جامعة محمد بوضياف –المسيلة–

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ..... /2024

رقم التسجيل: 23034081469

رقم التسجيل:23095070440

عنـــوان الدراسة

تقدير الذات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الطفل الاصم (صمم حاد)

دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا ومدرسة المكفوفين –ملحقة الصم والبكم بمدينة المسيلة–

من إعداد الطلبة :

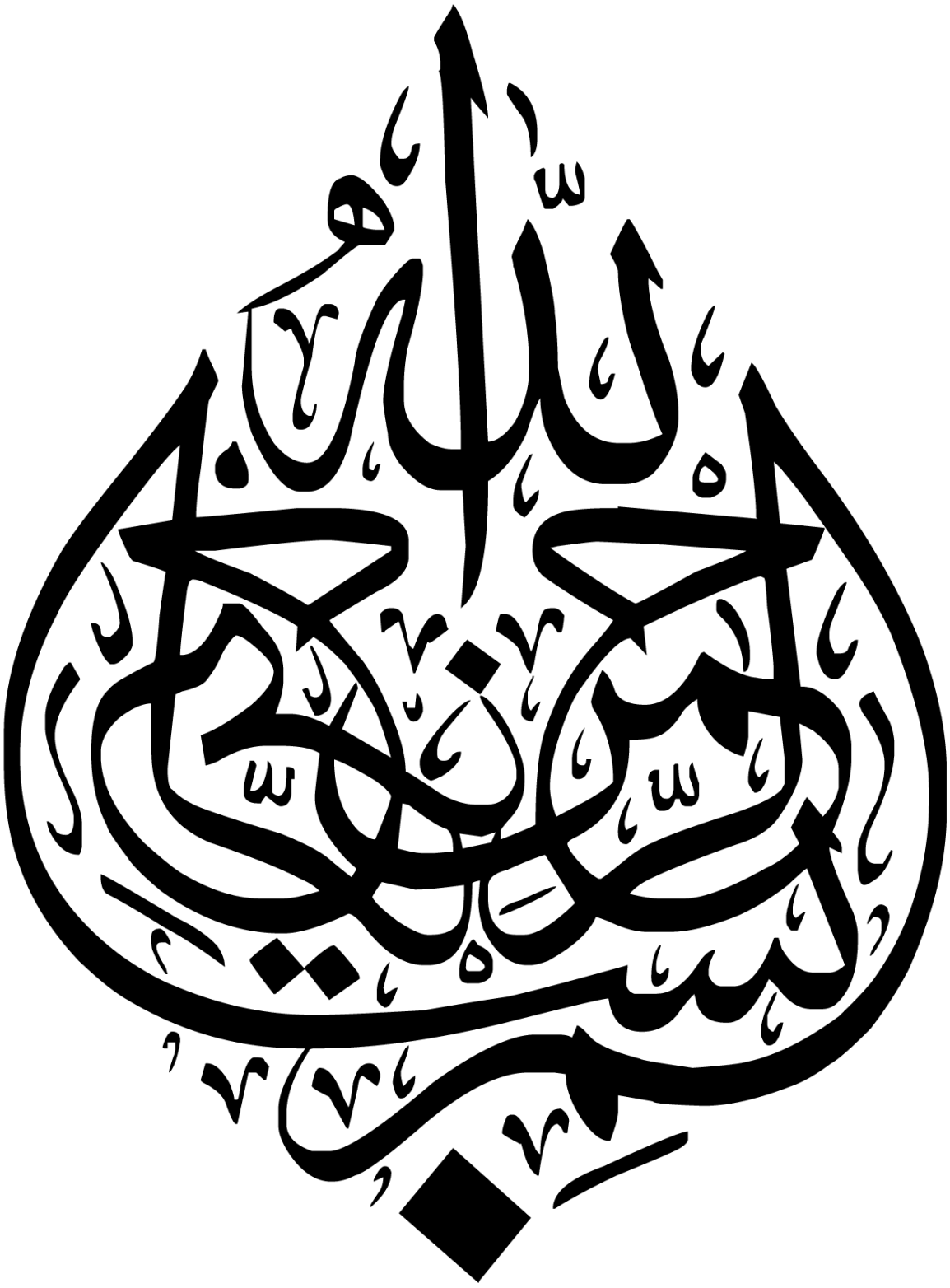
– قارة صباح.

– مرزوقي أسماء.

تحت إشراف الأستاذ(ة):

– صديقي نوال

السنة الدراسية 2024/2023



شكر وعرفان

أشكر الله على نعمته التي أنعم بها علينا

أما بعد:

تحية تقدير واحترام لكل من ساعدني في إنجاز هذا العمل المتواضع والذي آمل أن يكون عملا يستفيد منه الجميع .

شكرا للأستاذة المشرفة " صديقي نوال " على تعاونها معي التي كانت سندا لي في هذا العمل .

كما نتقدم بالشكر الجزيل أيضا إلى كل من ساعدني من بعيد أو من قريب من أساتذة

إرشاد وتوجيه : وبالخصوص الأستاذتين عبدلي ربيعة، معتوق خولة وزميلات العمل بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا :

قلقول حياة ، سالمي زهراء، براهيمي صورية،بوكسيبة كلثوم ،مكيدش يمينة، عوام حكيمة ، سعودي عليمة ، جليد وردة ،زرقة أسماء، لعجال هجيرة ،موسى العمرية.

منـي أخلص التقدير والعرفان

وأتوجه بتشكراتي إلى أفراد عينة البحث على تعاونهم معي .

وإلى كل أسرة تحضن طفلا معوقا تشعره بالحضن الدافئ وبالتفاهم والقبول .

إهداء

يامن خلقت فأحسنت ورزقت فأجزيت وعملت فنفعت .. اجعل هذا العمل خالصا لوجهك الكريم واجعله لقلبي ضياءا ولبصري نورا واكتبه في ميزان حسناتي وارحم به أهلي أينما حلوا..

أهدي هذا العمل المتواضع:

إلى والديا الأعزاء حبا وتقديرا..

إلى زوجي سندي وشريك حياتي واولادي وإخوتي و أخواتي و أولادهم

فخرا واعتزازا..

إلى أهل زوجي كبيرهم و صغيرهم..

إلى الأهل والأقارب شكرا وعرفانا..

إلى كل الأساتذة تحية وإحتراما..

إلى أصدقائي وزملائي....

إلى كل طلبة قسم إرشاد وتوجيه ماستر دفعة 2024

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع من قريب أو من بعيد

صباح قارة

إهداء

إلى أطيب القلوب ودوائها وعافية الأبدان وشفائها ونور الأبصار وضيائها، إلى سيد المرسلين

من بعثه الله تعالى رحمة للعالمين

سيدنا محمد صل الله عليه وسلم .

إلى روحهما الطاهرة

إلى من لقنني أول أبجديات العطاء أبي ،من تحمل من اجلي حر الصيف والبرد الشتاء وكان شامخا

دائما كالجبال من أجل تحقيق متطلباتي

إليك أقدم ثمرة من ثمرات صبرك ومشقتك فالحياة .

إليك أمي حبيبتي يا من كنت نسمة في ليالي صيفي ودفئي في شتاء أيامي إليك يا من غرستي فيا

حب العلم وشجعتني وكنت عضدي في مشواري

،يا من كانت دمعتك ترافق دعائك لي يا بسمة الآمال والحنان أقدم لك بعض عطائك

فتقبليه داعية .

رحمهما الله و أسكنهما فسيح جنانه

إلي زوجي العزيز و أولادي وإخوتي و أخواتي و أولادهم

إلى أهل زوجي كبيرهم و صغيرهم

إلى أصدقائي وزملائي

إلى كل طلبة قسم إرشاد وتوجيه ماستر دفعة 2024

إلى كل من ساهم في إنجاز هذا العمل المتواضع من قريب أو من بعيد

أسماء مرزوقي

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على: **طبيعة العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم**، وذلك من خلال دراسة ميدانية بمدرسة المعوقين سمعيا وملحقة الصم المتواجدة في مدرسة الأطفال المعاقين بصريا، من عمر (**08** . **14** سنة)، بمدينة المسيلة، أجريت الدراسة على عينة تتكون من(**36**) طفل معاق سمعيا، بواقع (**22**) ذكر و (**14**) انثى. كما اعتمدت الطالبتين على المنهج الوصفي الارتباطي، مستخدما في ذلك **مقياس تقدير الذات** لكوبر سميث، ومقياس **دافعية الإنجاز** من اعداد الباحثة معتوق خولة وبعد اجراء الدراسة الميدانية وجمع البيانات والمعلومات وتبويبها ومعالجتها احصائياً، تم التوصل الى أهم النتائج الآتي ذكرها:

⇐وجود علاقة عكسية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم.

⇐مستوى تقدير الذات مرتفع لدى الطفل الأصم.

⇐مستوى دافعية الإنجاز منخفض لدى الطفل الأصم.

⇐لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات ودافعية الإنجاز لمتغير الجنس لدى الطفل الأصم.

⇐لا توجد فروق دلالة إحصائية في تقدير الذات لمتغير السن لدى افراد عينة الدراسة.

⇐توجد فروق دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لمتغير السن لدى افراد عينة الدراسة.

الكلمات المفتاحية: تقدير الذات، دافعية الإنجاز، الطفل الأصم.

Abstract :

The current study aims to reveal the relationship between self-esteem and achievement motivation among the deaf child, as the study population included hearing-impaired individuals in the school for the hearing-impaired and the annex for the deaf located in the school for visually-impaired children age (08-14 years) in the city of M'sila, and a sample of research a number of hearing-impaired children. In line with the nature of the topic. We resorted to using tools to collect the necessary data and data for this research. Which are: self-esteem scale and achievement motivation test.

The two student also relied on descriptive correlational approach. Using the cooper smith self system scale. The achievement moutivation measure was prepared by research Matouk Khawla.after conducting a field study. Collecting data and information. classifying them and processing them statistically. The following most important results were reached.

The results of the study's concluded:

- ⇒ There is an inverse relationship between self-esteem and achievement motivation is low among the deaf child. The level of self-esteem is high in the deaf child.
- ⇒ There are no statistically significant differences in the self-esteem of the deal child according to the gender variable.
- ⇒ There are no statistically significant differences in achievement motivation according to the age variable of the deal child.
- ⇒ There are statistically significant differences in the self-esteem of the deal child according to the age variable.

Keyswords: self-esteem, achievement motivation, deaf child.

فهرس المحتويات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	–
الاهداء	–
ملخص الدراسة	–
فهرس المحتويات	–
مقدمة	أ–د
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	16-06
1-إشكالية الدراسة	6
2-فرضيات الدراسة	8
3-اهمية الدراسة	9
4-أهداف الدراسة	9
5-تحديد مفاهيم الدراسة	10
6-الدراسات السابقة	11
7-الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	65-16
الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	86-68
1. الدراسة الاستطلاعية	68
2. حدود الدراسة	69
3. منهج الدراسة	70
4. مجتمع وعينة الدراسة	71
5. أدوات الدراسة والخصائص السيكومترية	73
6. الأساليب المعالجة الإحصائية للدراسة	86
الفصل الثالث: عرض وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها	105-89
عرض وتحليل نتائج الدراسة	89
مناقشة وتفسير النتائج على ضوء الفرضيات	98

1. الاستنتاج العام	**104**
2. اقتراحات الدراسة	**105**
قائمة المراجع	**–**
المـــلاحق	**–**

قائمة الجداول:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	الجدول رقم (1):النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية للإنجاز	39
2	الجدول رقم (2):يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدارس	71
3	أفراد عينة الدراسة حسب شدة الإعاقة	72
4	توزيع حجم ونسبة عينة الدراسة حسب الجنس	73
5	توزيع مقياس تقدير الذات على الأبعاد الأربعة إضافة إلى بعد الكذب	74
6	يبين البنود الموجبة والسالبة لكل بعد من أبعاد مقياس تقدير الذات	75
7	بعد تقدير الذات الكلي.	76
8	بعد تقدير الذات الاجتماعي.	77
9	بعد تقدير الذات الأسري	77
10	بعد تقدير الذات الأسري.	87
11	بعد الكذب.	78
12	معاملات الارتباط لأبعاد استبيان تقدير الذات.	79
13	يبين توزيع مقياس دافعية الانجاز على الأبعاد الثلاثة	81
14	ثبات المقياس عن طريق ألفا كرونباخ	82
15	ثبات مقياس دافعية الانجاز بطريقة التجزئة النصفية	83
16	ثبات مقياس دافعية الانجاز بطريقة التناسق الداخلي	83
17	مصفوفة الارتباطات بين الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للمقياس ككل	84
18	صدق مقياس دافعية الانجاز باستخدام المقارنة الطرفية	85
19	التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	89
20	العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم	90
21	مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم	91
22	مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم	92
23	الفرق بين أفراد عينة الدراسة في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس	93
24	الفرق بين أفراد عينة الدراسة في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس	94
25	الفروق بين أفراد العينة في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن	96

26	المقارنات البعدية باستخدام معامل (Scheffe)	97
27	الفروق بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن	98

قائمة الاشكال:

الرقم	العنوان	الصفحة
1	مكونات دافعية الإنجاز لدى جلفورد(Guil Fird).	33
2	مكونات دافعية الإنجاز لميشل (Mitchell)	34
3	المكونات دافع الإنجاز لمحمود عبد القادر	34
4	هرم ماسلو للحاجات	38

مقدمـــة

مقدمـــــة:

يعتبـر نقـص و فقـدان السـمع مـن بـين أكثـر الاضـطرابات شـيوعا ، لـذا نجـد العديـد مـن الدراسـات تناولـت هـذا الموضـوع ، وكـل دراسـة تناولتـه مـن وجهـة نظـر محـددة ، فلقـد اهـتم البيولوجيـون منـذ القـديم بالدراسـات التشـريحية لـلأذن والأوتـار الصـوتية وجهـاز النطـق والتصـويت عمومـا ، ومـن بـين مـا توصـل إليـه بعضـهم ، أن لـلأذن ثلاثـة أجـزاء متميـزة : هـي الأذن الخارجيـة ، الأذن الوسـطى ، والأذن الداخليـة ، فـالأذن الخارجيـة تتكـون مـن جـزء بـارز فـي جانـب الـرأس يسـمى الصـيوان ، ومـن مجـرى السـمع الخـارجي الـذي ينتهـي مسـدودا عنـد غشـاء الطبـل ، أمـا الأذن الوسـطى فهـي تجويـف ضـيق داخـل العظـم الصـدغي مملـوء بـالهواء ، وبـه ثـلاث عظيمـات صـغيرة تسـمي (المطرقـة ، السـندان ، والركـاب) ، أمـا الأذن الداخليـة فهـي جملـة معقـدة مـن ممـرات مملـوءة بسـائل وتجـاويف ، تضـم الأعضـاء الحسـية للسـمع والتـوازن .(**غربي ، د س ، ص50**) .

لـذا فـإن للصـمم عـدة أنـواع، وذلـك حسـب منطقـة الخلـل، وحسـب الجـزء المتضـرر مـن الأذن، إضـافة إلـى درجـة الضـرر، ويـؤثر الصـمم تـأثيرا كبيـرا علـى وظيفـة النطـق وبنـاء اللغـة، إذ ينتقـل أثـر ذلـك إلـى مجموعـة كبيـرة مـن العمليـات العقليـة الأخرى، كالتعلم، التذكر، وغيرها.

يـرفض فريـق مـن البـاحثين فكـرة اعتبـار الصـم والـبكم مـن الفئـات الخاصـة ، مسـتدلين فـي ذلـك علـى مجموعـة مـن الدراسـات أكـدت أنـه لا توجـد فـروق جوهريـة بـين هـؤلاء الأفـراد والأفـراد العـاديين ، وذلـك فـي حالـة تسـاوي الظـروف المحيطـة بكـلا الفئتـين ، أو علـى الأقـل تشـابهها ، بمعنـى أن الصـم والـبكم فـي نظـر هـذا الفريـق مـن البـاحثين أفـراد عـادين ، لكـنهم لا يسـمعون أو لا يتكلمـون ، أمـا الفـروق التـي تظهـر بيـنهم وبـين العـاديين فـإن مردهـا إلـى العوامـل الاجتماعيـة والبيئـة : مثـل الاتجاهـات الاجتماعيـة التـي تعتبـرهم عـاجزين ، وبالتـالي تـنعكس هـذه الاتجاهـات علـى تقـدير الذات لديهم ، وينتقل الأثر إلى سلوكهم ، توافقهم ، وصحتهم النفسية .

يتأثر تقدير الذات لدى الطفل الأصم نتيجة لفقدانه حاسة أو قدرة معينة، أو نتيجة لوجود تشويه في مفهوم الجسم، الذي يعتبر بعدا هاما من أبعاد مفهوم الذات. (زهران، 1977 ، ص 94).

وتقدير الذات لدى الطفل الأصم يعمل كقوة دافعة وكقوة موجهة للسلوك، بحيث يدفع تقدير الذات المرتفع هؤلاء الأفراد إلى مواجهة الحياة، واقتحام المواقف الجديدة بشجاعة، في حين يدفعهم تقدير الذات المنخفض إلى الشعور بالفشل والعجز، ويجعلهم يتصرفون بعدوانية أو اللامبالاة، اتجاه المواقف الحياتية المختلفة. (عبد العزيز ، 1994، ص116-117).

يعتبر الدافع من المواضيع القديمة التي اهتم علم النفس بدراستها، وقد قسمت الدوافع عدة تقسيمات، وصنفت عدة تصنيفات فكان من بينها من ذكر موضوع الدافعية للإنجاز وذلك في الدراسات الحديثة في علم النفس بحيث اعتبرت الدافعية للإنجاز أحد المعالم الكبرى في دراسة السلوك وفي التعرف على ديناميات الشخصية لدى الإنسان.

ومن أبرز من تطرق لهذا الموضوع أتكنسون الذي عرف الدافعية للإنجاز بأنها استعداد ثابت نسبيا في الشخصية، يحدد مدى سعي الفرد ومثابرته في سبيل تحقيق نجاح، يترتب عليه نوع من الإشباع وذلك في المواقف التي تتضمن تقييم الأداء في ضوء مستوى محدد للامتياز .(عبد العزيز،1994،ص120).

كما يعتبر الدافع محرك انفعالي يقف وراء السلوك الذي يصدر عن الإنسان الموجه نحو هدف محدد، كالدافعية للإنجاز لدى الأطفال المعاقين سمعيا التي تحرك الطاقة الانفعالية الكامنة في المتعلم وتجعله يستجيب للمواقف التعليمية من أجل اكتساب معارف ومهارات جديدة وأنشطة تعليمية متنوعة بأداء عالي، وهي محل اهتمام كل من المنظومات التربوية والنفسية.

وهذا ما يجعلها محورا أساسيا من محاور البحث في مجال الشخصية شأنها شأن تقدير الذات، وبهذا يكون لكل من تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الأطفال المعاقين سمعيا دور مهم في حياة الفرد عامة وحياة المتعلم خاصة.

وعليه وما توصلنا إليه جاءت هذه الدراسة للبحث عن العلاقة الموجودة بين علاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الأطفال المعاقين سمعيا بشكل عام، ومن خلال الإحاطة والبحث في جميع نواحي الموضوع، وقد شملت الدراسة على جانبين الجانب النظري ويشمل ثلاث فصول:

اعتمدت الطالبتين على خطة منهجية احتوت في جانبها النظري على ثلاث فصول، حيث تناولا في الفصل الاول كل من اشكالية الدراسة، التساؤلات، وفرضيات الدراسة، واهداف الدراسة وأهميتها، حدود الدراسة ومتغيراتها والتعاريف الاجرائية الخاصة بمتغيرات الدراسة، دراسات السابقة مع التعقيب.

بينما في الفصل الثاني المتمثل في متغيرات الدراسة تقدير الذات و دافعية الانجاز يحتويان على العناصر التالية: بالنسبة لتقدير الذات تم عرض فيه كل من مفهوم تقدير الذات، أنواعه، نظريات تقدير الذات، العوامل المؤثرة في نمو وتكوين تقدير الذات، أبعاد تقدير الذات، مستويات تقدير الذات ؛ أما دافعية الانجاز : يتضمن كل من مفهوم دافعية الإنجاز، انواع الدوافع، الخصائص المميزة للأفراد ذوي الدافعية للإنجاز المرتفعة، مكونات للدافعية للإنجاز، العوامل المؤثرة في مستوى الدافعية للإنجاز، نظريات والدافعية للإنجاز، قياس الدافعية للإنجاز، يليها أطفال الصم احتوى على العناصر كل من : مفهوم الصمم وتعريف الطفل الأصم، المؤشرات السمعية التي تدل على وجود مشكلة في السمع، أسباب حدوث الصمم، درجات الصمم، خصائص المعاقين سمعيا وطبيعتهم، طرق الاتصال والتواصل لدى المعاقين سمعيا.

أما في الجانب الميداني فقد احتوى على فصلين، حيث خصص الفصل الأول الى الإجراءات المنهجية للدراسة، من حيث (منهج الدراسة، ومجتمع وعينة

الدراسة، أدوات جمع البيانات...) بينما احتوى الفصل الثاني على؛ عرض النتائج التي خلصت اليها الدراسة الميدانية ومناقشتها في ضوء الفرضيات المقترحة، وربطها بالإطار النظري والدراسات السابقة، وخَلُصَتْ الدراسة الى مجموعة من الاستنتاجات العامة وكذا الاقتراحات وحلول للدراسة.

الفصل الأول: الاطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهمية الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- مفاهيم ومصطلحات الدراسة.

6- الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدراسة

إن البذور الأولى للشخصية الإنسانية تغرس في السنوات الأولى من حياة الطفل –أي في مرحلة ما قبل الدراسة–فهذه المرحلة هي مرحلة التعديل والتشكيل والنمو، من خلال التفاعل والاحتكاك مع عناصر البيئة المحيطة به. **(جوزال، 1997، ص 67).**

ويعتمد الطفل في ذلك اعتمادا جوهريا على حواسه، حتى تأتيه من خلالها الأحاديث المتباينة التي تكون خبراته بالإضافة إلى معلوماته، لذا فإن الحرمان من بعض هذه الحواس يؤدي لفقدان الكثير من الخبرات التي يتمتع بها الطفل العادي الطبيعي، وحاسة السمع هي وسيلة أساسية للتواصل ولها أهمية عظيمة في حياة الإنسان إذ أنه يسمع عن طريقة الكلام، فيستطيع عن طريقه التفاهم مع الناس ويستطيع التعلم والتثقيف والتمييز بين الكثير من أحداث الحياة وتحديد أماكن الأشياء من حيث قربها أو بعدها دون حاجة للرؤية ويميز بين الأصوات فيحمي نفسه من مصادرها إذا كانت ضارة.(**السيد و آخرون ، 1990، ص 149).**

فإننا نجد عالم الطفل الأصم خال من أي صوت يدفعه للشعور والإحساس بما يراه ويلمسه، لذا فهو يبدو غريب أو كأنه يعيش في عالم غريب عنه لا صلة له به، كما أنه غير قادر على السؤال عما حوله فيشعر بالخوف والعزلة والحيرة لعدم قدرته على فهم من حوله وعدم قدرة من حوله على فهمه.

