"توكيد الذات وعلاقته بالابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية"

الباحثة / نور حافظ السيد علي

باحثة بمرحلة الدكتوراه – تخصص صحة نفسية

كلية التربية – جامعة حلوان

إشراف

ا.د/ أحمد علي بديوي محمد

أستاذ الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة حلوان

ا.م.د/ فاطمة الزهراء محمد المصري

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية – جامعة حلوان

مستخلص البحث

هدف البحث الحالي إلى التحقق من العلاقة بين توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، وتكونت عينة البحث من (٢٠٠) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنة، بمتوسط عمري قدره (10.39) وانحراف معياري قدره (1.005)، وقد أعدت الباحثة مقياسي توكيد الذات والابتزاز العاطفي وطبقتهما على عينة البحث، وخلصت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، كذلك أسفرت النتائج عن إمكانية التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات.

الكلمات المفتاحية:

توكيد الذات – الابتزاز العاطفي – اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة – تلاميذ المرحلة الابتدائية.

"Self-assertion and its Relation with Emotional Blackmail Among Students with Attention Deficit Hyperactivity Disorder in the Primary stage"

Abstract

The current research aimed to verify the relationship between self-assertion and emotional blackmail among students with attention deficit and hyperactivity in the primary stage, and the research sample consisted of (200) pupils from primary school students, and their chronological ages ranged between (9-12) years, with an average age of (10.39) and a standard deviation of (1.005), and the researcher prepared the scales of self-assertion and emotional blackmail and applied them to the research sample, and the results concluded that there is a statistically significant correlation between self-assertion and emotional blackmail among students People with attention deficit hyperactivity in the primary stage, and the results also resulted in the possibility of predicting the scores of students with attention deficit and hyperactivity in the primary stage on the scale of emotional blackmail given their scores on the self-assertion scale.

Keywords:

self-assertion – emotional blackmail – attention deficit hyperactivity disorder – primary school students.

مقدمة

تعتبر مرحلة الطفولة هي مرحلة البناء والتكوين، ويعد مفهوم توكيد الذات من المفاهيم المرتبطة ارتباطاً وثيقاً بديناميات الشخصية وبنيتها ، فالطفل في محاولة كشفه المستمر عن ذاته وكيانه الفردي والاجتماعي لا يحتاج إلى مفهوم إيجابي عن الذات فقط، إنما يحتاج أيضا الى تأكيد ذاته أمام ما يعترضه من تحديات، ومع بداية مرحلة المدرسة الابتدائية يبدأ الطفل في الخروج من دائرة الأسرة حاملاً معه تطلعات أكبر في الاستقلالية وتوكيد الذات، لذلك يبدأ في محاولة الاندماج مع البيئة المدرسية التي تشكل منحنياً خطيراً في استكمال نموه وتوافقه الشخصي والاجتماعي، لذلك لابد أن تكون البيئة المدرسية بيئة داعمة وآمنة للطفل، إلا أننا نجد الآن أن البيئة المدرسية لم تعد هكذا في ظل ارتفاع مؤشرات العنف بالمدارس.

كما يطلق عليه جوهر الشخصية فقد اتفق أصحاب النظريات على أن الذات تعتبر حجر الزاوية فى فهم الشخصية ومساعدة الطفل على حل مشكلاته، وإعادة تكيفه مع بيئته وفي إمكانية تنبئه بسلوكه المستقبلي في المواقف المختلفة، فالطفل يصل إلى ذلك العالم وهو كيان فيزيقي يخضع لخصائص النمو وقوانينه العامة والتي تسير إلى الأمام متجهة نحو تحقيق غرض ضمني هو النضج، ومع إستمرارية العملية النمائية وتعقدها والتي تشمل على كافة الجوانب التي تشكل بنيان الإنسان سواء كانت جسمية أو عقلية أو وجدانية أو انفعالية أو اجتماعية، حيث يبدأ الطفل بتكوين مفهوما حول ذاته Self of concept وتقدير لذاته اذا يتضمن أفكار واتجاهات ومعاني ومدركات حولها.

ويحظى موضوع الابتزاز باهتمام كبير فى الفترة الحالية، ويتمثل هذا الاهتمام في الدعوة إلى التوعية بأخطاره، والحاجة إلى مواجهته، ومساعدة أفراد المجتمع للحماية منه من خلال الندوات التي تعقد حوله، والبرامج الإعلامية التي أشارت إليه، وأصبحت الحاجة ملحة إلى دراسة هذا السلوك الذي يشكل تهديدًا على مستوى الفرد والمجتمع.

ويتمثل هذا التهديد بشكل عام فى كون الابتزاز محاولة للإكراه وسلب الإرادة والحرية من خلال قيام المبتز سواء كان فردًا أو مؤسسة بإيقاع الأذى الجسدي أو النفسي لتحصيل مكاسب مادية، أو معنوية من ضحايا الابتزاز، وذلك إذا لم يمتثلوا لطلباتهم ورغباتهم، وذلك عن طريق استخدام وسائل متعددة كالتهديد بفضح سر من أسرار الضحية، أو الكشف عن معلومات معينه أو استغلال القوة لديه مقابل الضعف لدى الضحية، مما يجعل من الابتزاز جريمة تؤثر سلبًا على المجتمع بشكل عام وعلى أفراده بشكل خاص(على شديد، ٢٠١١) .

والابتزاز العاطفى هو أحد أشكال الابتزاز التي يمارسها الأفراد ليحصلوا على ما يريدونه، وجاءت المحاولة الأولى لدراسة سلوك الابتزاز العاطفي من خلال الدراسة التي

قدمتها لاثام Latham (١٩٩٣) بعنوان مركز التجارة العالمي يحظر الابتزاز في الإعلانات الخيريةITC bans blackmail" Charity ad ، وقد هدفت إلى بحث ظاهرة الابتزاز العاطفى الذى يتعرض له المشاهدون من خلال الإعلانات الخيرية التى تعرض من خلال مؤسسة التلفزيون المستقلة بالمملكة المتحدة، وساهمت هذه الدراسة فى إلغاء الإعلانات التي تستغل عاطفة المشاهدين للتبرع واستبدالها بأخرى تقوم على شرح متطلبات التبرع وأهميته وتخاطب العقول لا العواطف.

ويمثل الابتزاز العاطفى أحد أشكال التلاعب بالمشاعر التي يمارسها الأفراد ليحصلوا على ما يريدونه، وتتعدد نماذج الابتزاز العاطفى فى الواقع الذي نعيشه، فمنها التمارض بكل أنواعه، وإعلانات الجمعيات الخيرية والمستشفيات المجانية التى تمارس هذا النوع من اللعب على مشاعر الناس حيث يعرضون صورًا لأطفال مرضى أوكبار سن عاجزين أو مرضى مزمنين لاستدرار عطف الناس ودفعهم للتبرعات، وكذلك يمارس المتسولون بالشوارع الابتزاز العاطفي من خلال الضغط على مشاعر الناس بالشوارع ليحصلوا على ما يريدون (محمد المهدى، ٢٠٢٠).

وقد استأثرت مشكلة ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة باهتمام المربين والأباء والتلاميذ على حد سواء لما لها من أثار سلبية خطيرة على المجتمع تتمثل في إهدار الطاقات المادية والمعنوية وتردى نتائج العملية التربوية، وبذلك فان هذه المشكلة ليست مشكلة تلميذ فحسب، بل إنها مشكلة الأسرة أيضا لما تسببه من خيبة الأمل والقلق وأعباء مادية لمواجهتها (يوسف عواد، ٢٠٠٦).

وقد تحدث مشكلة ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة نتيجة اضطراب أو تأخر في نمو مفهوم الذات للطالب أو عدم وعيه بمكونات تلك الذات وإمكانياته، وقد يحدث كل ما سبق نتيجة او محصلة طبيعية لمشكلة ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة، ولذلك فإن التدخل الإرشادي يصبح ضرورة لتنمية مفهوم الذات، لكي ينعكس ذلك على مستوي التحصيل الدراسي (عبد الباسط خضر، ٢٠٠٥، ١٣٠).

وتُعد المدرسة البيئة الثانوية للتلميذ بعد الأسرة وهى من أهم المؤسسات الاجتماعية أنشأها المجتمع لتربية أبنائه ومساعدتهم على النمو في جميع جوانب شخصياتهم إلى أقصى ما تمكنهم قدراتهم واستعداداتهم للتلاؤم مع مجتمعاتهم، ونظر اللتركيز على التحصيل الدراسي كأهم مخرجات المدرسة فإن مشكلات كالتأخر والفشل تُعد هاجسا يهدد دورها، حيث قد يتعرض تلاميذ المرحلة الابتدائية إلى العديد من المشكلات تأتى في مقدمتها صعوبات التعلم حيث تبدأ هذه المشكلة فى الظهور غالبا بعد الالتحاق بالمدرسة فيخفف بعض المتعلمين فى اكتساب المهارات الأكاديمية ويظهر التباين في القدرة والتحصيل وتتعدد المجالات التي يلاحظ فيها الفشل ومنها صعوبة القراءة والكتابة،

والحساب وغيرها من الصعوبات التي تظهر فى المرحلة الابتدائية وتتبعها صعوبات في تعلم المواد الدراسية المختلفة فى المراحل التعليمية التي تليها (بشير معمرية، ٢٠٠٧)

ويعد توكيد الذات من المفاهيم الحيوية في مجال الصحة النفسية؛ حيث يشكل توكيد الذات حجر الزاوية في تطور ونمو شخصية الفرد، فإذا كان مفهوم الفرد عن ذاته إيجابيا كان الفرد أكثر إيجابية وتفاعلاً ونضجاً واتزاناً في تفاعله مع الآخرين من المحيطين به، وعلى العكس من ذلك إذا كان مفهوم الذات مفهوما سلبيا كان الفرد أقل رضا وتفاعلاً وفعالية أو أكثر سلبية والزوائية وعزوفاً عن المشاركة في المجتمع كما تقل لديه المبادأة والقدرة على التفاعل السوي والناضج مع الآخرين.

مشكلة البحث

إن مفهوم توكيد الذات من المفاهيم التي لها تأثيرات قوياً على بناء شخصية الطفل ومهاراته الاجتماعية، فقد أشارت دارسة رانية بن زروال (٢٠٢٢) إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي وتوكيد الذات، كذلك أوضحت دارسة أشواق الخيرى(٢٠١٩) أن هناك علاقة ارتباطية بين مهارة توكيد الذات ضبط الذات، كما كشفت دارسة فرحان العنزي (٢٠١١) عن وجود علاقة ارتباطية بين الذكاء الانفعالي وتوكيد الذات، هذا وقد أشارت نتائج دارسة طانوس والخوالدة (٢٠١٤) إلى أن هناك علاقة بين توكيد الذات وتكيف الأطفال المتعرضين للاستقواء، وعليه نجد أن توكيد الذات يرتبط ببنية الشخصية ومرونة الأنا وتكيفها مع ما تواجه من ضغوطات وصعوبات، ولعل من أبرز تلك الصعوبات التي تواجه الأطفال هي التوافق مع الحياة المدرسية،

أما الابتزاز فهو ذلك الشبح المرعب الذي يخافه الناس وبالذات النساء والأطفال، حيث أنه يهدد مستقبلهم، ويجعلهم نواة لعمليات إجرامية يعاقب عليها المجتمع، ويعتبر الابتزاز العاطفي أخطر على الإنسان من الاستغلال الديني، حيث أن الاستغلال الديني يعتمد على المعتقد وقوة البنية المعرفية في المقام الأول، أما العاطفة فتعتمد على نبرات وتأثيرات الصوت وقوة الاتصال البصري والتعبيرات الانفعالية، واستخدام اللغة الدرامية (محمود موسى، ٢٠١٦).

فالابتزاز العاطفي هو أحد الأشكال الفعالة للتلاعب والذي عن طريقة يهددنا الأشخاص المقربون منا سواء بطرقة مباشرة أو غير مباشرة ليعاقبونا إذا لم نفعل ما يريدونه، وفي قلب أي نوع من أنواع الابتزاز تهديد أساسي(Susan Forward, 2015) .

وعليه، وبمراجعة أدبيات هذا الموضوع وجدت الباحثة أنه بالرغم من أن الدراسات السابقة أشارت إلى وجود علاقة بين توكيد الذات والعديد من المتغيرات النفسية، إلا أنه –

على حد علم الباحثة- توجد ندرة في دراسة توكيد الذات وعلاقته بمتغير الابتزاز العاطفي لدي أطفال المرحلة الابتدائية، لذلك جاء هذا البحث ليسد تلك الفجوة.

وفي ضوء ما سبق تتحدد مشكلة البحث الحالي في محاولة للإجابة على التساؤلين الآتيين:

١- هل توجد علاقة بين درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس توكيد الذات ودرجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي (على مستوى العوامل الفرعية والدرجة الكلية)؟

٢- هل يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي من الآتي:

١- التحقق من وجود علاقة بين درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس توكيد الذات ودرجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي (على مستوى العوامل الفرعية والدرجة الكلية).

٢- التحقق من إمكانية التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات.

أهمية البحث

تكمن الأهمية النظرية والتطبيقية للبحث الحالي في الآتي:

١- يسهم هذا البحث في إلقاء الضوء على تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة (الذكور والأناث).

٢- محاولة علمية جادة لشريحة مهمة من شرائح المجتمع لطلبة المرحلة الابتدائية في تسيير المهمات والأمور الإدارية والفنية والعلمية لم يتناولها الباحثون من قبل بالبحث والتقصي مع متغيرات هذا البحث.

٣- المدرسة أهم مؤسسات التنشئة الاجتماعية بعد الأسرة ومن الضروري دراسة سلوك الطلبة في المدرسة من هذا الجانب المهم.

٤- مساعدة تلاميذ المرحلة الأبتدائية ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة في الكشف عن مشكلاتهم وحلها.

٥- إلقاء الضوء على العلاقة بين توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

٦- لا توجد دراسة محلية أو عربية أو أجنبية تناولت مجتمع هذا البحث وفقا لهذا المتغير الابتزاز العاطفي لدى طلبة المرحلة الابتدائية.

مصطلحات البحث

أولًا: توكيد الذات

يعرف بانه صورة الذات أو فكرة الشخص عن ذاته وما هي الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه فى ضوء أهدافه وإمكانياته واتجاهه نحو هذه الصورة ومدي استثماره لها في علاقته بنفسه أو بالواقع (فرج طه، ١٩٨٩، ٤٢٥).

مفهوم توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة "حالة تأخر او تخلف او نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية او جسمية او اجتماعية او انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط (حامد زهران، ٢٠٠٢، ٤٦٦).

وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس توكيد الذات.

ثانيًا: الابتزاز العاطفي

عرفته Forward هو شكل قوي من الاستغلال بحيث إن الناس المقربين منا يعملوا على ابتزازنا أما بصورة مباشرة أو غير مباشرة ويتوعدوننا بالعقاب إذا لم نفعل ما يريدون (Susan Forward, 2001, 5).

كما أنه نمط من التعامل السلبي إذ يلجأ الفرد إلى استغلال القوة التي يمتلكها في الجوانب الشخصية والاقتصادية والاجتماعية والدينية والسياسية لإجبار الطرف الآخر على الرضوخ والاستسلام وإخضاعه لسيطرته (أنوار هادي، ٢٠١٢، ٤).

