجماعية وتعطيل سيرها.
- المجال الانفعالي: ويشمل انخفاض الثقة بالنفس، والاكتئاب، وردود فعل سريعة، والاندفاع والهجوم تجاه المواقف، والتوتر الدائم، والنظرة السلبية للذات، والشعور بعدم الأمان، وانعدام الاستقرار النفسي.
- المجال النمائي: ويشمل أعراض اضطراب "توتر ما بعد الصدمة" (Post-Traumatic Stress Disorder) حيث يبدي الطلاب أعراضًا معرفية أقل وأعراضًا سلوكية أكثر مثل أن يعبر الطلاب عن ذكرياتهم العقلية المرتبطة بالإساءة من خلال اللعب. كما يؤدي التعرض لخبرات الإساءة المتكررة في مرحلة الطفولة، إلى تعطيل وتخريب بالغ للتطور الطبيعي، وإلى تبني اتجاهات حذر وإلى تأثيرات بالغة على تطور مفهوم الذات والنمو الانفعالي، وقد تؤدي الإساءة إلى التأخر في النمو البدني، والتأخر في النطق والاستيعاب، والتأخر في نمو الذكاء، بالإضافة إلى إعاقة في تطور الشخصية بشكل سوي.

ويضيف الشقيرات والمصري (٢٠٠١) بعض الآثار التي تترتب على الإساءة النفسية الموجهة للطلاب وبخاصة الإساءة النفسية المواجهة للطلاب وبخاصة اللفظية، حيث تظهر في تصرفاتهم وسلوكياتهم مثل التصرفات الطفولية كالهز والمص والعض، ومشاكل النوم والكلام، وعدم الاندماج في نشاطات اللعب، والوساوس والمخاوف والهستيريا، ووصف الطالب ذاته بعبارات سلبية، والخجل والسلبية والخنوع، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية.

فإذا كانت معاملة الطالب من قِبل معلميه معاملة قاسية، وكان دائمًا الهدف في التحقير والازدراء والتشهير والسخرية، فإن ردود الفعل ستظهر في سلوكه وخلقه، وإن ظاهرة الخوف والانطواء ستبدو في تصرفاته وأفعاله، والإسلام بتعاليمه القويمة الخالدة يأمر كل من كان في عنقه مسؤولية التوجيه والتربية، أن يتحلوا بالأخلاق العالية، والمعاملة الرحيمة، حتى ينشأ الطلاب على الاستقامة، ويتربوا على الجرأة، واستقلال الشخصية، وبالتالي يشعروا أنهم ذوو تقدير واحترام وكرامة (علوان، ١٩٨٤).

المحور الثاني: تقدير الذات (Self-esteem)

إن من نعم الله على العبد أن يهبه المقدرة على معرفة ذاته والقدرة على وضعها في المكان اللائق بها، إذ أن جهله لنفسه وعدم معرفته لقدراته يجعله يقيم ذاته تقييمًا خاطئًا، وتقدير الذات مفهوم متعدد الأبعاد موجود بدرجات متفاوتة لدى الأفراد وهو يعكس مدى إحساس الفرد بقيمته وكفاءته، فعندما يكون للأفراد اتجاهات إيجابية نحو أنفسهم يكون تقدير الذات لديهم مرتفعًا، وعندما يكون لديهم اتجاهات سلبية نحو أنفسهم يكون تقدير الذات لديهم منخفضًا.

مفهوم تقدير الذات:

عرف (Cooper-Smith) تقدير الذات بأنه: تقييم يضعه الفرد لنفسه وبنفسه، ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته، وهو مجموعة الاتجاهات والمعتقدات والتي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وذلك فيما يتعلق بتوقعات الفشل والنجاح، والقبول وقوة الشخصية (محمد، ٢٠١٠: ٧٦).

ويعرف حسين (٢٠٠٧: ١٠) تقدير الذات: "هو الحكم الذاتي العام للفرد على نفسه ويشمل الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية".

وبناءً على سبق من تعاريف يرى الباحث أنه يمكن تعريف تقدير الذات بأنه: تقييم الفرد لذاته، ونظرته لنفسه مقارنة مع الآخرين، والقدرة على تحمل المسؤولية، ودرجة الثقة بقدراته لإنجاز مهماته الحياته.

أهمية تقدير الذات:

تأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه، ما جعل العديد من المنظرين من مجال الصحة النفسية إلى تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد، وكان "فروم" أحد الأوائل الذين لا حظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلًا من أشكال العصاب (حمامة، ٢٠١٠: ٨١-٨٢).

ويختلف الأفراد في تحقيق هذا التوازن مما يعمل على اختلاف تقدير الذات لديهم، وهو ما يؤدي إلى التقدير المرتفع أو المنخفض للذات، ولا يظل تقدير الذات ثابتًا عبر المواقف المختلفة بل إنه يختلف أيضًا باختلاف المواقف، إذ يتأثر بالظروف البيئية فيكون تقدير الذات إيجابيًا إذ كانت مثيرات البيئة إيجابية، وتحترم الذات الإنسانية، وتكشف عن قدراتها وطاقاتها، وتحارب فيها عوامل الشعور بالإحباط، أما إذا كانت البيئة محبطة فإن الفرد يشعر بالدونية ويسوء تقديره لذاته (حمامة، ٢٠١٠: ٨٢).

ويقول Beke (1971) أن دوافع السيطرة عند الفرد ما هو إلا تعبيرًا عن الحاجة إلى تقدير ذاته، وأغلب الباحثين يؤكدون على أن تقدير الذات السوي أو السليم هو الذي يسمح للفرد أن يتكيف، وبالتالي يجلب الاحساس بالأمن ويسمح له بتوظيف طاقته النفسية نحو معرفة حقائق الحياة ((J) 78 :Nuttin, 1980)

النظريات المفسرة لتقدير الذات:

١- نظرية روزنبرج (Rosenberg, 1965):

تدور أعمال "روزنبرج" حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته، وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به. وقد اهتم بصفة خاصة بتقييم المراهقين لذواتهم، وأوضح أنه عندما نتحدث 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. (سليمان، ١٩٩٢: ٨٩)، لذا نجد أن أعمال "روزنبرج" قد دارت حول دراسة نمو ارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد. وقد اهتم "روزنبرج" بتقييم المراهقين لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت 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 مستقبلًا، والمنهج الذي استخدمه "روزنبرج" هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك (كفافي، ١٩٨٩: ١٠٣).

واعتبر "روزنبرج" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه. وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاهًا نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ويخبرها، وما الذات إلى أحد هذه الموضوعات، ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يتخلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى، ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها. ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأن اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف – ولو من الناحية الكمية – عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى. معنى ذلك أن "روزنبرج" يؤكد على أن تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عادة لنفسه"، وهو يعبر عن اتجاه الاستحسان أو الرفض (كفافي، ١٩٨٩: ١٠٣).

٢- نظرية كوبر سميث (Cooper-Smith, 1976):

تمثلت أعمال "كوبر سميث" في دراسة تقدير الذات عن أطفال ما قبل المدرسة الثانوية، ويرى أن تقدير الذات يتضمن كلًا من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية، وعلى عكس "روزنبرج" لم يحاول "كوبر سميث" أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولًا، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، ولذا فإن علينا أن لا نعتمد على منهج واحد أو مدخل معين لدارسته، بل إن علينا أن نستفيد منها جميعًا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد "كوبر سميث" بشدة على أهمية تجنب فرض الفروض غير الضرورية، ويقسم تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: الأول هو التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها، والثاني هو التعبير السلوكي ويشير إلى الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته، والتي تكون متاحة للملاحظة الخارجية (كفافي، ١٩٨٩: ١٠٤).

٣- نظرية زيلر (Zelar, 1969):

تفترض نظرية "زيلر" أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي أن ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد؛ لذا ينظر " زيلر" إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية، ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي. ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط، أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي. وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعًا لذلك. وتقدير الذات – طبقًا "لزيلر" – مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى. ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات، وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه. إن تأكيد "زيلر" على العامل الاجتماعي جعله يسهم مفهومه – ويوافقه النقاد على ذلك – بأنه "تقدير الذات الاجتماعي". وقد أدعى أن المناهج أو المداخل الأخرى في دراسة تقدير الذات لم تعطِ العوامل الاجتماعية حقها في نشأة ونمو تقدير الذات (كفافي، ١٩٨٩: ١٠٥).