ونتيجة لعدم قدرة الطفل الأصم على مشاركة الآخرين وسائل اتصالهم المختلفة والتي تعتمد أساسا في القدرة على السمع وتمييز الأصوات والكلام فهو غالبا ما ينعزل عن الجماعة ويبدو أنه لا تتاح له فرص التفاعل الاجتماعي والحصول على الخبرات الاجتماعية بصورة سليمة وهذا يؤدي بطبيعة الحال إلى تكوين شخصية منطوية غير ناضجة انفعاليا واجتماعيا ويزيد من ذلك إحساس الطفل بالنقص والقصور والدونية والعجز، وهذا ما أوضحته دراسة خالد عبد الرزاق (1990) وهي دراسة دينامية لبعض أبعاد البناء النفسي لدى أبناء الصم والبكم، إذ أسفرت دراسته على نتائج أهمها أن المعوق تسوده مشاعر سلبية (الانسحاب، الانطواء، العزلة والاحساس بالضالة والعجز والدونية).

الأمر الذي يؤثر على دافعيته، هذه الأخيرة تعتبر هي القوى المحركة التي تدفع الفرد وتوجه سلوكه نحو هدف معين فتقوم مقام المحرك لقوى الفرد، ولهذا فالدافعية تشكل قضية من أهم القضايا في الكتابات السيكولوجية التي تشغل اهتمام علماء النفس عامة ، وقد توصل محي الدين **(1988)** لدراسة له حول الدافعية إلى استنتاج عدة عوامل أساسية للدافعية منها عامل الإصرار، عامل الحماس وعامل محتوى الطموح وكذا عامل الدافعية للإنجاز الذي يعتبر أحد أهم الدوافع الداخلية الفردية التي تحقق الذات للشخص، حيث ترتبط بوظائفه الذاتية وتحقق توازنه خلال استجاباته المختلفة كما أنها تتمثل في سعي الشخص للقيام بشكل معين، مما سبق عرضه حول المتغيرين (تقدير الذات ودافعية الإنجاز) ودورهما في حياة الطفل الأصم. وذلك من خلال دراسة ميدانية بمدرسة المعوقين سمعيا وملحقة الصم

المتواجدة في مدرسة الأطفال المعاقين بصريا، من عمر (08 . 14 سنة)، بمدينة المسيلة، وعليه فإن هذه الدراسة فقد تتمحور حول الإشكال الرئيسي التالي:

- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطفل الاصم؟

التساؤلات الجزئية:

- ما مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم؟
- ما مستوى دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن؟

2-فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة: توجد علاقة ارتباطية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطفل الاصم.

الفرضيات الجزئية:

- مستوى تقدير الذات مرتفع عند الطفل الأصم.
- ما مستوى دافعية الإنجاز مرتفع الطفل الأصم

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن.

3–**أهمية الدراسة:** تستمد هذه الدراسة أهميتها من أهمية الموضوع في حد ذاته، وذلك يظهر من خلال:

- طبيعة الفئة المعنية كونها فئة خاصة وهي فئة الصم.
- تنوع الخدمات النفسية والتربوية الضرورية للتكفل بذوي الاحتياجات الخاصة.
- أطفال الصم يحتاجون إلى تقديم مساعدات سواء كانت نفسية أو اجتماعية وغيرها.
- التعرف على جانب هام من جوانب الشخصية وهو تقدير الذات لدى الطفل الأصم والاهتمام بها.

4–أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق جملة من الأهداف تتجلى في:

- الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم.
- معرفة مستوى تقدير الذات عند الطفل الصم.
- الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في كل من تقدير الذات ودافع الإنجاز عند عينة الدراسة.

- الكشف عن فروق ذات دلالة إحصائية في كل من تقدير الذات ودافع الإنجاز تبعا لمتغير لسن عند افراد عينة الدراسة.

5-تحديد مصطلحات الدراسة:

5-1-تقدير الذات:

اصطلاحا:

يعرفها "**كوبر سميث**" على أنها: " تقييم الفرد لنفسه بنفسه ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو ذاته". **(مقرحي، 2018، ص 13)**.

التعريف الإجرائي:

هو درجة التقييم التي يعطيها التلميذ بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة لذاته وذلك من خلال إجابته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

5-2-دافعية الإنجاز:

اصطلاحا:

عرفها "الخالدي" على ان دافعية الإنجاز هو:» الاستعداد والرغبة لأداء عمل معين، حيث تظهر هذه الرغبة في صورة عمل حيث يتم الانتهاء منه بسرعة". **(الخالدي، 2008، ص 116)**.

التعريف الإجرائي:

هو درجة الكلية التي يتحصل عليها التلميذ بالمرحلة الابتدائية والمتوسطة لذاته وذلك من خلال إجابته على مجموعة العبارات الواردة في مقياس دافعية الإنجاز من إعداد الباحثة معتوق خولة.

5-3-الصمم:

اصطلاحا: هو كل انخفاض أحادي أو ثنائي للسمع مهما كانت درجته وتموقعه، ونقصد بها فئة ضعاف السمع التي تقدر درجة فقدانهم السمع 35 إلى 69 ديسيبال. **(السعيدي، 2009، ص 66).**

التعريف الإجرائي:

هو الذي فقد سمعه بشكل جزئي أو كلي فتحد من اتصاله وتواصله اللغوي والمجتمعي كأقرانه، المتواجد في مدرسة المعوقين سمعيا وملحقة الصم المتواجدة في مدرسة الأطفال المعاقين بصريا، من عمر (08 . 14 سنة)، بمدينة المسيلة، بالموسم الدراسي 2023-2024.

6-الدراسات السابقة:

أ- الدراسات التي تناولت تقدير الذات:

- **دراسة "حياة شرقي" (2015) بعنوان: "تقدير الذات وعلاقته بمستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ معيدي السنة الرابعة متوسط":**

هدفت هذه الدراسة إلى قياس علاقة تقدير الذات بمستوى التحصيل الدراسي لدى التلاميذ معيدي السنة الرابعة متوسط، وقد استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج التجريبي بحيث بلغت عينة الدراسة (25) تلميذ وتلميذة، واعتمدت في دراستها على اختبار الذكاء لرافن واستمارة المستوى الاقتصادي والاجتماعي، ومقياس تقدير الذات لكوبر سميث، وتم التوصل إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين

درجات تقدير الذات ودرجات التحصيل الدراسي لدى تلاميذ معيدي السنة الرابعة متوسط.

-دراسة "سايح زليخة" (2015) بعنوان: "تقدير الذات ووجهة الضبط وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي":

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة تقدير الذات ووجهة الضبط بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي على عينة (600) تلميذ وتلميذة ولقد اعتمدت على المنهج الوصفي بحيث تمثلت أداة الدراسة في مقياس تقدير ومقياس الضبط لروتر، بحيث أسفرت نتائج هذه الدراسة إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية ضعيفة بين تقدير الذات ووجهة الضبط بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

-دراسة "قدوري الحاج ومحمد الساسي الشايب" (2015) بعنوان: "تقدير الذات الكلي والرفاقي والمدرسي والعائلي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط":

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات الكلي والرفاقي والمدرسي والعائلي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط، حيث تكونت عينة البحث من **(100)** تلميذ من متوسطتين مختلفتين، والمنهج المتبع هو المنهج الوصفي، واستخدم مقياس تقدير الذات لبروس آهير **(1985)**، وتوصلت هذه الدراسة إلى وجود علاقة قوية بين كل من التحصيل الدراسي وتقدير الذات الكلي والرفاقي والمدرسي والعائلي.

-دراسة "نيكيه منال" (2017) بعنوان: "تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم":

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم، بحيث قدرت العينة ب 50 تلميذ وتلميذة، واعتمدت على المنهج الوصفي، بحيث تم تطبيق مقياس تقدير الذات لكوبر سميث، وتوصلت إلى أن هناك علاقة بين تقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

-دراسة "حسيني سمية" (2018) بعنوان: "تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط":

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط، تكونت عينة البحث من **100** طالب وطالبة واستخدمت المنهج الوصفي الاستكشافي وقد تم استخدام مقياس تقدير الذات لكوبر سميث (1967) وتوصلت إلى أن مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط مرتفع.

ب-الدراسات التي تناولت دافعية الإنجاز:

- دراسة "سوبر" (1969) بعنوان: "مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى مجموعتين من الذكور المعوقين جسميا"

تهدف هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين مفهوم الذات ودافعية الإنجاز لدى مجموعتين من الذكور المعوقين جسميا، تشمل العينة 14 ذكر أعمارهم (18-40 سنة) وقد تم تطبيق مقياس نسبي لتقدير الذات واختبار تفهم الموضوع لقياس الدافع للإنجاز وتم التوصل إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح مجموعة الأفراد المعوقين الذين لهم اهتمامات في الأنشطة الاجتماعية والرياضية.

-دراسة "فارشيلد وآخرون"(1967) بعنوان : "دافعية الإنجاز وعلاقتها بالإعاقة الجسمية لدى أطفال المدرسة الابتدائية"

تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الدافعية للإنجاز والإعاقة الجسمية لدى أطفال المدرسة الابتدائية على عينة مكونة من 71 طفل ذكور وإناث وقد تم تطبيق بطاقات تفهم الموضوع لقياس الدافعية للإنجاز ومقياس مفهوم الذات وقد توصل إلى وجود أثر سلبي للإعاقة على كل من دافعية الإنجاز ومفهوم الذات والتدريب على الاستقلال.

– دراسة "نبيل محمد الفحل" (1999) بعنوان: "دافعية الإنجاز مقارنة بين المتفوقين والعاديين من الجنسين في التحصيل الدراسي"

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى دافعية الإنجاز لكل من الطلاب المتفوقين والعاديين على عينة مكونة من 60 طالب، 30 من المتفوقين و30 من العاديين، حيث استخدم الباحث استمارة جمع البيانات العامة واختبار الدافع للإنجاز وتوصل إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط الدرجات ومجموع المتفوقين.

– دراسة "أكوردينو، سلاني" (2000) بعنوان: "دافعية الإنجاز وعلاقتها بالصحة النفسية لدى مجموعة من الطلاب المراهقين بالمدارس الثانوية":

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين دافعية الإنجاز والصحة النفسية لدى مجموعة من الطلاب المراهقين بالمدارس الثانوية تكونت العينة من 123 طالب وطالبة، اشتملت الدراسة على مقياس دافعية الإنجاز (مايرز) وتوصلت إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين دافعية الإنجاز وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

–دراسة "صالح عبد السميع باشا" (2000) بعنوان : "دافعية الإنجاز وعلاقتها بتقدير الذات والتحصيل الدراسي لدى طلاب الثانوي" :

هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين كل من دافع الإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي والتعرف على أهم الفروق بين الطلاب تكونت العينة من 420 طالب تم اختيارهم عشوائيا حيث طبق عليهم اختبار الدافع للإنجاز للراشدين والأطفال واختبار

تقدير الذات للمراهقين والراشدين وكشفت نتائج هذه الدراسة على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الدافع للإنجاز وتقدير الذات والتحصيل الدراسي.

ج- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال ما تم عرضه من دراسات سابقة، وبالنظر إلى متغيرات البحث الحالي الذي تناول كلا من المتغيرين تقدير الذات ودافعية الإنجاز يتضح ما يلي:

- **من حيث الهدف:**

لقد تشابهت أهداف الدراسات السابقة الخاصة بتقدير الذات، بينما نلاحظ تشابه دراسة كل من قدوري الحاج ودراسة نيكيه منال بالإضافة إلى دراسة سايح زليخة في دراسة علاقة تقدير الذات بالتحصيل الدراسي، إلا أن في دراسة حسيني سمية الذي تناولت مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط.

- **من حيث المنهج:**

تشابه المنهج المستخدم في الدراسات وهو المنهج الوصفي عند كل من دراسة "نيكيه منال" ودراسة "سايح زليخة" ودراسة "قدوري الحاج ومحمد الساسي الشايب" إلا في دراسة "حسيني سمية" التي استخدمت المنهج الاستكشافي بالإضافة إلى هذا المنهج، وكذلك دراسة "حياة شرقي" التي اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج التجريبي.

- **من حيث العينة:**

اختلف حجم عينات الدراسات وذلك تبعا لنوع العينة والموضوع المعالج، فلقد كانت أكبر عينة في دراسة "سايح زليخة"، أما أصغر عينة فكانت في دراسة "حياة شرقي"، بينما تشابهت في دراسة كل من "حسيني سمية" و"قدوري الحاج ومحمد الساسي الشايب"، وتماثلت في نوع العينة المستخدمة إلا في دراسة "سايح زليخة" التي تناولت الطور الثانوي.

➢ **من حيث الأداة:**

تشابهت أدوات القياس وذلك نظرا لسعيهم للوصول إلى قياس تقدير الذات فقد استخدموا مقياس تقدير الذات لكوبر سميث، وكان في دراسة كل من "حسيني سمية" ودراسة "نيكيه منال" وكذلك دراسة "حياة شرقي"، بينما اختلفت في دراسة كل من "قدوري الحاج ومحمد الساسي الشايب" ودراسة "سايح زليخة" مع استخدام أدوات أخرى اختلفت حسب كل دراسة.

➢ **من حيث النتائج:**

تماثلت النتائج المتوصل إليها في الدراسات، فقد توصلت معظمها إلى وجود علاقة تقدير الذات بالتحصيل الدراسي في دراسة "قدوري الحاج ومحمد الساسي الشايب" ودراسة "نيكيه منال" ودراسة "حياة شرقي"، بينما دراسة "سايح زليخة" التي توصلت إلى وجود علاقة ضعيفة لتقدير الذات بوجهة الضبط للتحصيل الدراسي، وأما في دراسة "حسيني سمية" فقد توصلت إلى وجود تقدير ذات مرتفع لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط.

أوجه استفادة الدراسة الحالية من نتائج الدراسات السابقة: وجهت نتائج الدراسات السابقة الدراسة الحالية إلى:

- الإهتمام بالدافعية للإنجاز وتقدير الذات.
- إختيار أدوات المناسبة لجمع البيانات (مقياس كوبر سميث) و(مقياس دافعية الإنجاز) الذي كان من إعداد الباحثة معتوق خولة (2021) وهو معدل على فئة المعاقين سمعيا.
- إختيار المنهج المناسب للدراسة.
- مناقشة النتائج التي توصلنا إليها وتأكيدها.
- التركيز على تأثير الإعاقة في كل من دافعية الإنجاز وتقدير الذات.

7 - الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة :

أولا- تقدير الذات :

تعتبر الذات جوهر الشخصية، ولقد اهتم العلماء بالذات ومفهومها وتزايدت اهتماماتهم، ولم تقتصر على النشاط البحثي فقط، بل امتدت إلى دراسته في المؤتمرات، والإسهام في تطويره والكشف عن أبعاده النظرية، لذا فسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى هذا المفهوم وما يحتويه.

1-مفهوم الذاتEstime de soi :

نظرة الفرد واتجاهه نحو ذاته ومدى تقدير هذه الذات، من الجوانب المختلفة، كالدور والمركز الأسري والجنسي وبقية الأدوار التي يمارسها في مجال العلاقة بالواقع وتشكلت وظيفا أو تعديلاً أو انحرافاً في علاقة الفرد بذاته. **(فرج ،ب س،ص،408)**.

- **يعرفه محمد عماد الدين إسماعيل:**

أن مفهوم الذات هو ذلك المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه، باعتباره كائنا بيولوجيا اجتماعياً، أي باعتباره مصدراً للتأثير والتأثر بالنسبة للأخر. **(عبد الموجود، 2009.ص39)**.

- **أما حامد عبد السلام زهران فيعرفه:**

فهو يرى أن مفهوم الذات عبارة عن تكوين عقلي، معرفي منظم ومتعلم للمدركات والمفاهيم والتقييمات الشعورية للفرد وفيما يتعلق بذاته كما هي عليه الذات المدركة، أو كما يعتقد أن الآخرين يرونه. **(دويدار.1992، ص40،39)**.

- **بالنسبة (لبريم وآخرون) فيعرف:**" بأنه المجموع الكلي لمعتقدات الفرد عن خصائصه الشخصية." **(عبد الموجود ، 2009؛ ص 50،94)**.

- **ويعرف أيضا:**

على أنه مجموعة من العمليات التأملية والشعور الذي يستدل عنها بواسطة سلوك ملحوظ وظاهرة عن طريق التعريف الشكلي ويكون مفهوم الذات بمثابة تشخيص الشخص لنفسه، من حيث مظاهره وخلفيته وأصوله، وكذلك قدرته واتجاهاته وشعوره حتى يبلغ كل ذلك ذروته حيث تصبح قوة موجهة لسلوكه. **(بيرت جيرن، 1991، ص 18)**.

ونستنتج من خلال التعاريف:

أن الذات هو عبارة عن المفهوم الذي يكونه الفرد عن نفسه ويصف بها ذاته.

2-مراحل تطور مفهوم الذات لدى الفرد:

- **ويؤكد حسين (1987):**

أن مفهوم الذات يتشكل منذ الطفولة، وعبر مراحل النمو المختلفة، وفي ضوء محددات معينة حيث يكتسب الفرد خلالها وبصورة تدريجية فكرته عن نفسه أي الأفكار والمشاعر التي يكونها الفرد عن نفسه، ويصف بها ذاته، هي نتاج أنماط التنشئة الاجتماعية، والتفاعل الاجتماعي، وأساليب التعزيز والعقاب واتجاهات الوالدين، وخبرات انفعالية واجتماعية يمر بها الفرد مثل الوضع الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، والنجاح والفشل، ويشكل الفرد مفهوم ذاته من خلال الخبرات لتي يمر بها في مراحل تطوره المختلفة .(**صالح محمد علي أبوا جادوا 1989،ص144**).

- **ويرى"عدس"و"توق"**: أن مفهوم الذات يتطور بعدد من العوامل وهي:

-الوعي بالجسم وتشكيل صورة عنه، وتتكون هذه الصورة في البدء من الإدراك الحسي، وتكمل في مرحلة تكوين الهوية.

-اللغة، إذ يساعد تطور اللغة لدى الفرد في تطور مفهوم الذات لديه كرموز اللغة، واستعمال بعض الضمائر كياء الملكية، وضمائر الغائب دليل على تمييز الطفل لذاته عن الآخرين.

-الأشخاص المهمون في حياة الفرد، كالوالدين وجماعة الرفاق والمدرسين والمربين وغيرهم. (**صالح ،1989،ص144**).

ونستنتج مما سبق:

أن تطور مفهوم الذات يبدأ في التكوين منذ اللحظة الأولى، التي يبدأ فيها الطفل باستكشاف أجزاء جسمه. وكذلك هو عملية مستمرة، مادام الفرد مستمرا في اكتشاف

الأمور الجديدة في عملية النمو، ويؤدي إلى تغيير في مفهوم الذات لدى الفرد.

3- تقدير الذات:

مفهوم تقدير الذات:

يعرف "كوبر سميث": تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه، ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو ذاته، وهي مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وكذلك فيما يتعلق بتوقعات النجاح والفشل. والقبول وقوة الشخصية.(**الذيب،2010، ص76**).

- **أما "بيكارد" فيعرفه:** على أنه مفهوم تقييمي يعتمد أساسا على كيفية تقدير الفرد لنفسه، ويمكن أن تكون هذه التقديرات إيجابية أو سلبية، حيث يتأثر تقدير الذات بدرجة بلوغ المعايير والأهداف الشخصية. (**الذيب، 2010، ص76**).

ويعرف أيضا على أنه: إحساس الفرد بقيمته وأهميته، مما يشكل دافعاً لتوليد مشاعر الفخر والإنجاز واحترام النفس، وتجنب الخبرات التي تسبب شعوراً بالنقص. وهو مقدار ما يعلمه الأشخاص أو يفعلونه، وفقا للصورة الموجودة في عقولهم حول أنفسهم، وهو عبارة عن شعور بالقيمة الذاتية. (**عمور وآخرون، 2006**).

ويعرفه أيضا هامشكHamaechec:

أن تقدير الذات هو حكم الفرد عن ذاته، وشعوره بأهميته وقيمته، فالأشخاص الذين لديهم تقدير ذات مرتفع يعتقدون أنهم ذوا قيمة وأهمية، وأنهم جديرون بالاحترام والتقدير، كما أنهم يثقون بصحة أفكارهم. أما الأشخاص الذين لديهم تقدير ذات منخفض فلا يرون قيمة وأهمية لأنفسهم ويعتقدون أن الآخرون لا يقبلونهم. (**صالح محمد علي أبوا جادوا، 1998، ص153**)

- **ويرى ديمو Dimo:**

أن تقدير الذات يشير إلى نظرة الفرد الإيجابية إلى نفسه بمعنى أن ينظر الفرد إلى ذاته بثقة بدرجة كافية وأيضا إحساسه بالكفاءة لتقبل الخبرات الجديدة. (أبو جادو،1989، ص 153).

ومن خلال هذه التعاريف نستنتج:

أن تقدير الذات هو حكم الفرد عن ذاته والتقييم الذي يضعه لنفسه وشعوره بأهميته وقيمته، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية لنفسه. وهو حكم يصدره الفرد على درجة كفاءته الشخصية أو جدارته. فهو خبرة ذاتية يكتسبها الفرد وينقلها إلى الآخرين، باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة.

4-الخصائص المميزة للأشخاص المحققين لذواتهم: يتسم الأشخاص المحققون لذواتهم بجملة من الخصائص:

-**الإدراك السليم للعالم :** حيث أنهم يتسمون بالموضوعية و لا تؤثر عليهم رغباتهم الشخصية، إلى درجة الابتعاد عن ما هو واقعي.

-قبول الذات والآخرين والعالم بوجه عام:

لديهم فكرة واضحة عن نواحي القوة والضعف في أنفسهم، وفي الآخرين بصفة عامة.

- التلقائية:

إنهم يعبرون عن أنفسهم بصراحة ولا يخافون من التعبير عن آرائهم وأحكامهم المستقلة بكل تلقائية. (عزوني سليمان، 2010، ص 74).

-الاهتمام المركز بالمشاكل بدلا من الاهتمام بالذات:

إنهم دائمو الانشغال بالأشياء التي تحتاج إلى إنجاز في البيئة والمحيط بدلا من انشغالهم بذاتهم أن همهم الأخير هو ذاتهم.

-**الحاجة للخصوصية والاستقلال:** إن ظروفهم تتطلب تخصيص وقت أكثر مع أنفسهم. (عزوني سليمان، 2010، ص 74).

-الحماس المتجدد لإعطاء الأشياء حقها:

يفقد معظم الناس القدرة على استحسان الأشياء البسيطة، التي تمر عليهم في الحياة اليومية ولكن هؤلاء الأشخاص يوفون هذه الأشياء قدرها ولا يحاولون التغاضي عنها.

-الميل الاجتماعي:

لديهم شعور قوي بضرورة مشاركة الآخرين والانتماء إليهم ويحبون الاندماج في المجتمع. **(عزوني سليمان، 2010، ص 74).**

-العلاقات الشخصية محدودة:

يرتبط محققو ذاتهم بصداقات قوية وعميقة وهي في المعتاد مع آخرين يتصفون بتحقيق الذات أي يقيمون علاقات إلا مع الذين يتمتعون بتحقيق الذات.

-الأسلوب الديمقراطي:

يتصفون بالانفتاح الكبير والصراحة والتلقائية في علاقاتهم مع الآخرين ولا أثر للتفوق في تعاملهم مع الآخرين ويتميزون بالبساطة.