وقد عرفته الباحثة حسب نظرية القوة لـ(وايت ميلزو) هو نمط من التفاعل السلبي، والتنافس غير السوي وغير المعلن للنيل من الطرف الآخر باستخدام القوة التي يمتلكها الفرد واللجوء إلى أسلوب الحرب الباردة ويكون بصورة مباشرة أو غير مباشرة لتحقيره وإذلاله وزعزعة الثقة بنفسه والانتقاص منه أمام الآخرين. وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب على مقياس الابتزاز العاطفي.

الإطار النظري للبحث

أولاً: توكيد الذات

يعرف توكيد الذات بأنه (القدرة على التعبير عن معتقدات أو رغبات أو مشاعر الفرد بطريقة مباشرة في جميع لمواقف البسيطة والصعبة، وبشكل يحترم الأخرين، مما يسهم في التفاعل الشخصي الإيجابي ويحقق التطور الاجتماعي للفرد (أحمد خطابي، صفاء عبد الله، هشام عجاجه، ٢٠٢٠، ٧٧).

ويري ولبى (Wolpe) أن توكيد الذات يتضمن درجات متفاوتة من العدوانية، وقد أطلق على التوكيدية مصطلح العدوانية الايجابية، وذلك باعتبار أن التوكيدية هي الوسط الفاصل بين العدوانية والاذعان؛ حيث يقع السلوك التوكيدي بشكل متوسط على متصل أقصى طرفه السلوك الاذعاني أو السلبي وفي أقصي الطرف الأخر السلوك العدواني (طه عبد العظيم ، ٢٠٠٦ ، ٩٦ - ٩٧).

عرف (Spielger) توكيد الذات على انه استثمار للطاقة العدوانية السوية لصالح غرائز الحياة، ويتضمن ذلك الدفاع عن الحقوق أو الحصول على هدف دون المساس بحقوق الآخرين. هذا التعريف ربط توكيد الذات بالعدوان كغريزة، فتوكيد الذات يعني استخدام العدوانية من اجل حماية الذات دون الإساءة للآخرين ولحقوقهم المادية والمعنوية.

أما كل من (Lanz و Adams) فقد عرفاه على أنه وسيلة تعبير واضحة و أمينة عن الذات، يحافظ بها الفرد عن حقوقه، و يراعي حقوق الآخرين، وهو سلوك يتيح للفرد أن يدافع عن أرائه و معتقداته دون قلق.

حسب وجهة نظر صاحبا هذا التعريف يعد توكيد الذات طريقة للتعبير الصادق والصريح عن الذات وللمحافظة على الحقوق يمارسها الفرد دون توتر من خلال الدفاع عما يؤمن به من أفكار ومعتقدات.

في حين يرى (Cotler) أن توكيد الذات سمة شخصية، وأن الشخص التوكيدي هو الذي يستطيع التعبير عن مشاعره وعواطفه وأفكاره السالبة و الموجبة بطريقة لفظية أو غير لفظية، و يستطيع اتخاذ القرارات، ويتمتع بحرية الاختيار في الحياة، كما يمكنه إقامة علاقات اجتماعية محكمة و صريحة، ووقاية نفسه من أن يكون ضحية أو يستغله احد.

كما قدم (طريف فرج، ١٩٩٨) التعريف التالي: هو مهارات سلوكية لفظية وغير لفظية، نوعية، موقفية، تتضمن تعبير الفرد عن مشاعره الايجابية والسلبية بصورة ملائمة ومقاومته للضغوط الهادفة للتأثير عليه سلبا.

لم يختلف هذا التعريف كثيرا عن سابقيه، فقط بين أن توكيد الذات عبارة عن مجموعة من المهارات نلمسها في سلوك الفرد، تختلف من موقف إلى أخر، وتبدو في قدرته على التعبير عن مشاعره بلباقة، وكذلك في قدرته على التعامل الايجابي مع محاولات الآخرين للتأثير سلبا عليه.

ومن هنا تري الباحثة أن التوكيدية والعدوانية تهدفان إلى تعبير الفرد عن ذاته ومشاعره، إلا أن العدوانية تتضمن التعبير عن الذات وفقاً لرغبات الذات دون مراعاة مشاعر الأخرين بينما تتضمن التوكيدية التعبير عن الذات والدفاع عن النفس والحقوق الشخصية بطريقة تحترم مشاعر الأخرين وتسعي لاقامة علاقات إيجابية معهم.

وتتعد النظريات التي تفسر لنا مفهوم توكيد الذات والسلوك التوكيدي والذي يمارسه الشخص في حياته ومن هذه النظريات نظرية التحليل النفسي حيث يفترض "فرويد" أنه كلما كانت الأنا قوية كلما استطاعت تقليل حدة الصراعات الشخصية والتوافق مع المجتمع المحيط، وهو ما نجده ينعكس على مفهوم التوكيدية، بينما تفترض النظرية السلوكية أن توكيد الذات هو حالة من حالات الكف للقلق والاضطراب النفسي الناتج عن كبت الانفعالات والمشاعر التي تكونت من خلال الثقافة التي تحث الأطفال على الأدب المبالغ فيه وعدم المعارضة، وقد أوضح أصحاب النظرية أن السلوك التوكيدي سلوك يمكن تعلمه وضبطه. ويشير روجرز في نظرية الذات إلى أن الإنسان لديه نزعة فطرية لتحقيق وتوكيد الذات، ويُعتقد أن توكيد الذات ينتج عن الأحداث التي تستقي معناها من الخبرات التي يميل الفرد إلى اكتسابها وفهمها بشكل يحقق له ذاته، وقد أكد "اليس" في النظرية المعرفية على أن المعتقدات اللاعقلانية تساهم بشكل كبير في السلوك غير المؤكد للذات مثل ضعف العلاقات الاجتماعية والتبعية والاحساس بالذنب، وعدم الثقة بالنفس، وعلى العكس فالأشخاص الذين لديهم معتقدات إيجابية عن ذاتهم يتعاملون بإيجابية وتقل لديهم الاضطرابات النفسية، بينما أوضحت نظرية التعلم الاجتماعي أن وجود نماذج غير مؤكدة لذاتها في بيئة الطفل تساعد على اكتساب السلوك غير المؤكد، وبالمقابل يمكن تعليم الطفل السلوك التوكيدي بتوفير نماذج لشخصيات تتسم بتوكيد الذات، سواء كانت هذه النماذج شخصيات حقيقية أو رمزية.

(Sucan, et al.,2015) (nal, 2012)(محمد العلمي، ٢٠١٥)

ويتمثل توكيد الذات في عدداً من المهارات التوكيدية مثل:

١- **الدفاع عن الحقوق الخاصة:** حيث لا يسمح الشخص باستلاب حقوقه الشخصية تحت وطأة الضغوط الخارجية من الآخرين.

٢- **عدم السماح بانتهاك الحدود الشخصية:** حيث يكون الفرد قادر على رسم حدود خاصة له، واظهار الرفض والاستياء في حين تعرضت حياته الشخصية للاقتحام من قبل الأخرين، والتصرف باستقلالية.

٣- **المسؤولية الاجتماعية:** حيث يتحلى الفرد بالشعور بالثقة بالنفس وتحمل المسؤولية، بحيث تكون لديه القدرة على الدفاع عن الممتلكات العامة، وايقاف تخريب تلك الممتلكات من قبل الأشخاص الأخرين.

٤- **معرفة قدرة الذات:** حيث يتعرف الشخص على قدراته وإمكاناته ويعرض إنجازاته الشخصية دون خجل.

٥- **الإقدام الاجتماعي:** حيث يمتلك الشخص القدرة على المبادرة والمبادأة، ويتمتع بالسلوك الريادي.

٦- **الجسارة الاجتماعية:** وذلك من حيث مواجهة المواقف الصعبة والمآزق وعدم الهروب من مواجهة المشكلات الحياتية، كذلك القدرة على مواجهة المواقف التافهة، حيث لا ينخرط الفرد في اللوم والعتاب الشديد ويبدي تسامحه مع الأخرين.

٧- **التعبير عن المشاعر الإيجابية:** حيث يستطيع الشخص الإفصاح عن مشاعر الود والاحترام للآخرين ويقدم على امتداحهم وذكر محاسنهم بطريق متزنة لا تصل لمستوى الرياء أو النفاق.

٨- **تقبل المدح:** حيث يتقبل الشخص امتداح الأخرين له دون الإحساس بالخجل أو الرفض لهذا المدح الموضوعي.

٩- **الرفض والقبول بحرية تامة:** حيث تكون لدى الفرد القدرة على قول كلمة "نعم" أو "لا" بدون تردد وبحرية كاملة، وذلك من أجل تحقيق مطالبه واحتياجاته الشخصية.

١٠- **التعبير عن المشاعر بطريقة واضحة وصادقة:** حيث يعبر الفرد عن مشاعره الإيجابية أو السلبية بصورة ملاءمة للمواقف وبطريقة لا تجرح الأخرين.

١١- **الاعتذار عن الخطأ:** حيث تكون لدى الفرد الجراءة والشجاعة الأدبية للاعتراف بأخطائه والاعتذار عنها.

١٢- **طلب المشاعر من الأخرين:** حيث يستطيع الفرد توضيح احتياجاته النفسية من المشاعر والكلمات الطيبة والتقدير، وحث الأخرين على اظهار تلك المشاعر له.

(أحمد أبو اسعد، ورياض الازايدة، ٢٠١٠) (وعد المنيزل، ٢٠١٧)

ثانياً: الابتزاز العاطفي

مفهوم الابتزاز العاطفي Emotional Blackmail concept أن مفهوم الابتزاز العاطفي لم يأخذ حيزاً كافيا سواء على مستوى الدراسات الأجنبية أو العربية وحتى المحلية على الرغم من أهميته في العلاقات الاجتماعية سواء بين الأصدقاء أم في نطاق الأسرة كعلاقة الأب بالأبناء أو العكس وعلاقات الأخوة بعضهم بالبعض الآخر.

ويعد نوعاً من العنف النفسي او المعنوي كما تناولته بعض الدراسات بمسميات أخرى، تسعى الطالبة المبتزة بكل جهدها للعمل في إذعان الضحية وجعلها طوع أمرها وتستخدم لذلك العديد من التقنيات كالتلميحات العدوانية والكذب والاهانات، والضحية غالباً ما تكون غير مستوعبة ما يحدث في بداية الأمر، ودائمة السؤال والاستفسار عما يحدث ولماذا يحدث؟ فالمبتزة غالباً تستخدم أسلوباً غير مباشر لاستفزاز الضحية إذ إنها تقلب الطاولة لصالحها فتصبح هي الضحية أو المجني عليه والمضطهدة وتحاول الضحية أرضائها بشتى الطرق ومن ثم تصل الطالبة المبتزة إلى مبتغاها (موسى والعمروسي، ٢٠١١، ٩).

والابتزاز العاطفي هو صورة من صور العنف التي لا يعاقب عليها القانون ولكن لديه عواقب مدمرة على العلاقات الإنسانية(Atudore,2011, 2) ، إذ ان اغلب الأفراد الذين يلجئون إلى الابتزاز يحملون في أعماقهم مشاعر العنف والعدوان وان كانوا لا يفصحون عنها وفي مثل هذا تصبح قوة تدمر الطالبة نفسيا وتعمل على عدم استقرارها واتزانها (سامية الخشاب، ٢٠١٠ : ١)، وفي الحقيقة أن هذه الاعتداءات تنتج عن تدمير سيكولوجي مكون من تصرفات عدوانية واضحة أو مستورة تقوم بها الطالبة المبتزة إزاء الضحية، فمن الممكن أن تكون عبر السكوت أو التجاهل أو التلميح بكلمات ظاهريا غير مؤذية إلا أنها في حقيقة الأمر قادرة على أن تزعزع الضحية وتحطمها وهكذا تستطيع الطالبة المبتزة تحقير الضحية وهي غير مسؤولة عما يحدث لها ظاهريا (هير يجوبان، ٢٠١٠ :٨-٩).

وفي داخل الأسرة يتعلم الأطفال سلوك الابتزاز إذ يكونوا عرضة للتنافس فيما بينهم أو مع أبناء الجيران أو الأقارب إرضاءا لوالديهم، وهو شكل من أشكال الابتزاز العاطفي إذ أصبح حب الأم مشروطًا على إظهار السلوك الذي يحقق أهداف والديهم وعلى نطاق أوسع، في الجو الأسري... يتوقع من كل شخص أن يتم التحكم به، وأن يتحكم في الآخرين عن طريق التأثير المتبادل الذي يمتلكه كل واحد على الآخر ... ثم اللجوء إلى إجبار الآخرين (بالتعاطف، الابتزاز الامتنان الشعور بالذنب، والعرفان أو العنف المجرد، والنشأة في عائلة مثل هذه سوف يخلق وعيًا وحساسية تجاه المعنى الضمني و يستخدمون تكتيكات للمقاومة تتراوح بين الخداع والتجاهل

المتعمد، والابتزاز العاطفي – إذ يحققون قدرًا من السيطرة على حياة أفراد الأسرة (www.org. P2)

فترى الباحثة أن الابتزاز لا يقتصر تأثيره داخل الأسرة فحسب وما يحدث على العلاقة الودية بين أفرادها، وإنما يتعدى إلى خارج الأسرة مثل المدرسة والجامعة وفي مكان العمل وفي كل العلاقات الإنسانية

النظريات التي فسرت الابتزاز العاطفي

١ – **نظرية التحليل النفسي:** يعد (فرويد) مؤسس مدرسة التحليل النفسي، وتعد هذه النظرية من النظريات الرائدة في مجال الشخصية لبنائها المحكم وتنظيمها في مراحل متباينة فترة طويلة نسبياً من عمر الإنسان، إذ منحت نظرية التحليل النفسي للإنسان أولوية على المجتمع ونظرت اليه على أنه مخلوق ضعيف مقهور قد تتعرض طبيعته البدائية للانفجار فتتخذ شكل السلوك المضطرب، وقد عبر (فرويد) عن ذلك حين قال (أن الدوافع البدائية الشريرة التي يتصف بها أفراد الجنس البشري لم تختف ولكنها استمرت في وجودها رغم عمليات الكبح ، وهي تتحين الفرص للظهور ، وتعبر عن نفسها في ضروب مختلفة من السلوك)، وقد اهتمت هذه النظرية بالتفصيلات الدقيقة التي تحاول تفسير دوافع السلوك الإنساني وأسباب انحرافه ، واتجهت نظرية التحليل النفسي إلى تأكيد أثر العوامل الفطرية والدوافع الطبيعية كالرغبات والحاجات وارتباطها بشحنات نفسية ، تشير النظرية إلى الدوافع بأنها ذات أصل وراثي لا دخل للظروف البيئية في نشوئها ، وان هدفها هو حث الفرد وتوجيهه للقيام بسلوك معين لإرضاء حاجاته (رمضان القذافي ، ٢٠٠١، ٤٣).