العوامل المؤثرة في تقدير الذات:

ذكر كوبر سميث العوامل التي تلعب دورًا هامًا في نمو تقدير الذات بشكل عام من وجهة نظره.

١. مقدار الاحترام والتقبل والمعاملة التي تتسم بالاهتمام الذي يحصل عليه الفرد من قبل الآخرين الهامين في حياته.

٢. نجاح الفرد في المناصب التي شغلها في العالم (يقاس النجاح بالناحية المادية ومؤشرات التقبل الاجتماعي).

٣. مدى تحقيق طموح الفرد في الجوانب التي يعتبرها هامة، مع العلم بأن النجاح والنفوذ لا يدرك مباشرة ولكنه يدرك من خلال مصفاة في ضوء الأهداف الخاصة والقيم الشخصية.

٤. كيفية تفاعل الفرد مع المواقف التي يتعرض فيها للتقليل من قيمته، فبعض الأشخاص قد يخففون ويحورون ويكتبون تمامًا أي تصرفات تشير إلى التقليل من قيمتهم من قبل الآخرين أو نتيجة فشلهم السابق. حيث تخفف القدرة على الدفاع عن تقدير الذات من شعور الفرد بالقلق وتساعده في الحفاظ على توازنه الشخصي (الماضي، ١٩٩٣: ٦٢).

أبعاد تقدير الذات:

يرى كلاً من " رانجيت ووروبرتRangit&Robert " بأن تقدير الذات له أبعادًا متعددة، بمعنى أن الإحساس بقيمة الذات ينبع من الكفاءات المتنوعة التي يشعر بها الناس في أبعاد مختلفة، وهناك على الأقل ثلاثة أبعاد متمايزة وهي (Rangit&Robert, 2005: 3):

١- المظهر المادي (التقدير المادي للذات)

إن مظهر المرء عنصر مهم في مستوى تحديد تقدير الذات، فآراء الآخرين وتقييماتهم غالبًا ما تكون مبنية على مظهر الشخص، فالأشخاص الجذابون أكثر قابلية لأن يحبوا مقارنة بالأشخاص غير الجذابين.

٢- أداء المهام (تقدير أداء الذات)

يتأثر تقدير الذات ببراعة الشخص في إنجاز المهام، فبدون الشعور بالإنجاز تصبح الثقة بالنفس وتقدير الذات من الأمور المستحيلة.

٣- العلاقات الشخصية (التقدير الاجتماعي للذات)

إن تصور الذات من خلال الأدوار الاجتماعية ينمو مع نمو الذات، فالتفاعل الاجتماعي السليم والعلاقات الاجتماعية الناجحة تعزز الفكرة السليمة عن الذات (Rangit&Robert,2005).

مصادر تقدير الذات:

١- الخبرات الشخصية حلوها ومرها:

قد يرتفع تقدير الذات لدى الناس في العادة إذا كانت معظم خبراتهم وأفكارهم عن ذاتهم إيجابية، أما إذا كانت خبراتهم سلبية فقد ينشأ لديهم تقدير منخفض للذات بشكل واضح، ويختلف الناس ذو تقدير الذات المرتفع عن غيرهم من ذوي التقدير المنخفض للذات في طرق استجابتهم لكل نوع من أنواع خبرات الحياة، وفي تكيفهم معها. ويتحقق ذلك من خلال:

أ- اختيارنا للمواقف التي نتفوق فيها.

ب- تفسير خبراتنا على نحو يبرئنا.

ج- تضخيم انجازاتنا في الجهود والمشاريع المشتركة (عبد الرحمن، ٢٠٠٤: ١٣٧).

٢- اختلاف أثر الخبرات باختلاف الأشخاص:

يختلف الناس في طريقة استجابتهم للأحداث الإيجابية و السلبية، وفي أثر تلك الأحداث على تقديراتهم لذواتهم، وقد ظهرت دراسة "نفيل" أن الأحداث الإيجابية والسلبية يكون لها أثر مبالغ فيه عند الأشخاص ذوي الدرجة المنخفضة في تعقد الذات، أي الذين يرون أنهم يتمتعون بعدد قليل نسبيًا من الجوانب المميزة للذات حيث أتاحت لـ "نفيل" الفرصة لمفحوصيها الشعور بالنجاح أو الفشل، وقد شعر المفحوصون منخفضو مستوى تعقد الذات بحالات مزاجية إيجابية بعد النجاح، وحالات مزاجية سلبية بعد الفشل أكثر مما يشعر المفحوصون مرتفعو مستوى تعقد الذات، كما تعرض تقدير الذات بعد خبرة النجاح أو الفشل عند الفئة الأولى لتغيرات أكبر من المتغيرات التي تعرض لها تقدير الذات عند الفئة الثانية (عبدالرحمن، ٢٠٠٤: ١٣٧).

٣- المقارنات الاجتماعية:

يعتمد تقدير الذات على المقارنات الاجتماعية فقد يكون تفوق الأخ أو الصديق أشد إيلامًا من أذى شخص غريب، لأن المقارنة الاجتماعية ستزداد في هذه الحالة، ففي الوقت الذي نرغب بالاستمتاع بما حققه شخص من إنجازات، نشعر بوهج إنجازاته قد يشتد بريقه وحرارته علينا إلى حد مؤلم أحيانًا ولكننا لا نملك حرية اختيار من نقارن أنفسنا بهم (عبد الرحمن، ٢٠٠٤: ١٣٧).

٤- تقييم الذات بناء على معايير داخلي:

إن الذات لا تتأثر فقط بما يحدث للفرد خارجيًا بل تتأثر أيضًا بما يحدث داخلنا، وعلى الرغم من أن معظم الناس قد يصفوننا بأننا أشخاص ناجحون، إلا أننا قد نظل نشعر بفشلنا في الوصول الى المستوى المناسب للمعايير التي نسعى من خلالها إلى الوصول الى ما نعتبرها موجهات أو مرشدات للذات، وتأتي موجهات الذات في صورتين:

الأولى: الذات المثالية، وهي ذات الشخص الذي نسعى لأن نكون مثله.

الثانية: الذات المتوقعة، وهي ذات الشخص الذي نشعر أنه ينبغي علينا أن نكون مثله، وتشمل موجهات الذات المثالية (عبد الرحمن، ٢٠٠٤: ١٣٧).

الدراسات السابقة:

تمَّ تقسيم الدراسات بحسب الأجزاء الرئيسة التي تتكون منها الدراسة الحالية، بحيث تنوعت بين الدراسات العربية والأجنبية، وتمَّ ترتيبها بحسب التسلسل التاريخي من الأحدث إلى الأقدم، على النحو التالي:

أولًا: الدراسات التي تناولت متغير الإساءة اللفظية:

هدفت دراسة المعايطة (٢٠١٦) إلى التعرف إلى مستوى التشوهات المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر، وقد تكونت عينة الدراسة من (٢٩٨) طالبًا وطالبة تم اختيارهم عشوائيًا، وطبق عليهم مقياسين: مقياس التشوهات المعرفية، ومقياس الاساءة اللفظية، وتوصلت النتائج إلى أن التشوهات المعرفية جاءت متوسطة، كما أظهرت النتائج أن مستوى الإساءة اللفظية جاء بمتوسط حسابي مرتفع، كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين أبعاد مقياس التشوهات المعرفية ودرجة الإساءة اللفظية لدى طلبة المرحلة الثانوية.

كما أجرى (الشريف، ٢٠١٢) دراسة بعنوان الإساءة اللفظية الموجهة من المعلمين لطلبة الأول الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة، تكونت عينة الدراسة من (٥٠٦) طالبًا وطالبة، وتم تطبيق مقياسين وهما، مقياس الإساءة اللفظية، ومقياس بيرس–هارس لمفهوم الذات، وأظهرت نتائج الدراسة أن الإساءة اللفظية جاءت ضمن المستوى المتوسط، وكما أظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيًا بين الإساءة اللفظية وبين التحصيل الدراسي لدى الطلاب.