5- أهمية تقدير الذات:

تأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه» ويؤثر بوضوح في تحديد أهدافه واتجاهاته، واستجاباته نحوه ونحو الآخرين، ويقول عبد الرؤوف: أن الذات هي أساس التوافق بالنسبة للفرد أي أن الإنسان يسعى إلى تحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة، دون حدوث تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به و ينمو لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة، و يختلف الأفراد من حيث تحقيق التوازن مما يعمل على اختلاف تقدير الذات لديهم، وهذا ما يؤدي بهم إلى تقديرهم لذاتهم سواء كان هذا التقدير مرتفعاً أو منخفضا ولا يظل ثابتا عبر المواقف المختلفة بل أنه يختلف أيضاً باختلاف المواقف، إذ يتأثر بالظروف البيتية، فيكون تقدير الذات إيجابياً إذا كانت مثيرات البيئة إيجابية، أما إذا كانت محبطة فينظر إليها الفرد بمنظار تشاؤمي وأنه إنسان دون قيمة فإن الفرد يشعر بالدونية ويسوء تقديره لذاته.(**يونسي تونسية2012، ص 83-84).**

6-العوامـــل المـــؤثرة فـــي تقـــدير الـــذات: وهنـاك نوعـان مـن العوامـل المؤديـة إلـى تكوين تقدير الذات مرتفع أو منخفض:

6-1-عوامل تتعلق بالفرد نفسه:

إن درجـة تقـدير الـذات لـدى الطفـل تتحـدد بقـدر خلـوه مـن القلـق أو عـدم الاسـتقرار النفسـي، أي إذا كـان الفـرد متمتعـاً بصـحة نفسـية جيـدة سـاعد ذلـك علـى نمـوه نمـوا طبيعيـاً، ويكـون تقـديره لذاتـه مرتفعـا، أمـا إذا كـان الفـرد مـن النـوع القلـق غيـر المسـتقر ويفتـق للثقـة بـالنفس فـإن فكرتـه عـن ذاتـه تكـون منخفضـة وبالتـالي يـنخفض تقـديره لذاتـه. **(أيت مولود، 2012، ص 59)**

6-2-عوامل تتعلق بالبيئة والاجتماعية:

هـي تلـك العوامـل المتصـلة بظـروف التنشـئة الاجتماعيـة التـي تربـى ونشـأ فيهـا الفـرد، ومتعلقـة بنـوع التربيـة أي أن تقـديرنا لـذواتنا يتـأثر بكيفيـة معاملـة الآخـرين لنـا، وأن تصـور الـذات مـن خـلال الأدوار الاجتماعيـة تنمـو بنمـو الـذات أن التفاعـل الاجتمـاعي السـليم والعلاقـات الاجتماعيـة الناجحـة تعـزز نجـاح التفاعـل الاجتمـاعي، بـل وتزيـد العلاقـات الاجتماعية نجاحا.

6-3-العوامل المحيطة:

يمكن أن تؤثر البيئة الخارجية على تقدير الفرد لذاته إما بالإيجاب أو السلب:

فـإذا كانـت تهيـأ لـه المجـال والانطـلاق والإنتـاج والإبـداع فـإن تقـديره لذاتـه سـيزداد» أي أن العوامـل الخارجيـة سـاعدته علـى التماشـي مـع الحيـاة، أمـا إذا كانـت تضـع أمـام الفـرد العوائـق لمنعـه مـن اسـتغلال قدراتـه بشـكل لا يسـتطيع تحقيـق طموحاتـه. فـإن تقـديره لذاتـه سينخفض. **(أيت مولود يسمينة،2012، ص 59).**

7 -مستويات تقدير الذات:

7-1-تقدير الذات المرتفع:

مفهومه:

لقد عرفه جوزيف موتا"**Josepmutin**" بأنه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد حول نفسه إذ يشعر بأنه إنسان ناجح جدير بالتقدير وتنمو لديه الثقة بقدراته ويشير إلى الصحة النفسية والتوافق النفسي، وايجاد الحلول لمشكلاته ولا يخاف من المواقف التي يجدها حوله بل يواجهها بكل إرادة وبافتراض أي أنه سينجح فيها.**(أمزيان زبيدة،2007،ص 35-36)**.

وحسب كوبر سميث(Cooper smit) :

فإن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع، يعتبرون أنفسهم أشخاص مهمين،ولديهم فكرة محددة وكافية لما يضنونه صواباً، كما أنهم يملكون فهماً طيباً لنوع شخصياتهم، ويستمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند الشدائد، وهم الذين يميلون إلى الثقة بأحكامهم وأقل تعرضاً للقلق، ولديهم استعداد منخفض للإقناع، والتأثر بآراء الآخرين وهم أكثر ميلا لتحمل الإيجابية،في المناقشات الجماعية وأقل حساسية للنقد.**(أمزيان زبيدة،2007،ص 35-36)**.

-كيفية تكوين تقدير ذات مرتفع:

إن الأشخاص ذوي التقدير المرتفع يؤكدون دائما على قدراتهم وجوانب قوتهم وكذلك هم أكثر ثقة بآرائهم وأحكامهم، بحيث يتميزون بأنهم:

- لديهم حب استطلاع.

-يشعرون بالأهمية.

-يطرحون أسئلة.

-يتطوعون للقيام بالمهمات والأنشطة.

-لديهم إحساس قوي بالنفس ويتصرفون باستقلالية ولا يقعون تحت تأثير الأخرين بسهولة.

-يستجيبون للتحديات.

-ويبدأ تكوين الاتجاهات عند الأفراد عندما يبدؤون بالتعامل مع الآخرين، الذين يلبون حاجاتهم ومطالبهم.

-يولون العناية بمظهرهم وأجسامهم. (أمزيان زبيدة،2007، ص35-36).

ونخلص: إلى أن تقدير الذات الإيجابي يتطور من خلال إفهام الفرد بأنه إنسان نافع، وجدير بالتقدير، وأيضا برفع معنوياته، وهذا التطوير يتحقق من خلال السلوك العملي، الذي يثبت من خلال ثقته واحترام الفرد لذاته. إلى جانب هذا يعتبر التفكير والعمل عاملين فاعلين في رفع تقدير الذات، وهما يحققان الغاية منه عندما يكونان فقط متطابقان مع الصورة التي يراها المرء عن نفسه. وعندما تكون صورة النفس إيجابية تزداد ثقة الفرد بنفسه، وتقدير الذات لا يتغير بالكلام وحده أو بالمعرفة العقلية بل إنه يأتي أيضاً عن طريق الخبرة.

7-2-المستوى المتوسط لتقدير الذات:

يذكر "كوبر سميت "أن تقدير الذات المتوسط يقع بين المستويين المرتفع والمنخفض، ويمكن القول أن تقدير الذات المتوسط هو تلك القيمة التي تتوسط مقياس تقدير الذات، وهو كل تقدير فوق المنخفض ولم يصل بعد للمرتفع، والأفراد الذين يتمتعون بهذا التقدير فهم على ثقة مناسبة بأنفسهم، ويشعرون بقيمتهم الذاتية دون إفراط أو تفريط، وينخفض لديهم الشعور بالإحباط والخوف من الفشل والدونية.

-المستوى المنخفض لتقدير الذات:

مفهومه:

يعرف ب: المستوى المتدني لتقدير الذات أو المستوى المنخفض أو المستوى السلبي وبأنه رضا الفرد بحق ذاته أو رفضها، والشخص الذي لديه تقدير متدني يمكن أن نصفه بأنه ذلك الشخص الذي يفتقر إلى الثقة في قدراته، وهو الذي يكون يائسا، لأنه لا يستطيع أن يجد حلا لمشاكله ويعتقد أن معظم محاولاته تسود بالفشل، كذلك يشعر أصحاب التقدير المنخفض بالإحباط ويشعرون أن تحصيلهم أقل ويعتقدون أن ذكاء الآخرين أفضل من ذكاءهم، لذلك ينتابهم الإحساس بالقلق نحو التعامل مع الآخرين كما يبدون عدم رضاهم عن مظهرهم العام ووزنهم، ويشعرون بالخجل وأنهم فاشلون

ومن هذا المنطلق يمكن تحديد السمات العامة لذوي تقدير الذات المنخفض في:

-احتقار الذات والتشاؤم.

-الميل إلى سحب أو تعديل رأيهم خوفا من سخرية أو رفض الآخرين.

-عدم الشعور بالكفاية من الأدوار والوظائف.

-الشعور بالذنب دائما حتى ولو لم يكن هناك علاقة بالخطأ.

-الشعور بالغربة عن العالم. (**يونسي تونسية2012 ، ص 87-86**).

8-نظريات تقدير الذات:

8-1-نظرية كوبر سميث(Cooper smit) :

أما أعمال سميث فقد تمثلت في دراسته لتقدير الذات، عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية وعلى عكس (روزنبرغ) لم يحاول كوبر سميث أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية أكبر وأكثر شمولاً، ولكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب، لذا فإن علينا أن لا تنغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته، بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد كوبر سميث بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض غير الضرورية.

وإذا كان تقدير الذات عند (روزنبرغ) ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها اتجاه نحو موضوع نوعي، فإنها عند كوبر سميث: ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تتضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية. وإذا كان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييمية نحوا الذات، فإن هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة ويميز كوبر سميث بين نوعين من تقدير الذات الحقيقي، ويوجد عند الأفراد الذين يشعرون بالفعل أنهم ذوي قيمة، وتقدير الذات الدفاعي، ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين وقد ركز كوبر سميث على خصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات وقد افترض في سبيل ذلك أربع مجموعات

مـن المتغيـرات تعمـل كمحـددات لتقـدير الـذات، وهـي النجاحـات والقـيم والطموحـات والدفاعات.

ويذهب كوبر سميث **(Cooper smit)** إلى أنه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات العالية، وأصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال، فإن هناك ثلاثا من حالات رعاية الوالدين تبدوا مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي:

-تقبل الأطفال من جانب الآباء.

-تدعيم سلوك الأطفال الإيجابي من جانب الآباء.

- احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء (**دسوقي، 2010، ص 80**).

8-2-نظرية روزنبرغ:(1989):

الذي استخدمه (روزنبرغ) هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه، باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث.

واعتبر(روزنبرغ) أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه وطرح فكرة أن الفرد يكون نحو الموضوعات التي يتفاعل معها، وما الذات إلا أحد الموضوعات، ويكون الفرد نحوها اتجاها يختلف كثيراً عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى ولكنه فيما بعد عاد واعترف بأنه اتجاه الفرد نحو ذاته، ربما يختلف ولو من الناحية الكمية عن اتجاهاته نحو الموضوعات الأخرى.(**قحطان، 2010، ص81**).

8-3-نظرية زيلر(Zilar) :

تقوم نظرية زيلر على أن تقدير الذات ينشأ ويتطور بلغة الواقع الاجتماعي أي أن تقدير الذات ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، وبهذا ينظر "زيلر"إلى أن تقدير من زاوية نظرية المجال في تقدير الذات، ويؤكد أن التقييم لا يحدث إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي، ويصف "زيلر" تقدير الذات بأنه تقييم يقوم به الفرد لذاته، بحيث يلعب دور الوسيط بين الذات والعالم الواقعي، وعليه عندما

تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته ،تبعا لذلك فتقدير الذات وفقا "لزيلر" مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من جهة، وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من جهة أخرى .وعليها افترض أن الشخصية التي تتمتع بقدر عالي من التكامل تحظى بدرجة عالية، من تقدير الذات وهذايساعدها بأن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة انطلاقا من الوسط الاجتماعي الذيتوجد فيه.(**حمري، 2012، ص21**).

ثانيا- دافعية الإنجاز:

يعد موضوع الدافعية للإنجاز من أكثر موضوعات علم النفس أهمية للدور الذي يلعبه في توجيه السلوك، فهو المحرك الأساسي وراء أوجه النشاط المختلفة، فهي طاقة كامنة لا بد من وجودها لحدوث التعلم.

وقد ارتأينا وضع خطتنا هذه التي شملت مجموعة من العناصر وهي كالآتي:" مفهوم الدافعية، بعض المصطلحات المرتبطة بها، أنواعها، خصائصها، مكوناتها، أبعادها والعوامل المؤثرة في مستوى الدافعية للإنجاز بالإضافة إلى نظريات الدافعية للإنجاز.

1-مفهوم الدافعية للإنجاز

عرف ماكليلاند (1953) MAKLILAN دافعية الإنجاز على أنها العملية التي يحرك فيها الفرد الإنجاز للتفوق.

ويقدم ماكليلاند (1961) تعريفا آخر بأن الدافع للإنجاز هو حاجة الفرد للقيام بمهامه على وجه أفضل مما أنجز من قبل بكفاءة.

ويـــرى مينـــك (1975) بأنهـا الأداء فـي ضـوء معيـار التفـوق أو الرغبـة فـي النجـاح والاستقلال. **(بلمقدم، 2008، ص59).**

فـي حـين يعـرف جولدنسـون (1984) الدافعيـة للإنجـاز أنهـا تشـير إلـى حاجـة الفـرد للتغلـب علـى العقبـات والنضـال مـن أجـل السـيطرة علـى التحـديات الصـعبة والميـل لوضـع مسـتويات مرتفعـة مـن الأداء والسـعي لتحقيقهـا فـي الأداء والعمـل بمواظبـة شـديدة ومثـابرة مستمرة. **(خليفة، 2000، ص94).**

يعرفهـا هنـري مـواري: "الرغبـة فـي إنجـاز شـيء مـا صـعب، وإتقـان عمـل مـا بسـرعة واسـتقلال بقـدر الإمكـان والتغلـب علـى العوائـق للوصـول إلـى مسـتوى ممتـاز والتفـوق علـى الآخرين".**(فتحي، 2008، ص176).**

يعرفهـا الكنـاني بأنـه: "سـعي الفـرد لتركيـز الجهـد والانتبـاه والمثـابرة عنـد القيـام بالأعمـال الصـعبة والتغلـب علـى العقبـات بكفـاءة فـي أسـرع وقـت وبأقـل جهـد وبأفضـل نتيجـة".**(عبـد الله، 2014، ص30).**

– **التعريـــف الإجرائـــي:** الدافعيـة للإنجـاز هـي مجموعـة الظـروف الداخليـة والخارجيـة التي تحرك الفرد من أجل إعادة التوازن الذي اختل.

مـن خـلال التعـاريف السـابقة نسـتنتج أن الدافعيـة للإنجـاز هـي محـرك داخلـي يجعـل الفرد مستعدا للعمل وبدل المزيد من الجهد وتحمل المسؤولية.

2– أنواع دافعية الإنجاز: ميز **فيروف**(virv) بين نوعين من دوافع الإنجاز هما:

2–1– دافع الإنجاز الذاتي:

ويقصد به تطبيق المعايير الشخصية أو الداخلية في مواقف الإنجاز.(**الفرماوي، 2004، ص17**)

وقد **عرف روسيل**(Roussel) (2000) الدافعية الذاتية بأنها مجموع القوى التي تدفعنا للقيام بنشاطات بمحض إرادتنا وهذا للأهمية والمنفعة بالنسبة لنا، كما تفرض اللذة و الإشباع اللذان نشعر بهما، بمعنى أن الفرد يعمل في بعض الأحيان تحت تأثير الدافع الذاتي، حيث يعمل على إخراج طاقته وتوجيهها برغبته الذاتية في المشاركة في أداء النشاط فهو يعزز نفسه بنفسه ويكون قيام الفرد بالنشاط نابعا من ذاته ولتحقيق دلالاته وليس مدفوع للحصول على أي تقدير أو ثواب خارجي، فالفرد ذو الدافع الداخلي يتعدد نشاطه النفسي من خلاله هو.(**بن يوسف، 2008، ص61**).

2-2-دافع الإنجاز الاجتماعي: هي دوافع خارجية لكونها تخضع لبواعث وحوافز تنشأ خارج الفرد، ومن أهم هذه الدوافع دافع الانتماء وهو دافع يوجه سلوك الفرد لكي يكون مقبولا كعضو في الجماعة التي تنتمي إليها، وأن يكون محل اهتمام الآخرين وتقبلهم والحرص على إنشاء الصدقات والمحافظة عليها، ودوافع القوة أو السيطرة ويتعلق بالميل إلى السيطرة والتأثير في الآخرين والشعور بالقوة وتولي المناصب القيادية. (**قدوري، 2012، ص62**).

3- خصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز:

3-1- الخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة:

تذكر الأعسر وآخرون أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة يهتمون بالامتياز من أجل الامتياز ذاته وليس من أجل الفوائد التي تترتب على هذا الإنجاز، كما أن هؤلاء

الأفراد يفضلون المواقف التي يتحملون فيها نواتج أعمالهم، كذلك يميلون إلى وضع أهداف ذات مخاطر معتدلة بحيث تكون حافزا يستثير تحديهم، كما أن لديهم منظور مستقبلي بعيد المدى. ويشير المشعان (1993) إلى أن موراي يرى أن مميزات الشخص المنجز أنه يحصل على درجة مرتفعة في الدافعية وينجز أشياء صعبة. وسرعة الفهم والتغلب على العوائق مهما كانت وأن ينافس ويتفوق على الآخرين، ويبذل الجهود الشاقة المستمرة في إنجاز ما يقوم به والعمل بمفرده نحو تحقيق هدف سام ويستطيع معالجة أو تنظيم الأشياء أو الأفراد أو الأفكار.

ويذكر موسى أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المرتفعة يميلون إلى بذل محاولات جادة للحصول على قدر كبير من النجاح وهم أكثر ميلا للتوصل إلى حلول في المواقف التي تحتاج حلا لمشكلة ما كما وجد أنهم يميلون إلى احتلال مراكز مرموقة في المجتمع.

ويتفق كثير من علماء النفس على أن الدافعية للإنجاز هي سمة ديناميكية في الشخصية تكتسب في الطفولة وتظل ثابتة في مراحل العمر الأخرى، وهي من السمات ذات البعدين وتمتد بين الدافعية نحو تجنب الفشل. **(عطاس الخيري، 2008، 45)**.

3-2-الخصائص المميزة للأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة:

يرى المشعان (1993) أن الأفراد ذوي دافعية الإنجاز المنخفضة لا يتوقعون النجاح في أي عمل يقومون به، ويتجنبون الإقدام على الإنجاز خشية الفشل، ويرفضون أداء الأعمال التي يشعرون أن قدراتهم على أدائها أقل من الآخرين أو التي تتطلب منهم جهودا ومثابرة، وتنشيط همتهم بسرعة عندما تواجههم عوائق حتى ولو كانت بسيطة ويستسلمون للفشل بسرعة عادة، ولا يعاودون المحاولة ليأسهم من النجاح ويقبلون على

الأعمال السهلة المضمونة النجاح، ويضعون لأنفسهم أهدافا بسيطة سهلة لا تكلفهم جهدا أو مشقة، ويرضون بما هم عليه ولا يسعون إلى تحسين مستواهم في أي نواحي الحياة، وكثيرا ما يقنعون أنفسهم بأن فشلهم كان لأسباب خارجية خارج عن إرادتهم، فالنجاح من وجهة نظرهم حظ أو مصادفة وهم ليسوا من المحظوظين.(**بن عطاس الخيري، 2008، 46**).

4-مكونات الدافعية للإنجاز: يرى **أوزبل (Ausubel)** أن هناك ثلاث مكونات على الأقل للدافعية نحو الإنجاز وهي:

4-1-الحافز المعرفي: الذي يشير الي محاولة الفرد لإشباع حاجاته لأن يعرف ويفهم، وبما أن المعرفة الجديدة تعين الأفراد على أداء مهامهم بكفاءة أكثر ، فإن ذلك يعد مكافأة له.

4-2- توجيه الذات: وتمثله رغبة الفرد في المزيد من السمعة والصمت والمكانة التي يحرزها عن طريق أدائه المميز في الوقت نفسه بالتقاليد الأكاديمية المعترف بها، بما يؤدي إلى شعوره بكفاءته واحترامه لذاته.

4-3- دافع الانتماء: بمعناه الواسع ويتجلى في الرغبة الحصول على تقبل الآخرين، حيث يستخدم الفرد نجاعة بوصفه أداة للحصول على الاعتراف والتقدير من الأشخاص الذين يعتمد عليهم في تأكيد ثقته بنفسه.

أما **عبد المجيد** (1985) فاعتبر أن الدافع للإنجاز ذات سبعة عوامل هي:

- التطلع للنجاح.

- التفوق عن طريق بذل الجهد و المثابرة.

- الإنجاز عن طريق الاستقلال عن الآخرين في مقابل العمل مع الآخرين بنشاط.

- القدرة على إنجاز الأعمال الصعبة بالتحكم فيها والسيطرة على الآخرين.

- الانتماء إلى الجماعة والعمل من أجلها.

- تنظيم الأعمال وترتيبها بهدف إنجازها بدقة أو إتقان.

- مراعاة التقاليد والمعايير الاجتماعية المرغوبة أو مسايرة الجماعة والسعي لبلوغ مكانة مرموقة بين الآخرين.

أما **عبد القادر** (1977) فقد قام بتحديد دافع الإنجاز من خلال ثلاث مكونات وهي:

- الطموح العام.

- النجاح والمثابرة على بذل الجهد.

- التحمل من أجل الوصول إلى الهدف.

أما **عمران** (1980) فيفترض أن دافع الإنجاز يتكون من الأبعاد الثلاثة التالية:

- **البعد الشخصي:** ويتمثل في محاولة الفرد تحقيق ذاته المثالية من خلال الإنجاز وتكون دافعيته الذاتية حيث يرى الفرد أن في الإنجاز متعة وهو يهدف بذلك إلى الإنجاز الخالص الذي يخضع لمعاييره الشخصية ويتميز الفرد من أصحاب هذا المستوى العالي في هذا البعد بارتفاع كل من مستوى الطموح التحمل والمثابرة.

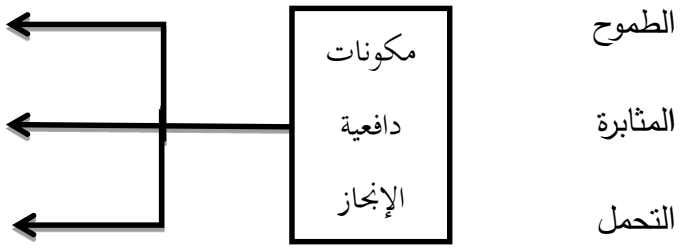
- **البعد الاجتماعي:** ويقصد به الاهتمام بالتفوق في المنافسة على جميع المشتركين، أي المجالات المختلفة كما يتضمن هذا البعد أيضا الميل إلى التعاون مع الآخرين من أجل تحقيق هدف كبير بعيد المنال.

- **بعد المستوى العالي في الإنجاز:** ويقصد بهذا البعدان صاحب المستوى العالي في الإنجاز يهدف إلى المستوى الجيد والممتاز في كل ما يقوم به من عمل.(**عبد الله، 2003،ص181-183**).

- **الدافع للإنجاز حسب بعض النظريات:** يتكون من بعد واحد (مكون) أو هو بلوغ النجاح أو تجنب الفشل.