إذ يتعامل أصحاب هذه النظرية مع السلوك الإنساني من زاوية الغرائز الفطرية والدوافع المكتسبة والحاجات الفسلجية ودوافع الجنس والكبت والعدوان (كامل المرياتي، ٢٠٠٧، ٥١) ويؤكد (فرويد) أن الغرائز البشرية تتألف من فئتين أساسيتين توجهان الإنسان وتمدانه بالطاقة الحيوية. الأولى نزوة الحياة أو غريزة الحياة (ويطلق عليها أسم أيروس) ونزوة أو غريزة الموت (ويطلق عليها اسم تاناتوس) أما نزوة الحياة فهي منبع الطاقة الجنسية ، المسؤولة عن كل رباط ايجابي مع الآخرين ، وعن كل علاقة عاطفية متعاطفة، وهي المسؤولة عن تكوين وحدات حية اكبر فاكبر على العكس منها نزوة الموت التي تهدف إلى التدمير، إلى تفكيك الكائن الحي ، وهي حين تتركز في الإنسان أو ترتد اليه تؤدي إلى تدميره وإفنائه، أما أذا توجهت إلى الخارج فإنها تأخذ كل أشكال العنف والعدوانية والحقد والتدمير عندما تتوجه إلى الذات بشكل مخفف فإنها تأخذ طابع مشاعر الأثم وإدانة الذات والقسوة عليها – فيما يسمى الأنا الأعلى القاسي – على العكس منها نزوة الحياة التي إذا ما تركزت في

الذات تشكل أساس ومصدر كل اعتبار ذاتي (مصطفى حجازي، ٢٠٠٥ ، ١٨٦)

وبموجب هذه النظرية فأن الظروف السيئة الاقتصادية أو الاجتماعية ماهي إلا عوامل معجلة تندلع في أعقابها الانحرافات ولكن العامل المسبب هو الاضطراب العاطفي في عهد الطفولة المبكرة ويوضح ذلك فرويد بقوله ((أن الاضطراب في الشخصية نتيجة كبت عنيف في الطفولة المبكرة مع إحباط شديد في الكبر)) (محمد غيث ، ١٩٩٧ : ٥٩) ، وبالرغم من أن الطاقة التدميرية تتولد لدى الإنسان بصورة مستمرة، إلا أنه ليس بالضرورة أن يكون تدمير الشئ هو الهدف الوحيد لعدوانية الفرد إذ أن هناك بعض الآليات، تعمل على تغيير وقع العدوانية بالانتقال من شئ إلى آخر، ومن هذه الآليات: التسامي الذي يتم خلالها تحويل الطاقة العدوانية إلى طاقة محايدة تعمل باتجاه خدمة أغراض الفرد (صادق الأسود، ١٩٩١: ٥٦٤).

ويرى فرويد إن الكثير من المخاوف والصراعات اللاشعورية الموجودة في علاقة الفرد بالآخرين مشتقة من علاقات الطفولة المبكرة، فالماضي مهم جداً وله تأثيره القوي على العلاقات الحاضرة ومشاعر الإنسان وأفكاره فهي لا تحدث عشوائياً ولكن لها جذورها وأصولها في تاريخ وخبرات الفرد، فالماضي جزء من الحاضر (إبراهيم عثمان، ١٩٨٣ :٩٦ ، ٩٩) ولعل أهم دور يقوم به الوالدان هو تنشئة الفرد، اذ من خلالهما يصبح عضواً مقبولاً في مجتمعه يتصرف بشكل مناسب. من خلالهما يعرف اللغة، ويمتلك المهارات ويعتنق الاعتقادات السائدة والمواقف (أنوار هادي، ٢٠١٦، ٢٢).

٢- **علم النفس الفردي (الفريد آدلر):** تعد نظرية أدلر من النظريات النفسية الاجتماعية وركزت نظريته على ضرورة فهم الإنسان ككل وأن كل أبعاد الإنسان هي مكونات مترابطة مع بعضها البعض, ومتوحدة لوصول الفرد إلى تحقيق هدفه في الحياة, وركز على فهم الشخص ككل ضمن تفاعلاته الاجتماعية داخل الأسرة والمدرسة والعمل (جيرالد كوري، ٢٠١٠ .١٤٦٠) وأكد أدلر على أنه لا يمكن فهم سلوك الأشخاص بعيداً عن علاقاتهم ويرى أن الأشخاص لا يتصرفون بمعزل عن الآخرين, إنما بعلاقاتهم مع الآخرين ، ويشير إلى أن ذلك يمكن أن يستخدم لتحديد أهداف سوء التصرف أو السلوك غير المقبول (ميشيل نستل، ٢٠١٤، ٢٣٨). ويرى أدلر أنه لكي تكون أنسانا لابد من أن تشعر بالنقص فهذا الإحساس جزء من الحالة أو الطبيعة الإنسانية لأن هذه المشاعر لها جذورها في تلك المواجهات التي تحدث مع البيئة الاجتماعية منذ أيام الرضاعة الأولى. كما يرى أدلر أنه من خلال فترة الطفولة نشعر بالنقص في علاقاتنا مع الوالدين ومع أشقائنا وتعاملنا مع العالم ففي هذه الفترة نصبح خلالها اتكاليين نعتمد على الآخرين من أجل تحقيق البقاء والعيش بأمان (باربرا انجلر، ١٩٩١، ١٠٧).

وأيضاً يرى بأن الابن يشعر عادة بضعفه وعجزه قياساً إلى إخوته وأخواته ووالديه البالغين عموماً الذين يتمكنون بسهولة من قضاء حاجاتهم وتحقيق رغباتهم وما تهفو إليه أنفسهم أن هذا الشعور يتأصل في النفس وتنغمس أثاره في جذورها يوماً بعد يوم وهو يحاول القيام بعدة محاولات للتغلب على هذا الشعور السلبي عن طريق تقوية الروابط التي تجمعه مع الناس المحيطين به (مصطفى الهيتي، ١٩٨٥، ١٠٨). وينشأ سلوك التنافس بسبب الشعور بالنقص الذي يعود نتيجة لوجود المتاعب والصعوبات التي يشعر بها الابن كإساءة الوالدين له وحرمانه من الحب والعطف والتشجيع، ويرى أدلر أن الإنسان يحاول دائماً أن يعوض ما به من ضعف وأن يخفي شعوره بالنقص بما يبديه من مظاهر القوة والسيطرة والتعالي، وبما يلجأ إليه من وسائل وحيل لإقرار ذاته (كامل الزبيدي، ٢٠٠٩ : ٤٥).

ولذلك يشعر الأفراد بأنهم عاجزون وضعفاء في عدة نواحي والتي هي تجليات للشعور بالنقص، وهذه المشاعر ليست عاملاً سلبياً في الحياة, وانسجاماً لآراء أدلر فأن اللحظة التي نشعر بها بالدونية أو النقص نجد أنفسنا مندفعين للكفاح للوصول إلى التفوق والتمييز على من هم مميزون أكثر منا (جيرالد كوري، ٢٠١٠ : ١٤٧) . ويبين أدلر بوضوح شديد أنه لا يعنى بالتفوق الامتياز الاجتماعي, أو الزعامة أو المنزلة المرموقة في المجتمع, وإنما يعني أدلر بالتفوق شيئاً يشبه كثيراً فكرة يونج عن الذات, انه عمل من أجل بلوغ الكمال التام, إنه "الدافع الأعظم إلى الأمام (هول ولينذزي ، ١٩٦٩ : ١٦٤) ، وأن الحافز للتفوق هو احد أهم المفاهيم التي أكدها آدلر، والذي يتضمن الرغبة في أن يكون الفرد منافساً وفعالاً في أي شيء يريد أن يفعله, ونحن نسعى إلى أن نكون متفوقين ونتنافس مع الآخرين, ونجد أن الفرد دائماً يسعى السيطرة على الأشياء والمنافسة مع الناس فالهدف هنا يمكن أن يدخل نزعة عدوانية في حياتنا وكذلك يشير هنا إلى نقطة مهمة هي أن التعبير عن التفوق أو التمييز لا يعني بالضرورة أن نكون في مرتبة أعلى من الآخرين, و أنما قد يكون المقصود هو الانتقال من موقف الشعور بالدونية إلى موقف الشعور بالتفوق (باربرا انجلر، ١٩٩١: ١٠٦-١٠٧)

يرى آدلر أن الإنسان لديه الفرصة لأن يصبح أفضل وأحسن من خلال مواقفه مع الحياة والمجتمع (كامل الزبيدي، ٢٠٠٩ :٤٤) إذ إن نوعية العلاقات العاطفية بين أعضاء الأسرة تعكس الجو الأسري, والذي يساعد في تحديد ما إذا كان الابن سوف يستجيب بحيوية أو سلبية, بطريقة بناءة أو هدامة في بحثه عن التفوق والاستعلاء(باربرا انجلر، ١٩٩١: ١١٣).

٣- **نظرية الإحباط والعدوان:** تنتمي نظرية الإحباط والعدوان (دولار وميلر) إلى المدرسة السلوكية والتي تتلخص بأن الإحباط هو احد أسباب العدوان، ويعرف دولارد

وزملائه الإحباط بأنه أي عائق يقف في وجه الإنسان ويمنعه من تحقيق أهدافه، فإذا منع الإنسان من تحقيق هدف ضروري له شعر بالإحباط واعتدى بطريقة مباشرة على مصدر إحباطه، أو بطريقة غير مباشرة من خلال مصدر بديل آخر أكثر أمنا وسهولة من مصدر الإحباط الأصلي (جمال سوالمة، ٢٠٠٠ : ١٤٩) عندما نشعر بالإحباط أحيانا لا نفعل شيئا وأحيانا نصمت أو نلوم أنفسنا، وأحيانا نحلم بالثأر والانتقام وأحيانا نسعى جاهدين للتغلب على العقبات، فمن الواضح أن الإحباط يمكن أن يؤدي إلى استجابات عديدة مختلفة، وكلما زاد الإحباط كلما زاد الميل إلى التصرف بعدوانية (خليل معوض،٢٠٠١ : ٣٧٢)

٤- **نظرية الذات (روجرز):** يرى روجرز أن هناك مبررات لارتكاب العنف ضد الآخر وتتمثل هذه المبررات بإلغاء قيمة الفرد وتجريده من صفاته الإنسانية وهذا يعد شرطا أولياً لقيام أي فعل ضده، وهذه المبررات تحقق نوعاً من التكيف النفسي للتعامل القاسي مع الضحية، أن التهديد الموجه ضد احترام الذات يثير الشعور بالعداوة، فالكائن الحي يتصف بنزعة وسعي أساسين لتحقيق كيانه والمحافظة عليه والرفع من شأنه، وان أي تهديد لهذا الكيان وللحياة يستدعي بذل أقصى جهد لإنقاذ النفس، وقد يكون العنف هو احد الخيارات الأكثر استحضارا لرد الاعتبار لهذه الذات (Gladding, 1996).

٥- **نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا):** ترى هذه النظرية أن سلوك العنف يتعلم بشكل مباشر أو غير مباشر خلال عملية التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة، وان تعلمه بشكل مباشر يكون من خلال تقليد النماذج العنيفة وحصول هذه النماذج على تعزيز السلوك العنف، فالمثير يؤدي إلى الاستجابة بوجود التعزيز ويؤدي إلى تكرار السلوك، عندها يثبت ويتكرر ويستمر الفرد في سلوك العنف من خلال وجود العمليات العقلية تبدأ بالانتباه ومن ثم التذكر ثم الترميز وأخيرا وجود الدافعية، علما أن الذخيرة المعرفية متباينة بين الأفراد (يوسف قطامي ،٢٠٠٤ ، ١٦٥).

ثالثاً: التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة

أ - تعريف اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة:

إن المتتبع لتاريخ اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة يجد أن هذا المصطلح من المصطلحات التي ظهرت حديثاً، فقد كان يشخص سابقاً على أنه إما ضعف في القدرة على التعلم أو أنه خلل بسيط في وظائف المخ (Minimal Brain Dysfunction (AMD)، أو أنه إصابة بسيطة في المخ (Minima Brain (MBI Injury أو أنه نشاط

حركي مفرط Hyperactive (السيد أحمد وفائقة بدر، ١٩٩٩، ٣٤). ونتيجة للتطور الهائل في البحوث العلمية الحديثة حول طبيعة هذا الاضطراب، تم استبدال مصطلح النشاط الحركي المفرط بمصطلح تشتت الانتباه مع فرط الحركة أو بدون فرط الحركة

ويعرف (١٩٩٠) Barkly اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة على أنه "اضطراب منع الاستجابة للوظائف التنفيذية الذي يؤدي إلى قصور في تنظيم الذات وعجز في القدرة على تنظيم السلوك تجاه الأهداف الحاضرة والمستقبلية مع عدم ملاءمة السلوك بيئياً. أما (موسوعة علم النفس الشاملة، ١٩٩٩) فتعرفه على أنه اضطراب نمائي يصيب الأطفال والمراهقين ويتميز بعرضين هما العجز في تركيز الانتباه وزيادة الحركة بصورة شاذة بدون أهداف، ما يجعل الطفل يواجه صعوبة في التركيز على عمل معين أو الاستمرار فيه لمدة طويلة.

أما الجمعية الأمريكية للاضطرابات النفسية فقد عرفت اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة (ADHD) على أنه اضطراب عصبي نمائي يظهر على شكل نمط مستمر من تشتت الانتباه وفرط الحركة والاندفاعية، والتي تتعارض مع أداء الفرد ونموه، وتظهر أعراضه في بيئتين أو أكثر (المنزل، المدرسة والعمل)، وتؤثر سلباً على أداء الفرد الاجتماعي، الأكاديمي أو الوظيفي، ويجب أن توجد العديد من أعراضه قبل سن (١٢) سنة" (محمد الحسين وأحمد بخيت، ٢٠١٧، ٨).

وترى الباحثة الحالية أنه من الواضح أن التعاريف السابقة تبين أن اضطراب (ADHD) ظاهرة عصبية نمائية تشمل زملة من الأعراض الأساسية التي تميزه عن باقي الاضطرابات والمتمثلة في: تشتت الانتباه، وفرط الحركة والاندفاعية.

ب - الأبعاد الأساسية لتشتت الانتباه وفرط الحركة

- **تشتت الانتباه :Attention distraction**

يمثل تشتت الانتباه خاصية الطفل الذي لا يمكنه مواصلة الانتباه لفترة زمنية معقولة ويعد ضعف الانتباه وقلة التركيز من أهم خصائص الطفل المصاب باضطراب (ADHD)، حيث يكون أكثر قابلية للشرود الذهني أو يسهل تشتيته، كما يتسم بمعاناة في التركيز في العمل المدرسي والأنشطة الأخرى التي تتطلب انتباهاً متواصلاً كما يلاحظ على هؤلاء الأطفال صعوبات في عملية الانتباه مقارنة مع الأطفال العاديين من نفس الجنس والسن (ليساج باين، ٢٠١٤، ٢٧).

- **فرط الحركة :Hyperactivity**

يعنى فرط الحركة أشياء كثيرة بالنسبة إلى الطفل في أعمار مختلفة وبوجه عام فإن الأطفال مفرطي الحركة يبدون في حركة دائمة وعجزهم عن المكوث في مقاعدهم، وقد يتململون بشدة ليظهر ذلك في شكل حركات زائدة، ويتحدثون باستمرار كما يجدون صعوبة في اللعب بهدوء وغالبا ما تكون النشاطات الحركية التي يقوم بها الطفل غير متصلة بالمهمات أو المواقف التي تحدث بها وفي أوقات ما تبدو وكأنها مقصودة (ليساج باين، ٢٠١٤: ٢٧).