وقام (اليوسف، ٢٠١٠) بدراسة هدفت للكشف عن مدى انتشار الإساءة اللفظية ضد الأطفال في مدينة الرياض، وتم جمع البيانات من خلال استبانة وزعت على (٤٥٠) طالبة من طالبات المرحلة الابتدائية، وأظهرت نتائج الدراسة أن الإساءة اللفظية من قِبل الأب تحدث بصورة مرتفعة لدى (٦٢%) من الطالبات، وأن الإساءة اللفظية من قِبل الأم تحدث بصورة مرتفعة لدى (٥٩%)، وأن الإساءة اللفظية من قِبل الوالدين معًا تحدث بصورة مرتفعة لدى (٥٨%) من الطالبات، كما بينت نتائج الدراسة وجود عدد من المشكلات والآثار السلبية التي تعاني منها الطالبات المتعرضات للإساءة اللفظية أهمها المشكلات الاجتماعية والنفسية.

وقام برندجين ووانر وفيتارو وبوكوسكي وترمبلاي (Brendgen Wanner Viraro Bukowski & Tremblay, 2007) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين الإساءة اللفظية من قِبل المعلم في المدرسة، وبين المشكلات السلوكية والانفعالية في مرحلة ما بعد التعليم المدرسي، وكذلك أثر الإساءة اللفظية في مفهوم الذات لدى عينة مكونة من (٢٣١) طالبًا وطالبة في مدينة مونتريال الكندية، تم تطبيق مقاييس الإساءة اللفظية، والتصور الذاتي الشخصي للأطفال، وتقييم أبعاد أمراض الشخصية، وأظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين الإساءة اللفظية من قِبل المعلم في المرحلة الابتدائية وبين المشكلات السلوكية، وعدم وجود علاقة بين الإساءة اللفظية من قِبل المعلم وبين مفهوم الذات لدى الطلبة ذكورًا وإناثًا.

وهدفت دراسة (السعدون، ٢٠٠٧) إلى التعرف على العلاقة بين تحصيل طلبة الصف الثاني عشر والإساءة النفسية، وقد شملت عينة الدراسة (٤٠١) طالبًا وطالبة من مدارس ولايات محافظة مسقط. وتم إتطبيق مقياس للإساءة النفسية، وأظهرت النتائج أنه من النادر ما تعرض طلبة الصف الثاني عشر للإساءة النفسية بما فيها الإساءة اللفظية أثناء فترة طفولتهم. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائيًا بين تحصيل الطالب، وبين الإساءة النفسية بأبعادها الخمسة: الرفض، الإساءة اللفظية، العزل الاجتماعي، التخويف، الإهمال العاطفي.

كما أجرى (دنان، ٢٠٠٦) دراسة بعنوان الإساءة اللفظية تجاه الأطفال من قِبل الوالد وعلاقته ببعض المتغيرات المتعلقة بالأسرة. وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طالبًا من الصف الأول الإعدادي، واستخدمت استبيان لقياس شدة تأثر الطفل بالإساءة اللفظية الموجهة نحوه، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة الذكور والإناث من حيث التأثر بالإساءة اللفظية من قِبل الوالد، حيث أن الإناث يتأثرون بالإساءة اللفظية أكثر من الذكور، وكذلك هنالك فروق ذات دلالة إحصائية أيضًا بين المستوى التعليمي للوالد وتكرار تعرض الطفل للإساءة اللفظية من قبله بالنسبة للذكور، كما أوضحت النتائج وجود علاقة بين مستوى دخل الأسرة وتكرار تعرض الطفل للإساءة اللفظية من قِبل الوالد.

وأجرى (الجبري، ٢٠٠٥) دراسة هدفت إلى معرفة مظاهر وأسباب الإساءة اللفظية من قِبل أعضاء هيئة التدريس بالجامعة تجاه الطلاب في قاعات المحاضرات، وقد أعدت الجبري استبانة لمظاهر الإساءة اللفظية، واستبيان لأسباب الإساءة اللفظية واستمارة بيانات، وتكونت من (٣٥٠) طالبًا وطالبة جامعية تراوحت أعمارهم بين (٢٠–١٨) عامًا من الجامعات المصرية، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق في مظاهر الإساءة اللفظية بين الجامعة الحكومية والخاصة وبين الكليات النظرية والعملية، وبين الأعمار والجنسين، وبين من يشغلون مناصب إدارية ومن لا يشغلون، وأن نسبة استخدام الإساءة اللفظية للأساتذة نسبة قليلة للمجموع الكلي للأعضاء، وأن أسباب الإساءة اللفظية تعود إلى الأساتذة وقاعات المحاضرات ومواعيد المحاضرات وإلى الطلاب.

ثانيًا: الدراسات التي تناولت متغير تقدير الذات:

هدفت دراسة درقاوي (٢٠١٧) إلى معرفة إمكانية وجود علاقة بين تقدير الذات والعدوانية لدى التلاميذ بالمتوسط والثانوي، وللقيام بذلك تم استخدام مقياس تقدير الذات لروزنبرغ ومقياس العدوانية لعبد السميع المليجي باظة حيث بلغت عينة هذه الدراسة (٥١٤) تلميذًا بمرحلة المتوسط والثانوي وتوصلت نتائجها إلى هناك علاقة سالبة بين تقدير الذات والعدوانية، كما توصلت نتائجها إلى وجود اختلاف بين التلاميذ في لجوئهم للسلوك العدواني تبعًا لمستوى تقديرهم لذواتهم (منخفض، مرتفع).

وهدفت دراسة الرشيدي (٢٠١٧) إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات وبعض العوامل المدرسية لدى الطلبة الموهوبين بمحافظة الأحساء، كما هدفت إلى الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في كل من تقدير الذات والعوامل المدرسية، وتكونت عينة الدراسة من(١٤٣) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة الموهوبين بإدارة التعليم بمحافظة الأحساء، بواقع (٧٥) طالبًا، و(٨٦) طالبة، طبق عليهم مقياس تقدير الذات، ومقياس العوامل المدرسية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة موجبة دالة إحصائيًا بين درجات أفراد عينة الدراسة على مقياس تقدير الذات وبين درجاتهم على مقياس العوامل المدرسية، كما أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات الطلاب والطالبات على كل من مقياسي تقدير الذات والعوامل المدرسية لصالح الطلاب.

كما قام الأخضر (٢٠١٦) بدراسة هدفت إلى التعرف على تقدير الذات وعلاقته بالصحة النفسية، وتكونت عينة الدراسة من (١١٠) تلميذًا وتلميذة، منهم (٣٤) تلميذًا و(٧٦) تلميذة، واشتملت أدوات الدراسة على مقياس تقدير الذات أعده روزنبرج (١٩٧٩)، ومقياس الصحة النفسية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة بين تقدير الذات والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

كما هدفت دراسة دونيا (٢٠٠٨) إلى إبراز العلاقة بين تقدير الذات والاختيار المهني عند تلاميذ الثالث الثانوي، والوصول بالتلميذ إلى تقدير قدراته كما يراها هو. وبلغت عينة الدراسة (٣٠٠) تلميذًا موزعين على (٦) تخصصات إناث وذكور من ثلاث ثانويات مختلفة بالجزائر وتم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، واستخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، واعتمدت الدراسة على أداتين من الأدوات وهي: مقياس تقدير الذات للدكتور عبد الرحمن الأزرق واستبيان الاختيار المهني. وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج منها: وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لتلاميذ المرحلة الثانوية حسب الجنس، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لتلاميذ المرحلة الثانوية حسب التخصص الدراسي.

وهدفت دراسة :(Martinz, Buelga, Cara, 2007) إلى تحليل العلاقة بين متغيرات مدرسية (التوافق المدرسي من خلال المدرس والبيئة الفصلية) وعوامل مختلفة للتوافق النفسي للمراهق (تقدير الذات، والرضا عن الحياة) وتكونت العينة من (١٣١٩) ألف وثلاث مئة وتسعة عشر مراهقًا إسبانيًا من الجنسين، الذين تراوحت أعمارهم ما بين ١١– ١٨ عامًا كما استخدمت الدراسة المنهج الارتباطي، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: بعد تحليل بيانات الدراسة إحصائيًا، توصل الباحثون إلى وجود علاقة ارتباط إيجابية بين متغيرات مدرسية (التوافق المدرسي مع المدرس والبيئة المدرسية) وتقدير الذات المرتفع لدى المراهقين من الجنسين، كما تبين بوضوح ارتباط الرضا عن الحياة إيجابيًا بتقدير الذات المرتفع لدى المراهقين من الجنسين.