أما بالنسبة للنظريات فإنها ترى أن الدافع للإنجاز يتكون من عدة أبعاد (مكونات) أهمها: الطموح والمثابرة، الامتياز، الاستقلال، الذاتية، الأمل في النجاح، الخوف من الفشل. وفيما يلي سنعرض بعض هذه النظريات:

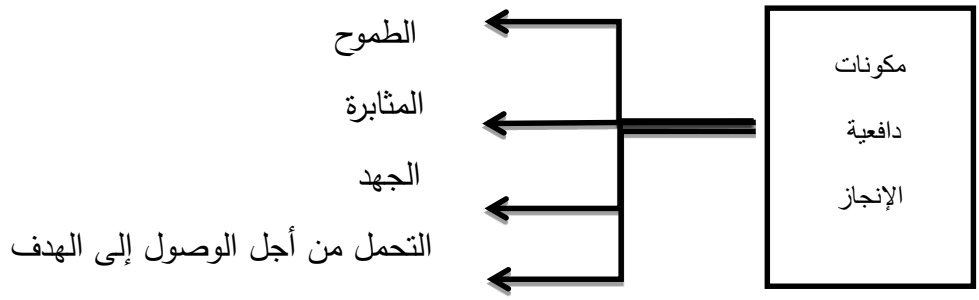
نظرية جلفورد (Guil Fird) (1959): انتهى إلى وجود ثلاث مكونات لواقعية الإنجاز والشكل التالي يبين ذلك.



الشكل (1) : يوضح مكونات دافعية الإنجاز لدى جلفورد(Guil Fird).

نظريـــة ميشـــل (Mitchell): توصـلت هـذه النظريــة الــى أن دافـع الإنجــاز يتكـون مـن الأبعاد التالية(المكونات)

الشكل رقم (2): يوضح مكونات دافعية الإنجاز لميشل (Mitchell)



الشكل رقم (3): مكونات دافع الإنجاز لمحمود عبد القادر (**سطاني،2010، ص60-61**).

-العوامل المؤثرة في مستوى الدافعية للإنجاز:

هنـاك عـدة عوامـل تـؤثر فـي مسـتوى إنجـاز الفـرد، أي تسـاهم فـي رفـع أو خفـض مسـتوى الإنجاز لديه وهذه العوامل كما حددها **الخبري** (2008) على النحو التالي:

5-1-الثقافة السائدة:

حيث أن هذه الثقافة بنظمها وأعرافها وتقاليدها ومؤسساتها هي التي تشكل سلوك الفرد بما يتناسب مع طبيعتها السائدة، فالثقافة التي تساعد على الإنجاز تحث على الالتزام بالأنظمة ودقة العمل واحترام الزمن ووفرة الإنتاج وتوفير الخدمات المطورة، أما الثقافة الأخرى التي لا تدعوا للإنجاز فتنتشر فيها الفوضى وعدم احترام الزمن وربط الإنتاج، وإهدار الموارد وتدهور الخدمات وعدم مجاراة التطور.

5-2-الأسرة :

تستطيع الأسرة التأثير على إنجاز أبنائها من خلال أساليبها المتبعة في التنشئة إذ يشير ماكليلاند إلى الدفء الوالدي والأب غير المسيطر بالإضافة الي معايير الوالدين هي عوامل مؤثرة في إنجاز الفرد، حيث أن الأفراد الذين لديهم درجة عالية من الإنجاز كان أباءهم يحثونهم على الإنجاز العالي باستمرار مع إحاطتهم بالدفء الوالدي وتهيئة المناخ النفسي المستقر في البيت بعكس الأفراد منخفضي الإنجاز حيث كان المناخ الأسري تسوده أجواء التوتر وعدم التفاهم قد يعرض الفرد للقلق والتوتر مما يؤدي الي تعطيل العمليات العقلية لبتي تعتمد عليها الإنجاز.

5-3-المؤسسات التربوية:

وهي التي يقع على عاتقها تحديث المجتمع ، حيث إنها مسؤولة عن إعداد الموارد البشرية التي تسهم في عملية النمو الاقتصادي للمجتمع، وبالتالي فإن أي تدني أو نقص في كفاءة هذه المؤسسات سيقلل من فاعليتها في المجتمع.

5-4-الطبقة الاجتماعية :

قسم الباحثون في ميدان الاقتصاد وعلم الاجتماع مستويات الطبقة الاجتماعية بناءا على كمية الدخل للأسرة ومهنة الأب والأم ، والمستوى التعليمي لها ونوعية السكن ومنطقة وعدد الغرف والتسهيلات الثقافية الموجودة في البيت، ووسائل الراحة وعدد أفراد الأسرة.(أبوعون،2014،ص53-54).

6-نظريات الدافعية للإنجاز :

تعددت النظريات المتناولة لدافعية الإنجاز، وذلك بحسب الأطر النظرية التي أنطلق منها كل مهتم بهذا الموضوع، وتهتم تلك النظريات بالكشف عن أسباب ونشأة الدافعية وعن العوامل المؤثرة في توجيه السلوك الدافعي والمدفوع تجاه أهداف معينة، وتعديله أو تثبيته أو تحويره ومن أهم النظريات التي تناولت الدافعية نذكر مايلي :

6-1-نظرية دافع الإتجاه لماكليلاند (1967)Theory and Macclell

وضع هذه النظرية "**ديفيد ماكيلاند**" مشيرا إلى أن الإنجاز هو الأداء في ضوء مستوى الامتياز والتفوق، أو الرغبة في النجاح، والسعي للحصول عليه، وهو شعور يمكن تعلمه وتنميته لدى الأفراد.

ويعرف "**ماكيلاند**" دافعية الإنجاز بأنها : "نظام شبكي من العلاقات المعرفية والانفعالية الموجهة أو المرتبطة بالسعي من أجل بلوغ مستوى الامتياز والتفوق وتتبع هذه النظرية من الرغبة الكبيرة في اكتشاف دافع الإنجاز عند مشاهدة الأفراد وهم يؤدون أعمالهم، كأنه يفصح عن ظاهرة جديرة بالاهتمام فحواها أن الأفراد يختلفون في درجة المثابرة لتحقيق الأهداف بمدى السعادة التي يحصلون عليها عن إنجازهم لهذه الأهداف".

6-2-نظرية الحاجات :

تفترض هذه النظرية أن هناك حاجات يشعر بها الفرد ويعمل كدافع محرك للسلوك وقسم العالم "**أبراهام ماسلو**" الحاجات الإنسانية إلي خمسة مستويات وضعت على شكل هرم قاعدته العريضة الحاجات الفسيولوجية.

-**الحاجات الجسدية** :وهي حاجات أساسية تحافظ على الفرد ونوعه ومن أسئلتها الحاجة إلى الطعام، الشرب، الراحة، النوم.

- **الحاجة للأمان** :ويتمثل ذلك في تأمين الفرد وحمايته من خلال تأمين العمل وأنظمة المعاشات والرعاية الصحية والاجتماعية.
- **الحاجات الاجتماعية**:يتمثل ذلك في رغبة الفرد في وجوده بين جماعة وإنشاء علاقات تتسم بالاعتزاز والود.
- **الاحترام والتقدير**:يحتاج الفرد إلى الشعور باحترام الأخرين ثم الإحساس بالثقة ويزيد الاحترام والتقدير ،الحوافز المعنوية كالترقيات والالقاب وخطابات الشكر والتقدير.

أم تحقيق أو تأكيد الذات فهي تتمثل في تقييم الفرد لقدارته ومهاراته وتحقيق قدر ممكن من الإنجازات التي ستعده.

والشكل رقم(4) يوضح هرم ماسلو للحاجات

المصدر :(أبو عون،2014، ص53-54).

6-3-نظرية أتكنسون 1969: Atkinson theory

تهدف هذه النظرية إلى توقع سلوك الأفراد الذين رتبوا بتقدير عال، أو منخفض بالنسبة للحاجة للامتياز ويقول " أتكنسون" أن الناس يكونون مرتفعي الحاجة على إنجاز يكون لديهم استعداد أو كفاح من أجل النجاح، وهذا يكونون مدفوعين للحصول

على الأشياء لتحقيق أو إنجاز بعض الأهداف التي يوجد فيها فرص النجاح ويتجنبون الأعمال السهلة وأنهم يقبلون على التدريب ليصبحوا أكثر إنجازا.

كما قام "**أتكنسون**" بإلقاء الضوء على العوامل المحددة للإنجاز القائم على المخاطرة و أشار إلى أن مخاطرة الإنجاز في عمل ما تحددها أربعة عوامل، تتضمن عاملان يتعلقان بخصال الفرد، وعاملان يرتبطان بخصائص المهمة المراد إنجازها وذلك على النحو التالي:

-**فيما يتعلق بخصال الفرد:** هناك على حد تعبير "**أتكنسون** " نمطان من الأفراد يعملان بطريقة مختلفة في مجال التوجه نحو الإنجاز، النمط الأول: الذين يتسمون بارتفاع الحاجة للإنجاز بدرجة أكبر من الخوف من الفشل، والنمط الثاني: الأشخاص الذين يتسمون بارتفاع الخوف من الفشل بالمقارنة بالحاجة للإنجاز، وبتفاعل مستوى الحاجة للإنجاز ومستوى الخوف من الفشل كما في الشكل التالي:

الجدول رقم(1): النمطان الأساسيان من الأفراد في الدافعية للإنجاز.

النمط	مستوى الحاجة للإنجاز	مستوى القلق والفشل
الدافع للإنجاز والنجاح أكبر من الدافع لتحاشي الفشل	مرتفع	منخفض
الدافع لتحاشي الفشل أكبر من الدافع للإنجاز والنجاح	منخفض	مرتفع

فيما يتعلق بخصائص المهمة: بالإضافة إلى هذين العاملين الشخصية هناك أيضا مواقف أو متغيرات يتعلقان بالمهمة يجب أخذها بعين الاعتبار وهما:

- **العامـــل الأول:**احتماليـــة النجـــاح وتشـــير إلـــى الصـــعوبة المدركـــة للمهمـــة وهـــي أحـــد محددات المخاطرة

- **العامـل الثـاني:**الباعـث للنجـاح فـي المهمـة: يتـأثر لأداء فـي مهمـة مـا بالباعـث للنجـاح فـي هـذه المهمـة ويقصـد بعـث نجـاح الاهتمـام الـداخلي أو الـذاتي لأي مهمـة بالنسـبة للشخص.

6-4-النظرية السلوكية:

مـن رواد هـذه النظريـة سـكينر(Skinner) و بـافلوف (Pavlov) وتفتـرض هـذه النظريـة أن الفـرد مـدفوع لتكـرار السـلوك أو الامتنـاع عـن سـلوك آخـر بنـاءا علـى المنفعـة أو العوائـد التـي يتحصـل عليهـا الفـرد منـه، فضـلا عـن إمكانيـة تحقيـق الأهـداف التـي يرغبهـا الفـرد، ومحـور النظريـة السـلوكية هـو العلاقـة بـين المثيـر والاسـتجابة و قـانون التـأثير (effect Lower) أي أن سـلوك الإنسـان (Rosponse) علـى نحـو معـين هـو أساسـا اسـتجابة لمثيـر خـارجي (Stimulus) والإنسـان يسـتجيب للعوائـد والسـلوك الـذي يعـزز ويدعم (Rein forse) بالمكافأة سيستمر و يتكرر مستقبلا.

يشـير علمـاء الـنفس البسـيكولوجيين إل أن السـلوك يـدعم بالفوائـد التـي يحصـل عليهـا الفـرد مـن سـلوك معـين والفـرد يقـوم بسـلوكيات عديـدة تـؤدي إلـى نتـائج مختلفـة، وبنـاءا علـى هـذه النتـائج يـتعلم الفـرد أن يكثـر مـن ممارسـة السـلوك مـرات أخـرى أو يقلـل مـن ممارسته لسلوك التدعيم، يأتي من العوائد أو الحوافز أو النتيجة وقد:

-يكون التدعيم (الحوافز والنتائج) شرطا لازما لإثارة حماسة ودافعية السلوك .

– تؤثر الحوافز (سلبية أو إيجابية) في القيام بالسلوك أو الامتناع عنه .

– تؤثر جداول التدعيم في السلوك الدافعي بدرجات مختلفة.

– تعتمد الحوافز على الأداء، فإذا كانت العلاقة بين الحوافز والأداء ضعيفة يكون السوك سلبي

– يجب تدعيم السلوك الطيب بين فترات متعاقبة لأن ذلك يؤدي إلى زيادة الدافعية والأداء.

6-5- نظرية هنري موراي (H.murroyTheory 1938):

يشير "قشقوش"و "منصور" الى أن محاولة "هنري موراي" تعتبر هي أولى محاولات التنظير في دافعية الإنجاز، فقد تمكن من بناء نظرية مبدعة عن الشخصية الإنسانية بما أسهم به من فنيات قياس أو دراسة، فهو يقدم نظريته كصبغة جديدة لنظرية التحليل النفسي في الدافعية.

ويتضح من منظور **موراي (Murroy)** للدافعية للإنجاز ما يلي:

– التأكيد على أهمية البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد من حيث توفيرها للفرص التي يستطيع الفرد من خلالها إشباع هده الحاجة، فسبل إشباع الحاجة إلى الإنجاز تتحدد على حسب نوعية الميل والاهتمام.

– التأكيد على أن البيئة الاجتماعية دورا فعالا في استشارة الحاجة للإنجاز، فهو يؤكد على الدافعية المستشارة وأن الفرد لا بد أن يستشار في وجود الآخرين ليتفوق.

– اهتمامه بقياس دافع الإنجاز، حيث وضع أساسيات اختيار تفهم الموضوع (T.A.T) ويشير "قشقوش"(1979) أن "موراي" قد صاغ عبارات عدة دالة للإنجاز يرى إمكانية استخدامها في بناء الاختيارات التي توضع لقياس واقعية الإنجاز التي تتم على عدة جوانب منها: الانسياق وراء الطموح، المنافسة، المسؤولية، التفوق، المثابرة، الإصرار، بالإضافة إلى جوانب عاطفية ترتبط بالحاجة للإنجاز مثل: الحاجة إلى الاعتراف، السيطرة، الاستقلال.

ويتفق الباحث مع ما جاء في نظرية "أتكنسون" حيث أن هناك تفاعل بين الفرد والمجتمع فالخصائص التي يتمتع بها الفرد من ذكاء وقدرات إبداعية ودافعية وتكون فعالة ما لم تتوفر البيئة المناسبة للإنجاز وكذلك العكس.**(أبو عون، 2014، ص56،62)**

التعقيب على نظريات الدافعية للإنجاز:

يتضح أن "ماكيلاند" لم يستند على البيئة الاجتماعية التي اعتمد عليه زميله "موراي" في تفسيره نظرية الدافع للإنجاز، ولقد حدد "ماكيلاند" أهمية الموقف الإنجازي من حيث أنه يعمل استثارة السلوك الإنجازي الكامن داخل الفرد مقترنا بالرغبة في التفوق والخوف من الفشل.

وإذا كان "ماكيلاند" قد أدى إلى التأثير الخارجي للموقف للإنجاز ومقدار المخاطرة فيه حيث أشار إلى أن الأشخاص الذين يتسمون بالدافعية للإنجاز المرتفعة يميلون إلى العمل في المواقف التي تكون فيها درجة للمخاطرة متوسطة فإن "موراي" قد عزم على الدافع للإنجاز إلى مقدار تحقيق البيئة الاجتماعية للدعم والمساندة للفرد، وأشار إلى أن البيئة الاجتماعية للدعم والمساندة للفرد، وأشار إلى أن البيئة الاجتماعية التي

تكون مساندة وداعية للفرد لديه مجموعة من الصفات الايجابية التي تعبر عن السلوك المتميز فقد اعتبر "موراي" أن الدافع للإنجاز حاجة أصيلة ربما تكون متفرقة من حاجة الإنسان إلى التقدير.

7- قياس الدافعية للإنجاز

يتم قياس الدافع للإنجاز بطريقتين: الطريقة الاسقاطية والاستخبارات، تتضمن الطريقة الأولى واختبار تفهم الموضوع (T.A.T) من وضع موراي وهي: طريقة إسقاطية للتمييز بين المستويات المختلفة للحاجة، أما الطريقة الثانية فهي طريقة الاستخبارات وهنا نتناول بالشرح ثلاث مقاييس التي تستخدم لقياس الدافع الإنجاز وهي:

7-1-مقياس (رايلن) للدافع للإنجاز: وضع (رايلن) هذا المقياس عام 1960 وطوره في السبعينات ويتكون من 14 عشر سؤالا يجاب ب: نعم - متأكد - لا، والتحكم في جهة الاستجابة بالإيجاب تم عكس مفتاح تقدير درجات التصحيح في نص عدد العبارات والدرجة القصوى من 0.42 والمقياس ثبات يزيد على 0.70 في سبع دول تتحدث الإنجليزية وله معاملات صدق لا تقل عن نظيرتها في المقاييس الطويلة، ويراهن "رايلن" على طرقه واستخراج معايير له في أربع دول.

7-2-استخبار الدافع للإنجاز: حاول هرمانس (1970) بناء استخبار الدافع للإنجاز بعيدا عن نظرية أتكنسون وذلك بعد أن حصر جميع المظاهر المتعلقة بهذا التكوين، وقد انتقى منها الأكثر شيوعا على أساس ما أكدته البحوث السابقة، وهي مستوى الطموح السلوك المرتبط بقبول المخاطرة، الحراك الاجتماعي، المثابرة، توفير

العمل، إدراك الزمن، التوجه نحو المستقبل، اختيار الرفيق، سلوك للتعرف، سلوك الإنجاز. ويتكون الاختبار من 29 عبارة متعددة الاختيار.

-**مقياس التوجه نحو الإنجاز:** وقد أعده أيريك ويلسون 1975 ضمن اختبار يتضمن سبعة مقاييس فرعية تقيس المزاج التجريبي المثالي وتتكون من 30 بندا يجاب عنها بنعم – غير متأكد – لا.**(عبد الله، 2014، ص38-40)**.

ثالثا- الصمم :

1-مفهوم الصمم:

يقصد بالصمم وجود إعاقة سمعية على درجات من الشدة، بحيث لا يستطيع معها الفرد أن يكون قادرا على السمع وفهم الكلام المنطوق، حتى مع استخدام معين سمعي.**(اللقاني،1999، ص 15)**.

يعتبر التعريف السابق أن الإعاقة تتد رج في الشدة وتأثيرها على السمع و الكلام على حد سواء فتؤثر على النطق رغم استخدام الفرد لمعينات سمعية، حيث تجعل الكلام المنطوق ثقيل مع أو بدون استخدام المعينات.

ويعرف القريوتي و آخرون (2001) الأصم بأنه "الفرد الذي يعاني من عجز سمعي إلى درجة فقدان سمعي قدره (70) ديسبل فأكثر، تحول دون اعتماده على حاسة السمع في فهم الكلام سواء باستخدام السماعات أو بدونها".**(غنيم،غنيم،2016، ص 18)**.

وهنا اعتمد على تحديد شدة الإعاقة طبيا في تصنيف فئة الصم ومدى تأثيرها على القدرة على الكلام مع وبدون المعينات السمعية.

-"الإعاقة السمعية أو القصور السمعي مصطلح عام يغطي مدى واسع من درجات فقدان السمع، يتراوح بين الصمم أو الفقدان الشديد الذي يعوق عملية تعلم الكلام و اللغة، والفقدان الخفيف الذي لا يعوق استخدام الأذن في فهم الحديث وتعلم الكلام و اللغة".

يذهب هذا التعريف إلى تقسيم الإعاقة السمعية وتوضيح درجات الفقد السمعي، حيث أن لكل منها درجة أثره على الكلام ومدى فائدة المعينات السمعية لكل منهم.

-"يعرف الصمم من الناحية الطبية أنه نقص أو فقدان السمع، بحيث يكون هذا النقص السمعي الخفيف في حالة ما إذا سمع الصوت عن بعد مسافة معينة فقط، ويكون هناك ضعف سمعي في حالة ما إذا تعذر سماع الصوت إلا أثناء الاحتكاك أو الاتصال القريب، وأخيرا نجد الصمم الكلي وهذا في حالة انعدام سماع الصوت تماما". **(بوجلال، 2004-2005)**.

في هذا التعريف الطبي ركز على تصنيف درجات الصمم بربطها بمدى بعد الصوت أو المسافة الفاصلة بين المصدر والمتلقي.

-**أما موريس** فقد عرف الأصم "بأنه الفرد الذي يكون عاجزا عن السمع لدرجة لا يستطيع معها فهم ما يقال من خلال الأذن وحدها مع أو بدون استخدام السماعة الطبية في حين يرى أن ضعيف السمع هو الفرد الذي يواجه صعوبة في فهم الكلام، ولكن لا تحول هذه الصعوبة دون فهم ما يقال له من خلال الأذن وحدها مع أو بدون استخدام السماعات الطبية". **(غنيم،غنيم،2016، ص 17)**.

فرق موريس في تعريفه بين فئتي الصم وضعيفي السمع من حيث قدرتهم على فهم محتوى الخطاب أو ما يتلقونه، حيث أن الصمم الكلي يحول دون قدرة الفرد على فهم ما يوجه له من كلمات حتي مع استخدام السماعة الطبية.

من خلال التعاريف السابقة يمكن القول أن الصمم هو عجز كلي أو جزئي في قدرة الفرد على السمع ويعوق قدرته على الكلام وتختلف درجة الإفادة من المعينات السمعية حسب درجة الصمم.

2- المؤشرات السمعية التي تدل على وجود مشكلة في السمع:

يمكن للقريبين من الطفل كالأسرة والمعلمين ملاحظة بعض المؤشرات التي تصدر عن الطفل وتدل على وجود مشكلة سمعية لديه وهذه المؤشرات هي:

- صعوبة فهم التعليمات.
- ألم في الأذنين بشكل متكرر.
- صوته مرتفع كثيرا أو منخفض كثيرا.
- يخرج سائلا من أذنيه.
- يتنفس من الفم.
- تلتهب اللوزتان بشكل متكرر.
- التوتر والارتباك عند الحديث مع الآخرين.
- يدير رأسه إلى أحد الجانبين لسمع الشخص الذي يتحدث معه.
- صعوبة التركيز و الانتباه.
- يميل إلى الانسحاب الاجتماعي.

– أداؤه على الفقرات اللفظية في الاختبارات أقل بكثير من أدائه على الفقرات غير اللفظية.

– عدم الاتجاه بسرعة إلى مصدر الصوت وإنما يميل إلى الاستكشاف عندما ينادى من قبل الآخرين.

– يطلب من الآخرين إعادة ما يقوله بشكل متكرر.**(كوافحة، عبد العزيز،2010،ص 102)**.

3- أسباب حدوث الصمم:

3-1- العوامل الوراثية:

كثيرا ما تحدث حالات الإعاقة السمعية الكلية أم الجزئية نتيجة انتقال بعض الصفات الحيوية أو الحالات المرضية من الوالدين إلى أبنائهم عن طريق الوراثة و من خلال الكروموزومات الحاملة لهذه الصفات، كضعف الخلايا السمعية أو العصب السمعي، ويقوى احتمال ظهور هذه الحالات مع زواج الأقارب ممن يحملون تلك الصفات، وتظهر الإصابة بالصمم الوراثي منذ الولادة(صمم أو ضعف سمع ولادي) أو بعدها بسنوات، حتى سن الثلاثين أو الأربعين كما هو الحال في مرض تصلب الركاب لدى الكبار، مما يتعذر معه انتقال الموجات الصوتية للأذن الداخلية نتيجة التكوين غير السليم و الاتصال الخاطئ لهذه العظيمة بنافذة الأذن الداخلية، و مرض ضمور الغصب السمعي.**(القريطي، 2001، ص 324)**.

تعتبر الوراثة من الأسباب الرئيسية لحدوث الصمم وتشير الإحصاءات إلى أن 50% من المصابين بالصمم ترجع إلى العوامل الوراثية وأن أغلب الأطفال المصابين

بالصمم يكونون أصحاء جسميا و عقليا وأن الوراثة هي أهم أسباب الصمم حيث ينتقل الصمم عن طريق:

– الجينات المتنحية إذ تشير الدراسات إلى أن حوالي 84% من الصمم الوراثي ينتقل كصفة متنحية ومن ثم يتم نقل الصمم من الآباء ذوي السمع العادي إلى الأبناء.