- **الاندفاعية Impulsivety**

وتتمثل الاندفاعية في قيام الطفل بالتحدث في الفصل دون مناسبة أو تفكير ليقاطع المعلم أو يقوم بمضايقة طلاب آخرين إذ إنه يعاني اضطرابا في انتظار دوره. كما يجد صعوبة في التخطيط لأفعاله، وتكون أحكامه بعيدة عن الصواب في أغلب الأحيان وقد يضع نفسه في مواقف خطرة كالاندفاع بسرعة في الطريق (ليساج باين، ٢٠١٤: ٢٧)

جـ - تشخيص اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة (ADHD):

يشير الدليل التشخيصي والإحصائي في مختلف طبعاته بأن أعراض اضطراب (ADHD) تعتبر محددة وعلى المختص في عملية التشخيص أن ينتبه إلى أن العديد من ذوي هذا الاضطراب قد يشكون اضطرابات انفعالية ونفسية.

ولتحديد نمط اضطراب (ADHD) عند الطفل يجب أن يستوفي الطفل المعايير التشخيصية التي حددها الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات النفسية والعقلية (٥- (DSM) الذي نشرته الجمعية الأمريكية للطب النفسي حيث صنف هذا الدليل اضطراب (ADHD) إلى ثلاث أنماط كما يلي:

١- يجب توفر (أ) أو (ب) أو (ج):

(أ) نمط تشتت الانتباه:

يتحدد ذلك عندما تظهر ستة أعراض أو أكثر من كل من الأعراض التالية لمدة ستة أشهر على الأقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلباً ومباشرة على النشاطات الاجتماعية والأكاديمية، وتتمثل هذه الأعراض في:

- غالبا ما يخفق في إعارة الانتباه الدقيق للتفاصيل أو يرتكب أخطاء دون مبالاة في الواجبات المدرسية أو في النشاطات الأخرى.
- يصعب عليه المحافظة على الانتباه في أداء العمل أو في ممارسة الأنشطة (مثلا صعوبة المحافظة على التركيز خلال المحادثات أو القراءة).
- لا يصغ عند توجيه الحديث إليه مباشرة (عقله يبدو في مكان أخر مثلا).
- لا يتبع التعليمات ويخفق في إنهاء الواجب المدرسي أو الأعمال الروتينية (يبدأ المهام مثلاً ولكنه يفقد التركيز بسرعة كما يتلهى بسهولة.
- لديه صعوبة في تنظيم المهام والأنشطة الصعوبة في إدارة المهام المتتابعة صعوبة الحفاظ على الأشياء والمتعلقات الشخصية بانتظام...).
- يتجنب أو يكره أو يتردد في الانخراط في مهام تتطلب منه جهداً عقلياً متواصلاً (كالعمل المدرسي أو الواجبات في المنزل...).
- يضيع أغراضاً ضرورية لممارسة مهامه وأنشطته كالمواد المدرسية والأقلام والكتب).
- يسهل تشتيت انتباهه بمنبه خارجي.
- كثير النسيان في الأنشطة اليومية (مثل الأعمال الروتينية اليومية، إنجاز المهام).

(ب) – نمط فرط الحركة – الاندفاعية

يتحقق ذلك عندما تظهر ستة أعراض أو أكثر من كل من الأعراض التالية لمدة ستة أشهر على الأقل لدرجة لا تتوافق مع المستوى التطوري والتي تؤثر سلباً ومباشرة على النشاطات الاجتماعية والأكاديمية، وتتمثل هذه الأعراض في:

- يبدي حركات تململ في اليدين أو القدمين أو يتلوى في كرسيه.
- يغادر مقعده في الحالات التي ينتظر فيها منه أن يلازم مقعده في صفوف الدراسة أو المكتب).
- غالبا ما يركض أو يتسلق في مواقف غير مناسبة.
- يكون لديه صعوبات عند اللعب أو الانخراط بهدوء ضمن نشاطات ترفيهية.
- غالباً ما يكون متحفزاً أو يتصرف كما لو أنه "مدفوع بمحرك".
- غالباً ما يتحدث بإفراط.

- غالباً ما يندفع للإجابة قبل اكتمال الأسئلة يكمل الجمل للآخرين مثلاً، لا ينتظر دوره في عند الحديث).
- غالباً ما يجد صعوبة في انتظار دوره (عند الانتظار في الطابور مثلاً).
- غالباً ما يقاطع الآخرين أو يقحم نفسه في شؤونهم (مثلاً، في المحادثات والألعاب والأنشطة، قد يبدأ في استخدام أشياء الآخرين دون أن يتلقى الإذن).

(ج) النمط المختلط (المشترك):

ولتشخيص هذا النوع من الاضطراب يجب أن تظهر ستة أعراض على الأقل من تشتت الانتباه بالإضافة إلى توفر ستة من أعراض على الأقل فرط الحركة – الاندفاعية المشار إليها سابقاً وأن تستمر هذه الأعراض لمدة لا تقل عن ستة أشهر، وتعتبر الباحثة الحالية هذا النوع من الاضطراب هو متغير الدراسة.

١- توفر بعض أعراض فرط الحركة والاندفاعية أو أعراض تشتت الانتباه قبل عمر ١٢ سنة).

٢- وجود بعض أعراض فرط الحركة – الاندفاعية أو أعراض عدم الانتباه في بيئتين أو أكثر (في المدرسة مثلا والمنزل، مع الأصدقاء والأقارب..)

٣- يوجد دليل صريح على تداخل الأعراض وتأثيرها على جودة الأداء الاجتماعي أو الأكاديمي.

٤-لا تحدث الأعراض حصراً في سياق الفصام أو أي اضطراب أخر ولا تفسر بشكل أفضل باضطراب عقلي أخر مثل (اضطراب مزاج، اضطراب القلق، اضطراب الشخصية..) (أنور الحمادي ٢٠١٤، ٣١ ٣٢).

دراسات وبحوث سابقة

هدفت دارسة رانية بن زوال (٢٠١٩): إلى التعرف على مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة، وتتكون عينة الدارسة من (٢٦) تلميذ (ضحية) و (٣٠) تلميذ (عادي)، وتوصلت نتائج الدارسة إلى وجود فروق في مستوى توكيد الذات بين ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة وغيرهم من التلاميذ العاديين لصالح التلاميذ العاديين.

أيضاً هدفت دراسة الجبر وابن حسين (٢٠٢١) إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين توكيد الذات لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة والافراط في استخدام الانترنت، وكذلك الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في توكيد الذات، وقد أجريت الدارسة على عينة بلغت (٥٠٠) طالباً وطالبة من طلاب المرحلة الابتدائية، وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط سالب بين توكيد الذات والإفراط في استخدام الانترنت، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في توكيد الذات.

دراسة فدوى انور وجدي (٢٠١٩): والتي هدفت الى تحديد نسبة كل من الابتزاز العاطفي لدى طلاب المرحلة الابتدائية ومعرفة الفروق بين الذكور والاناث في ابعاد الابتزاز العاطفي. ولقد تألفت عينة الدراسة من (٢٢٦) من طلاب المرحلة. وكان من اهم نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في ابعاد الابتزاز العاطفي

دراسة محمود شاكر ووحيد عيسى (٢٠١٩) : والتي هدفت إلى بناء واختبار مقياس الإبتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، ولقد تألفت عينة الدراسة من (٥٠٨) تلميذاً من تلاميذ المرحلة. ولقد تألف المقياس من (٣٦) مفردة لقياس بعدين من أبعاد الإبتزاز العاطفي هما التهديد المباشر والتهديد غير المباشر). وكان من أهم النتائج التي كشفت عنها هذه دراسة عدم وجود إبتزاز عاطفى لدى عينة الدراسة وأعزى الباحثان ذلك إلى عمر العينة.

دراسة نعمات أحمد قاسم (٢٠٢٠): هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن علاقة الابتزاز العاطفي على عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائى في احدى محافظات المملكة العربية السعودية. ولقد تألفت عينة الدراسة من (٢٨٩) طالباً من طلاب المرحلة بواقع (٩٠) من الذكور و١٢٠ من الاناث. ولقد كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة بالابتزاز العاطفى لدى عينة الدراسة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الابتزاز العاطفي لصالح الاناث.

خلاصة وتعقيب عام على الدراسات السابقة:

فيما يتعلق بمتغير توكيد الذات فقد أظهرت دراسة رانية بن زوال التي أجريت عام (٢٠١٩) بأن الأطفال العاديين لديهم توكيد ذات عن التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة وربما مردود ذلك أن التلاميذ مع اضطراب ADHD يكونون غير منتبهون للتفاصيل في حياتهم الأكاديمية والأسرية وأن فرط الحركة لديهم يصرفهم عن توكيد ذاتهم مع الآخرين، في حين نجد أن دراسة كلا من الجبر وابن حسين (٢٠٢١) قد ركزت على

دراسة العلاقة بين توكيد الذات لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة والافراط في استخدام الانترنت وتوصلت في نهاية الدراسة إلى نتيجة مفادها أن العلاقة بين توكيد الذات لديهم والإفراط في استخدام الإنترنت هي علاقة سالبة وذلك لدى كل من الذكور والإناث على حداً سواء.

وفيما يتعلق بمتغير الابتزاز العاطفي فنجد أن دراسة فدوى انور وجدي عام (٢٠١٩) قد أظهرت أن نسبة الابتزاز العاطفي تساوي بين التلاميذ الذكور والإناث في المرحلة الابتدائية وأنه ليس هناك اختلاف بينهما، في حين نجد أن دراسة نعمات أحمد قاسم عام (٢٠٢٠) قد ركزت على دراسة الابتزاز العاطفي في محاولة من الباحثة للتعرف على الفروق بين الذكور والإناث لدى عينة من تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بالمملكة العربية السعودية وقد أسفرت نتائج دراستها عن وجود فروق بينهما وكانت تلك الفروق لصالح الإناث.

فروض البحث:

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين متوسطات درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على **مقياس توكيد الذات ومتوسطات درجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي** (على مستوى العوامل الفرعية والدرجة الكلية).

٢- يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات.

محددات البحث:

وتمثلت تلك المحددات فيما يلي:

- **المحددات الموضوعية:** تمثلت في المتغيرات التي يتناولها البحث: توكيد الذات، الابتزاز العاطفي، التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية.
- **المحددات البشرية:** تم تطبيق أدوات البحث على التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية.
- **المحددات الزمنية:** طُبق البحث في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م.
- **المحددات المكانية:** تم تطبيق أدوات البحث على المدارس الابتدائية الحكومية التابعة لإدارة (غرب القاهرة) التعليمية والواقعة بمحافظة (القاهرة).

إجراءات البحث الميدانية

١- **منهج البحث:** استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي لمناسبته لطبيعة البحث الحالي؛ حيث أُستخدم هذا المنهج للكشف عن طبيعة العلاقة بين توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، وأيضًا التنبؤ بأداء التلاميذ على مقياس الابتزاز العاطفي من خلال معرفة درجاتهم على مقياس توكيد الذات.

٢- **عينة البحث:**

انقسمت عينة البحث الحالي إلى قسمين هما:

- عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث: تكونت العينة من (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنة، بمتوسط عمري قدره (١٠.٣٩) وانحراف معياري قدره (١.٠٠٥)، بواقع (١٣٥ ذكور، ١١٥ إناث)، والهدف منها هو التحقق من الكفاءة السيكومترية لأدوات البحث، ويوضح جدول (١) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد العينة من حيث العمر الزمني.

جدول (١)
الانحرافات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث الاستطلاعية من حيث العمر الزمني

م	المتغير	المجموعة	العدد (ن)	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري لأعمارهم الزمنية	النسبة المئوية
١	النوع	ذكور	١٣٥	١٠.٣٥	١.٠٣٢	٥٤٪
		إناث	١١٥	١٠.٤٤	٠.٩٧٥	٤٦٪
٢	الصف الدراسي	الرابع الابتدائي	٧٢	٩.١٠	٠.٢٩٨	٢٨.٨٪
		الخامس الابتدائي	١٠٢	١٠.٥٥	٠.٥٠٠	٤٠.٨٪
		السادس الابتدائي	٧٦	١١.٤١	٠.٤٩٥	٣٠.٤٪
العينة ككل			٢٥٠	١٠.٣٩	١.٠٠٥	١٠٠٪

- العينة الأساسية: تكونت العينة من (٢٠٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، وتراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٩-١٢) سنة، بمتوسط عمري قدره (١٠.٤١) وانحراف معياري قدره (٠.٩٨٨)، بواقع (١٠٥ ذكور، ٩٥ إناث)، ويوضح جدول (٢) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث من حيث العمر الزمني.

جدول (٢)
الانحرافات الحسابية والانحرافات المعيارية لأفراد عينة البحث الأساسية من حيث العمر الزمني

م	المتغير	المجموعة	العدد (ن)	متوسط أعمارهم الزمنية	الانحراف المعياري لأعمارهم الزمنية	النسبة المئوية
١	النوع	ذكور	١٠٥	١٠.٢٧	١.٠١٢	٥٢.٥٪
		إناث	٩٥	١٠.٥٦	٠.٩٤٢	٤٧.٥٪
٢	الصف الدراسي	الرابع الابتدائي	٥٥	٩.١٣	٠.٣٣٦	٢٧.٥٪
		الخامس الابتدائي	٨٤	١٠.٥١	٠.٥٠٣	٤٢٪
		السادس الابتدائي	٦١	١١.٤١	٠.٤٩٦	٣٠.٥٪
العينة ككل			٢٠٠	١٠.٤١	٠.٩٨٨	١٠٠٪

وتم اختيار أفراد العينة الأساسية من خلال ترشيح المعلمين والأخصائيين بالمدارس للتلاميذ الذين يعانون من اضطراب فرط الحركة وتشتت الانتباه، ثم تقوم الباحثة الحالية بتطبيق مقياس اضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة إعداد/ عبد الرقيب البحيري ومصطفى الحديبي (٢٠٢١)، واختيار التلاميذ الذين حققوا (٣٧ درجة فأكثر) على هذا المقياس.

٣- أدوات البحث:

اشتملت أدوات البحث على مقياسي توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، وفيما يلي عرض موجز لخطوات إعداد هاتين الأداتين والتحقق من خصائصهما السيكومترية:

أولًا: مقياس توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية إعداد/ الباحثة

قامت الباحثة الحالية بإعداد مقياس لقياس مظاهر توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما قامت بالتحقق من خصائصها السيكومترية على النحو التالي:

١- هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال خمسة عوامل فرعية: تحمل المسئولية، التعبير عن المشاعر، الدفاع عن الحقوق، التفاعل الاجتماعي، ضبط النفس.

٢- وصف المقياس

قامت الباحثة بإعداد مقياس توكيد الذات مكوناً من (49) مفردة، من خلال الاطلاع على ما تسنى لها الاطلاع عليه من أدوات تقيس توكيد الذات والتي منها ما يلي:

- مقياس توكيد الذات بدارسة بن زوال (٢٠١٩).
- ومقياس توكيد الذات بدراسة الجبر وابن حسين (٢٠٢١).