منهج الدِّراسة وإجراءاتها

يتناول الباحث في هذا الفصل خطوات وإجراءات الدراسة الميدانية والمتمثلة في بيان منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وأداة جمع المعلومات وكيفية بناؤها وإجراءات الصدق والثبات والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة وتحليل البيانات وذلك على النحو التالي:

أولًا– منهج الدراسة: تحقيقًا لأهداف الدراسة، وبعد مراجعة الباحث للعديد من الدراسات السابقة ذات العلاقة مع هذه الدراسة في بعض جوانبها، وجد الباحث أن المنهج الوصفي (الارتباطي) هو المنهج المناسب لتحقيق أهداف دراسته، وهو المنهج الذي يدرس العلاقة بين المتغيرات، ويصف درجة المتغيرات وصفًا كميًا وذلك باستخدام مقاييس كمية (أبو علام، ١٩٩٨).

ثانيًا– مجتمع الدراسة: يشمل مجتمع الدراسة جميع طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة، والبالغ عددهم (٥٦٧٦٠) طالبًا، وذلك حسب الإحصائية الصادرة من إدارة التعليم بمحافظة جدة، ويوضح الجدول التالي توزيعهم حسب مكاتب التعليم بالمحافظة.

ثالثًا– عينة الدراسة: تم تطبيق أداة الدراسة على عين عشوائية بسيطة قوامها (٩٨٥) طالبًا من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة.

رابعًا– أدوات الدراسة: في سبيل الحصول على المعلومات اللازمة من مفردات مجتمع الدراسة للإجابة على أسئلة الدراسة، قام الباحث باستخدام مقياسين لجمع البيانات المطلوبة لدعم البحث النظري بالجانب التطبيقي للإجابة على أسئلته وتحقيق أهدافه وهما، مقياس الإساءة اللفظية، ومقياس تقدير الذات.

وقد تم إعداد المقياسين من خلال اتباع الخطوات التالية:

أ – مقياس الإساءة اللفظية:

- تحديد الهدف من المقياس والمتمثل في تحديد درجة الإساءة اللفظية التي يتعرض لها طلاب المرحلة الثانوية من المعلمين، من قبل عينة الدراسة.
- تم تصميم المقياس من خلال الرجوع إلى الأدب النظري للدراسة والدراسات السابقة، وأيضا من خلال الاطلاع على بعض الدراسات الأخرى ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالي، ومن تلك الدراسات (الشريف، ٢٠١٢)، وكذلك دراسة (المعايطة، ٢٠١٦).
- تم عرض المقياس في صورته الأولية على لجنة من المحكمين، وفي ضوء الآراء والملاحظات والتوجيهات التي أبداها السادة المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أكثر من (٨٠%) من المحكمين، حيث تم تعديل صياغة عدد من فقرات المقياس.

- الصدق الذاتي لمقياس الإساءة اللفظية: هو صدق الدرجات التجريبية بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء الصدفة، وبذلك تصبح الدرجات الحقيقية للاختبار True Scoresهي المحك الذي ينسب إليه صدق الاختبار. ولما كان ثبات الاختبار يقوم على ارتباط الدرجات الحقيقية للاختبار بنفسها إذا أُعيد الاختبار على نفس المجموعة التي أجري عليها في أول الأمر، لهذا كانت الصلة وثيقة بين الثبات والصدق الذاتي، ويحسب الصدق الذاتي بالقانون:

الصدق الذاتي = $\sqrt{}$ معامل ثبات الاختبار

ويستخدم الصدق الذاتي في تحديد النهاية العظمى لمعاملات الصدق التجريبي والصدق العاملي؛ أي أنّ الحد الأعلى لمعامل صدق الاختبار يجب ألاّ يتجاوز صدقه الذاتي (خليل،١٤٣٢هـ، ص٢٣-٢٤). وقد تم حساب معامل الثبات للمقياس على عينة مكوّنة من (٣٠) طالباً يمثلون عينة لتقنين الأداة، ومن هنا حسبت قيمة الثبات ثم حسبت قيم الصدق الذاتي، وقد بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (٠.٩٣٥)، وبلغت قيمة الصدق الذاتي وفقاً لذلك (0.966)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى تحقق الصدق الذاتي للمقياس.

- ثبات مقياس الإساءة اللفظية: للتحقق من ثبات المقياس استخدم الباحث معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، وقد بلغت قيمة الثبات (٠.٩٣٥). بما يشر إلى صلاحية المقياس للتطبيق بطمأنينة في هذه الدراسة وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق بها

- تم الوصول إلى الصورة النهائية لمقياس الإساءة اللفظية، والذي اشتمل على (٣٥ عبارة).

ب – مقياس تقدير الذات:

تم بناء مقياس تقدير الذات من خلال اتباع الخطوات التالية:

- تحديد الهدف من المقياس، والمتمثل في تحديد درجة تقدير الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية.

- تم تصميم المقياس من خلال الرجوع إلى الأدب النظري للدراسة والدراسات السابقة، وأيضا من خلال الاطلاع على بعض الدراسات الأخرى ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالي.

- عرض المقياس في صورته الأولية على لجنة التحكيم، وفي ضوء الآراء والملاحظات والتوجيهات التي أبداها المحكمون قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة على فقرات المقياس.

- الصدق الذاتي للمقياس: تم حساب الصدق الذاتي للمقياس وذلك بحساب الثبات ثم إيجاد الجذر التربيعي لقيمة الثبات، وقد بلغت قيمة الثبات للمقياس ككل (٠.٨٣٢)، وبلغت قيمة الصدق الذاتي وفقاً لذلك (0.912)، وهي قيمة مرتفعة تشير إلى تحقق الصدق الذاتي للمقياس.
- **ثبات مقياس تقدير الذات:** تم التحقق من ثبات مقياس تقدير الذات بواسطة معادلة ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، وقد بلغت قيمة الثبات (٠.٨٣٢). وهي قيمة مرتفعة تشير إلى صلاحية المقياس للتطبيق بطمأنينة في هذه الدراسة وإمكانية الاعتماد على نتائجه والوثوق بها.
- تم الوصول إلى الصورة النهائية لمقياس تقدير الذات، والذي اشتمل على (٢٧ عبارة).

سادسًا: أساليب المعالجة الإحصائيَّة:

تّم تحليل البيانات باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)، واستخراج النتائج وفقًا للأساليب الإحصائية التالية: معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي، ومعامل ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha) لحساب الثبات، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لحساب متوسطات الاستجابات ومقدار التباين فيها. ولحساب مدى التطبيق من حيث قوتها أو ضعفها لمقياس ليكرت الخماسي تم تحديد درجة الاستجابة بحيث يعطى للعبارات الموجبة الدرجة (٥) للاستجابة "دائمًا"، والدرجة (٤) للاستجابة "غالبًا"، والدرجة (٣) للاستجابة "أحيانًا"، والدرجة (٢) للاستجابة "نادرًا"، والدرجة (١) للاستجابة "لا يحدث أبدًا"، وللعبارات السالبة يتم عكس الدرجات السابقة.

- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (١) إلى (١,٧٩) تكون درجة الموافقة (ضعيفة جدًا).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (١,٨) إلى (٢,٥٩) تكون درجة الموافقة (ضعيفة).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٢,٦) إلى (٣,٣٩) تكون درجة الموافقة (متوسطةً).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٣,٤) إلى (٤,١٩) تكون درجة الموافقة (كبيرة).
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي من (٤,٢) إلى (٥) تكون درجة الموافقة (كبيرة جدًا).