– الجينات السائدة ويؤدي جين واحد إلى الإصابة بالصمم وتقل نسبة حدوثه إلى 14% وتعد نسبة قليلة.

– الكروموزوم الجنسي وهذا النوع أقل أنواع الصمم حدوثا إذ يبلغ حوالي 2%.**(غنيم، 2016، ص 32)**.

3-2- عوامل بيئية:

3-2-1- قبل الولادة:

-**استخدام العقاقير (من طرف الأم)**: يؤدي تعاطي الأم أثناء فترة الحمل لبعض العقاقير دون مشورة الطبيب إلى إصابة الجنين ببعض الإعاقات كالتخلف العقلي والإعاقة السمعية.**(غنيم، غنيم، 2016، ص 33)**.

-إصابة الأم الحامل ببعض الأمراض: من أهمها إصابة الأم لاسيما خلال الثلاثة شهور الأولى من الحمل بأمراض معينة، كفيروس الحصبة الألمانية والزهري و الأنفلونزا الحادة، بالإضافة إلى أمراض أخرى تؤثر على نمو الجنين بشكل غير مباشر، وعلى تكوين جهازه السمعي كمرض البول السكري.**(القريطي، 2001، ص 325)**.

تعارض وعدم توافق العامل الريزيسي (RH) بين دم الأم و الجنين: ويحدث ذلك عندما تتزوج امرأة لا يوجد العامل في دمها برجل يوجد العامل في دمه، ففي مثل هذه الحالات قد يرث الجنين العامل الريزيسي عن الأب، عندئذ فإن دم الجنين قد ينتقل إلى دم الأم وخاصة أثناء الولادة، و بما أن دم الجنين يختلف عن دم الأم فإن دمها يقاوم دمه، وذلك بإنتاج أجسام مضادة تنتقل إلى دم الجنين عبر المشيمة، وإذا حدث ذلك فإن كريات الدم الحمراء تتلف لدى الطفل وينتج عن ذلك فقر الدم، واصفرار وتلف دماغي.(**الخطيب، 1998، ص 51**).

- إصابة الأم في الشهور الأولى من الحمل بالحصبة الألمانية.
- إصابة الأم بالأمراض المعدية مثل الزهري.
- أخذ العقاقير أو التعرض لأشعة أكس أثناء الشهور الأولى من الحمل.
- تعارض عامل RH في دم الأم و الطفل وخاصة عندما يكون RH الجنين إيجابيا وRH الأم سلبيا.(**غنيم، غنيم، 2016، ص 33**).

3-2-2- أثناء الولادة:

-ترجع هذه العوامل إلى ظروف عملية الولادة وما يترتب عليها بالنسبة للوليد وتتمثل في:

-ولادة الطفل قبل اكتمال نموه، فيكون أكثر عرضة للإصابة ببعض الأمراض التي تسبب الصمم.

-تعرض الطفل للاختناق أو نقص في الأوكسجين، بسبب تعسر الولادة أو مشاكل الحبل السري، أو إصابة المخ بنزيف مما يؤدي إلى تلف بعض خلايا المخ.

-استخدام الطبيب للآلات مثل(الجفت) أثناء عملية الولادة.(**اللقاني، 1991، ص 19**).

3-2-3- أسباب تحدث بعد الولادة:

-إصابة الطفل بالالتهاب السحائي وهو غشاء المغلف للمخ والحبل الشوكي.

-إصابة الطفل بالتهاب الغدة النكفية والحمى القرمزية أو بالحصبة ومضاعفاتها.

-إصابة الطفل بالحمى الشوكية التي تصيب العصب السمعي بالالتهاب والضمور.

-إصابة الطفل بنزلة برد شديد وحدوث التهاب في اللوزتين واللحمية مما يؤثر على الأذن الوسطى التي قد يحدث بها صديدي، قد يؤدي إلى حدوث ثقب في طبلة الأذن. (**اللقاني، 1991، ص 19**).

-التعرض للحوادث التي تؤدي إلى إصابة مركز السمع في المخ.

-التعرض لسماع أصوات مرتفعة لفترات طويلة.

-صمم الشيخوخة نتيجة ضمور أنسجة السمع عند كبار السن. (**غنيم، 2016، ص 34**).

4-أنواع الصمم:

4-1- فقدان الحساسية السمعية(العضوي):

4-1-1- الصمم التوصيلي:

ينتج هذا النوع من الصمم عن وجود عائق يحول دون انتقال الصوت من خلال الأذن الخارجية، أو الأذن الوسطى إلى الأذن الداخلية، فمن المعروف أن الأصوات تدخل

إلى الأذن، وهذه الأخيرة عبارة عن غشاء رقيق يهتز عند وصول الصوت، ثم تقوم عظيمات الأذن الثلاث(المطرقة، الركاب، السندان) بنقل هذه الاهتزازات إلى الأذن الداخلية، ولذلك فإن الكثير من حالات الاضطراب السمعي التوصيلي يكون ناتجا عن مرض يمنع عظيمات الأذن من القيام بوظيفتها.(**اللقاني، 1991، ص 19-20**).

ويمتاز الفقدان السمعي التوصيلي بفقدان سمعي للأصوات الموصلة هوائيا، بينما الأصوات الواصلة إلى الأذن الداخلية مباشرة من خلال العظم بواسطة العظم الجمجمي و الصدغي تكون مسموعة طبيعيا.

يعتبر الفقدان السمعي التوصيلي من أكثر أنواع الفقدان السمعي شيوعا بين الأطفال وينتج غالبا عن إصابات الأذن المستمرة. عندما يكون مسار التوصيل الهوائي في قناة الأذن الخارجية والأذن الوسطى مسدودا أو مغلقا بشكل كلي بالمادة الصمغية أو الشمعية أو بمعيقات أخرى، فإن ذلك يؤدي إلى وجود فقدان سمعي توصيلي شديد. وأغلب الإعاقات السمعية التوصيلية تعالج بشكل تلقائي طبيا أو جراحيا ويمكن للسمع أن يعود إلى وضعه الطبيعي.(**الزريقات، 2011، ص 45**).

4-1-2- الصمم الحس- عصبي:

يشير هذا المصطلح إلى حالات الضعف السمعي الناتجة عن اضطراب في الأذن ويستخدم البعض هذا المصطلح أيضا للإشارة إلى العصب السمعي، وهذا النوع من الصمم يكون ناتجا إما عن خلل في الجزء السمعي، من العصب القحفي الثامن.

يتميز هذا الاضطراب باضطراب نغمات الصوت، حيث يكون للنغمة ذات الذبذبات المتشابهة ترددات مختلفة بشكل ملحوظ في كل أذن والصفة الثانية هي ازدياد شدة

الصوت بشكل طبيعي وغير منسجم، مع الزيادة الحقيقية في شدته.(**الخطيب، 1998، ص 30**).

4-1-3- الإعاقة السمعية المختلطة:

الفقدان السمعي المختلط هو وجود فقدان سمعي توصيلي وحس عصبي، وتظهر عصبات توصيل عظمي شاذة وقريبة إلى مستويات السمع الطبيعية أكثر من عتبات التوصيل الهوائي وهذا ما يسمى بفجوة الهواء-العظم. وتختفي الفروقات بين عتبات التوصيل الهوائي والتوصيل العظمي عندما يتحسن الجزء التوصيلي من الفقدان السمعي، ويتحسن الفقدان السمعي المختلط فقط عندما تقترب فجوة درجة التوصيل الهوائي من درجة التوصيل العظمي، وفي حالات الفقدان السمعي المختلط فإن مستويات السمع لا تعود إلى حدودها الطبيعية. (**الزريقات، 2011، ص 47**).

4-2-الفقدان السمعي الوظيفي:

قد يبالغ الأطفال بإظهار الفقدان السمعي أو يتظاهرون بوجوده في أذن واحدة أو كلا الأذنين، ويظهر الأطفال ذو الفقدان السمعي غير العضوي السلوكات التالية:

- إطناب أو إسهاب.
- اندفاعية.
- عزلة زائدة.
- ضعف في التأثير الشخصي.
- مبالغة في عدم سماع نغمات الاختبار السمعي.

وقد يلجأ الأطفال إليه كوسيلة لتبرير تدني التحصيل لديهم في المدارس أو للحصول على الانتباه، وقد تكون الفكرة لديهم ناتجة بسبب مشاهدتهم للبرامج المقدمة للأطفال المصابين بالإعاقة السمعية أو بسبب الانتباه الذي يقدمه الآباء لابنهم المصاب بالتهابات الأذن الوسطى، إن الأطفال ذوي الفقدان السمعي الوظيفي بحاجة إلى دعم، كما أن الآباء أيضا بحاجة إلى إرشاد خصوصا بعد اكتشاف الفقدان السمعي الوظيفي. **(الزريقات، 2011، ص 49)**.

5- درجات الصمم:

قسمت الباحثة ماجدة السيدة عبيد الصم حسب درجة صممهم إلى خمسة فئات وهي كالتالي:

5-1- الفئة الأولى:

الفقدان السمعي البسيط: (30-15 ديسبل): يعاني الأطفال الذين يعانون من هذا الفقد فقد من صعوبات بسيطة في السمع فهم فئة بيئية أو فاصلة بين عاديي السمع وثقيلي السمع ويمكنهم سماع اللغة والكلام عن طريق الأذن بالطريقة الاعتيادية. **(غنيم، 2016، ص29)**.

فقد يظهرون تشتتا في الانتباه أو ضعفا في الانتباه وتأخرا لغويا بسيطا ومشكلات كلام بسيطة، ويسمع الطفل الأصوات العالية والأصوات الكلامية المنطوقة فقط والكلمات غير المشدودة والأصوات الكلامية أقل شدة غالبا ما تكون غير مسموعة الإشارات الصوتية للكلام المسموع ربما تدرك بشكل مختلف من قبل شخص آخر ذو فقدان سمعي حس-عصبي 15-30 ديسيبال. **(الزريقات، 2011، ص 53)**.

5-2- الفئة الثانية:

الفقدان السمعي المتوسط: (50-31): يعاني الأطفال في هذا الفقد من صعوبات أكبر في الاعتماد على آذانهم في اكتساب اللغة ما لم يعتمدوا على بصرهم كحاسة مساعدة وما لم يستخدموا بعض المعينات السمعية المكبرة للصوت كالسماعات ويحصلوا على التدريب السمعي اللازم. **(غنيم، 2016، ص29)**.

يفقد الأطفال معظم الأصوات الكلامية للمحادثة، ولكنهم يستجيبون بشكل جيد للنشاطات التربوية واللغوية باستخدام المضخات الصوتية. إن الأطفال ذوو الفقدان السمعي المتوسط يظهرون ضعفا في الانتباه أو تشتت انتباه وتخلفا لغويا ومشكلات كلامية ومشكلات تعلم كما يظهرون صعوبة في تعلم معنى الكلمات وقواعد اللغة بسبب أنهم لا يسمعون بعض الأصوات الكلامية إضافة إلى سماعهم بعض الأصوات الكلامية بشكل غير صحيح، إن الأصوات المتحركة تسمع بشكل أفضل من الأصوات الساكنة لديهم كما أنهم يعانون من صعوبة في سماع الكلمات غير المشددة ونهاية الكلمات، وهذا يؤدي إلى تداخل بين الأصوات الكلامية ومعاني الكلمة ومفردات محددة وصعوبة مع المعاني المتعددة للكلمة وصعوبة في تطوير موضوع صفي، وارتباك في القواعد وأخطاء في وضع الكلمات في جمل وحذف في بعض الأدوات والعطف وأحرف الجر. ويمتاز نطق الكلام لديهم بالحذف والتشويه للأصوات أو الأحرف الساكنة، كما أن الغرباء يظهرون صعوبة في فهم كلام الطفل ذي الفقدان السمعي المتوسط. **(الزريقات، 2011، ص 53)**.

5-3-الفئة الثالثة:

الفقدان السمعي الشديد: (70-50): يحتاج أفراد هذه الفئة إلى خدمات خاصة لتدريبهم على الكلام وتعلم اللغة حيث يعانون من صعوبات كبيرة في سماع الأصوات وتمييزها ولو من مسافة قريبة إضافة إلى عيوب النطق ويعدون صما من وجهة النظر التعليمية.

لا تتطور اللغة والكلام لدى الأصم بشكل تلقائي إلا أن بإجراءات التدخل المبكر وباستخدام مضخات صوتية مناسبة وبرامج تربوية خاصة ربما قد تؤدي إلى تحسن جيد. وبدون استعمال المضخات الصوتية لا يستطيع الأطفال ذوو الفقدان السمعي الشديد سماع الأصوات أو المحادثة فهم يسمعون نطقهم الخاص وإن كان مشوها وبعض أصوات البيئة العالية، والمحادثات عالية الشدة عند التحدث بشكل عال جدا من مسافات قريبة. وباستعمال السماعات الطبية يكونون قادرين على التمييز بين الأصوات المتحركة وفروق في طريقة نطق الأصوات الساكنة. إن الفقدان السمعي الشديد يؤدي إلى مشكلات لغوية شديدة ومشكلات كلامية مرتبطة بمشكلات تربوية.**(الزريقات، 2011، ص 54)**.

5-4- الفئة الرابعة:

الفقدان السمعي الشديد جدا: (71 ديسيبال فما فوق): أكثر أفراد هذه الفئة لا يمكنهم في أغلب الأحوال فهم الكلام وتعلم اللغة سواء بالاعتماد على آذانهم أو حتى مع استخدام المعينات السمعية، ويمكن فقط أن يتعلموا اللغة والكلام من خلال برامج تربوية مكثفة ونجاحهم في الحياة يعتمد بشكل جيد على التشخيص المبكر والعلاج

المبكر لمشكلات الفقدان السمعي، وبدون استعمال مضخات صوتية فهم غير قادرين على سماع الأصوات. وباستعمال المضخات الصوتية فهم يسمعون أنماط الإيقاع للكلام ونطقهم الخاص والأصوات البيئية، ويؤدي الفقدان السمعي الشديد جدا إلى تخلف لغوي ومشكلات كلامية وصعوبات في التعلم. **(الزريقات، 2011، ص 54)**.

6-خصائص المعاقين سمعيا وطبيعتهم:

6-1- الخصائص اللغوية:

من الطبيعي ن يتأثر النمو اللغوي لدى المعوقين سمعيا فهو يعتبر من أكثر المجالات تأثرا بالإعاقة السمعية ولا عجب في ذلك حيث أن الصعوبة في جوانب النمو اللغوي وخاصة في اللفظ لدى الأفراد المعوقين سمعيا، وغياب التغذية الراجعة المناسبة لهم في مرحلة المناغاة، فإن الطفل السامع عندما يقوم بالمناغاة فإنه يسمع صوته، وهذا يشكل له التغذية الراجعة فيستمر بالمناغاة، في حين أن الطفل الأصم لا يسمع المناغاة وبالتالي يتوقف عنها ولا تتطور لديه اللغة بعد ذلك؛ كما أن الطفل الأصم على الأغلب لا يحصل على استشارات سمعية كافية أو على تغذية راجعة. **(نوري، عبد الرحمان، 2007، ص91)** .

يذكر هلمان وزملائه على أن النمو اللغوي وخاصة لدى الأفراد الين يولدون صما هي:

-لا يتلقى الطفل الأصم أي ردة فعل لفظي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

-لا يتلقى الطفل الأصم أي تعزيز لفظي من الآخرين عندما يصدر أي صوت من الأصوات.

-لا يتمكن الطفل الأصم من سماع النماذج الكلامية من قبل الكبار كي يقلدها، ويعتبر العمر عند الإصابة بالإعاقة السمعية من العوامل الحاسمة في تحديد درجة

التـأخر فـي النمـو اللغـوي فالأطفـال الـذين يصـابون بالإعاقـة السـمعية منـذ الـولادة وقبـل اكتسـاب اللغـة، يواجهـون عجـزا فـي تطـور اللغـة منـذ الطفولـة المبكـرة رغـم أنهـم يصـدرون أصوات ويقومون بالمناغاة كباقي أقرانهم من الأطفال السامعين.(**غنيم، 2016، ص 63**).

6-2- الخصائص العقلية (المعرفية) :

إن معظـم علمـاء الـنفس التربـويين إلـى ارتبـاط القـدرة العقليـة بالقـدرة اللغويـة فمـن البـديهي أن يكـون الأفـراد المعـوقين سـمعيا متـدنيا علـى اختبـار الـذكاء، وذلـك بسـبب تشـبع تلـك الاختبـارات بالناحيـة اللفظيـة والسـؤال الـذي يطـرح نفسـه هنـا هـو أنـه لمـا تـم تصـميم اختبـارات الـذكاء خاصـة بالصـم تركـز علـى الجوانـب الأدائيـة فهـل سـيكون أدائهـم متـدنيا علـى هـذه الاختبـارات؟ علـى كـل حـال يجـب الإشـارة إلـى أن اختبـارات الـذكاء بوصـفها الحـالي والمشـبعة بالناحيـة اللفظيـة لا تعـيش قـدرات الصـم العقليـة الحقيقيـة.(**غنـيم، 2016، ص64**).

كمـا تشـير معظـم الدراسـات إلـى أنـه توجـد علاقـة قويـة بـين الإعاقـة السـمعية ومعامـل الـذكاء وإنـه لا تـؤثر العلاقـة السـمعية علـى ذكـاء الفـرد، كمـا أشـارت الدراسـات إلـى أن المعـاقون سـمعيا قـادرون علـى الـتعلم والتفكيـر التجريـدي وأن لغـة الإشـارة هـي بمثابـة لغـة حقيقية.(**نوري، عبد الرحمان، 2007، ص91**).

ويـرى القريطـي (2001) أن الصـم يشـكلون فئـة غيـر متجانسـة فـي الخصـائص المعرفيـة، حيـث الفـروق الفرديـة واضـحة وكبيـرة بيـنهم ويعـود السـبب فـي ذلـك إلـى أمـور أهمها :

-التأخر في اكتشاف الإصابة أو حدوثها.

-نوع الصمم ومدى عمق الإصابة.

-ولادة الطفل لآباء صم أو عاديين.

- السن عند التحاق الأصم بالمدرسة.

- إصابة الصم بعاهات أخرى كالإعاقة البصرية أو التأخر العقلي.(**القريطي، 2001، ص 76**).

6-3- الخصائص التربوية:

من الطبيعي أن تتأثر الجوانب التحصيلية للفرد المعاق سمعيا خاصة في مجالات القراءة والكتابة والحساب، وذلك بسبب اعتماد هذه الجوانب التحصيلية اعتمادا أساسيا على النمو، حيث أن الدراسات أشارت بشكل عام إلى أن الأفراد المعوقين سمعيا ليس لديهم تدني في القدرات العقلية مقارنة بأقرانهم السامعين.(**غنيم، 2016، ص 64-65**).

لذلك فإن الانخفاض الواضح في التحصيل الأكاديمي لديهم يمكن تفسيره بعدد من العوامل أهمها:

-عدم ملائمة المناهج الدراسية لهم حيث أنها مصممة بالأصل للأفراد السامعين.

-انخفاض الدافعية للتعلم في الغالب لديهم نتيجة ظروفهم النفسية الناجمة عن وجود الإعاقة السمعية.

-عدم ملائمة التدريس لحاجاتهم، فهم بحاجة لأساليب تدريس فعالة وظروفهم.(**نوري، عبد الرحمان، 2006، ص92-93**).

إلا أن ذلك لا يعني بالضرورة أنهم لا يستطيعون تحصيل متساويات عليا من التحصيل الأكاديمي فإذا أتيحت لهم الفرص المناسبة من برامج تربوية مركزة وطرائق تدريس فعالة فإنهم يستطيعون الحصول على درجات مشابهة لأقرانهم السامعين.(**غنيم، 2016، ص 65**).

أشارت دراسة (ووجوجيرز) إلى أن تقديم برنامج مناسب لمدة ثلاث سنوات في المرحلة الابتدائية للصم أدى إلى تحسن في مستواهم التحصيلي بشكل قريب مع أقرانهم السامعين.(**يوسف، درباس، 2007، ص 51**).

6-4- الخصائص الاجتماعية والانفعالية:

تعتبر اللغة الوسيلة الأولى في التواصل لذلك يعاني المعاقون سمعيا من مشكلات تكيفية في نموهم الاجتماعي وذلك بسبب النقص الواضح في قدراتهم اللغوية، وصعوبة التعبير عن أنفسهم، وصعوبة فهمهم للآخرين سواء كان ذلك في مجال الأسرة والعمل أو المحيط الاجتماعي بشكل عام، لذا يبدو الأصم وكأنه يعيش في عزلة مع الأفراد العاديين الذين لا يستطيعون فهمه. أما فيما يتعلق بالجوانب الانفعالية للمعوقين سمعيا فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أن الأفراد المعوقين سمعيا أكثر عرضة للضغوط النفسية والقلق والتوتر من أقرانهم العاديين، مع ضرورة الإشارة إلى أن تأثير الإعاقة السمعية على الجوانب الانفعالية للفرد تختلف من فرد إلى آخر، وذلك استنادا على عوامل عديدة تتعلق بالظروف الخاصة الفردية.(**غنيم، 2016، ص 65-66**).

كما يشير السرطاوي في دراسة أجراها في الرياض حول الخصائص الشخصية للأطفال غير العاديين كما يراها بعض طلبة جامعة الملك سعود فقد كانت كما يلي:

- الشعور بالنقص و الدونية.

- الحساسية الزائدة.

- قصور في الجانب اللغوي.

-القلق.

-القصور في التكيف والتوافق.

-التأخر الدراسي. **(نوري، عبد الرحمان، 2006، 93، 94)**.

7- طرق الاتصال و التواصل لدى المعوقين سمعيا:

إن أعظم التحديات التي تواجه الصم في مجتمعاتنا العربية تتمثل في كيف يتفاهمون؟ كيف يتعلمون؟ وما يفعلون؟ وما هي الطرق المثلى للاتصال معهم ومع المجتمع؟ وهل طرق الاتصال والتواصل الموجودة لديهم ولدى المجتمع تؤهلهم إلى الانخراط والاندماج في المجتمع بشكل الطرق المتاحة للاتصال والتواصل الطبيعي؟

وفيما يلي أهم الطرق للتواصل مع هذه الفئة:

7-1- التواصل الشفوي:

يقصد بالتواصل الشفوي تدريب الطفل على مهارة قراءة الشفاه وفهمها أي أن تقوم بتعليم المعوق سمعيا حركة الفم و الشفاه أثناء الكلام مع الآخرين الذين يتحدثون إليه، الأمر الذي يجعل الأشخاص الصم أكثر قدرة على فهم الكلمات المنطوقة ومن الممكن تنمية مهارة قراءة الشفاه أو الكلام، ومن خلال تدريب الطفل على تحليل

حركات شفاه المتحدث و تنظيمها معا لتشكل المعنى المقصود، أو تدريبه على تركيب الكلام المنطوق وعلى فهم المثيرات البصرية المصاحبة للكلام مثل: تعابير الوجه وحركة اليدين ولكن هناك صعوبة في طريقة التواصل عن طريق لغة الشفاه حيث أن بعض الأصوات عندما تلقط تكون متشابهة على الوجه والشفاه والوجه.(**حسني عزة، 2002، ص128**).