٣- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية من خلال حساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس

الصدق العاملي Factorial Validity

تم التحقق من الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.25)، والاعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه جوتمان Guttman، وفي ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوي أو يزيد جذره الكامن عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع عليها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات، ومن أهمها إمكانية استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

تم إجراء التحليل العاملي على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم التحقق من مدى قابلية البيانات التحليل العاملي؛ حيث جاءت القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباط أكبر من (٠.٠٠٠٠٠١)، وتم حساب اختبار كايزر-ماير أولكن لكفاية العينة قيمته (٠.٧٣٣) وهي قيمة أكبر من (٠.٦٠) لذا يُعد حجم العينة مناسب، وبلغت قيمة اختبار Bartlett's Test of Sphericity (٣٧٤٣.٦٧٦) بدرجة حرية (١٢٢٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١)، وبهذا فإن البيانات تستوفي الشروط اللازمة لاستخدام محك كايزر لتحديد عدد العوامل، وتم الإبقاء على العوامل التي جذرها الكامن > ١ مع استبعاد البنود ذات التشبعات الأقل من (٠.٣٠)، وحذف العوامل التي تشبع عليها أقل من ثلاثة بنود. وأسفرت نتائج التحليل العاملي لمفردات المقياس عن وجود (٥) خمسة عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٣٤.١٠٥٪) من التباين الكلي، ويوضح جدول (٥) الجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين، ويوضح جدول (٦) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيًا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا الفاريماكس Varimax.

جدول (٣)

العوامل المستخرجة، وجذورها الكامنة، ونسبة التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية للتباين لمقياس توكيد الذات.

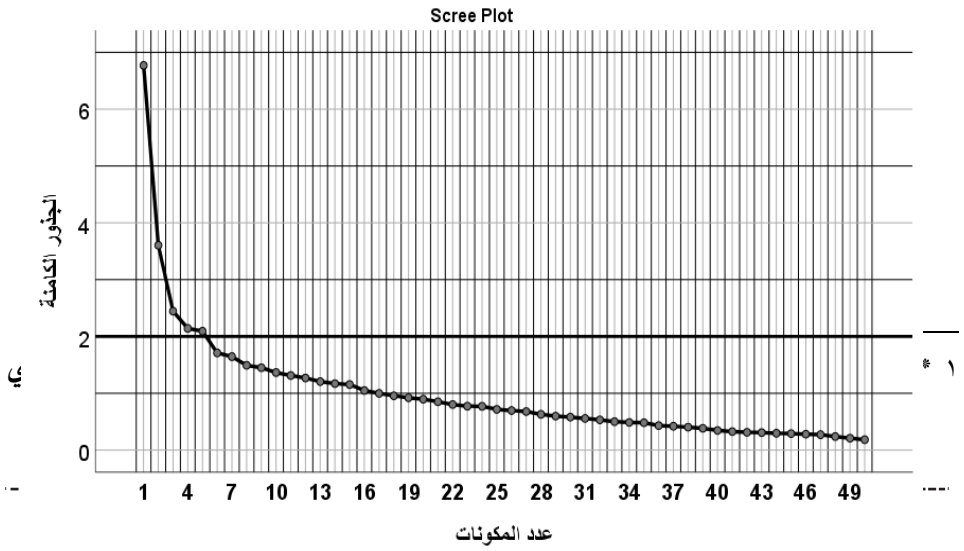
العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
العامل الأول	٤.١٩٢	٪٨.٣٨٣	٪٨.٣٨٣
العامل الثاني	٣.٧٤٦	٪٧.٤٩٢	٪١٥.٨٧٥
العامل الثالث	٣.٠٧٢	٪٦.١٤٤	٪٢٢.٠١٩
العامل الرابع	٣.٠٣٨	٪٦.٠٧٥	٪٢٨.٠٩٤
العامل الخامس	٣.٠٠٥	٪٦.٠١١	٪٣٤.١٠٥
اختبار كايزر-ماير-أوليكن = ٠.٧٣٣			
اختبار بارتليت = ٣٧٤٣.٦٧٦ دال عند مستوى ثقة ٠.٠٠١			

جدول (٤) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيًا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور (مقياس توكيد الذات).

العوامل / المفردات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٢٣	٠.٦٥١				
٢٢	٠.٦٤٨				
٢٤	٠.٦٣٤				
٣٠	٠.٥٤٤	٠.٣٢١			
٢٥	٠.٥٣٦				
٢٦	٠.٥٢٦				
٢١	٠.٤٩٠				
٣٨	٠.٤٥٥				
١٠	٠.٤٣٥				
١٩	٠.٤٢٤	٠.٣٧٠			
٢٧	٠.٣٥٦				
٢٩	٠.٣٣١				
٣٣		٠.٥٧٠			
٣١		٠.٥٥٥			
٣٧		٠.٥٣٩			
٣٦		٠.٥٣٨			
١٨		٠.٤٩٣			
٣٤		٠.٤٧٨			
٣٢		٠.٤٧٣		٠.٤٣٩	
٤٠		٠.٤٣١			
٣٩		٠.٣٩٠			
٣٥		٠.٣٦٦			
٤٩		٠.٣٤٤			
٤٣			٠.٧٠١		
٤٧			٠.٦٤٠		

العوامل / المفردات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع	العامل الخامس
٤٦			٠.٦١٨		
٤٢			٠.٤٨٤		
٤٥			٠.٤٥٥		
٤٨		٠.٣٠٩	٠.٤١٤		
٤٤			٠.٤١٣		
٥٠			٠.٣٩٦		
٤١			٠.٣٦٧		
١٣				٠.٥٤٩	
١٥				٠.٥٢٦	
٢٨				٠.٥٠٢	
١٤				٠.٤٦٦	
٢٠				٠.٤٤٧	
١٦		٠.٣٨٤		٠.٤٢٤	
١٢				٠.٤١٥	
١١				٠.٣٤٣	
٧	٠.٣٩٢				٠.٥٥١
٦					٠.٥٢٢
٩					٠.٥١٩
٤					٠.٤٩٨
١					٠.٤٦٨
٨				٠.٣٦١	٠.٤٥٤
٣					٠.٤٢٠
٥	٠.٣٩٩			-٠.٣٨٩	٠.٤٠٤
٢		٠.٣١٦			٠.٣٨٦
١٧				٠.٣٠٣	٠.٣٥٦

والشكل البياني (١) يوضح عدد العوامل المستخرجة **[١]:



شكل بياني (١) عدد العوامل المُستخرجة في مقياس توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويتضح من الشكل البياني (٢) أن عدد النقاط التي تسبق الخط المستقيم أو تقع على الخط الذي يقطع المنحنى بالعرض هي خمس نقاط أي أن هناك خمسة عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، لذا فإن عدد العوامل الأنسب لإجراء التحليل العاملي هو (٥) عوامل كما توصلت إليها نتائج التحليل العاملي، وباستقراء النتائج الواردة في الجدول السابق يتضح أن جميع قيم تشبعات المفردات أكبر من ٠.٣٠؛ ومن ثم يظل طول المقياس يتكون من (٥٠) مفردة، وفيما يلي تفسير هذه العوامل سيكولوجيًا بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا:

جدول (٥) درجات تشبع مفردات العامل الأول مرتبة ترتيبًا تنازليًا

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٢٣	إذا ضايقني صديق يجلس بجانبي أتردد في أن أقول له	٠.٦٥١
٢٢	اتردد برفع صوتي على صديق أخذ مكاني في الفصل	٠.٦٤٨
٢٤	اسمح لوالداي أن يفرضوا رأيهم على بدون نقاش	٠.٦٣٤
٣٠	إذا قام أحد بأخذ ألعابي بدون إذن فاني أتركها له وأذهب	٠.٥٤٤
٢٥	لا أستطيع قول كلمه (لا) إذا طلب مني أخي ملابسي	٠.٥٣٦
٢٦	أفعل ما أريد ولا اهتم برفض الآخرين	٠.٥٢٦
٢١	أطلب تبديل لعبة غير صالحة للاستخدام اشتريتها من محل الألعاب واكتشفت أنها غير صالحة	٠.٤٩٠
٣٨	أشعر بالسعادة أثناء الأنشطة الجماعية مع عائلتي وأصدقائي	٠.٤٥٥
١٠	أنا أستطيع ترتيب ملابسي وألعابي في أماكنها	٠.٤٣٥
١٩	اشعر بالخوف عندما أرى والدي غضبان	٠.٤٢٤
٢٧	إذا ضربني صديقي أثناء اللعب فأني أقوم بضربه	٠.٣٥٦
٢٩	يشجعني والداي على تعلم رياضات للدفاع عن النفس مثل رياضه الكونغ فو	٠.٣٣١

يتضح من جدول (٧) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٣١ : ٠.٦٥١) وبلغ جذرها الكامن (٤.١٩٢)، ويفسر هذا العامل (٨.٣٨٣٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية "**الدفاع عن الحقوق**"، ويشير من الناحية السيكولوجية إلى "قدرة الفرد عن الدفاع عن حقوقه والشجاعة للمطالبة بها".

جدول (٦) درجات تشبع مفردات العامل الثاني مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٣٣	أفضل الألعاب الجماعية مثل كرة القدم والكرة الطائرة	٠.٥٧٠
٣١	أجد صعوبة في تكوين صداقات	٠.٥٥٥
٣٧	أتضايق من وجود الأشخاص الذين لا أعرفهم	٠.٥٣٩
٣٦	أشعر بالسعادة أثناء التجمع مع أصدقائي وأقاربي	٠.٥٣٨
١٨	اتجنب الحديث مع والدي أثناء الغضب	٠.٤٩٣
٣٤	أبدأ بالكلام مع الآخرين لكي أكسب صداقتهم	٠.٤٧٨
٣٢	أستطيع المشاركة في أنشطة المدرسة	٠.٤٧٣
٤٠	أشارك برأيي أثناء الأنشطة التعاونية في الفصل	٠.٤٣١
٣٩	أعامل الأطفال الآخرين بعنف	٠.٣٩٠
٣٥	اشترك مع أصدقائي في اللعب	٠.٣٦٦
٤٩	عندما أغضب أقول ألفاظ بذيئة	٠.٣٤٤

يتضح من جدول (٨) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٤٤ : ٠.٥٧٠) وبلغ جذرها الكامن (٣.٧٤٦)، ويفسر هذا العامل (٧.٤٩٢٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية "**التفاعل الاجتماعي**"، ويشير من الناحية السيكولوجية إلى "قدرة الفرد على التواصل والتفاعل مع غيره بما يعكس قدر مقبول من الانبساطية لديه".

جدول (٧)
درجات تشبع مفردات العامل الثالث مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٤٣	عندما أجد حل الواجبات المدرسية صعباً فأني أقوم بتركها	٠.٧٠١
٤٧	أغضب بسهولة عندما تضيع أحد ألعابى	٠.٦٤٠
٤٦	أفعل الأشياء التي تسعدني حتى لو كانت غير صحيحة	٠.٦١٨
٤٢	أحاول الاستماع إلى آراء والدي حتى لو كانت عكس أهدافي	٠.٤٨٤
٤٥	لا أستمع إلى كلام والدي وإنما أتصرف وفقاً لرغبتى	٠.٤٥٥

٤٨	أحاول الحصول على درجات عالية في المدرسة حتى أكون راضياً عن نفسي	٠.٤١٤
٤٤	أقوم بترتيب غرفتي والمهام المطلوبة مني بعشوائية	٠.٤١٣
٥٠	أتوتر عندما يقارن والداي بيني وبين أخوتي	٠.٣٩٦
٤١	اعتذر إذا ارتكبت خطأ تجاه الآخرين	٠.٣٦٧

يتضح من جدول (٧) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٦٧ : ٠.٧٠١) وبلغ جذرها الكامن (٣.٠٧٢)، ويفسر هذا العامل (٦.١٤٤٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية " **ضبط النفس**"، ويشير من الناحية السيكولوجية إلى "قدرة الفرد على التحكم في ذاته وفي غضبه في المواقف الحياتية المختلفة".

جدول (٨)

درجات تشبع مفردات العامل الرابع مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
١٣	أظهر غضبي لصديق يريد أن يأخذ كتبي	٠.٥٤٩
١٥	أرفض آراء والدي إذا كانت تختلف عن آرائي	٠.٥٢٦
٢٨	يجبرني والدي على إعطاء ألعابي لأخي	٠.٥٠٢
١٤	من السهل أن أعبر لوالداي عن حبي	٠.٤٦٦
٢٠	أعبر لوالدي عن ضيقي إذا افشى سراً أمنته عليه	٠.٤٤٧
١٦	اتردد في إظهار غضبي تجاه من يؤذيني	٠.٤٢٤
١٢	يسهل على التعبير عن فرحي/حزني للأشخاص المقربون مني	٠.٤١٥
١١	إذا ضايقني صديقي فإنني أفضل الصمت بدلاً من الخصام معه	٠.٣٤٣

يتضح من جدول (٨) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٤٣ : ٠.٥٤٩) وبلغ جذرها الكامن (٣.٠٣٨)، ويفسر هذا العامل (٦.٠٧٥٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية "**التعبير عن المشاعر**"، ويشير من الناحية السيكولوجية إلى "قدرة الفرد على أن يُعبر عن مشاعره الداخلية بطريقة مقبولة للآخرين وعدم كبتها أو الخوف من التعبير عنها".

جدول (٩)

درجات تشبع مفردات العامل الخامس مرتبة ترتيبًا تنازليًا.

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٧	أحافظ على نظافة الأماكن العامة كما لو كانت بيتي	٠.٥٥١
٦	اذاكر دروسي حتى أصبح ما أريد في المستقبل	٠.٥٢٢
٩	التزم بقواعد المنزل حتى لو لم يكن أبي وأمي متواجدين	٠.٥١٩

٤	أرتدي ملابسي بمفردي وبدون مساعدة	٠.٤٩٨
١	اعتمد على نفسي في حل واجباتي	٠.٤٦٨
٨	أساعد والدي أثناء شراء طلبات المنزل	٠.٤٥٤
٣	اعتمد على أمي في ترتيب غرفتي	٠.٤٢٠
٥	اقوم بتأدية الصلوات في وقتها	٠.٤٠٤
٢	اعترف بأي خطأ يصدر مني	٠.٣٨٦
١٧	أحب أن أعبر عن حزني من خلال الرسم/ الكتابة	٠.٣٥٦

يتضح من جدول (٩) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٥٦ : ٠.٥٥١) وبلغ جذرها الكامن (٣.٠٠٥)، ويفسر هذا العامل (٦.٠١١٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية "**تحمل المسئولية**"، ويشير من الناحية السيكولوجية إلى "قدرة الفرد على تحمل مسئوليات ذاته وعدم النصل أو الهروب منها".