نتائج الدِّراسَة وتفسيرها

نتائج السؤال الأول: ما مستوى الإساءة اللفظية من المعلمين المدركة من طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المقياس، وترتيبها تنازلياً، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجمالي فقرات مقياس الإساءة اللفظية مرتبة تنازليًا

م	فقرات مقياس الإساءة اللفظية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الإساءة
١	يهددني المعلم بخصم درجاتي.	٣.٠٧٧	١.٤٥٧	١	متوسطة
٢	يرفض المعلم بغضب عند طلب الخروج لحاجة ضرورية.	٢.٥٧٨	١.٤٦٧	٢	ضعيفة
٣	يهددني المعلم بالطرد من الحصة عندما أخطئ.	٢.٥٣٦	١.٤٦١	٣	ضعيفة
٤	يتوعدني المعلم بالانتقام مني بسبب سلوكي السيئ.	٢.٤٠٥	١.٤٦١	٤	ضعيفة
٥	يهددني المعلم عندما أقوم بسلوك سيء.	٢.٣٤٨	١.٢٩١	٥	ضعيفة
١٨	يقارن المعلم أدائي المنخفض بأداء زملائي المتفوقين.	٢.٣٣٥	١.٤٢٣	٦	ضعيفة
١٩	يخبر المعلم الطلاب عندما أحصل على درجة منخفضة.	٢.٣١٧	١.٤٩٤	٧	ضعيفة
٦	يهددني المعلم بالرسوب في المادة إذا أخطأت.	٢.٣١١	١.٤٧٤	٨	ضعيفة
٢٠	يذكرني المعلم بأنه يحتفظ بأخطائي السابقة.	٢.١٧٩	١.٣٧٢	٩	ضعيفة
٧	يرفض المعلم أن أتحدث إليه.	٢.١٧١	١.٢٩٤	١٠	ضعيفة
٢١	يصنفني المعلم بأنني مهمل.	٢.١١١	١.٣٣٨	١١	ضعيفة
٨	يوبخني المعلم بألفاظ قاسية عندما أهمل واجباتي المدرسية.	٢.٠٨٣	١.٢٣٣	١٢	ضعيفة
٢٢	يقلل المعلم من أهمية أسئلتي.	٢.٠٦	١.٢٢١	١٣	ضعيفة
٩	يتحدث معي المعلم بنبرة حادة دون سبب مقنع.	٢.٠٤٥	١.٢١٤	١٤	ضعيفة
٢٣	يعيرني المعلم بتقصيري الدراسي عندما يغضب مني.	٢.٠١١	١.٢٧١	١٥	ضعيفة
٢٤	يكلمني المعلم بطريقة تحرجني أمام الطلاب.	١.٩٩٢	١.٢٦٦	١٦	ضعيفة
٢٥	يشبهني المعلم بالحيوانات والجمادات.	١.٩٥٤	١.٣١١	١٧	ضعيفة
٢٦	يستهزئ المعلم بي داخل الصف.	١.٩٠٧	١.١٨	١٨	ضعيفة
١٠	يتحدث معي المعلم بنبرة حادة عندما أطلب منه إعادة الشرح.	١.٨٩٦	١.٢١٨	١٩	ضعيفة
١١	يوبخني المعلم عندما أخطئ في إجاباتي	١.٨٩٣	١.١٢٢	٢٠	ضعيفة
٢٧	يسخر المعلم مني عندما أتردد في المشاركة.	١.٨٨٧	١.٢٥٦	٢١	ضعيفة
١٢	يوجه المعلم إليَّ ألفاظًا تؤذي مشاعري.	١.٨٨٤	١.١٢٧	٢٢	ضعيفة
٢٨	يقلل المعلم من قيمة أي عمل أقوم به.	١.٨٥١	١.١٨٩	٢٣	ضعيفة
٢٩	يسخر المعلم من مستوى قدراتي العقلية.	١.٨٣٩	١.٢٣٦	٢٤	ضعيفة
٣٠	يتهمني المعلم بأنني لم أحصل على التربية اللازمة.	١.٨١٧	١.٢٥١	٢٥	ضعيفة
١٣	يصرخ المعلم بوجهي لأقل سبب.	١.٨٠٧	١.١٤٠	٢٦	ضعيفة
٣١	يصورني المعلم على أنني طالب سيء.	١.٧٨٩	١.٢٢٧	٢٧	ضعيفة جدًا
٣٢	يقلل المعلم من قيمة آرائي.	١.٧٨٧	١.١٢٦	٢٨	ضعيفة جدًا
١٤	يردد المعلم على مسامعي عبارات تظهر كرهه لي.	١.٧٦٥	١.١٥٧	٢٩	ضعيفة جدًا
١٥	يسبني المعلم لأقل خطأ.	١.٦٤٨	١.٠٢	٣٠	ضعيفة جدًا
٣٣	يتجاهل المعلم أن يناديني باسمي في الصف.	١.٦٤٨	١.١٤٤	٣١	ضعيفة جدًا
١٦	يناديني المعلم بألقاب أكرهها.	١.٥٣٨	٠.٩٨٨	٣٢	ضعيفة جدًا
٣٤	يسخر المعلم من مظهري الجسدي.	١.٤٨٦	١.٠١٩	٣٣	ضعيفة جدًا
١٧	يهددني المعلم بالضرب إذا أخطأت.	١.٤٥٦	٠.٩٥٣	٣٤	ضعيفة جدًا
٣٥	يسخر المعلم من نظافتي الشخصية.	١.٣٣٧	٠.٨٦٤	٣٥	ضعيفة جدًا
	مقياس الإساءة اللفظية	١.٩٩٥	٠.٧٨٤	---	ضعيفة

يتبين من الجدول السابق أن المتوسط الحسابي لاستجابات الطلاب على مقياس الإساءة اللفظية بلغ (١.٩٩٥)، وبلغت قيمة الانحراف المعياري (٠.٧٨٤) مما يدل على أن مستوى الإساءة اللفظية من المعلمين كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة كانت درجته ضعيفة. وقد حازت الفقرة رقم (١) وهي (يهددني المعلم بخصم درجاتي) على أعلى درجة، بمتوسط حسابي (٣.٠٧٧)، وانحراف معياري قدره (١.٤٥٧)، بينما حصلت الفقرة رقم (٣٥) وهي (يسخر المعلم من نظافتي الشخصية) على أقل درجة، بمتوسط حسابي (١.٣٣٧)، وانحراف معياري قدره (٠.٨٦٤). واتفقت النتائج مع دراسة (السعدون، ٢٠٠٧) التي أظهرت أنه من النادر ما تعرض طلبة الصف الثاني عشر للإساءة النفسية بما فيها الإساءة اللفظية أثناء فترة طفولتهم. كما اتفقت مع نتائج دراسة (الجبري، ٢٠٠٥) التي كشفت أن نسبة استخدام الإساءة اللفظية للأساتذة تجاه الطلاب كانت قليلة، وكذلك اتفقت مع دراسة (الزهراني، ٢٠٠٣) التي كشفت شيوع الإساءة اللفظية المتعلقة بـ(السب بألفاظ قبيحة والتهكم) بنسبة (٢١%). بينما اختلفت النتائج مع دراسة (المعايطة،٢٠١٦) التي أظهرت أن مستوى الإساءة اللفظية الموجهة من المعلمين للطلاب كان مرتفعًا، كما اختلفت مع دراسة (الشريف، ٢٠١٢) التي كشفت أن الإساءة اللفظية الموجهة من المعلمين لطلبة الصف الأول الثانوي جاءت ضمن المستوى المتوسط، واختلفت مع نتائج دراسة كاسارجيا (Casarjia، ٢٠٠٠) التي أظهرت أن (٣٤%) من العينة أشارت إلى تعرضها للإساءة اللفظية من قِبل المعلم بما لا يقل عن (٦) مرات خلال العام الدراسي، وأن (١١%) من أفراد العينة تعرضوا للإساءة اللفظية أكثر من (٣١) مرة على مدار العام الدراسي، كما أن طالب واحد من بين كل (٤) طلاب ممن تعرضوا للإساءة اللفظية تعرض للشتائم المباشرة من قِبل المعلم. ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدد من العوامل، من أهمها وعي المعلمين بمسؤولياتهم المهنية ورسالتهم التربوية والأخلاقية، وإدراكهم أن استخدام أسلوب الإساءة اللفظية في تعاملهم مع الطلاب قد يؤدي إلى انعكاسات سلبية على سلوكياتهم، وعلى ميولهم، واتجاهاتهم نحو المعلمين والمادة الدراسية التي يقومون بتدريسها، ويؤثر في دافعيتهم نحو التعلم، كما يعود ذلك إلى توافر الكفايات التدريسية والمهنية لدى العديد من المعلمين، مما مكنهم من حسن إدارة بيئة الصف، والتعامل مع المشكلات الطلابية بطرق موضوعية ومنهجية. كما يرجع الباحث هذه النتيجة إلى استفادة المعلمين من برامج النمو المهني التي أسهمت في تحسين مهاراتهم في التعامل مع الطلاب في هذه المرحلة التي يمرون بها، وفي مراعاة خصائصهم واحتياجاتهم وميولهم. كما يعزى ذلك إلى قدرة المعلمين على التحكم بانفعالاتهم في التعامل مع المشكلات الطلابية.