تجمع هذه الطريقة بين استخدام الكلام وبقايا السمع وقراءة الكلام، ولكنها تحرم على التلاميذ استخدام لغة الإشارة وهجاء الأصابع في عملية الاتصال، وتحتوي هذه الطريقة على مهارات من بينها:

7-1-1 قراءة الكلام:

قد يطلق عليه اسم قراءة الشفاه، ولكن فهم الكلام أعم وأشمل يضم تعبيرات الوجه والإيماءات ولغة الجسد وطبيعة الموقف والكلام وحركات الفك والشفاه، وتعرف قراءة الكلام بأنها: "القدرة على فهم أفكار المتكلم بملاحظة حركات الوجه والجسد، ومن خلال المعلومات المستمدة من الموقف وطبية الكلام"

وهناك طريقتان لهذه المهارة وهي:

- **الطريقة التحليلية:**

وفيها يركز المعاق سمعيا على حركة من حركات شفتي المتكلم ثم ينظمها معا لتشكل المعنى المقصود.

- **الطريقة التركيبية:**

وفيها يركز المعاق سمعيا على معنى الكلام أكثر من تركيزه على حركة شفتي المتكلم لكل مقطع من مقاطع الكلام.(**يوسف، درباس، 104،2007**).

ومما يجدر الإشارة إليه أنه لا يوجد أفضلية لطريقة على أخرى إنما نجاح أي طريقة يعتمد على عدد من الأُمور أهمها:

- ✓ مدى فهم الفرد المعاق سمعيا للمثيرات البصرية المصاحبة للكلام.
- ✓ مدى سرعة المتحدث.
- ✓ مدى ألفة موضوع الحديث للفرد المعاق سمعيا.
- ✓ وأخيرا القدرة القلية للفرد المعاق سمعيا.

وعلى الرغم من فاعلية هذه الطريقة(قراءة الشفاه) في تنمية مهارة التواصل لدى المعاق سمعيا إلا أنها تعاني من مشاكل رئيسية أهمها :

-أن بعض الأصوات متشابهة في النطق وبالتالي يصعب تمييزها من خلال النظر إلى الشفتين.

-إن بعض الكلمات هي حلقية وغير مرئية مقارنة بالكلمات التي تتضمن أحرفا شفوية مما يجعل من الصعب قراءتها.(**غنيم، 2016، ص 128**).

7-1-2- التدريب السمعي:

يعتقد أصحاب الطريقة الشفهية أنه كلما قلت درجة فقدان السمع، كلما كان التدريب السمعي أفضل، وكلما زادت درجة فقدان السمع كلما كانت قراءة الكلام أفضل ،وعلى ذلك فإن الأصم بدرجة حادة لا يجدي معه استعمال تدريب السمع.

ويعـرض اللقـاني والقرشـي (1999) بعـض الخطـوات التـي يجـب مراعاتهـا واتباعهـا لتحقيق أهداف التدريب السمعي كالآتي :

- تنمية إدراك الصوت.
- تنمية القدرة على تمييز الأصوات.
- تنميـة القـدرة علـى تمييـز الأصـوات المألوفـة وغيـر المألوفـة.(**غنـيم، غنـيم، 2016 ، ص 128**).
- تدريب الطفل في سن مبكرة.
- توظيـف السـمع فـي مهـارة تعليميـة ذات معنـى للطفـل الأصـم ويشـمل التـدريب السمعي تحقيق الأهداف التالية :

-استدارة الطفل الأصم نحو مصدر الصوة.

-الاستجابة لتعبيرات الآخرين.(**سعد حسني الغزة،2002، ص 129**).

7-2-الطريقة اليدوية:

تجمـع هـذه الطريقـة بـين اسـتخدام لغـة الإشـارة المتمثلـة باليـدين، وإيمـاءات الوجـه وحركـات الجسـم مـن جهـة وهجـاء الأصـابع مـن جهـة أخـرى فـي عمليـات الاتصـال والتواصل مع المعوقين سمعيا، وسنعرض أهم أشكال التواصل اليدوي ألا وهي:

7-2-1- الاتصال والتواصل الإشاري (لغة الإشارة):

تعتبـر لغـة الإشـارة اللغـة المرئيـة للاتصـال بـين الصـم أنفسـهم والعـالم أيضـا، وهـي عبـارة عـن نظـام الحركـات اليدويـة والرمـوز المعبـرة التـي تسـتخدم فيهـا حركـات الأيـدي وتعبيـرات الجسـد والوجـه وكـل أنحـاء الجسـم بالتنـاغم مـع حركـة اليـدين ليكـون الاتصـال أكثـر

فعالية، ولتصل الرسالة بشكل تام للمستقبل، وتنقسم الإشارات إلى نوعين: (**غنيم، غنيم، 2016، 129**).

7-2-1-1- الإشارات الوصفية: وهي الإشارات اليدوية التلقائية التي تصف فكرة معينة، وقد يستخدمها السامعون في تعبيراتهم وتكون مرافقة للكلام، كرفع اليد للتعبير عن الطول، أو فتح الذراعين للتعبير عن الكثرة.

7-2-1-2-الإشارات غير الوصفية: وهي الإشارات التي تدل على فعل أو صفة أو ضمير وتعتبر هذه الإشارة بمثابة لغة خاصة للصم مثل الإشارة للأعلى لتدل على أحسن وأفضل أو رفع الإبهام للدلالة على "عمل صالح".

7-2-1-3-لغة الأصابع: وهي إشارات حسية مرئية يدوية للحروف الهجائية بطريقة متفق عليها في مجتمع معين.(**يوسف، درباس، 2007، ص 104**).

تهدف هذه الطريقة إلى تنمية مهارة إرسال واستقبال لغة الإشارة أو الأصابع لدى المعوقين سمعيا ليتمكن من فهم **الآخرين** والتواصل معهم والتعبير عن مشاعره وأفكاره، هي عبارة عن اتصال بصري ويدوي يعمل على مبدأ الربط بين الإشارة والمعنى، وتستخدم هذه اللغة في فهم العلاقات الأسرية والتعرف على الوقت والمشاعر والانفعالات.(**حسني العزة، 2002، ص 129**).

7-2-2-التواصل الكلي: تعتمد هذه الطريقة على دمج الطرق السابقة وتوظيفها معا من أجل أن يتمكن الأصم من التواصل مع الآخرين فهي تشمل الإشارات التهجئة بالأصابع والتدريب السمعي.(**حسني العزة، 2000، ص 129**)

وإضافة إلى ما سبق فإن الطرق الحديثة للتواصل مع المعوقين سمعيا أصبحت تعتمد على طريقة ثنائي اللغة أو ثنائي الثقافة وتعتبر أحدث الأساليب في تربية وتعليم

الصـم، والتـي تقـوم علـى أسـاس أن لغـة الإشـارة هـي اللغـة الأولـى و الطبيعيـة للطالـب الأصـم، ومـن خلالهـا يـتم تدريسـه لغـة المجتمـع الـذي يعـيش فيـه كلغـة ثنائيـة كمـا تقـوم علـى أسـاس ضـرورة ربـط اللغـة بالثقافـة، وتعريـف الطفـل الأصـم بثقافـة الصـم وثقافـة مجتمع السامعين الذي يعيش فيه.

الفصل الثاني : الإجراءات المنهجية للدراسة

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- منهج الدراسة.

3- حدود الدراسة.

4- مجتمع و عينة الدراسة.

5- أدوات الدراسة و الخصائص السيكومترية.

6- الأساليب المعالجة الإحصائية.

تمهيد:

بعد أن تم التطرق في الجانب النظري الى تحديد الإشكالية الدراسة، وصياغة الفرضيات، وتحديد التعاريف الإجرائية، وكل ما يتعلق بموضوع الدراسة بجميع متغيراته (الدافعية العقلية وعلاقتها بأساليب التعلم)، يتضمن هذا الفصل وصفا للإجراءات المنهجية التي اتبعت لتحقيق أهداف الدراسة، والتحقق من فرضياتها، بداية بالدراسة الاستطلاعية، وتحديد المنهج المناسب للدراسة وحدودها المكانية والزمانية والبشرية وتحديد مجتمع، وعينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية، وأدوات الدراسة وخصائصها السيكو مترية، وتحديد الأساليب الإحصائية.

1-الدراسة الاستطلاعية:

قامت الطالبتان بإجراء مقابلة غير مقننة مع أعضاء السلك التربوي بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بالمسيلة خاصة مراقب العام وكذا أعضاء السلك التربوي من أخصائية نفسانية التي أفادتنا بالمعلومات الخاصة بالحالة النفسية لكل طفل ،والأخصائية الاجتماعية التي أفادتنا بالمعلومات المتعلقة بالبيانات الشخصية لكل طفل وكذلك الأخصائية الارطفونية التي أفادتنا بالمعلومات المتعلقة بدرجة الإعاقة لكل طفل ،وكذا الدور الكبير الذي قدمه لنا المعلمين المختصين والمتمثل في التواصل مع الأطفال الصم بلغة سليمة ،وذلك لتبليغ محتوى أدوات الدراسة (مقياس دافعية الإنجاز ، و مقياس تقدير الذات) بكل صدق وأمانة، كما تم تطبيق المقياسين في مدرسة الأطفال المعاقين بصريا ملحقة الصم وبحكم عملي كأخصائية نفسانية تربوية في المدرسة لم أتلقى صعوبة في التعامل مع الفئة وتطبيق المقياسين بكل صدق وأمانة وكيفية التعامل مع الفئة بكل سلاسة بالتعاون أكيد مع المعلمين المختصين وكذا الأخصائية العيادية .

1-1 الغرض من الدراسة الاستطلاعية: تعتبر الدراسة الاستطلاعية من أهم الخطوات في البحوث العلمية، بحيث تساعد في فهم المشكلة المدروسة وتمثلت أهداف الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- التعرف على ميدان الدراسة بصورة عامة.
- معرفة مدى ملائمة أدوات الدراسة على العينة المختارة لدى الأطفال المعاقين سمعيا

- التأكد من مدى فهم الطفل الاصم لعبارات المقياسين (مقياس تقدير الذات، مقياس دافعية الانجاز)، وإجراء التعديلات اللازمة لي تطبيقها في الدراسة الأساسية.
- التعرف على أهم الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن تصادف الدراسة.

1-2-توظيف الدراسة الاستطلاعية

-من خلال الدراسة الاستطلاعية تم اختيار عينة الدراسة، وهي عينة تم أخذها من الأطفال المعاقين سمعيا حسب المستوى العمري وحسب الإعاقة وحسب الجنس، حيث قمنا بتقسيم العينة بين الإناث والذكور وكان السن يندرج ضمن الفئة العمرية (من 8 إلى 14 سنة)، ودرجة الإعاقة **(90)** ديسيبال (صمم حاد) فكانت بذلك الدراسة الاستطلاعية قاعدة ومنطلق لدراستنا الميدانية.

2-حدود الدراسة:

المجال الزماني: تمت الدراسة الميدانية في الفترة الممتدة من شهر جانفي إلى غاية 18 أفريل 2024.

المجال المكاني: أجريت الدراسة الميدانية حول موضوع تقدير الذات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم بمدرسة المعاقين سمعيا "نجاعي رحماني" بحي 346 مسكن، وملحقة الصم المتواجدة بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا "ثامر المبروك" بحي 05 جويلية بمدينة المسيلة. حيث تم من خلالها الاطلاع على التراث النظري وأدبيات الاختصاص وبعض الدراسات السابقة المتعلقة بمتغيرات الدراسة، ليتم تتويج ذلك باختيار الأدوات المناسبة لطبيعة الدراسة، ومن ثم تطبيقها على أفراد العينة الاستطلاعية.

المجال البشري:

تم إجراء هذه الدراسة على عينة من تلاميذ (مدرسة المعاقين سمعيا "نجاعي رحماني" وملحقة الصم المتواجدة بمدرسة الأطفال المعوقين بصريا "ثامر المبروك") والبالغ عددهم (36) تلميذ وتلميذة معاق سمعيا.

3 - منهج الدراسة:

إن البحث العلمي لا يمكن أن يقوم دون منهج واضح يساعده في البحث عن أسباب مشكلة موضوع الدراسة بحيث يلائم هذا المنهج طبيعة الموضوع وذلك لضمان الحصول على نتائج يمكن تعميمها والوثوق في نتائجها، فاختيار المنهج المناسب خطوة أساسية حيث أن كل بحث يلزمه منهج دراسة يتبعها الباحث بهدف الخروج بنتائج منطقية وصادقة.

وعليه فإن المنهج المتبع في هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي، فهو وصفي لأنه على حد تعبير الرشيدي **(2000)** " هو مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا كافيا ودقيقا لاستخلاص الوصول إلى نتائج وتعميمات عن الظاهرة أي الموضوع محل البحث". **(الرشيدي، 2000، ص65)**.

وقد تم استخدام هذا المنهج لأنه يتلاءم وطبيعة موضوع دراستنا، حيث أنه يتعدى حدود جمع البيانات لظاهرة ما إلى تحليل هذه الظاهرة وعلاقتها بالظواهر الأخرى، كما يساهم في رصد الظاهرة، وما زال هذا المنهج هو الأكثر استخداما في الدراسات الإنسانية حتى الآن.

أما كونه ارتباطي فلأنه يدرس العلاقة بين متغيرين، وبما أننا بصدد إبراز العلاقة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز استعنا بهذا المنهج المتبوع بالدراسات الارتباطية لأنه يناسب طبيعة موضوع دراستنا "وهو يهتم بالكشف عن العلاقات بين متغيرين لمعرفة مدى الارتباط بينهما والتعبير عنها بصورة رقمية". **(ملحم، 2000، ص 329)**.

وفي دراستنا الحالية نسعى من خلال استخدام المنهج الوصفي الارتباطي نحو البحث عن العلاقة القائمة بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم.

4-مجتمع وعينة الدراسة الاساسية:

4-1 مجتمع الدراسة:

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في مجموع التلاميذ بمدرسة المعاقين سمعيا بولاية المسيلة بالإضافة إلى الملحقة المتواجدة بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا بالمسيلة والبالغ عددهم (71) تلميذة وتلميذ معاقا سمعيا يتوزعون حسب المدارس إلى:

اسم المدرسة	عدد التلاميذ	النسبة المئوية
مدرسة المعاقين سمعيا	45	%85
ملحقة الصم بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا	26	%15
الإجمالي	71	%100

الجدول رقم(02): يوضح توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب المدارس

من خلال الجدول رقم(01) يتبين أن مجتمع الدراسة المتكون من التلاميذ المعاقين سمعيا بولاية المسيلة بالإضافة إلى الملحقة المتواجدة بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا بالمسيلة والبالغ عددهم (71) توزعوا حسب المدرسة إلى مدرستين، فمدرسة المعاقين سمعيا بلغ عدد تلاميذها المعاقين سمعيا إجمالا (45) تلميذا بنسبة 85%، أما

الملحقة المتواجدة بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا فقد بلغ عدد تلاميذها المعاقين سمعيا(26) تلميذا بنسبة 15%.

وتم تطبيق مقاييس الدراسة على عينة تمثلت في التلاميذ المعاقين سمعيا بمدرسة المعاقين سمعيا بولاية المسيلة بالإضافة إلى الملحقة المتواجدة بمدرسة الأطفال المعاقين بصريا بالمسيلة وقد بلغ عددهم (36) تلميذة وتلميذ معاق سمعيا، وقد تم اختيارهم بالطريقة القصدية من الجنسين وذوي الإعاقة السمعية الكلية، وتم إلغاء (35) تلميذ لعدم توفر الشروط التالية فيهم:

- يجب أن يبلغ أعمار التلاميذ المعاقين سمعيا بين (14-08 سنة)
- سبق لهم على الأقل عام دراسة في المدرسة.
- غير متعدد الإعاقات.
- -أن يكون لديه إعاقة سمعية عميقة.
- وقد توزع أفراد عينة الدراسة المكونة من تلاميذ المدرستين حسب شدة الإعاقة إلى:

الجدول رقم (03): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب شدة الإعاقة

شدة الإعاقة	التكرار	النسبة
كلية	36	%51
جزئية	35	%49
الإجمالي	**71**	%100

من خلال الجدول رقم (03) يتضح أن إجمالي عدد أفراد عينة الدراسة والبالغ عددهم (71) توزعوا حسب شدة الإعاقة إلى (36) تلميذ معاق سمعيا إعاقة كلية و(35) تلميذ معاق سمعيا إعاقة جزئية، كما توزعت عينة الدراسة حسب متغير الجنس إلى:

الجدول رقم(04): يوضح توزيع حجم ونسبة عينة الدراسة حسب الجنس		
الجنس	التكرار	النسبة
الذكور	22	%56
الإناث	14	%44
الإجمالي	36	%100

من خلال الجدول رقم (04) يتبين أن أفراد عينة الدراسة المتكون من التلاميذ المعاقين سمعيا والبالغ عددهم (36) توزعوا حسب الجنس، (22) ذكرا بنسبة 56% و(14) أنثى بنسبة 44%.

5- أدوات الدراسة والخصائص السيكومترية:

تعد أدوات البحث العلمي هي السبل العلمية التي يلجأ إليها الباحث، وهذا للعمل على جمع البيانات التي يحتاجون إليها بطريقة علمية صحيحة من شأنها توفير الاستفادة اللازمة من إجراء البحوث العلمية.

ويتم تحديد وسائل جمع البيانات كخطوة أساسية في الدراسة الميدانية وذلك للتمكن من الحصول على أكبر عدد من المعلومات حول موضوع الدراسة، ويتم هذا التحديد وفقا لطبيعة الموضوع المعالج والمنهج المستخدم، حيث تتوقف القيمة العلمية لهذه الدراسة على الأداة المستخدمة، فأداة الدراسة هي الوسيلة التي يجمع بها الباحث بياناته، وليس هناك تصنيف موحد لهذه الأدوات حيث تتحكم طبيعة فرضية البحث في اختيار الأدوات التي سوف يستعملها الباحث، وقد يستفيد الباحث من أكثر من أداة واحدة في بحثه لتحقيق متطلبات فروضه. (رجاء الدويدري، 2000، 305)، ولقد تم الاعتماد في هذه الدراسة على الأدوات التالية:

5-1-مقياس تقدير الذات لـ "كوبر سميث":

يتكون المقياس من 58 بند تصف مشاعر الفرد وأراء وردود أفعاله وذلك من أجل إجابته على فقرات المقياس بوضع علامة على عبارة "تنطبق"، أو "لا تنطبق" تم حذف البند 17 و42 و22 و21 فأصبح يحتوي على 54 يتميز للقياس بوضوح الاتجاه الموجب والسالب كما يساعد على التأكد من صدق الاستجابات لدى أفراد 5 أبعاد وتنحصر في:

1- تقدير الذات العام.

2- تقدير الذات الاجتماعي.

3- تقدير الذات الأسري.

4- تقدير الذات المدرسي (المهني).

5- بعد الكذب.

اشتملت النسخة العربية لهذا المقياس في صورته المدرسية ترجمته "ليلى عبد الحميد عبد الحافظ" على نفس عدد بنود وأبعاد النسخة الأصلية بما فيها مقياس الكذب، وفيما يلي جدول يوضح توزيع البنود لكل بعد من الأبعاد.

جدول (05): يبين توزيع مقياس تقدير الذات على الأبعاد الأربعة إضافة إلى بعد الكذب

أبعاد المقياس	الفقرات
تقدير الذات العام	1،3،4،7،10،13،12،18،15،19،24،25،27،30،34،31،38،35 .39،43،48،47،55،51،56،57،
تقدير الذات الاجتماعي	.5،8،14،21،28،40،49،52
تقدير الذات الأسري	.6،9،11،16،20،22،29،44
تقدير الذات المدرسي	.2،17،23،33،37،42،46،54
بعد الكذب	.26،32،36،41،45،50،53،58

بنـود المقيـاس مصـاغة فـي اتجـاهين إيجـابي وسـلبي، بواقـع 19 بنـد موجبـا و31 بنـد سالب وهي مبينة بالتفصيل حسب كل بعد في الجدول التالي:

جدول رقم(06): يبين البنود الموجبة والسالبة لكل بعد من أبعاد مقياس تقدير الذات

أبعاد الاختبار	البنود الموجبة	البنود السالبة
تقدير الذات العام	19،7،1،27،38،39،43،47	4،3،12،10،13،15،18،24،25،3 30،31،34،35،48،51،55،56،57
تقدير الذات الاجتماعي	.5،8،14،28	.21،40،49،52
تقدير الذات الأسري	.9،11،20،29	.6،16،22،44
تقدير الذات المدرسي	.33،37،42	.17،23،46،54،2

وفيمـا يتعلـق بإعطـاء الأوزان فتعطـى للإجابـة "تنطبـق" درجـة 2، "لا تنطبـق" درجـة 1 هـذا بالنسـبة للبنـود (19) الموجبـة أمـا بالنسـبة للبنـود (31) فتعطـى للإجـابتين "تنطبـق "ولا تنطبق" درجة 1،2 على التوالي.

وتكـون الدرجـة القصـوى بالنسـبة للبعـد العـام (52) والـدنيا (26)، أمـا بالنسـبة للأبعـاد الثلاثـة الباقيـة فتوافـق الدرجـة القصـوى والـدنيا عـن كـل بعـد الدرجـة (16) و (08) علـى التـوالي، وعليـه تكـون الدرجـة القصـوى للاختبـار الكلـي 100 بينمـا تعتبـر الدرجـة 50 كأدنى درجة.

أمـا عـن مقيـاس الكـذب فتعتبـر الدرجـة (16) كدرجـة قصـوى بينمـا تعتبـر الدرجـة (08) كـأدنى درجـة، وتعبـر الـدرجات المرتفعـة للمقيـاس علـى الاتجاهـات الدفاعيـة للمفحوصـين. أنظر الى الملحق رقم: (01)

-وصف الخصائص السيكومترية:

-مقياس تقدير الذات:

تم الاستعانة بمقياس تقدير الذات لكوبر وقد تم حساب خصائصه السيكومترية في دراسة الباحثتين مأموني أسماء وبوفادي حليمة(2021) وقد تم حساب الصدق بطريقة صدق الاتساق الداخلي ومعامل الارتباط بيرسون أما الثبات فقد تم حسابه بطريقة الاتساق الداخلي طريقة ألفا كرونباخ أنظر الملحق رقم (1).

-صدق الاتساق الداخلي:

معاملات الارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي لمقياس تقدير الذات.

الجدول رقم (7): بعد تقدير الذات الكلي.					
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
1	0.470**	19	0.236	39	0.062
3	0.212	24	0.113	43	0.236
4	0.100	25	0.047	47	0.285
7	0.348	27	0.348	48	0.488*
10	0.028	30	0.146	51	0.141
12	0.423*	31	0.223		
13	0.224	34	0.113		
15	0.252	35	0.348		
18	0.252	38	0.435*		
**: دال عند مستوى الدلالة 0.01.					
*: دال عند مستوى الدلالة 0.05.					

يتضح من الجدول رقم(07) أن الفقرات (1,48) دالة عند المستوى الدلالة 0.01، والفقرات (12،38) دالة عند مستوى الدلالة 0.05، بينما الفقرات (3،7،10،13،15،18،19،24،25،27،30،31،34،35،39،43،27،51،54) غير دالة وبالتالي تحذف أو تغير أو تعدل.

الجدول رقم (8): بعد تقدير الذات الاجتماعي.			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
5	0.280	28	0.014
8	0.366*	40	0.410*
14	0.521**	49	0.356
21	0.298	52	0.095
**: دال عند مستوى الدلالة 0.01.			
*: دال عند مستوى الدلالة 0.05.			