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه والمقياس ككل، وفيما يلي النتائج:

جدول (١٠)
معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه ومقياس توكيد الذات ككل

العامل الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالعامل	معامل الارتباط بالمقياس	العامل الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالعامل	معامل الارتباط بالمقياس
العامل الأول (الدفاع عن الحقوق)	١٠	٠.٤٧٧**	٠.٢٧٧**	العامل الثاني (التفاعل	١٨	٠.٥١٩**	٠.٣٨٤**
	١٩	٠.٤٦٢**	٠.٣٥٢**		٣١	٠.٦٠٢**	٠.٤٩٣**
	٢١	٠.٥٣٧**	٠.٤٣٨**		٣٢	٠.٦٢٠**	٠.٥٣٠**
	٢٢	٠.٦٦٨**	٠.٤٦٢**		٣٣	٠.٦٤٦**	٠.٥٢٣**
	٢٣	٠.٦٥٩**	٠.٣٦٧**		٣٤	٠.٥٠٦**	٠.٣٥٥**
	٢٤	٠.٦٧٤**	٠.٤٧٩**		٣٥	٠.٣٥٧**	٠.٢٠٦**
	٢٥	٠.٦٠٢**	٠.٤٤١**		٣٦	٠.٥٣١**	٠.٣٦٣**

العامل الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالعامل	معامل الارتباط بالمقياس	العامل الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالعامل	معامل الارتباط بالمقياس
	٢٦	٠.٥٣٥**	٠.٤١٦**	الاجتماعي)	٣٧	٠.٦١٨**	٠.٤٨٠**
	٢٧	٠.٣٨٣**	٠.٠٤		٣٩	٠.٤٠٩**	٠.٢٥٧**
	٢٩	٠.٣٦٠**	٠.٢٣٢**		٤٠	٠.٤٦٤**	٠.٢٩٦**
	٣٠	٠.٥٨٢**	٠.٤٠٩**		٤٩	٠.٤٢١**	٠.٣٦٠**
	٣٨	٠.٤٦١**	٠.٢٧٣**	العامل الرابع (التعبير عن المشاعر)	١١	٠.٤٦٩**	٠.٢١٣**
العامل الثالث (ضبط النفس)	٤١	٠.٤١١**	٠.١٥٤*		١٢	٠.٦٠١**	٠.٥٤٧**
	٤٢	٠.٥١٦**	٠.٣١٤**		١٣	٠.٥٤٢**	٠.٢٣٤**
	٤٣	٠.٦٧٢**	٠.٣٠٤**		١٤	٠.٥٥٩**	٠.٣٢٣**
	٤٤	٠.٥١٧**	٠.٣٨٨**		١٥	٠.٤٨٤**	٠.١٩٩**
	٤٥	٠.٥١٣**	٠.٣١٣**		١٦	٠.٥٣١**	٠.٤٦٠**
	٤٦	٠.٦٢٢**	٠.٣٥١**		٢٠	٠.٥٦٦**	٠.٤٣٢**
	٤٧	٠.٥٨١**	٠.٢٨٥**		٢٨	٠.٦٥١**	٠.٥٢٧**
	٤٨	٠.٥٢١**	٠.٣٩٦**	العامل الخامس (تحمل المسئولية)	١	٠.٤٨٧**	٠.٣٢١**
	٥٠	٠.٤٦١**	٠.٢٤٨**		٢	٠.٤٨٧**	٠.٣٠٣**
	٤٢	٠.٥١٦**	٠.٣١٤**		٣	٠.٥٠٠**	٠.٢٤٣**
	٤٣	٠.٦٧٢**	٠.٣٠٤**		٤	٠.٥٤٩**	٠.٢٥٤**
	٤٤	٠.٥١٧**	٠.٣٨٨**		٥	٠.٤١٥**	٠.٢١٤**
	٤٥	٠.٥١٣**	٠.٣١٣**		٦	٠.٥٢٩**	٠.٣٨٥**
	٤٦	٠.٦٢٢**	٠.٣٥١**		٧	٠.٥٥٩**	٠.٣٢٥**
	٤٧	٠.٥٨١**	٠.٢٨٥**		٨	٠.٥٥٨**	٠.٤٨٣**
	٤٨	٠.٥٢١**	٠.٣٩٦**		٩	٠.٤٩٠**	٠.٢٧٣**
	٥٠	٠.٤٦١**	٠.٢٤٨**		١٧	٠.٤٩٨**	٠.٤١١**

(*). دال عند مستوى ٠.٠٥ (**). دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١٠) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.١٥٤* : ٠.٦٧٤**)، وهي قيم تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للعوامل الفرعية (الدفاع عن الحقوق، التفاعل الاجتماعي، ضبط النفس، التعبير عن المشاعر، تحمل المسئولية) والمقياس ككل باستثناء المفردة رقم (٢٧) فقد تم حذفها لعدم ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس؛ وبهذا يصبح طول المقياس مُكونًا من (٤٩) مفردة.

ثم قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين العوامل الفرعية (الدفاع عن الحقوق، التفاعل الاجتماعي، ضبط النفس، التعبير عن المشاعر، تحمل المسئولية) والدرجة الكلية لمقياس توكيد الذات، ويوضح جدول (١١) نتائج معاملات الارتباط:

جدول (١١)

معاملات الاتساق الداخلي لعوامل مقياس توكيد الذات (ن=٢٥٠).

المقياس وعوامله الفرعية	العامل الأول (الدفاع عن الحقوق)	العامل الثاني (التفاعل الاجتماعي)	العامل الثالث (ضبط النفس)	العامل الرابع (التعبير عن المشاعر)	العامل الخامس (تحمل المسئولية)	مقياس توكيد الذات ككل
العامل الأول (الدفاع عن الحقوق)	١	٠.٣٧٢**	٠.١٢٩*	٠.٣١٢**	٠.٢٢٤**	٠.٦٦٤**
العامل الثانى (التفاعل الاجتماعي)	٠.٣٧٢**	١	٠.٣٥٣**	٠.٣٨٠**	٠.٣٥٢**	٠.٧٥٨**
العامل الثالث (ضبط النفس)	٠.١٢٩*	٠.٣٥٣**	١	٠.٢٨٨**	٠.٢٣٨**	٠.٥٨٤**
العامل الرابع (التعبير عن المشاعر)	٠.٣١٢**	٠.٣٨٠**	٠.٢٨٨**	١	٠.٣٤٤**	٠.٦٦٦**
العامل الخامس (تحمل المسئولية)	٠.٢٢٤**	٠.٣٥٢**	٠.٢٣٨**	٠.٣٤٤**	١	٠.٦٣٣**
مقياس توكيد الذات ككل	٠.٦٦٤**	٠.٧٥٨**	٠.٥٨٤**	٠.٦٦٦**	٠.٦٣٣**	١

(*). دال عند مستوى ٠.٠٥ (**). دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (١١) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستويي دلالة (٠.٠٥، ٠.٠١) بين العوامل الفرعية (الدفاع عن الحقوق، التفاعل الاجتماعي، ضبط النفس، التعبير عن المشاعر، تحمل المسئولية)، والدرجة الكلية لمقياس توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث العوامل الفرعية.

ثالثًا: ثبات مقياس توكيد الذات

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية

(باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون) ومعامل ألفا–كرونباخ، على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

أ) حساب الثبات بطريقة ألفا–كرونباخ Cronbach Alpha

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا–كرونباخ على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وجاءت النتائج على النحو التالي.

جدول (١٢)

قيم معاملات الثبات لمقياس توكيد الذات وعوامله الفرعية بطريقة ألفا–كرونباخ.

المقياس وعوامله الفرعية	عدد المفردات	معامل ألفا–كرونباخ
العامل الأول (الدفاع عن الحقوق)	١١	٠.٧٧٧
العامل الثاني (التفاعل الاجتماعي)	١١	٠.٧٢٧
العامل الثالث (ضبط النفس)	٩	٠.٦٨٨
العامل الرابع (التعبير عن المشاعر)	٨	٠.٦٦٨
العامل الخامس (تحمل المسئولية)	١٠	٠.٦٧٥
مقياس توكيد الذات ككل	٤٩	٠.٨٥٤

ويتضح من جدول (١٢) أن قيم معاملات الثبات مقبولة ومرضية، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس توكيد الذات، وأنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ب) طريقة التجزئة النصفية Half–Split

تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار لكل عامل من العوامل الفرعية والمقياس ككل، باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان–براون على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

جدول (١٣)

قيم معاملات الثبات لمقياس توكيد الذات وعوامله الفرعية بطريقة التجزئة النصفية.

المقياس وعوامله الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة " سبيرمان–براون "		معامل جوتمان
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
العامل الأول (الدفاع عن الحقوق)	١١	٠.٦٢٥	٠.٧٧١	٠.٧٥١
العامل الثاني (التفاعل الاجتماعي)	١١	٠.٥١١	٠.٦٧٨	٠.٦٦٩
العامل الثالث (ضبط النفس)	٩	٠.٤٨٥	٠.٦٥٥	٠.٦٤٩

المقياس وعوامله الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة " سبيرمان–براون "		معامل جوتمان
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
العامل الرابع (التعبير عن المشاعر)	٨	٠.٥١٢	٠.٦٧٧	٠.٦٧٧
العامل الخامس (تحمل المسئولية)	١٠	٠.٤٨٩	٠.٦٥٧	٠.٦٥٦
مقياس توكيد الذات ككل	٤٩	٠.٥٩٢	٠.٧٤٤	٠.٧٤٣

ويتضح من خلال جدول (١٣) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (٠.٦٤٩ : ٠.٧٧١)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس توكيد الذات.

وصف مقياس توكيد الذات في صورته النهائية وتقدير درجاته:

أصبح المقياس في صورته النهائية بعد حساب الخصائص السيكومترية له مكونًا من (٤٩) مفردة، وأمام كل مفردة ثلاثة بدائل هي (دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، ويختار تلاميذ المرحلة الابتدائية بديلًا واحدًا لكل مفردة من البدائل السابقة، بحيث يتم تصحيح المفردات الإيجابية باتجاه (٣–٢–١) والمفردات السلبية باتجاه (١–٢–٣)، بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٤٩ : ١٤٧)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض مستوى توكيد الذات لديهم، وجدول (١٤) يوضح أرقام مفردات كل عامل من العوامل الفرعية لمقياس توكيد الذات.

جدول (١٤) توزيع المفردات على العوامل الفرعية لمقياس توكيد الذات

العوامل الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
العامل الأول (الدفاع عن الحقوق)	١١	١ ـــ ١١
العامل الثاني (التفاعل الاجتماعي)	١١	١٢ ـــ ٢٢
العامل الثالث (ضبط النفس)	٩	٢٣ ـــ ٣١
العامل الرابع (التعبير عن المشاعر)	٨	٣٢ ـــ ٣٩
العامل الخامس (تحمل المسئولية)	١٠	٤٠ ـــ ٤٩

ثانيًا: مقياس الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

قامت الباحثة الحالية بإعداد مقياس لقياس مستوى الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما قامت بالتحقق من خصائصها السيكومترية على النحو التالي:

١- هدف المقياس:

يهدف المقياس إلى قياس مستوى الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من خلال ثلاثة عوامل فرعية: الخوف والقلق، التهديد المباشر، التهديد غير المباشر.

٢- وصف المقياس

قامت الباحثة بإعداد مقياس الابتزاز العاطفي يتكون من (25) مفرده تم صياغته من خلال الاطلاع على بعض المقاييس التي وضعت لقياس الابتزاز العاطفي أو مقاييس تم استخدامها داخل دراسات سابقة والتي منها ما يلي:

- دراسة فدوى انور وجدي (٢٠١٩)
- دراسة محمود شاكر ووحيد عيسى (٢٠١٩)
- دراسة نعمات أحمد قاسم (٢٠٢٠)

٣- التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس:

قامت الباحثة بالتحقق من الخصائص السيكومترية من خلال حساب الصدق والثبات والاتساق الداخلي للمقياس، وجاءت النتائج على النحو التالي:

أولًا: صدق المقياس

١- الصدق العاملي Factorial Validity

تم التحقق من الصدق العاملي بطريقة المكونات الأساسية Principal Component التي وضعها هوتيلينج Hotelling باستخدام حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS v.25)، والاعتماد على محك كايزر Kaiser Normalization الذي وضعه جوتمان Guttman، وفي ضوء هذا المحك يقبل العامل الذي يساوي أو يزيد جذره الكامن عن الواحد الصحيح، كذلك يتم قبول العوامل التي تشبع عليها ثلاثة بنود على الأقل بحيث لا يقل تشبع البند بالعامل عن (٠.٣)، وقد تم اختيار طريقة المكونات الأساسية باعتبارها من أكثر طرق التحليل العاملي دقة ومميزات، ومن أهمها إمكانية استخلاص أقصى تباين لكل عامل، وبذلك تتلخص المصفوفة الارتباطية للمتغيرات في أقل عدد من العوامل.

تم إجراء التحليل العاملي على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وتم التحقق من مدى قابلية البيانات التحليل العاملي؛ حيث جاءت القيمة المطلقة لمحدد مصفوفة الارتباط أكبر من (٠.٠٠٠٠١)، وتم حساب اختبار كايزر-ماير أولكن لكفاية العينة قيمته (٠.٨٣٥) وهي قيمة أكبر من (٠.٦٠) لذا يُعد حجم العينة مناسب، وبلغت قيمة اختبار Bartlett's Test of Sphericity (١٩١٨.٦٢٩) بدرجة حرية (٣٢٥) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٠١)، وبهذا فإن البيانات تستوفي الشروط اللازمة لاستخدام محك كايزر لتحديد عدد العوامل، وتم الإبقاء على العوامل التي جذرها الكامن > ١ مع استبعاد البنود ذات التشبعات الأقل من (٠.٣٠)، وحذف العوامل التي تشبع عليها أقل من ثلاثة بنود. وأسفرت نتائج التحليل العاملي لمفردات المقياس عن وجود (٣) ثلاثة عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح فسرت (٣٩.٧٤١٪) من التباين الكلي، ويوضح جدول (١٩) الجذر الكامن ونسبة التباين لكل عامل والنسبة التراكمية للتباين، ويوضح جدول (٢٠) مصفوفة العوامل الدالة إحصائيًا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا الفاريماكس Varimax.

جدول (١٥) العوامل المستخرجة، وجذورها الكامنة، ونسبة التباين لكل عامل، والنسبة التراكمية للتباين لمقياس الابتزاز العاطفي.

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
العامل الأول	٣.٨٠٣	١٤.٦٢٦٪	١٤.٦٢٦٪
العامل الثاني	٣.٥٨٨	١٣.٧٩٨٪	٢٨.٤٢٥٪
العامل الثالث	٢.٩٤٢	١١.٣١٧٪	٣٩.٧٤١٪
اختبار كايزر-ماير-أوليكن = ٠.٨٣٥			
اختبار بارتليت = ١٩١٨.٦٢٩ دال عند مستوى ثقة ٠.٠٠١			

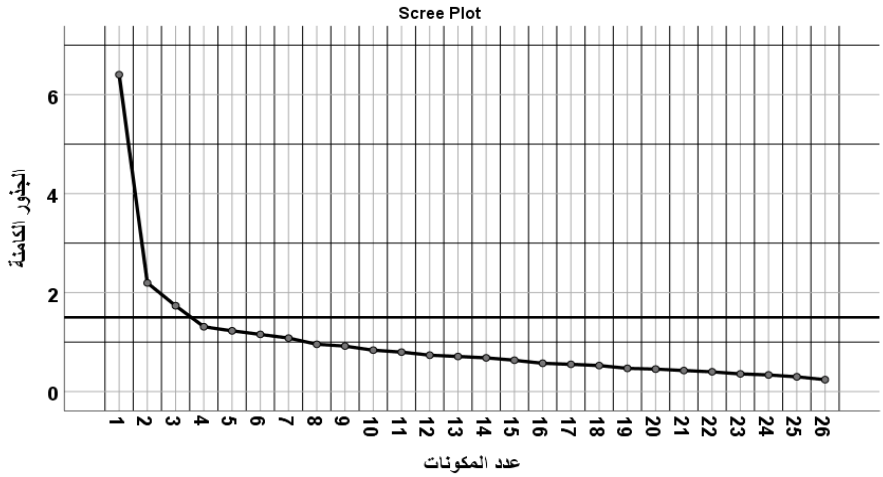
جدول (١٦)
مصفوفة العوامل الدالة إحصائيًا وتشبعاتها بعد تدوير المحاور (مقياس الابتزاز العاطفي).