نتائج السؤال الثاني: ما مستوى تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المقياس، وترتيبها تنازلياً، وجاءت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجمالي فقرات مقياس تقدير الذات مرتبة تنازليًا

م	فقرات مقياس تقدير الذات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة تقدير الذات
١٠	تتوقع عائلتي مني كثيرًا.	٤.٢٧٧	١.١٧٣	١	كبيرة جدًا
١١	أنا محبوب بين زملائي الذين في نفس عمري.	٤.١٧٩	١.٠٧٩	٢	كبيرة
١	أعرف ما يجب أن أقوله للناس.	٤.١٦٦	١.٠٧٦	٣	كبيرة
٢	أشعر بأني ذكي.	٤.٠٨٤	١.٠٦٥	٤	كبيرة
٣	أعتقد أنني قادر على تقديم رأي مناسب إذا طلب مني ذلك.	٣.٩٢٧	١.١٤٦	٥	كبيرة
٤	أعتقد أن لدي أفكار جيدة مقارنة بزملائي.	٣.٨٠٣	١.١٥٢	٦	كبيرة
١٢	يبحث عني أصدقائي عندما أغيب عنهم.	٣.٧٩٦	١.٣١٢	٧	كبيرة
١٣	أستطيع التصرف بحكمة في المواقف الاجتماعية.	٣.٧٥٨	١.١٨٢	٨	كبيرة
١٩	أنهزم بسهولة في مواقف الجدل*.	٣.٦٦٨	١.٢٨٠	٩	كبيرة
٢٠	إذا كان عندي شيء أريد أن أقوله فإني أقوله دون تردد.	٣.٦٥	١.١٩١	١٠	كبيرة
١٤	يثق الآخرين بقدرتي على إعطاء حلًا يناسب مشاكلهم.	٣.٦٤٦	١.٢٤٠	١١	كبيرة
٥	أجد في نفسي الكفاءة للقيام بأعمال تحتاج إلى تخطيط وتنظيم.	٣.٦٣٧	١.٢٢٧	١٢	كبيرة
٢١	أشعر بالقلق دون وجود سبب*.	٣.٦٢٢	١.٣٨٩	١٣	كبيرة
٦	أشعر بأنني أفهم الأشياء العلمية.	٣.٦١١	١.٢٣٦	١٤	كبيرة
٢٢	أنحرج بسهولة*.	٣.٤٤٩	١.٤٣٧	١٥	كبيرة
١٥	أستطيع التحدث أمام مجموعة من الناس بسهولة.	٣.٤٤٦	١.٣٤٢	١٦	كبيرة
١٦	يتبع زملائي أفكاري عادة.	٣.٤١٦	١.١٩٣	١٧	كبيرة
٧	أميل للاستسلام بسرعة عندما تتعقد الأمور*.	٣.٤٠٥	١.٣٤٠	١٨	كبيرة
٢٣	أشعر بأنني خجول*.	٣.٤٠٥	١.٣٢٩	١٩	كبيرة
١٧	إن نجاح الآخرين من حولي يذكرني بفشلي*.	٣.٣٧٨	١.٤٧١	٢٠	متوسطة
٢٤	أشعر أن هناك مواقف كثيرة أفقد فيها الثقة في نفسي*.	٣.٣٧١	١.٣٧٢	٢١	متوسطة
٨	أنا راضٍ عن نتائجي المدرسية.	٣.٣٤٧	١.٢٧٩	٢٢	متوسطة
٩	أشعر بعدم القدرة على الوصول لمستوى النجاح الذي حققه بعض الناس الذين أعرفهم*.	٣.١١٧	١.٤٤١	٢٣	متوسطة
١٨	أشعر بعدم الرضا عن مستوى أدائي في الأعمال المطلوبة مني*.	٣.٠٣١	١.٤٠٨	٢٤	متوسطة
٢٥	إنني راضٍ عن أي عمل أقوم به.	٢.٩٢٢	١.١٣٧	٢٥	متوسطة
٢٦	أندم على ما أفعل في مواقف كثيرة*.	٢.٨٤٢	١.٣٠٤	٢٦	متوسطة
٢٧	يزعجني النقد الموجه إليَّ من الآخرين*.	٢.٨٢٨	١.٤٣١	٢٧	متوسطة
	إجمالي مقياس تقدير الذات	٣.٥٨٥	٠.٥٤٣	–	كبيرة

***عبارة سالبة تم عكس تقديراتها**

من الجدول السابق يتضح أن درجة تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة كانت كبيرة، بمتوسط حسابي (٣.٥٨٥)، وبانحراف معياري (٠.٥٤٣) مما يدل على قدر كبير من الاتفاق بين أفراد العينة حول تقدير الذات. وقد حازت الفقرة رقم (١٠) وهي (تتوقع عائلتي مني كثيرًا) على أعلى درجة، بمتوسط حسابي (٤.٢٧٧)، وانحراف معياري قدره

(١.١٧٣)، بينما حصلت الفقرة رقم(٢٧) وهي (يزعجني النقد الموجه إليَّ من الآخرين) على أقل درجة، بمتوسط حسابي (٢.٨٢٨)، وانحراف معياري قدره(١.٤٣١). ويعزو الباحث هذه النتيجة إلى عدد من العوامل الذاتية، والأسرية، والمدرسية، والاجتماعية، التي أسهمت في تعزيز تقدير طلاب المرحلة الثانوية لذواتهم، ومن ذلك امتلاك غالبية الطلاب لقدرات ومهارات فكرية واجتماعية وثقافية تساعدهم على التكيف مع متطلبات الحياة المدرسية والاجتماعية، وعلى النجاح والتميز في تحصيلهم الدراسي. كما يرجع الباحث ذلك إلى تمتع الطلاب في هذه بمستوى جيد من الصحة النفسية، والتي انعكست بصورة إيجابية على ثقتهم بأنفسهم، وعلى قدرتهم على التعبير عن ذواتهم، وعدم الاستنقاص من أنفسهم أمام زملائهم أو المحيطين بهم، أو الشعور بالخجل في التعامل مع المواقف المختلفة، وما ينجر عنه من هروب من المواجهة، وهذا الأمر أكدته دراسة (الأخضر،٢٠١٦) و(المصري،٢٠١٤) التي كشفت وجود علاقة موجبة ودالة بين تقدير الذات والصحة النفسية. كما يعزى ذلك إلى وجود بيئة أسرية واجتماعية لدى الطلاب تسهم في تعزيز القيم والاتجاهات الإيجابية لديهم، وتعزز ثقتهم بأنفسهم، وقدرتهم على تحمل المسؤولية، وعلى الشعور بمكانتهم الاجتماعية، والتكيف مع محيطهم الاجتماعي بشكل جيد، وهو ما أكدته دراسة (Ellis, S, J, 1999) التي أوضحت أن الطلبة يجمعون على أن العائلة والرفاق لديهم تأثير كبير في تقدير الفرد لذاته.

كما يعزو الباحث ذلك إلى وجود مناخ مدرسي صحي بشكل عام، يساعد طلاب المرحلة الثانوية على الاندماج والتكيف في المحيط المدرسي والاجتماعي، وعلى التعلم وتنمية مواهبهم وقدراتهم العقلية والمعرفية، وعلى التحصيل الدراسي، ويساعدهم في تعزيز النظرة الإيجابية لذواتهم، وهو يتفق مع ما أكدته دراسة الرشيدي(٢٠١٧) التي كشفت وجود علاقة موجبة بين تقدير الذات لدى الطلاب وعدد من العوامل المدرسية الفيزيقية والمعلمين والمواد الأكاديمية وإدارة المدرسة، كما كشفت دراسة (Martinz, Buelga, Cara, 2007) وجود علاقة ارتباط إيجابية بين التوافق المدرسي من خلال المدرس والبيئة الفصلية وتقدير الذات المرتفع لدى الطلبة.

نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الإساءة اللفظية من المعلمين وبين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون Pearson Correlation بين إجمالي درجات مقياس الإساءة اللفظية من المعلمين، وإجمالي درجات تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة، وقد كشفت النتائج وجود علاقة ارتباط عكسية بين الإساءة اللفظية من المعلمين وبين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة، حيث بلغت قيمة الارتباط (0.187-) وهذا يشير إلى أنه كلما انخفضت درجة الإساءة اللفظية لدى المعلمين، قابله ارتفاع درجة تقدير الذات لدى الطلاب. واتفقت النتائج مع ما كشفت عنه دراسة (الشقيرات والمصري، ٢٠٠١) التي أظهرت أن الإساءة اللفظية الموجهة للطلاب قد ينتج عنها عدم اندماجهم في نشاطات اللعب، وتتولد عنها الوساوس والمخاوف، ووصف الطالب ذاته

بعبارات سلبية، والخجل والسلبية والخنوع، وعدم القدرة على تحمل المسؤولية. واتفقت النتيجة مع دراسة (المعايطة، ٢٠١٦) التي كشفت وجود علاقة ارتباط عكسية بين مستوى التشوهات المعرفية أو الأفكار الخاطئة والمشوهة لدى طلبة المرحلة الثانوية في مستوى الاستدلال الاعتباطي، والتجريد الانتقائي، والتعميم الزائد، والتسمية أو فقد التسمية، ولوم الذات، والتفكير القائم على الاستنتاجات ودرجة الإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين، طريق توضيح.كما اتفقت مع نتائج دراسة (الشريف، ٢٠١٢) التي كشفت وجود علاقة سالبة ودالة إحصائيًا بين الإساءة اللفظية وبين مفهوم الذات والتحصيل الدراسي لدى الطلاب. كما اتفقت مع دراسة (اليوسف، ٢٠١٠) التي أظهرت أن الإساءة اللفظية الموجهة للطالبات نتج عنها عدد من المشكلات الاجتماعية والنفسية المؤثرة في تقديرهن للذات.

ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى أن كون تجنب المعلم للإساءة اللفظية بأنواعها المختلفة كالتهديد والسخرية تجاه طلابه من شأنه أن يسهم في إيجاد بيئة صفية صحية تسودها العلاقات الودية بين المعلمين والطلاب، وتقوم على الارتياح النفسي وعلى الاحترام المتبادل بين الطرفين، الأمر الذي يساعد في تعزيز الاتجاهات الإيجابية لدى الطلاب نحو معلميهم والمدرسة بشكل عام، وينعكس ذلك بصورة إيجابية على رغبتهم ودافعية للتعلم ويزيد من مشاركتهم وتفاعلهم الصفي، مما يعزز نموهم المعرفي والسلوكي، ويجعل تقديرهم لذواتهم إيجابيًا.

وعلى العكس من ذلك، فإن بيئة التعلم التي يسودها استخدام المعلمين للإساءة اللفظية بأنواعه المختلفة كالتهديد، والوعيد، والسخرية من الطلاب، والتعامل معهم باستعلاء، من شانه أن يجعل بيئة التعلم بيئة منفرة وغير جاذبة، ويسودها التوتر والقلق لدى الطلاب، فيغلب عليهم الرغبة في انتهاء الدروس في أسرع وقت، وتكون علاقتهم بالمعلمين علاقة فاترة وسلبية، وقائمة على الحذر، وعدم الثقة، ويكون الطالب في خوف ورهبة دائمة من الفشل بسبب تهديدات المعلمين، كما يؤثر ذلك في مستوى تركيزهم ومشاركتهم وتفاعلهم الصفي بسبب الخوف من التعرض إلى السخرية من المعلمين والتشهير بأخطائهم أمام زملائهم وكشف ضعفهم، وهي الأمور تنعكس بصورة سلبية على نمو الطالب وتحول دون تعديل سلوكياته، وتجعل نظرته وتقديره لذاته نظرة تشاؤمية وسلبية، وهذا الأمر قد أكدت عليه الأبحاث العلمية، حيث كشفت دراسة تولبوت (Tolboot, 2001) أن تعدد سوء المعاملة يؤثر سلبًا على إدراك الذات عند الطفل، ويخفض لديه تقدير الذات، كما ينجم عن تعدد الإساءة اضطرابات العلاقات الشخصية، وتشويه المؤثرات البيئية وعدم القدرة على التحكم الانفعالي، وتأخر في عمليات النمو الشامل للأطفال. كما أكدت دراسة (عزالدين، ٢٠١٠: ٣٣-٣٥) أن للإساءة التي يستخدمها المعلم مع طلابه أثرًا سلبيًا كبيرًا، حيث تؤدي انخفاض الثقة بالنفس، والاكتئاب، وردود فعل سريعة، والاندفاع والهجوم تجاه المواقف، والتوتر الدائم، والنظرة السلبية للذات، والشعور بعدم الأمان، وانعدام الاستقرار النفسي. كما كشفت دراسة(سولومون وسيرز Solomon & Serre's, 1999) وجود تأثير الإساءة اللفظية على تقدير ذات الأبناء والتحصيل الدراسي.

ملخص نتائج الدراسة والتوصيات:

كشفت الدراسة الميدانية عن النتائج التالية:

١. تبين أن مستوى الإساءة اللفظية من المعلمين كما يدركها طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة كانت درجته ضعيفة.

٢. اتضح أن تقدير الذات لدى الطلاب بالمرحلة الثانوية في محافظة جدة كانت درجته كبيرة.

٣. وجود علاقة ارتباط عكسية بين الإساءة اللفظية من المعلمين ببعديها التهديد والسخرية، وبين تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة جدة بأبعادها المختلفة.

ثانيًا– توصيات الدراسة:

يوصي الباحث في ضوء ما توصل إليه من نتائج بما يلي:

- تعزيز الدورات التدريبية المقدمة لدى المعلمين في مجال التعامل مع الطلاب وسبل توثيق العلاقات داخل بيئة الصف وسبل الرفع من تقديرهم لذواتهم.
- إقامة ورش عمل وندوات ومحاضرات تعزز وعي المعلمين بخطورة الإساءة اللفظية تجاه الطلاب وأثرها على تقدير ذواتهم.
- تقديم المعلمين برامج وأنشطة تعليمية وتربوية مكثفة تعزز المهارات الطلابية وتسهم في تعزيز تقديرهم لذواتهم في الجوانب العقلية والاجتماعية والانفعالية.
- تجنب المعلمين تهديد الطلاب بالخصم من الدرجات كأسلوب عقابي.

المصادر والمراجع:

١. أبو زهري، علي والزعانين، جمال وحمد، جهاد. (٢٠٠٨). اتجاهات طلاب الجامعات الفلسطينية نحو العنف ومستوى ممارستهم له. مجلة جامعة الأقصى، ١٢(١)، ١٧٢-١٢٥.

٢. أبو غزال، معاوية. (٢٠٠٩). الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مج ٥، (٢)، ٨٩-١١٣.

٣. الأخضر، قويدري. (٢٠١٦). تقدير الذات وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية: دراسة ميدانية بمدينة الأغواط. دراسات الجزائر. (٤٠)، ١٢١-١٤١.

٤. أسماء، حليم. (٢٠١٤). السلوك العدواني لدى الأطفال وعلاقته بالإساءة اللفظية والإهمال من طرف الأم. مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، جامعة الوادي.

٥. الجبري، أسماء. (٢٠٠٥). مظاهر وأسباب الإساءة اللفظية لبعض أعضاء هيئة تدريس بالجامعة تجاه الطلاب (دراسة مقارنة)، مجلة دراسات الطفولة، ١٧-٤٣.

٦. حسين، فؤاد محمد زايد. (٢٠٠٧). الشعور بالوحدة النفسية لدى الطلبة اليمنيين وغير اليمنيين الوافدين إلى الجامعات السورية وعلاقته ببعض المتغيرات. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية- جامعة دمشق.

٧. حمامة، فادية كامل. (٢٠١٠). الاغتراب النفسي وتقدير الذات لدى خريجات الجامعة العاملات والعاطلات عن العمل. مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، مج (٢)، (٢).

٨. داوي، ماجد. (٢٠٠٨). العنف ضد الأطفال وانعكاسه على مفهوم الذات.