يبين الجدول (8) أن الفقرة (14) دالة عند مستوى دلالة 0.01، بينما الفقرتين (8،40) فدالتين عند مستوى الدلالة 0.05، أما باقي الفقرات (5،21،28،49،52) غير دالة وبالتالي فيتم تغييرها أو تعديلها أو حذفها.

الجدول رقم (9): بعد تقدير الذات الأسري.			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
6	0.332	20	0.451*
9	0.030	22	0.226
11	0.367*	29	0.270
16	0.555	44	0.226
*: دال عند مستوى الدلالة 0.05.			

يوضح الجدول أعلاه أن معامل الارتباط للفقرتين (20،11) دال عند مستوى الدلالة 0.05، بينما الفقرات (6،9،16،22،29،44) غير دالة أي يتم تعديلهم أو تغييرهم أو حذفهم.

الجدول (10): بعد تقدير الذات الأسري.			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
2	0.275	37	0.391*
17	0.255	42	0.508**
23	0.470**	45	0.058
35	0.098	54	0.55
**: دال عند مستوى الدلالة 0.01.			
*: دال عند مستوى الدلالة 0.05.			
0: غير دالة.			

يشير الجدول رقم (10) إلى أن الارتباط للفقرتين (23،42) دالة عند مستوى الدلالة 0.01، إلا الفقرة (37) فهي دالة عند مستوى الدلالة 0.05، بينما الفقرات (2،17،35،46،54) فهي غير دالة فتحذف أو تغير أو تعدل.

الجدول رقم (11): بعد الكذب.			
رقم الفقرة	معامل الارتباط	رقم الفقرة	معامل الارتباط
26	0.584**	45	0.644**
32	0.687**	50	0.412*
36	0.584**	53	0.539**
41	0.069		
**: دال عند مستوى الدلالة 0.01.			
*: دال عند مستوى الدلالة 0.05.			
0: غير دالة.			

يوضح الجدول (11) أن معامل الارتباط للفقرات (26،32،45،53،36) دالة عند مستوى الدلالة 0.01 باستثناء الفقرة (5) فهي دالة عند مستوى الدلالة 0.05، والفقرة (41) الغير دالة والتي يجب أن تحذف أو تعدل أو تغير.

الجدول رقم (12): معاملات الارتباط لأبعاد استبيان تقدير الذات.	
البعد	**معامل الارتباط**
تقدير الذات العام	0.685^{**}
تقدير الذات الاجتماعي	0.166
تقدير الذات الأسري	0.065
تقدير الذات المدرسي	0.135
الكذب	0.550^{**}
**: دال عند مستوى الدلالة 0.01.	

**: دال عند مستوى الدلالة 0.01.

يبين الجدول (12) دلالة معامل الارتباط لكل من البعد العام وبعد الكذب عند مستوى الدلالة 0.01، أما البعد المدرسي والأسري والبعد الاجتماعي فهي غير دالة.

الثبات:

تم التأكد من ثبات مقياس تقدير الذات لكوبر سميث في دراسة "حمري صارة"، بطريقة التناسق الداخلي وذلك بحساب معامل "ألفا كرونباخ" على عينة الدراسة الاستطلاعية حيث بلغت قيمته 0.90، (حمري صارة، 2012، ص75،76).

أما في دراستنا فتم التوصل إلى ثبات المقياس بطريقة "ألفا كرونباخ" حيث بلغت قيمته ب: 0.459.

5-2-مقياس دافعية الإنجاز الدراسي:

تم الاعتماد على مقياس دافعية الإنجاز من إعداد الباحثة معتوق خولة وذلك خلال دراستها الميدانية على عينة من أطفال الصم بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا بمدينة المسيلة. وقد حددت الباحثة في ضوء هذا المقياس (30) عبارة تقيس ثلاثة أبعاد تتمثل في: البعد المعرفي والبعد الوجداني والبعد الاجتماعي ، حيث تتضمن كل بعد عشرة بنود وهي موضحة كما يلي :

جدول (13): يبين توزيع مقياس دافعية الانجاز على الأبعاد الثلاثة	
ابعاد المقياس	البنود
البعد المعرفي	من البند 1 إلى البند 10
البعد الوجداني	من البند 11 إلى البند 20
البعد الاجتماعي:	من البند 21 الى البند 30

-كيفية التصحيح لمقياس الدافعية الإنجاز الدراسي:

قسيمة الاجابة تحتوي على أربع بدائل للإجابة (أبدا، أحيانا، غالبا، دائما) ويعطي لها التدريجات التالية(4،3،2،1) على الترتيب، هذا في العبارات الايجابية، أما العبارات السلبية فتعطي البدائل التدريجات التالية(1،2،3،4) على الترتيب كما هو موضح في الجدول:

الجدول رقم (13) : يوضح طريقة تصحيح الفقرات المصاغة بشكل إيجابي وسلبي لمقياس الدافعية للإنجاز

نوع العبارة	البدائل			
	أبدا	أحيانا	غالبا	دائما
إيجابي	1	2	3	4
سلبي	4	3	2	1

أرقام العبارات الايجابية لمقياس دافعية الإنجاز الدراسي هي: (1، 2 ،5 ،7 ،8 ،9 ،11 ،12 ،13 ،14 ،15 ،17 ،18، 19 ،20 ،21 ،23 ،26 ،27 ،28 ،30)

ارقام العبارات السلبية لمقياس دافعية الانجاز الدراسي هي: (3، 4،6،10 ،16،22 ،24 ،25 ،29) **نظر الى الملحق رقم: (02)**

- **الخصائص السيكومترية لمقياس دافعية الإنجاز:**

تم الاستعانة بمقياس الدافعية الإنجاز من إعداد الباحثة معتوق خولة (2021) وقد تم حساب الخصائص السيكومترية للأداة وفق التجزئة النصفية وطريقة التناسق الداخلي أما الصدق فقد تم حسابه بطريقة التناسق الداخلي وصدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) حيث تم بناء المقياس على البيئة الجزائرية المحلية(المسيلة). أنظر الملحق رقم (2).

حساب الثبات: قامت بحساب ثبات هذا المقياس بعدة طرق والتي سنستعرضها كما يلي:

أ-**الثبات بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق:** تعتمد هذه الطريقة على تطبيق المقياس على مرحلتين شرط أن تكون هناك مدة زمنية فاصلة بينهما وتتراوح ما بين أسبوع

إلى غاية 15 يوما، حيث كانت في الدراسة الحالية 15 يوما، وأعيد التطبيق على نفس العينة التي تم التطبيق عليها في المرحلة الأولى ثم بعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين الدرجات الكلية للتطبيقين، حيث بلغ معامل الارتباط بيرسون بين التطبيقين (0.48) وبالرغم من أن هذه القيمة متوسطة إلا أنها دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا(α=0.01) مما يعني أن هذا المقياس ثابت.

الجدول رقم (14) : يوضح ثبات مقياس دافعية الانجاز بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق			
		التطبيق الاول	التطبيق الثاني
التطبيق الاول	معامل الارتباط بيرسون	1	0.489*
	مستوى الدلالة		0.029
	حجم العينة	20	20
التطبيق الثاني	معامل الارتباط بيرسون	0.489*	1
	مستوى الدلالة	0.029	
	حجم العينة	20	20

ب- الثبات بطريقة التجزئة النصفية :

تقوم هذه الطريقة على أساس تجزئة عبارات المقياس إلى قسمين أعلى وأدنى أو العبارات الفردية والعبارات الزوجية ثم حساب معامل الارتباط بين النصفين ثم تعويض الناتج في معادلة التصحيح حيث تم تقسيم عبارات المقياس إلى قسمين أعلى وأدنى عن طريق نظام (SPSSV20) وبعدها تم حساب معامل الارتباط بين النصفين والذي بلغ(0.81)وبالتعويض في المعادلة التصحيحية لسبيرمان براون بلغت قيمة الثبات الكلي(0.89) أما المعادلة التصحيحية لجاتمان فقد بلغت (0.86) وهذا ما يدل على أن هذا المقياس يتمتع بثبات مرتفع كما هو موضح في الجدول رقم (15) :

الجدول رقم (15) : يوضح ثبات مقياس دافعية الانجاز بطريقة التجزئة النصفية	
الارتباط بي النصفين	0.810
معامل الثبات الكلي سبيرمان براون	0,895
معامل الثبات باستخدام جاتمان	0.869

ج- الثبات بطريقة التناسق الداخلي :

تقوم هذه الطريقة على أساس حساب معدل ارتباطات العبارات فيما بينها عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباج حيث بلغت قيمته 0.89 وهذه القيمة لا تختلف عن قيمة الثبات التي تم حسابها بطريقة التجزئة النصفية كما هو موضح في الجدول رقم (16) :

الجدول رقم (16) : يوضح ثبات مقياس دافعية الانجاز بطريقة التناسق الداخلي	
الفا كرونباخ	عدد العبارات
0.899	30

حساب الصدق:

أ- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق هذا المقياس عن طريق الاتساق الداخلي والذي يقوم على أساس حساب الارتباطات بين الدرجات الكلية لكل محور بالدرجة الكلية للمقياس ككل بمعامل بيرسون حيث بلغت قيمة الارتباط بين الدرجة الكلية المحور الأول والدرجة الكلية المحور الثاني(0,85) وبين الدرجة الكلية المحور الأول والدرجة الكلية المحور الثالث(0.61) وبين الدرجة الكلية المحور الاول والدرجة الكلية للمقياس ككل(0.93) أما الارتباط بين الدرجة الكلية للمحور الثاني والدرجة الكلية للمحور الثالث فقد بلغت (0.65) وبين الدرجة الكلية للمحور الثاني مع الدرجة الكلية للمقياس ككل (0.95)، وبالنسبة لارتباط الدرجة الكلية للمحور الثالث مع الدرجة الكلية للمقياس ككل فقد كانت (0.79)، من خلال جملة الارتباطات هذه وبما أنها كلها موجبة

دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(α=0.01) نستطيع الحكم على هذا المقياس بأنه صادق كما هو موضح في:

الجدول رقم (17): يوضح مصفوفة الارتباطات بين الدرجات الكلية للمحاور مع الدرجة الكلية للمقياس ككل					
		الدرجة الكلية للمحور الاول	الدرجة الكلية للمحور الثاني	الدرجة الكلية للمحور الثالث	الدرجة الكلية للمقياس ككل
الدرجة الكلية للمحور الاول	معامل بيرسون	1	0,582**	0,618**	0,935**
	مستوى الدلالة		0,000	0,004	0,000
	حجم العينة	20	20	20	20
الدرجة الكلية للمحور الثاني	معامل بيرسون	0.852**	1	0,658**	0,951**
	مستوى الدلالة	0,000		0,002	0,000
	حجم العينة	20	20	20	20
الدرجة الكلية للمحور الثالث	معامل بيرسون	0,618**	0,658**	1	0,798**
	مستوى الدلالة	0,004	0,002		0,000
	حجم العينة	20	20	20	20
الدرجة الكلية للمقياس ككل	معامل بيرسون	0,935**	0,951**	0,798**	1
	مستوى الدلالة	0,000	0,000	0,000	
	حجم العينة	20	20	20	20
** الارتباطات دالة عند مستوى الدلالة(α=0.01)					

ب-صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي):

تم حساب صدق هذا المقياس باستخدام طريقة المقارنة الطرفية أو ما يطلق عليها بالصدق التمييزي التي تقوم في الأساس على ترتيب القيم تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من الطرفين الأعلى والأدنى ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (Ttest) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (Ttest) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (Ttest) غير دالة عند مستوى الدلالة (α=0.5) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (Ttest) كما هو موضح في الجدول رقم (18) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمته (6.57) وهي دالة عند درجة الحرية (8) ومستوى الخطأ أو الدلالة (α=0.01).

الجدول رقم (18): يوضح صدق مقياس دافعية الانجاز بإستخدام المقارنة الطرفية

	الطرفين	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
دافعية الانجاز	الاعلى	5	103,4000	3,28634	8	6,570	0,000	دال عند 0,01
	الادني	5	71,4000	10,38268				

ج- الصدق الذاتي:

الصدق الذاتي= 0.94

وبهذا نستطيع القول بأن مقياس دافعية الانجاز للمعاقين سمعيا المبني صادق وثابت بكل الطرق المستخدمة، وعليه فبإمكان الباحث النزول إليه إلى الميدان باطمئنان.

6-الأساليب المعالجة الإحصائية:

تم الاستعانة في المعالجة الإحصائية للبيانات بنظام (SPSS)، اصدار 21 حيث تم استخدام الأدوات الإحصائية التالية:

- الاتساق الداخلي
- صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي)
- بطريقة التطبيق وإعادة التطبيق
- الصدق الذاتي
- التجزئة النصفية
- معامل ألفا كرونباخ للتحقق من ثبات الأدوات
- اختبار(Ttest) لعينيتين مستقلتين للتحقق من صدق الأدوات عن طريق المقارنة الطرفية
- اختبار تحليل التباين Anova
- معامل الارتباط بيرسون.

خلاصـــة:

تطرقنـا فـي هـذا الفصـل إلـى إجـراءات الدراسـة الميدانيـة مـن خـلال تبنـي المـنهج المناسـب وكـذلك حصـر لمجتمـع الدراسـة لاختيـار عينـة الدراسـة الأساسـية، كمـا تـم إجـراء دراسـة اسـتطلاعية بهـدف التأكـد مـن صـلاحية أدوات الدراسـة للتطبيـق علـى عينـة الدراسـة الأساسـية وحسـاب خصائصـها السـيكومترية والتـي تتمثـل فـي الصـدق والثبـات، حيـث تبـين بعـد تطبيـق أدوات الدراسـة علـى العينـة الاسـتطلاعية صـلاحية الأدوات للتطبيـق فـي الدراسـة الأساسـية، كمـا تمـت الإشـارة إلـى الأسـاليب الإحصـائية المسـتخدمة لمعالجـة الفرضيات.

الفصل الثالث: عرض وتفسير ومناقشة النتائج

1. التحقق من شروط التوزيع الطبيعي للبيانات.
2. عرض و تحليل نتائج الدراسة.
3. مناقشة النتائج على ضوء الفرضيات.
4. الاستنتاج العام.
5. اقتراحات الدراسة.

أولا- التحقق من شرط التوزيع الطبيعي للبيانات :

قبل البدأ في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الاساليب الاحصائية المختلفة والملائمة وجب أولا التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (19) يوضح التحقق من شرط التوزيع الطبيعي بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk			القرار
	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
تقدير الذات	0.112	36	0,200*	0.960	36	0.212	دال
الدافعية للإنجاز	0.142	36	0.066	0.949	36	0.099	دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ وبناء على قيم إختبار كولموغروف سميرنوف وكذا إختبار شبيرو ويلك أن كل القيم بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة وهي تقدير الذات والدافعية للإنجاز جاءت غير دالة عند مستوى الدلالة ألفا (0.05) مما يجرنا إلى القول بأن بيانات هاته المتغيرات تتوزع توزيعا غير طبيعيا وبالتالي فإن كل الاساليب الاحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارامتري كما هو موضح في الملحق رقم (*03*)

ثانيا- عرض وتفسير ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة :

1-عرض وتحليل نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهذه الدراسة على: "توجد علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم "، ومن أجل التحقق من صحة هاته الفرضية تم

اللجوء إلى معامل بيرسون وذلك بعد التحقق من شرط خطية العلاقة، فكانت النتائج كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (20) يوضح العلاقة بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم

Rho de Pearson		الدافعية للإنجاز	القرار
تقدير الذات	معامل الارتباط	-0.055	الارتباط غير دال عند 0.05
	مستوى الدلالة	0.749	
	حجم العينة	36	

من خلال الجدول رقم (*17*) أعلاه نلاحظ أن معامل الارتباط بيرسون بين درجات أفراد عينة الدراسة في مقياس (تقدير الذات) ودرجاتهم في (الدافعية للإنجاز) بلغ (-0.05) وهي قيمة ضعيفة، ويعني هذا أنه لا يوجد ارتباط بين درجات (تقدير الذات) ودرجات (الدافعية للإنجاز) لدى أفراد عينة الدراسة، كما أن نتيجة هذا الارتباط جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,05)، ومنه نستطيع القول بأنه تم قبول الفرض الصفري الذي ينفي وجود العلاقة، وبالتالي يمكن القول بأن هذه النتيجة تعارض فرضية الدراسة العامة القائلة بـ توجد علاقة إرتباطية بين تقدير الذات والدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الأولى لهاته الدراسة على: " مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم مرتفع"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة للعينة الواحدة والقائم على أساس تقدير الفرق بين متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (21) يوضح مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم

المقياس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
تقدير الذات	36	27	29.52	4.519	35	3.356	0.002	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (18) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس (تقدير الذات) والذي بلغ (29.52) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 27، بناء عليه فإن مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم مرتفع، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (3,35) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أن الفروق لصالح المتوسط الحسابي لأفراد العينة، وبالتالي فإن هذه النتيجة تؤيد فرضية الدراسة الأولى والقائلة " مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم مرتفع" أي مستوى عالي، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%،

3-عرض وتحليل نتائج على الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على: " مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم مرتفع"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (T) بالنسبة للعينة الواحدة، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (22) يوضح مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم

المقياس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	t	مستوى الدلالة	القرار
الدافعية للإنجاز	36	75	69.36	10.861	35	-3.115	0.004	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم (19) نلاحظ وبناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس (الدافعية للإنجاز) والذي بلغ (69.36) أنه أعلى تماما من المتوسط النظري للمقياس والمقدر بـ 75، بناء عليه فإن مستوى الدافعية للإنجاز لدى .لطفل الأصم مرتفع، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (-3,11) وهي قيمة سالبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01) وهذا يعني أنه توجد فروق بين المتوسط الحسابي والنظري لصالح المتوسط الحسابي، وبالتالي فإن هذه النتيجة تعارض فرضية الدراسة الثانية والقائلة "**مستوى الدافعية للإنجاز لدى**

الطفل الأصم مرتفع" أي مستوى الدافعية للإنجاز لديهم منخفض، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%

4-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الاولى لهاته الدراسة على: " توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم لمتغير الجنس "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (*T*) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (23) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس

الجنس		التجانس ليفين (F)	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
تقدير الذات	ذكور	0.228	0.636	22	28.45	4.228	34	-1.846	0.074	غير دال عند 0.05
	إناث			14	31.21	4.593				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس الدافعية للإنجاز والتي بلغت بالنسبة الذكور (28.45) وبالنسبة للإناث (31.21) نلاحظ أن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (*Ttest*) والتي بلغت (1.84-) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه

نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة لفرضية الدراسة الفرعية الاولى القائلة توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس، أي لا توجد فروق، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

5-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الفرعية الثانية لهاته الدراسة على: " توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية لدى الطفل الأصم لمتغير الجنس "، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (*T*) بالنسبة للعينتين المستقلتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (24) يوضح الفرق بين أفراد عينة الدراسة في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس

الجنس		التجانس (F) ليفين	مستوى الدلالة	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة "T"	مستوى الدلالة	القرار
الدافعية للإنجاز	ذكور	1.189	0.283	22	72.54	10.879	34	1.189	0.074	غير دال عند 0.05
	إناث			14	64.35	9.069				

من خلال الجدول أعلاه وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية في مقياس الدافعية للإنجاز والتي بلغت بالنسبة الذكور (72.54) وبالنسبة للإناث (64.35) نلاحظ أن هناك فروقا طفيفة بينهما، غير أن قيمة اختبار الدلالة الإحصائية (*Ttest*) والتي

بلغت (1.18) جاءت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة لفرضية الدراسة الفرعية الثانية القائلة توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير الجنس، أي لا توجد فروق، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (95%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (5%).

6-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة لهاته الدراسة على: " توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى إختبار الدلالة الاحصائية (*F*) أو ما يسمى باختبار تحليل التباين الأحادي الذي يقوم على أساس دراسة الفرق بين أكثر من عينتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (25) يوضح الفروق بين أفراد العينة في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن

مصدر التباين		مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
المقياس ككل	داخل المجموعات	134.911	2	67.455	3.838	0.032	دال عند 0.01
	ما بين المجموعات	580.062	33	17.578			
	الكلي	714.972	35				

من خلال الجدول رقم (22) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (*F*) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في مقياس (تقدير الذات) والتي بلغت (3.83)، نلاحظ أنها قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة للفرض الصفري الذي ينفي وجود الفرق، ومنه فإن هذه النتيجة جاءت مؤيدة لفرضية البحث الفرعية الثالثة القائلة بـ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم لمتغير السن، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (99%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (1%).

وللتأكد من دلالة الفروق لصالح من تم استخدام معامل (*Scheffe*) فكانت النتيجة كما في الجدول التالي:

الجدول رقم (26) يوضح المقارنات البعدية باستخدام معامل (Scheffe)				
المقياس ككل		الفرق بين المتوسطات	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة
8-10 سنوات	سنة 11-12	-2.64615	1.76349	0.337
	سنة13-14	-4,53846*	1.64446	0.032
11-12 سنة	سنوات8-9	2.64615	1.76349	0.337
	سنة 13-14	-1.89231	1.76349	0.568
13-14 سنة	سنوات8-10	4,53846*	1.64446	0.032
	سنة 11-12	1.89231	1.76349	0.568

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن اختبار (*Scheffe*) كان دالا لصالح الطفل الأصم، مما يدعونا للقول بأن الفروق الدالة إحصائيا في مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم كانت لصالح فئة من 13-14 سنة.

7-عرض وتحليل نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

نصت الفرضية الفرعية الرابعة لهاته الدراسة على: " توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الاحصائية (*F*) أو ما يسمى باختبار تحليل التباين الأحادي الذي يقوم على أساس دراسة الفرق بين أكثر من عينتين، وبعد المعالجة الاحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (27) يوضح الفروق بين أفراد العينة في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم تبعا لمتغير السن							
مصدر التباين		مجمـــــوع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
المقياس ككل	داخل المجموعات	75.806	2	37.903	0.309	0.737	غير دال
	ما بين المجموعات	4052.500	33	122.803			
	الكلي	4128.306	35				

من خلال الجدول رقم (24) أعلاه وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة الاحصائية (*F*) أو ما يسمى بـ "تحليل التباين الأحادي" في مقياس (الدافعية للإنجاز) والتي بلغت (3.30)، نلاحظ أنها قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.01)، وبالتالي نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت مؤيدة للفرض الصفري الذي ينفي وجود الفرق، ومنه فإن هذه النتيجة جاءت معارضة لفرضية البحث الفرعية الرابعة القائلة بـ توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى الدافعية للإنجاز لدى الطفل الأصم لمتغير السن أي لا توجد فروق، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي (99%) مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة (1%).