العوامل / المفردات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
٢٤	٠.٧٣٩		

العوامل / المفردات	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث
٨	٠.٧١٣		
١٠	٠.٦٩٨		
٢٢	٠.٦٧٨		
٢٦	٠.٦٤٨		
٢١	٠.٥٢٤		
٢٥	٠.٤٩٤		
٢٣		٠.٦٦٤	
١٤		٠.٦٤٩	
١٣		٠.٦٠٦	
١٦		٠.٥٩١	
١٥		٠.٥٥٤	
١١		٠.٥٣٩	
٢٠		٠.٥١٦	
١٨		٠.٤٦٣	٠.٣٧٦
١٢		٠.٤٥٦	
١٩	٠.٣٤٧	٠.٣٦٦	
٧			
٤			٠.٧٢٥
٥	٠.٣١٢		٠.٦٤٠
٣			٠.٥٩٣
٦			٠.٥٨٩
١٧	٠.٣٩٢	٠.٣٥٧	٠.٤٨٥
١			٠.٤٠٧
٢			٠.٤٠٣
٩		٠.٣٦٩	٠.٣٨٤

والشكل البياني (٢) يوضح عدد العوامل المستخرجة **١:

١ عدد العوامل في هذا الشكل هو عدد النقاط التي تسبق الخط المستقيم أو تقع على الخط الذي يقطع المنحنى بالعرض .



شكل بياني (٢) عدد العوامل المُستخرجة في مقياس الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

ويتضح من الشكل البياني (٢) أن عدد النقاط التي تسبق الخط المستقيم أو تقع على الخط الذي يقطع المنحنى بالعرض هي ثلاث نقاط أي أن هناك ثلاثة عوامل جذرها الكامن أكبر من الواحد الصحيح، لذا فإن عدد العوامل الأنسب لإجراء التحليل العاملي هو (٣) عوامل كما توصلت إليها نتائج التحليل العاملي، وباستقراء النتائج الواردة في الجدول السابق يتضح أن قيمة تشبع المفردة رقم (٧) أقل من ٠.٣٠ لذا تم حذفها؛ ومن ثم يصبح طول المقياس يتكون من (٢٥) مفردة، وفيما يلي تفسير هذه العوامل سيكولوجيًا بعد تدوير المحاور تدويرًا متعامدًا:

جدول (١٧)
درجات تشبع مفردات العامل الأول مرتبة ترتيبًا تنازليًا

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٢٤	عندما تطلب مني أمي عدم القيام بأعمال شغب عند زيارة بعض الأصدقاء ولا أسمع كلامها فإنها ا-تخبرني بعدم الرضا عني وأنها لا تحبني ب-تردد أنت عمرك ما سمعت كلامي ج-ترفض الخروج معي مرة أخرى	٠.٧٣٩
٨	عندما أحصل على درجات قليلة في الامتحان فإن والداي أ - يمنعون عني المصروف ب- يقومون بأتلاف بعض ألعابي المفضلة كعقوبة لي ج- يمنعوني من شراء ألعاب حديثة	٠.٧١٣

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
١٠	إذا رفضت الذهاب إلى التمرين فإن والداي أ – يحرمني من المصروف ب–يشتمني أمام الناس ج– يخبرني أنه لا يحبني لأنني لا أسمع كلامه	٠.٦٩٨
٢٢	عندما يطلب مني والداي شيئا ما وأرفض فإنهم ا – يضعون اللوم علي ب–اشعر بالذنب والضيق ج–يتركوني وشأني	٠.٦٧٨
٢٦	تطلب مني أمي عدم اللعب في الشارع ولا أسمع كلامها فإنها ا – تقوم بتجاهلي والسكوت معي ب–لا تتكلم معي لعدة دقائق وتعبس بوجهي ج–تنتقد تصرفي بشدة	٠.٦٤٨
٢١	عندما يطلب مني أبي أن أنهي طعامي وأرفض فإنه ا – يوبخني أمام أخواتي ب– يمنعني من زيارة أصدقائي ج–يهددني أن يتركني أكل بمفردي	٠.٥٢٤
٢٥	عندما أطلب من أمي مساعدتي في واجباتي وترفض فأنني: ا– أردد أنتم تكرهونني ب–لا احد يهتم بي ج–أرفض تناول الطعام والشراب	٠.٤٩٤

يتضح من جدول (١٧) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٤٩٤ : ٠.٧٣٩) وبلغ جذرها الكامن (٣.٨٠٣)، ويفسر هذا العامل (١٤.٦٢٦٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية " **التهديد غير المباشر**".

جدول (١٨) درجات تشبع مفردات العامل الثاني مرتبة ترتيبًا تنازليًا

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٢٣	عندما تعطيني أمي الكثير من الواجبات لأحلها ولا أستطيع ا–فإنها لا تقدر مشاعري ب–تنتقد تصرفاتي بشدة ج– تردد أنت لا تحبني	٠.٦٦٤
١٤	يهددني والدي إذا لم اسمع كلامهما فإنهم ا–سوف يجعلوني ذليلاً أمام الناس ب–لن يحبوني ج–يتركون لي حرية الاختيار	٠.٦٤٩
١٣	يهددني والدي أنه إذا خرجت للعب مع الجيران خارج المنزل فإنه أ–لم يدخلني إلى المنزل مرة أخرى ب–يقوم بضربي وتوبيخي ج–يسامحني	٠.٦٠٦
١٦	عنما أبكي على شراء المعلبات غير الصحية مثل الشيبسي فإن أمي	٠.٥٩١

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
	ا-تمنع عني المصروف إذا عاندتها ب-تهددني بعدم الخروج معها إلى السوبرماركت مرة أخرى ج-تحاول اقناعي بشراء معلبات صحية مثل اللبن أو الزبادي	
١٥	عندما أمنع أخي من اللعب بألعابي فأن والدي يهددني ا-يقوم بتكسير الألعاب وحرماني منها ب-يمنعوني من شراء ألعاب حديثة ج-يترك لي حرية الاختيار بدون أي ضغط	٠.٥٥٤
١١	عندما يطلب مني والدي القيام بعمل معين وأرفضه فإنه: أ-يقوم بتهديدي وحرماني من الأشياء التي أحبها ب-يقوم بتوبيخي لكن سرعان ما يسامحني ج-يترك لي حرية الاختيار بدون أي ضغط	٠.٥٣٩
٢٠	عندما تطلب مني أمي تغيير ملابسي بمفردي وارفض فإن أمي ا-تقول أنا زعلانه منك ب-ما بقيت بحبك ج-انظر إلى أخوك أشطر منك	٠.٥١٦
١٨	إذا رفضت ترتيب غرفتي فإن أمي ا-تهددني بترك البيت ب-تكرر أنت طفل مهمل ج-تقوم بالتجاهل والسكوت تجاهي	٠.٤٦٣
١٢	عندما تقول أمي تناول الطعام ولكني لا أريد فإنها أ-تضربني ب-تحضر لي أنواع أخرى من الطعام ج-تقوم بحرماني من الوجبة	٠.٤٥٦
١٩	عندما أتحدث بصوت مرتفع فإن والدي ا-ينتقدني عندما اتكلم (صوتك مضحك) ب-يقول بالصراخ علي والغضب مني ج-يطلب أن أخفض صوتي وأتحدث بهدوء	٠.٣٦٦

يتضح من جدول (١٨) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٦٦ : ٠.٦٦٤) وبلغ جذرها الكامن (٣.٥٨٨)، ويفسر هذا العامل (١٣.٧٩٨٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية "**التهديد المباشر**".

جدول (١٩)

درجات تشبع مفردات العامل الثالث مرتبة ترتيبًا تنازليًا

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
٤	عند عدم سماع كلام أمي فإنها: أ-تقولي لي أسمع الكلام وإلا ضربتك	٠.٧٢٥

رقم المفردة	المفردات	درجة التشبع
	ب-إذا لم تسمع كلامي سأصاب بسكتة قلبية ج-تحرمني من الخروج في الاجازة	
٥	عندما أتأخر في مذاكرة دروسي فأن أمي: أ-تمنعني من ممارسة هواياتي قبل مذاكرة دروسي ب-تخبرني أنها غضبانه وغير راضية عني ج-تعبس بوجهي ولم تتحدث معي طوال اليوم	٠.٦٤٠
٣	عندما أرفض تناول الطعام فأن أمي: أ-تنتقد شكلي بأني ضعيف ونحيف ب-تكرر أني عديم الفائدة بسبب ضعف صحتك ج-تقارن بيني وبين أصدقائى	٠.٥٩٣
٦	عندما لا اريد الذهاب إلى المدرسة فأن أبي أ-يمنعني من الخروج مع العائلة في الاجازة ب-يقارن بيني وبين أخي المطيع لأوامره ويراه أفضل مني ج-يوعدني بأن يحضر لي اللعبة التي أختارها ولكنه لم يفعل	٠.٥٨٩
١٧	يقول أبي إذا نجحت هذا العام سنهديك شيئا ترغب به ا-لا يتم تحقيق ما تم الاتفاق عليه ب-يهددني بعدم الذهاب إلى أماكن الترفيه إذا لم اصمت ج-يخبرني أني أتصرف بأنانية	٠.٤٨٥
١	عندما تطلب مني أمي أن أحل واجباتي وأرفض فإنها: أ-تخبرني أنها لا تحبني ب-لا تتكلم معي لعدة دقائق ج-تعرض علي المساعدة في حل الواجبات	٠.٤٠٧
٢	عندما أقوم بتكرار الكلام والطلبات من والدي فإنه: أ-يكرر عبارة أنت تعكر مزاجي بطلباتك ب-يضربني أبي عندما أطلب شي ما ج-ياريتني لم أنجبك لأنك عبء ثقيل	٠.٤٠٣
٩	عندما يطلب مني صديقي القيام بعمل معين وأرفض فإنه أ-يعبس بوجهي ب-أشعر بالذنب والضيق ج-يبتعد عني ويمنع باقي الأصدقاء من التحدث واللعب معي	٠.٣٨٤

يتضح من جدول (١٩) أن تشبعات هذا العامل تراوحت بين (٠.٣٨٤ : ٠.٧٢٥) وبلغ جذرها الكامن (٢.٩٤٢)، ويفسر هذا العامل (١١.٣١٧٪) من حجم التباين الكلي، ومن خلال ما تتضمنه هذه المفردات يمكن أن نطلق على هذا العامل من الناحية النظرية والنفسية " **الخوف والقلق**".

ثانيًا: الاتساق الداخلي للمقياس

تم حساب الاتساق الداخلي للمقياس على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة عن طريق حساب معاملات ارتباط بيرسون بين درجات أفراد العينة على كل مفردة والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه والمقياس ككل، وفيما يلي النتائج:

جدول (٢٠)

معاملات الارتباط بين المفردات والدرجة الكلية للعامل الذي تنتمي إليه والمقياس ككل.

العامل الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالعامل	معامل الارتباط بالمقياس	العامل الفرعي	رقم المفردة	معامل الارتباط بالعامل	معامل الارتباط بالمقياس
العامل الأول (التهديد غير المباشر)	٨	٠.٧٤٨**	٠.٥٩٥**	العامل الثانى (التهديد المباشر)	١١	٠.٥٩٨**	٠.٥١٠**
	١٠	٠.٧٦٣**	٠.٦٣٩**		١٢	٠.٥١١**	٠.٣٨٩**
	٢١	٠.٦٣١**	٠.٥٣٨**		١٣	٠.٥٤٨**	٠.٣٨١**
	٢٢	٠.٦٨١**	٠.٤٩٨**		١٤	٠.٦٥١**	٠.٥٢٧**
	٢٤	٠.٦٩٤**	٠.٤٧٤**		١٥	٠.٥٧٥**	٠.٤٤٠**
	٢٥	٠.٥٠٥**	٠.٢٨١**		١٦	٠.٦٢٧**	٠.٤٦٧**
	٢٦	٠.٦٩٦**	٠.٥٥٥**		١٨	٠.٦٠٧**	٠.٦١٧**
العامل الثالث (الخوف والقلق)	١	٠.٤٥٣**	٠.٣١٧**		١٩	٠.٥٢٣**	٠.٥٣٦**
	٢	٠.٥٧٩**	٠.٥٣٢**		٢٠	٠.٥٧٨**	٠.٥٠٥**
	٣	٠.٤٨٠**	٠.٢٦٠**		٢٣	٠.٦٨٧**	٠.٥٧٩**
	٤	٠.٧٥٤**	٠.٥٧١**				
	٥	٠.٦٤٦**	٠.٥١٥**				
	٦	٠.٦٣٢**	٠.٤٨٢**				
	٩	٠.٥٠٩**	٠.٤٦٨**				
	١٧	٠.٦٥١**	٠.٦٧١**				

(*). دال عند مستوى ٠.٠٥ (**). دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٢٠) أن قيم معاملات الارتباط تراوحت ما بين (٠.٢٦٠** : ٠.٧٦٣**)، وهي قيم تشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين المفردات وكل من الدرجة الكلية للعوامل الفرعية (التهديد غير المباشر، التهديد المباشر، الخوف والقلق) والمقياس ككل؛ وهذا يؤكد على الاتساق الداخلي لمفردات المقياس وتجانسها وصلاحية المقياس الحالي للاستخدام في البحث الحالية.

ثم قامت الباحثة بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين العوامل الفرعية (التهديد غير المباشر، التهديد المباشر، الخوف والقلق) والدرجة الكلية لمقياس الابتزاز العاطفي،

ويوضح جدول (٢١) نتائج معاملات الارتباط:

جدول (٢١)

معاملات الاتساق الداخلي لعوامل مقياس الابتزاز العاطفي (ن=٢٥٠).

المقياس وعوامله الفرعية	العامل الأول (التهديد غير المباشر)	العامل الثاني (التهديد المباشر)	العامل الثالث (الخوف والقلق)	مقياس الابتزاز العاطفي ككل
العامل الأول (التهديد غير المباشر)	١	**٠.٤١٨	**٠.٤٧٧	**٠.٧٦٢
العامل الثانى (التهديد المباشر)	**٠.٤١٨	١	**٠.٥١٥	**٠.٨٣٧
العامل الثالث (الخوف والقلق)	**٠.٤٧٧	**٠.٥١٥	١	**٠.٨٠٩
مقياس الابتزاز العاطفى ككل	**٠.٧٦٢	**٠.٨٣٧	**٠.٨٠٩	١

(*). دال عند مستوى ٠.٠٥ (**). دال عند مستوى ٠.٠١

يتضح من جدول (٢١) وجود معاملات ارتباط موجبة ودالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين العوامل الفرعية (التهديد غير المباشر، التهديد المباشر، الخوف والقلق)، والدرجة الكلية لمقياس الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وهي معاملات ارتباط جيدة، وهذا يدل على تجانس المقياس واتساقه من حيث العوامل الفرعية.

ثالثًا: ثبات مقياس الابتزاز العاطفي

قامت الباحثة بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الطرائق التالية: التجزئة النصفية (باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان براون) ومعامل ألفا-كرونباخ، على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

أ) حساب الثبات بطريقة ألفا-كرونباخ Cronbach Alpha

تم حساب ثبات المقياس باستخدام طريقة ألفا-كرونباخ على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، وجاءت النتائج على النحو التالي.

جدول (٢٢)

قيم معاملات الثبات لمقياس الابتزاز العاطفي وعوامله الفرعية بطريقة ألفا-كرونباخ.