٩. الدخيل، عبد العزيز. (١٩٩١). سلوك السلوك- مقدمة في أسس التحليل السلوكي ونماذج من تطبيقاته، ط١. القاهرة: مكتبة الخانجي.

١٠. درقاوي، ليندة. (٢٠١٧). علاقة تقدير الذات بالعدوانية لدى تلاميذ المتوسط والثانوي. مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع-الجزائر.

١١. الدليل الوقائي لحماية الطلبة من العنف والإساءة (٢٠٠٧-٢٠٠٦). إدارة التعليم العام وشؤون الطلبة- وزارة التربية والتعليم- المملكة الأردنية الهاشمية.

١٢. دنان، لونا. (٢٠٠٦). العنف اللفظي "الإساءة اللفظية" تجاه الأطفال من قبل الوالد وعلاقته ببعض المتغيرات المتعلقة بالأسرة، دراسة وصفية.

١٣. دونيا، خمنو. (٢٠٠٨). تأثير تقدير الذات على الاختيار المهني لدى تلاميذ الثالثة ثانوي بالجزائر، رسالة ماجستير منشورة، جامعة الجزائر.

١٤. الرشيدي، أحمد عياش. (٢٠١٤). العوامل الاجتماعية المؤدية لممارسة العنف اللفظي للآباء نحو الأبناء (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية– السعودية.

١٥. زهران، حامد. (٢٠٠٢). علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة. القاهرة، عالم الكتاب.

١٦. السعدون، فاطمة. (٢٠٠٧). الإساءة النفسية الوالدية من وجهة نظر طلبة الصف الثاني عشر وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومتغيرات أخرى في مدارس محافظة مسقط (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة السلطان قابوس– مسقط، سلطنة عمان.

١٧. سلامة، ممدوحة. (١٩٩١). الإساءة للأطفال وعواقبها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

١٨. سليمان، عبد الرحمن سيد. (١٩٩٢). بناء مقياس تقدير الذات لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية. مجلة علم النفس، الهيئة المصرية العامة للكتاب، (٢٤)، السنة السادسة.

١٩. سليمان، علي. (٢٠١٠). علم النفس الإرشادي والعلاج النفسي. القاهرة: الجمعية المصرية للتنمية الإنسانية.

٢٠. السمري، عدلي. (٢٠٠٠). العنف في الأسرة. الإسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

٢١. السيد، عبد الرحمن محمد. (١٩٩٨). دراسات في الصحة النفسية، التوافق الزواجي، فعالية الذات، الاضطرابات النفسية. مصر، دار المعارف.

٢٢. الشدوخي، فيصل ناصر عبد العزيز. (٢٠١١). تقدير الذات من منظور التربية الإسلامية، رسالة ماجستير– كلية الدعوة وأصول الدين– الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة.

٢٣. الشريف، منصور محمد. (٢٠١٢). الإساءة اللفظية من المعلمين لطلبة الصف الأول الثانوي وعلاقتها بمفهوم الذات والتحصيل الدراسي من وجهة نظر الطلبة، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا– جامعة مؤته– الأردن.

٢٤. الشقيرات، محمد والمصري، عامر. (٢٠٠١). الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديموغرافية المتعلقة بالوالدين. مجلة أطفال العرب، ٢(٧)، ٩-٣٥.

٢٥. الشناوي، محمد. (٢٠٠١). التنشئة الاجتماعية للطفل. (ط١). دار صفاء للنشر، عمان.

٢٦. طه، محمد أحمد. (٢٠٠٣). المخاطر الأكاديمية وعلاقتها ببعض متغيرات الشخصية. مجلة كلية التربية وعلم النفس، (٢٧).

٢٧. عابد، عبد الله. (٢٠٠٥). الانعكاسات النفسية للعنف ضد الأطفال. ورقة عمل مقدمة إلى ندوة تصدي للعنف ضد الأطفال، المنعقد في بنغازي، برعاية اللجنة العليا للطفولة وجمعية حقوق الطفل ببنغازي، (١٥-١٦) حزيران.

٢٨. عبد الحافظ، ليلي عبد الحميد. (١٩٨٢). مقياس تقدير الذات للصغار والكبار، القاهرة، دار النهضة.

٢٩. عبد الرحمن، محمد السيد. (٢٠٠٤). علم النفس الاجتماعي المعاصر، دار الفكر، القاهرة.

٣٠. عز الدين، خالد. (٢٠١٠). السلوك العدواني عند الأطفال، عمان: دار أسامة للنشر والتوزيع.

٣١. علوان، عبد الله. (١٩٨٤). تربية الأولاد في الإسلام، ط٧. القاهرة: دار السلام للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٢. غيث، محمد عاطف. (٢٠٠٦). قاموس علم الاجتماعي، الأزاريطة، دار المعرفة الجامعة.

٣٣. فارس، خالد. (٢٠٠٤). القيادة والمراهقة. القاهرة: منشورات الأمانة العامة للحركة الكشفية العربية.

٣٤. فهمي، مصطفى والقطعان، محمد علي. (١٩٧٩). التوافق الشخصي والاجتماعي، القاهرة، مكتبة الخانجي.

٣٥. القبج، رباب والعودة، ميسون. (٢٠٠٤). إساءة وإهمال الأطفال طرق وأنظمة التصدي لها. ورقة عمل مقدمة في ندوة الطفولة المبكرة: خصائصها واحتياجاتها، المنعقدة في الرياض، المملكة العربية السعودية.

٣٦. كفافي، علاء الدين. (١٩٨٩). تقدير الذات في علاقته بالتنشئة الوالدية والأمن النفسي، دراسة في عملية تقدير الذات، جامعة الكويت، مجلس النشر العلمي، مجلة العلوم الاجتماعية، مج٩، (٣٥).

٣٧. الماضي، وفاء محمد. (١٩٩٣). بعض الخصائص النفسية المحددة للأفراد الأكثر عرضة للضغط النفسي. (رسالة ماجستير غير منشورة). كلية التربية– جامعة الملك سعود– الرياض.

٣٨. محمد، عايدة ذيب عبد الله. (٢٠١٠). الانتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة. عمان، دار الفكر ناشرون وموزعون، (ط١).

٣٩. المصري، إبراهيم سليمان موسى. (٢٠١٤). تقدير الذات وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الخدمة الاجتماعية في جامعة القدس المفتوحة. مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح– الجزائر، (١٣).

٤٠. المعايطة، أحمد سالم عبد الحميد. (٢٠١٦). مستوى التشوهات المعرفية لدى الطلبة وعلاقتها بالإساءة اللفظية الموجهة لهم من المعلمين في مدارس مديرية لواء القصر. (رسالة ماجستير منشورة). جامعة مؤته– الأردن.

٤١. اليوسف، جنة. (٢٠١٠). الإيذاء اللفظي ضد الأطفال في مدينة الرياض. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة الملك سعود– الرياض– المملكة العربية السعودية.

المراجع الأجنبية:

41- Brendgen, M., Wanner, B, Vitaro, F., Bukowski, W. & Tremblay, R. (2007). Verbal abuse by the teacher during childhood and academic, behavioral, and emotional adjustment in young adulthood. Journal of Educational Psychology, 99(1), 26-38.

42- Caesarian, B. (2000). Teacher psychological maltreatment and student, school-related functioning. DAI, 60 (12-A), 4314.

43- Klorer, P. Gussie. (2005). Expressive Therapy with Severely Maltreated Children: Neuroscience Contributions-Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Associalion, V.(22), N.(4),Pp.(213-220).

44- Martinz, A. and Buelga, V. and Cava, M. (2007). Adolescent life satisfaction and relationship with adolescent self-esteem and schools adjustment. Anuario de Psicologia, 38 (2): 293-303.

45- Nuttin(J) (1980) la structure de lapersonnalite",editionp.u.f,paris.

46- Ostrowsky,M.K (2010). Are Vioient people more likely to have low self-esteem or high self-esteem, Aggression and violent Behavior. Vol (15), pp.69-75.

47- Tolboot, J. (2001). Childhood maltreatment: how abuse, neglect and multiple maltreatment affect the Self-Perceptions and esteem, interpersonal relationship, environmental perceptions, emotional functioning and quality and efficiency of cognitive processing of child surv. DAL, 61 (7-B), 3863.

48- Vasta, R.; Haith. M. & Miller. S. (1995). Child psychology: The modern science. New York: Wiley.