ثالثا–مناقشة وتفسير نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات:

في ضوء ما جاء في الإطار النظري للدراسة وما أكدته الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية وما تم عرضه في الجداول السابقة المتعلقة بنتائج الدراسة فإنه تم مناقشة وتفسير النتائج كما يلي:

1-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية العامة التي بينت وجود علاقة عكسية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في أطفال الصم، وهذا ما يختلف مع دراسة فارشيلد وأخرون (1967) هذا راجع إلى أن أطفال الصم غالبا ما يواجهون صعوبات في التواصل مع الأخرين والتفاعل الإجتماعي ،مما يؤدي إلى شعورهم بالعزلة والنقص هذا الشعور يمكن أن يقلل من تقديرهم لذواتهم ،رغم أنهم يظلون يسعون للإنجاز لإثبات قدرتهم وكفاءتهم ، كما أنهم يتبنون صورة ذاتية سلبية نتيجة لتجاربهم في بيئة سمعية ،حيث يشعرون بأنهم مختلفون أو غير قادرين على تحقيق ما يمكن لأقرانه السامعين تحقيقه، هذه الصورة الذاتية السلبية يمكن أن تقلل من تقدير الذات حتى لو كانوا يسعون بجهد لتحقيق الإنجازات والأطفال الصم يواجهون إحباطات متكررة نتيجة للصعوبات التي يواجهونها في الوصول إلى المعلومات والتفاعل مع الأخرين هذا الإحباط المتكرر يمكن أن يقلل من تقدير الذات لديهم، على الرغم من دافعية الإنجاز قد تظل مرتفعة كمحاولة للتعويض عن هذا الشعور بالنقص يمكن تفسير ذلك في تصور نظرية التنافر المعرفي التي تنص على أن الأفراد يسعون إلى الاتساق بين معتقداتهم وسلوكهم ،عندما يكون لدى الطفل الأصم دافعية الإنجاز ولكنه يواجه تحديات تجعله غير قادر على تحقيق أهدافه، قد يشعر بتنافر بين توقعاته وواقعه ،مما يمكن أن يؤدي إلى انخفاض في تقدير الذات .

2-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى التي بينت مستوى تقدير الذات لدى الطفل الأصم مرتفع لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال الصم ، قد يرجع إلى الدعم العائلي والمجتمع إذا كان الطفل الأصم يحصل على دعم قوي من العائلة والأصدقاء والمجتمع فهذا يمكن أن يعزز شعور بالقيمة الذاتية وهذا ما أشارت إليه نظرية الدعم الاجتماعي كما أن المراكز التعليمية التي توفر برامج تعليمية مخصصة للصم وتعزز المهارات المختلفة يمكن أن تساهم في بناء تقدير الذات والنجاح

الأكـاديمي والشـعور بالكفـاءة يعـززان الشـعور بالقـدرة الشخصـية وإن اسـتخدام لغـة الإشـارة أو وسـائل تواصـل أخـرى بشـكل فعـال يمكـن أن يحسـن مـن تواصـل الطفـل مـع الأخـرين مما يعزز شعوره بالانتماء والتقدير الذاتي .

3-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية التي بينت وجود مستوى منخفض في دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال الصم ، وهذا ما يدل على أن الفرضية لم تتحقق، إن حاجة الطفل الأصم للتشجيع والثناء عليه من الوسط الذي ينتمي إليه يدفعه إلى بذل جهد أكبر وهو ما أشار إليه (موراي) في نظريته حيث ركز على مفهوم الحاجة ،كما يرى أوزيل (1969) أن هناك ثلاث مكونات على الأقل لدافعية الإنجاز ومنها دافع الإنتماء ويتمثل في سعي الفرد للحصول على الاعتراف والتقدير باستخدام نجاحه الأكاديمي ومختلف الأداء ،ويأتي هنا دور الوالدين كمصدر أول لإشباع حاجات دافع الإنتماء ثم دور الأطراف المختلفة التي يتعامل معها الطفل ويعتمد عليهم في تكوين شخصيتهم ومن بينهم المؤسسات المختلفة ،ولهذا يمكن عزو هذه النتيجة إلى إستخدام المعل لبعض الإستراتيجيات التي تساعد في تحسين دافعية التلاميذ رغم أن هذه الاستراتيجيات أحيانا قد لا تكون مناسبة لكل التلاميذ في الوقت نفسه، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة أشواق عبد الرزاق وأخرون (2010) التي أظهرت أن أن المستوى العام هو متوسط يميل للارتفاع النسبي في معدل دافعية الإنجاز للطبة المبحوثين ،كما توصلت دراسة معتوق خولة (2014) إلى أن مستوى دافعية الإنجاز لدى المعاقين سمعيا من وجهة المعلمين متوسط .

4-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في تقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال الصم، وهذا ما يدل على أن الفرضية لم تتحقق، تتفق هذه النتيجة مع دراسة حسني سمية (2018) حيث أسفرت نتائجها على أن عامل الجنس بصفة عامة ليس له علاقة بمستوى تقدير الذات، ويمكن ارجاع ذلك إلى الخصائص المشترك لدى الأطفال المعاقين سمعيا حيث أن الطفل الاصم يخضع لنفس شروط البيئة باختلاف الجنس، كما أن للإعاقة تأثير مهم في تقدير الذات، وأيضا تعد التنشئة الاجتماعية والرعاية الاسرية لدى الطفل هيا أهم العوامل التي تتحكم في تقدير الذات لديهم ، فالأسرة والمدرسة تعد مرأة عاكسة لشخصية الطفل إما تعزز تقدير الذات لديهم أو تحد منه، حيث يولد لدى الطفل الاصم إحساسه بقيمته وأهميته، مما يشكل دافعاً لتوليد مشاعر الفخر والإنجاز واحترام النفس، وتجنب الخبرات التي تسبب شعوراً بالنقص. وهو مقدار ما يعلمه الأشخاص أو يفعلونه، وفقا للصورة الموجودة في عقولهم حول أنفسهم، وهو عبارة عن شعور بالقيمة الذاتية. وفي هذا السياق يرى "كوبر سميث": تقدير الذات بأنه تقييم يضعه الفرد لنفسه، ويعمل على الحفاظ عليه، ويتضمن هذا التقييم اتجاهات الفرد الإيجابية والسلبية نحو ذاته، وهي مجموعة الاتجاهات والمعتقدات التي يستدعيها الفرد عندما يواجه العالم المحيط به، وكذلك فيما يتعلق بتوقعات النجاح والفشل والقبول وقوة الشخصية وهذا ما تصنع منه الاسرة والمدرسة لدى الطفل الاصم.

5-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الرابعة التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال الصم وهذا ما يدل على أن الفرضية لم تحقق، تتفق هذه النتائج مع دراسةً حسني سميةً (2018)،والتي توصلت إلى عدم

وجود فروق في دافعية الإنجاز حسب متغير الجنس وتختلف هذه الدراسة مع دراسةً يوسف قطامي(1993) التي أشارت أن هناك أثرا دالا إحصائيا لمتغير الجنس في الدافعية للإنجاز وهذا يعني أن مستوى دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم متشابهة نظرا لتطبيق الاستراتيجيات التدريسية على مختلف الأجناس بشكل متساوي حيث نجد أن الدافعية عامل ضروري لتفسير أي سلوك إذ لا يمكن أن يحدث أي سلوك ما لم تكن وراءه دافعية ،حيث تلعب دورا حاسما في التعلم بنوعيها الداخلي والخارجي ومن بين العوامل التي تؤدي إلى عدم وجود فروق بين الجنسين نجد العوامل الأسرية والشخصية التي يعيشها كل من الجنسين.

6-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الخامسة التي بينت عدم وجود فروق دالة إحصائيا في السن في تقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال الصم ، وهذا ما يدل على أن الفرضية لم تحقق، وتتفق هذه الدراسة مع نتائج دراسة حمري سارة (2012) و التي أسفرت نتائجها على وجود علاقة إحصائية دالة في مستوى تقدير الذات لمتغير السن وهذا ما أشارت إليه نظرية الثبات الذاتي لكارل روجرز حيث تفترض هذه النظرية أن تقدير الذات هو ميزة ثابتة نسبيا تتكون من مجموعة من المعتقدات و التقييمات التي يحملها الفرد حول نفسه وهي تميل إلى الاستقرار على مر الزمن لذلك وفقا لهذه النظرية يمكن تفسير عدم وجود فروق فردية كبيرة في تقدير الذات عبر مختلف الأعمار بسبب طبيعة السعي البشري للحفاظ على اتساق الذات وتجنب التناقضات في الصورة الذاتية .

7-مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الجزئية السادسة:

بعد عرض النتائج المتعلقة بالفرضية السادسة التي بينت وجود فروق دالة إحصائيا في السن في دافعية الإنجاز لدى أفراد عينة الدراسة المتمثلة في الأطفال الصم وهذا ما يدل على أن الفرضية تحققت، حسب ما أشارت إليه دافعية الإنجاز (لإبراهيم ماسلو و ديفيد ماكليلاند) هذه النظرية

تفسر وجود فروق في دافعية الأعمار 13 و 14 حيث يركز(ديفيد ماكليلاند) بشكل خاص على هذا الجانب ، حيث طور مفهوم الحاجة للإنجاز باعتباره متغيرا نفسيا يختلف بين الأفراد ويؤثر على مستوى دافعيتهم للإنجاز وفقا للتنشئة الاجتماعية و الخبرات الشخصية في سن المراهقة ، التأثيرات الاجتماعية ، وكذلك التوقعات الذاتية هذه العوامل مجتمعة في خلق فروق فردية في دافعية الإنجاز بين المراهقين في هذه الفئة العمرية.

الاستنتاج العام:

تناولت الدراسة الحالية موضوع تقدير الذات وعلاقته دافعية الإنجاز لدى الطفل الأصم الثانية بمدرسة الأطفال المعاقين سمعيا وملحقة الصم المتواجدة بمدرسة المعاقين بصريا بمدينة المسيلة. وقد توصلت الدراسة الحالية إلى نتيجة عامة مفادها أنه:

- ❖ توجد علاقة ارتباطية عكسية بين تقدير الذات ودافعية الإنجاز لدى عينة الدراسة.

وقد ترتب عن هذه النتيجة العامة جملة من النتائج للفرضيات الجزئية تمثلت فيما يلي:

- ❖ مستوى تقدير الذات مرتفع لدى عينة الدراسة.
- ❖ مستوى دافعية الإنجاز منخفض لدى عينة الدراسة.
- ❖ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات ودافعية الإنجاز لمتغير الجنس لدى افراد عينة الدراسة.
- ❖ لا توجد فروق دلالة إحصائية في تقدير الذات لمتغير السن لدى افراد عينة الدراسة.
- ❖ توجد فروق دلالة إحصائية في دافعية الإنجاز لمتغير السن لدى افراد عينة الدراسة.

اقتراحات الدراسة:

1. التكفل النفسي في رفع مستوى تقدير الذات والرفع من دافعية الإنجاز عند الطفل الأصم.
2. تعديل سلوك الطفل عن طريق برامج سلوكية معرفية.
3. تكييف البرامج التعليمية حسب شدة الإعاقة السمعية.
4. التدريب على لغة الإشارة سواءً للمختص أو للأسرة للتعامل مع هذه الفئة.
5. الزيادة في الوتيرة الزمنية أثناء المرحلة التدريسية في جميع المناهج.
6. تكييف المناهج التعليمية حسب القدرة العقلية للطفل.
7. تدخل بعض الأخصائيين كالأرطفوني والأخصائي النفسي في تعديل بعض النقائص التي يحتاجها الطفل الأصم.
8. توجيه الأسرة والمعلم في التعامل مع الطفل الأصم.

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

9. أبو شمالة، رجاء. (2016). جودة الحياة وعلاقتها بتقدير الذات والمهارات الحياتية لدى زوجات الشهداء في قطاع غزة. رسالة ماجيستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية، غزة.
10. أبو طالب، على ومنصور، بن باري. (2011). المساند الاجتماعية وعلاقتها الأمن النفسي لدى عينة من الطلاب النازحين وغير النازحين من الحدود الجنوبية بمنطقة جازان، رسالة ماجيستير، كلية التربية، قسم علم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.
11. أبو عودة، محمود. (2006). دراسة لبعض الاتجاهات السياسية والاجتماعية وعلاقتها بمستويات الأمن النفسي والتوافق الدراسي لدى طلاب جامعة الأزهر بغزة، رسالة ماجيستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.
12. أبو جادو، صالح. (2010). سيكولوجية التنشئة الاجتماعية. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع.
13. إبراهيم، أنيس وآخرون. (2004). المعجم الوسيط مجمع اللغة العربية. ط4. مج1: مكتبة الشروق الدولية.
14. ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين. (1993). لسان العرب. ط1. بيروت: دار الكتاب العلمية.
15. أنيس إبراهيم وآخرون. (1973). المعجم الوسيط، ط2، القاهرة: دار المعارف.
16. آيت قاسي، صوني (2019). المعاملة الوالدية وعلاقتها بالدافعية للتعلم لدى تلاميذ 4 متوسط. مذكرة ماستر غير منشورة، البويرة.
17. الألباني. (2000). صحيح سنن الترميذي للإمام الترمذي، ط1، الرياض: مكتبة المعارف للنشر والتوزيع.

18. القلهاني، أحمد بن سالم. (2014). الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بدافعية الإنجاز الأكاديمي لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة مسقط، رسالة ماجيستير في الإرشاد النفسي، كلية العلوم والآداب جامعة نزوي، سلطنة عمان.
19. المساعيد، أصلان والتح، زياد. (2014). تقدير الذات وعلاقته بدافعية التعلم. مجلة المنارة،20(2).
20. الشحيري، أمينة. (2013). الأمن النفسي وعلاقته بكفاءة الأداة لدى أخصائيين قواعد البيانات في مدارس محافظة ظفار، رسالة ماجيستير، جامعة نزوى، كلية العلوم والآداب قسم التربية والدراسات الإنسانية، عمان.
21. الدسوقي، كمال والريماوي، محمد عودة. (2010). النمو التربوي للطفل والمراهق، ط1، بيروت: النهضة العربية.
22. الضيدان، الحميدي محمد. (2003). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني. رسالة ماجيستير غير منشورة، الرياض.
23. السيد، عبد الحليم محمود وأخرون. (1990). علم النفس العام، القاهرة: مكتبة الغريب.
24. بن سعادي، زكرياء. (2016). تقدير الذات البدنية وعلاقته بدافعية الإنجاز الرياضي. رسالة ماستر غير منشورة، المسيلة.
25. بن يوسف، أمال (2008). العلاقة بين استراتيجيات التعلم والدافعية للتعلم وأثرها على التحصيل الدراسي. رسالة ماجيستير غير منشورة، البليدة.
26. بن يوسف، أمال. (2008). العلاقة بين استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي. رسالة ماجيستير غير منشورة، البليدة.
27. بطرس، حافظ بطرس. (2008). التكيف والصحة النفسية للطفل. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

28. بهلول، فوزي. (1981). مفهوم الذات أسسه النظرية والتطبيقية. بيروت: النهضة العربية للطباعة والنشر.
29. جوزال، عبد الرحيم. (1997). الاستعداد أو القراءة وعلاقته بالتدعيم الاسري والمشاركة الوالدية وأفكار إدراك أطفال الروضة، مجلة دراسات نفسية، (1).
30. غياري، ثائر أحمد. (2008). الدافعية النظرية والتطبيق. ط1. عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.
31. ذيب، عايدة محمد، عبد الله. (2010). الإنتماء وتقدير الذات في مرحلة الطفولة. ط1. عمان: دار الفكر ناشرون وموزعون.
32. رانجيت سينج، روبرت دبليو. (2005). تعزيز تقدير الذات. ط1. الرياض: مكتبة جرير للنشر والتوزيع.
33. رشاد علي، عبد العزيز موسى. (1994).علم النفس الدافعي، القاهرة: دار النهضة العربية.
34. زهران، عبد السلام. (2005). علم النفس الطفولة والمراهقة. ط6. القاهرة: عالم الكتب.
35. قشقوش، إبراهيم وطلعت منصور. (1979). دافعية الإنجاز وقياسها. مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.
36. زبيدة، أمزيان. علاقة تقدير الذات للمراهق بمشكلات وحاجاته الإرشادية. رسالة ماجيستير غير منشورة.
37. عبد الناصر غربي.(د س). علاقة تقدير الذاتبالدافعية للإنجاز لدى التلاميذ ذوي النقص السمعي و فقدانها المدمجين في الأقسام العادية، دراسة وصفية مقارنة ،قسم علم النفس، جامعة ورقلة.
38. مجلي شايع، عبد الله. (2013). تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني. مجلة جامعة دمشق، 29(1).

39. مقيرحـــي، شـــيماء. (2018). علاقـــة دافعيـــة الـــتعلم ومســـتوى الطمـــوح بتقـــدير الذات، مذكرة ماستر، الوادي.

40. معتـوق، خولـة. (2014). الـذكاء الوجـداني وعلاقتـه بكـل مـن التكيـف المدرسـي ودافعية الإنجاز لدى المعاقين سمعيا ، رسالة ماجستير غير منشورة، المسيلة.

41. معتـوق، خولـة. (2021). الامـن النفسـي وعلاقتـه بدافعيـة الإنجـاز وجـودة الحيـاة لـدى التلاميـذ المعـاقين سـمعيا دراسـة ميدانيـة بمدرسـة المعـاقين سـمعيا بولايـة المسـيلة، أطروحة دكتوراه غير منشورة، المسيلة.

42. نشـواني، عبـد المجيـد. (2004). علـم الـنفس التربـوي. ط4. عمـان: دار الفرقـان للنشر والتوزيع.

43. ســـايح، زوليخـــة. (2015). علاقـــة تقـــدير الـــذات ووجهـــة الضـــبط التحصـــيل الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجلفة.

الملاحــق

الملحق (01): مقياس تقدير الذات

الرقم	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
01	لا تضايقني الأشياء عادة.		
02	أجد من الصعب التكلم مع زملائي في القسم.		
03	أود لو إستطعت تغيير أشياء في نفسي.		
04	لا أجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي.		
05	يسعد الأخرون بوجودهم معي .		
06	أتضايق بسرعة في المنزل.		
07	أحتاج وقتا طويلا كي أعتاد على الأشياء الجديدة.		
08	أنا محبوب من زملائي من نفس الجنس .		
09	يراعي والدي مشاعري عادة.		
10	أستسلم بسهولة .		
11	يتوقع والدي مني الكثير .		
12	من الصعب جدا أن أضل كما أنا.		
13	تختلط الأشياء كلها في حياتي.		
14	يتبع نزملائي أفكاري عادة.		
15	لاأقدر نفسي حق قدرها.		
16	أود كثيرا لو أترك المنزل.		
17	مظهري ليس وجيها مثل معظم الناس.		
18	إذا كان عندي شيء أريد أن أقوله فإنني سأقوله عادة.		
19	يفهمني والدي.		
20	لاألقى الأشياء التشجيع غالبا في المتوسطة.		
21	أرغب كثيرا لو أكون وحدي .		

22	لايمكن للأخرين الإعتماد علي.		
23	لا أقلق على شيء أبدا.		
24	أنا واثق من نفسي تماما.		
25	من السهل على الأخرين أن يحبوني.		
26	أستمتع أنا ووالدي بقضاء الوقت معي .		
27	أقضي وقتا طويلا في أحلام اليقظة.		
28	أتمنى لوكنت أصغر من سني .		
29	أفعل الصواب دائما.		
30	أشعر بالفخر بأدائي الدراسي.		
31	يجب على الأخرين أن يخبروني بما أفعل .		
32	كثيرا ماأشعر بالندم على ما أقوم به من أعمال.		
33	أنا لست سعيدا على الإطلاق.		
34	أقوم بأعمالي بأفضل ما يكنني (بأقصى جهدي)		
35	أستطيع أن أعتني بنفسي عادة .		
36	أنا سعيد للغاية.		
37	أفضل اللعب مع من هم أصغر مني سنا.		
38	أحب كل من أعرفهم.		
39	أفهم نفسي.		
40	لا يهتم من بالمنزل بي كثيرا.		
41	لا يؤنبني أحد على الإطلاق.		
42	أدائي بالمتوسطة ليس كما أود أن يكون.		
43	يمكنني اتخاذ قراراتي والتمسك بها.		
44	أنا حقيقة لا أحب أكون ذكرا.		
45	لا أحب أن أكون مع الأخرين.		
46	لا أشعر بالخجل على الإطلاق.		

47	أشعر بالخجل من نفسي (الكسوف في معظم الأحيان).		
48	ينتقدني زملائي في أحيان كثيرة.		
49	أقول الصدق دائما.		
50	أساتذتي يشعرون بأنني لست حسنا بما فيه الكفاية.		
51	أنا لا أهتم بما يحدث لي.		
52	أنا فاشل .		
53	أتضايق بسرعة عندما يوبخني أحد.		
54	أعرف دائما ما أقول للناس.		

الملحق (02): مقياس دافعية الإنجاز

الرقم	البند	أبدا	أحيانا	غالبا	دائما
01	أبذل جهدا كبيرا للحصول على أعلى المعدلات				
02	أستطيع تحمل المشكلات التي تواجهني في موقف ما				
03	أقوم بتأجيل واجباتي إلى وقت آخر				
04	تتدنى مثابرتي على مواصلة العمل عندما تواجهني مشكلة ما				
05	أفكر كثيرا قبل العمل				
06	أتجنب القيام بالواجبات المدرسية الصعبة				
07	أتقن أعمالي بدرجة عالية				
08	أسعى لإنجاز واجباتي مهما كلفني ذلك من جهد				
09	أرغب دائما في الاطلاع على ما يجري من تطور علمي				
10	تمر علي عدة أيام دون مراجعة دروسي				
11	يضايقني سوء أدائي لواجباتي المدرسية				
12	أفضل الأعمال التي يتهرب منها الآخرون				
13	يزداد إصراري على إتمام العمل إن وجدته صعبا				
14	أملك العزم و التصميم على الفوز في أية منافسة مدرسية				
15	أشعر بالسعادة عندما أنجح في أداء عمل ما				
16	أشعر بالملل و الضجر بعد فترة قصيرة من بداية العمل				

17	أشعر بالأسف الشديد عندما أفشل في معالجة المشاكل				
18	أثق بنفسي و أشعر أنه بإمكاني أن أعمل أشياء ناجحة				
19	أبذل جهودا أكثر مما ينبغي في أي عمل أقوم به خوفا من الفشل				
20	نجاحي في عمل ما يشجعني على القيام بأعمال أخرى أكثر صعوبة				
21	أحتاج على تشجيع الآخرين حتى أنهي واجباتي المدرسية				
22	أبتعد قدر الإمكان عن الأعمال التي تتطلب تحمل المسؤولية				
23	أبذل كل جهودي لأكون متفوقا على الآخرين في الدراسة				
24	يفضل ان يكون محبوبا بين أصدقائه أكثر من أن يكون ناجحا بينهم				
25	أفضل أن أغير رأيي على أن أعارض ما تتفق عليه الجماعة				
26	المكافئات المادية تشجعني على بذل أقصى جهودي أكثر من غيرها				
27	أشارك بشكل فعال في أنشطة المدرسة				
28	أحب أن أنافس زملائي في تأدية الأشياء أفضل منهم				
29	أسأل أصدقائي عن رأيي قبل أن أقرر ما سأفعله				

30	أحاول أن أعطي انطباعا حسنا عن نفسي عند شرح المعلم للدرس				

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2024

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): فارة صباح

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 206975082

الصادرة بتاريخ : 20/09/2021 عن دائرة : المسيلة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 2003408146 9

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج ليسانس، مذكرة ماستر" مذكرة ماجستير" اطروحة دكتوراه)

عنوانها: تقدير الذات وعلاقتها بدافعية الانجاز لدى الطفل الأصم.

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 09 جوان 2024

امضاء المعني (ة): FARA

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المورخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2024

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): أسماء مرزوقي

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 304816

الصادرة بتاريخ : 2015-01-15 عن دائرة : المسيلة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: UMB012023095078440

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج ليسانس، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه)

عنوانها: تقدير الذات وعلاقته بدافعية الانجاز لدى الطفل اليتيم

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 09 جوان 2024

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

تم بحمد الله