المقياس وعوامله الفرعية	عدد المفردات	معامل ألفا-كرونباخ

المقياس وعوامله الفرعية	عدد المفردات	معامل ألفا–كرونباخ
العامل الأول (التهديد غير المباشر)	٧	٠.٨٠٢
العامل الثاني (التهديد المباشر)	١٠	٠.٧٩٢
العامل الثالث (الخوف والقلق)	٨	٠.٧٣١
مقياس الابتزاز العاطفي ككل	٢٥	٠.٨٧١

ويتضح من جدول (٢٢) أن قيم معاملات الثبات مقبولة ومرضية، مما يجعلنا نثق في ثبات مقياس الابتزاز العاطفي، وأنه يتمتع بدرجة عالية من الثبات والاستقرار.

ب) طريقة التجزئة النصفية Half-Split

تم حساب معامل الارتباط (معامل ثبات التجزئة النصفية) بين نصفي الاختبار لكل عامل من العوامل الفرعية والمقياس ككل، باستخدام معادلتي جوتمان، وتصحيح الطول لسبيرمان–براون على عينة قوامها (٢٥٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية.

جدول (٢٣)
قيم معاملات الثبات لمقياس الابتزاز العاطفي وعوامله الفرعية بطريقة التجزئة النصفية.

المقياس وعوامله الفرعية	عدد المفردات	معامل التجزئة " سبيرمان–براون "		معامل جوتمان
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
العامل الأول (التهديد غير المباشر)	٧	٠.٦٣٠	٠.٧٧٦	٠.٧٤١
العامل الثانى (التهديد المباشر)	١٠	٠.٦٢٤	٠.٧٦٨	٠.٧٦٨
العامل الثالث (الخوف والقلق)	٨	٠.٥٨٨	٠.٧٤١	٠.٧٤٠
مقياس الابتزاز العاطفي ككل	٢٥	٠.٧٥٦	٠.٨٦١	٠.٨٦٠

ويتضح من خلال جدول (٢٣) أن قيم معاملات الثبات باستخدام طريقة التجزئة النصفية تراوحت ما بين (٠.٧٤٠ : ٠.٨٦١)، وهي قيم مقبولة ومطمئنة مما يدل على ثبات مقياس الابتزاز العاطفي.

وصف مقياس الابتزاز العاطفي في صورته النهائية وتقدير درجاته:

أصبح المقياس في صورته النهائية بعد حساب الخصائص السيكومترية له مكونًا من (٢٥) موقفًا، وأمام كل موقف ثلاثة بدائل هي (أ، ب، ج)، ويختار تلاميذ المرحلة الابتدائية بديلًا واحدًا لكل مفردة من البدائل السابقة، بحيث يأخذ البديل الأعلى (٣) ثلاث درجات، والبديل المتوسط (٢) درجتان، والبديل المنخفض (١) درجة واحدة، بحيث تتراوح الدرجة الكلية للمقياس ما بين (٢٥ : ٧٥)، وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى ارتفاع تعرض التلاميذ للابتزاز العاطفي، وتشير الدرجة المنخفضة إلى انخفاض تعرضهم للابتزاز العاطفي، وجدول (٢٣) يوضح أرقام مفردات كل عامل من العوامل الفرعية لمقياس الابتزاز العاطفي.

جدول (٢٣)
توزيع المفردات على العوامل الفرعية لمقياس الابتزاز العاطفي.

العوامل الفرعية	عدد المفردات	أرقام المفردات
العامل الأول (التهديد غير المباشر)	٧	١ ـــــ ٧
العامل الثاني (التهديد المباشر)	١٠	٨ ـــــ ١٧
العامل الثالث (الخوف والقلق)	٨	١٨ ـــــ ٢٥

خطوات إجراء البحث:

اتبعت الباحثة عدة خطوات لإعداد البحث الحالي، تمثلت فيما يلي:

١- الشعور بمشكلة لدى التلاميذ ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة، والقراءة عنها وتحديد تلك المشكلة ثم صياغتها في هيئة تساؤلات بحثية.

٢- اعداد إطاراً نظرياً لمتغيرات البحث وهي توكيد الذات والابتزاز العاطفي ثم الاطلاع على دراسات وبحوث سابقة عن هذه المتغيرات البحثية وعلاقتها بمتغيرات أخرى.

٣- صياغة فروض البحث ثم إعداد أدوات البحث والتي تمثلت في مقياسي توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة.

٤- تطبيق المقياسين على عينة استطلاعية للتحقق من الكفاءة السيكومترية لهما صدقاً وثباتاً، ثم تطبيق الصورة النهائية من المقياسين على العينة البحثية الأساسية.

٥- تحليل البيانات إحصائياً والخروج بنتائج ثم تم مناقشتها وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والتعريفات الإجرائية والدراسات السابقة.

٦- وضع توصيات وتطبيقات تربوية وبحوث مقترحة مستقبلية

الأساليب الإحصائية المُستخدمة:

١- اختبار " ت " لدلالة الفروق بين متوسطات المجموعات المستقلة.

٢- معامل الارتباط الخطي لبيرسون.

٣- تحليل الانحدار الخطي البسيط.

٤- التحليل العاملي الاستكشافي.

٥- معامل ألفا-كرونباخ.

٦- التجزئة النصفية (معادلتي سبيرمان-براون، جوتمان).

نتائج البحث ومناقشتها:

تناولت الباحثة في هذا الجزء النتائج التي تم التوصل إليها، وتفسيرها في ضوء الدراسات والأدبيات النظرية التي اهتمت بدراسة متغيري توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية، وفيما يلي النتائج المتعلقة بفروض البحث:

١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها

ينص هذا الفرض على أنه "**توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس توكيد الذات ودرجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي (على مستوى العوامل الفرعية والدرجة الكلية)**"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات التلاميذ على مقياس توكيد الذات ودرجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة:

جدول (٢٤)
معاملات الارتباط بين درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة على مقياس توكيد الذات، والابتزاز العاطفي لديهم.

الابتزاز العاطفى / توكيد الذات	التهديد غير المباشر	التهديد المباشر	الخوف والقلق	الابتزاز العاطفي ككل
الدفاع عن الحقوق	-٠.٥٦٦**	-٠.٥٧٧**	-٠.٥٠٥**	-٠.٦٦٥**
التفاعل الاجتماعي	-٠.٤١٩**	-٠.٣٩٦**	-٠.٤٩٧**	-٠.٥٢٢**
ضبط النفس	-٠.٢٣٧**	-٠.٢٧٤**	-٠.٢٤٥**	-٠.٣٠٦**
التعبير عن المشاعر	-٠.٣٠٦**	-٠.٢٤٧**	-٠.٣٤٦**	-٠.٣٥٤**
تحمل المسئولية	-٠.٤٦٥**	-٠.٤٢٧**	-٠.٤٧٦**	-٠.٥٤٦**
توكيد الذات ككل	-٠.٦٣٧**	-٠.٦٢١**	-٠.٦٥٠**	-٠.٧٦٤**

(**). دالة عند مستوى ٠.٠١ (*). دالة عند مستوى ٠.٠٥

قيمة (ر) عند مستوى دلالة ٠.٠٥ = ٠.١٣٩

قيمة (ر) عند مستوى دلالة ٠.٠١ = ٠.١٨٢

يتضح من الجدول السابق **تحقق الفرض الأول**، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط ما بين (-٠.٢٣٧** : -٠.٧٦٤**)، وجميع هذه القيم دالة إحصائيًا وذلك مقارنة بقيم (ر) عند مستوى دلالة ٠.٠١، وهذا يشير إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة (عكسية) دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١ بين درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة على مقياس توكيد الذات وعوامله الفرعية (الدفاع عن الحقوق، التفاعل الاجتماعي، ضبط النفس، التعبير عن المشاعر، تحمل المسئولية)، وبين درجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي وعوامله الفرعية (التهديد غير المباشر، التهديد المباشر، الخوف والقلق).

ومن خلال النتائج الإحصائية سالفة الذكر التي تم التوصل إليها إحصائياً يمكن تفسيرها سيكولوجياً بأن التلاميذ ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة المؤكدين لذواتهم ويستطيعون الدفاع عن حقوقهم والمناداة بها وطلبها من الآخرين ويتمتعون بتفاعل اجتماعي جيد مع الغير وقدرة على ضبط النفس وضبط انفعالاتهم ولا يخشون التعبير عن مشاعرهم السلبية والإيجابية على حد سواء ويتحملون مسئولية، هؤلاء التلاميذ نجدهم لا يميلون لابتزاز غيرهم عاطفياً أو التلاعب نفسياً بهم كما انهم لا يستخدمون التهديدات أو الأشكال المختلفة من العقاب لمحاولة السيطرة على سلوك الآخرين.

ومردود هذه العلاقة الطردية العكسية ما بين توكيد الذات والابتزاز العاطفي أن التلاميذ الذين اعتادوا توكيد ذواتهم والتعبير عن مشاعرهم للآخرين بكل شجاعة ولياقة لا يلجأون لإبتزاز غيرهم عاطفياً لاستغلاله أو السيطرة عليه بحيث يصبح رهينة عاطفية له.

وقد لاحظت الباحثة أن بحثها الحالي قد جاء متفقاً مع دراسات أخرى في أنها اهتمت بتناول متغير توكيد الذات بالدراسة فقد هدفت دارسة بن زوال (٢٠١٩): إلى التعرف على مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة، وتوصلت نتائجها إلى وجود فروق في مستوى توكيد الذات بين ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة وغيرهم من التلاميذ العاديين لصالح التلاميذ العاديين. وأيضاً دراسة الجبر وابن حسين (٢٠٢١) هدفت التعرف على طبيعة العلاقة بين توكيد الذات لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة والافراط في استخدام الانترنت، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في توكيد الذات، وقد أظهرت النتائج وجود ارتباط سالب بين توكيد الذات والإفراط في استخدام الانترنت، وعدم وجود فروق دالة بين الذكور والاناث في توكيد الذات.

كما اتفقت الباحثة في دراستها لمتغير الابتزاز العاطفي مع دراسة فدوى انور وجدي (٢٠١٩) والتي هدفت الى تحديد نسبة كل من الابتزاز العاطفي لدى طلاب المرحلة الابتدائية ومعرفة الفروق بين الذكور والاناث في ابعاد الابتزاز العاطفي. وكان من اهم نتائجها عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في ابعاد الابتزاز العاطفي. ودراسة محمود شاكر ووحيد عيسى (٢٠١٩) والتي هدفت إلى بناء واختبار مقياس الإبتزاز العاطفي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، وكان من أهم النتائج التي كشفت عنها هذه دراسة عدم وجود إبتزاز عاطفى لدى عينة الدراسة وأعزى الباحثان ذلك إلى عمر العينة. ودراسة نعمات أحمد قاسم (٢٠٢٠) التي هدفت إلى الكشف عن علاقة الابتزاز العاطفي على عينة من طلاب الصف الخامس الابتدائى في احدى محافظات المملكة العربية السعودية، وتوصلت لعدم وجود علاقة بالابتزاز العاطفى لدى عينة الدراسة ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في الابتزاز العاطفي لصالح الاناث.

٢- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها

ينص هذا الفرض على أنه "يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات"، وللتحقق من صحة هذا الفرض قامت الباحثة بإجراء تحليل الانحدار الخطي البسيط Simple Linear Regression، وفيما يلي النتائج التي تم الحصول عليها:

جدول (٢٥)
نتائج تحليل التباين للانحدار الخطي البسيط.

المتغير التابع	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية df.	متوسط المربعات	قيمة "ف"	الدلالة الإحصائية
الابتزاز العاطفي	الانحدار	١٠٥٥٤.٩٢٢	١	١٠٥٥٤.٩٢٢	٢٧٧.٨٦٣	(٠.٠٠٠) دالة عند ٠.٠١
	البواقي	٧٥٢١.٢٣٣	١٩٨	٣٧.٩٨٦		
	الكلى	١٨٠٧٦.١٥٥	١٩٩			

يتضح من جدول (٢٥) **تحقق الفرض الثاني** الذي ينص على أنه "يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات"، حيث بلغت قيمة "ف" المحسوبة (٢٧٧.٨٦٣)، وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١.

جدول (٢٦)
نتائج تحليل الانحدار الخطي البسيط.

المتغير التابع	الوزن الانحداري Beta	معامل الانحدار	اختبار " ت " لمعنوية معامل الانحدار	ثابت الانحدار	معامل الارتباط R	معامل التحديد R2	معامل التحديد المعدل R2
الابتزاز العاطفي	-٠.٧٦٤	-٠.٦٧٦	-١٦.٦٦٩**	١٣٣.٠٧٤	٠.٧٦٤	٠.٥٨٤	٠.٥٨٢

**. دالة عند مستوى ٠.٠٠١

يتضح من النتائج الواردة في الجدولين السابقين (٢٥، ٢٦) أنه يمكن التنبؤ بالابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات، حيث بلغ معامل الارتباط يبلغ (٠.٧٦٤) بينما يبلغ معامل التحديد (٠.٥٨٤) وهذا يعني أن المتغير المستقل (توكيد الذات) يفسر حوالى ٥٨.٤٪ من التباين الكلي لأداء التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة على مقياس الابتزاز العاطفي، ويؤكد ذلك قيمة "ت" لدلالة معامل الانحدار، والتي بلغت قيمتها (-١٦.٦٦٩**)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠.٠١، وهذا يعني أن العلاقة بين المتغيرين هي علاقة حقيقية، ويشير ذلك إلى تحقق الفرض السادس، ومن الجدول السابق يمكننا استنتاج معادلة الانحدار كالتالي:

الصيغة العامة لمعادلة الانحدار البسيط

صَ= ب س + أ

حيث إن (صَ) هي قيمة المتغير التابع وهو (الابتزاز العاطفي)، و(س) هي قيمة المتغير المستقل وهو (توكيد الذات)، و(ب) معامل الانحدار (-٠.٦٧٦)، و(أ) هي ثابت الانحدار ويبلغ (١٣٣.٠٧٤)، لتصبح معادلة الانحدار البسيط كما يلي:

الابتزاز العاطفي = (-٠.٦٧٦) × توكيد الذات + ١٣٣.٠٧٤.

وباستقراء النتائج الإحصائية التي تم التوصل إليها من خلال إجراء اختبار تحليل الانحدار البسيط وتطبيق معادلة الانحدار، والتعرف على قدرة المتغير المستقل (توكيد الذات) على التنبؤ بالمتغير التابع (الابتزاز العاطفي) ، يمكن تفسير ذلك سيكولوجياً بأن هناك علاقة بين المتغيرين المستقل والذي يعبر عن توكيد الذات والتابع الذي يعبر عنه بالابتزاز العاطفي فالعلاقة بينهما علاقة طردية عكسية فكلما ارتفع توكيد الذات لدى التلاميذ ذوي اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة كلما انخفض الابتزاز العاطفي لديهم ومن خلال معادلة الانحدار (التنبؤ) السابقة فإن معرفة درجات تلاميذ تشتت الانتباه وفرط الحركة على مقياس توكيد الذات نستطيع من خلالها التنبؤ بدرجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي، وبذلك نلاحظ أن قدرة التلاميذ على التعبير عن مشاعرهم ودرجة التفاعل الاجتماعي المرتفعة مع الآخرين وتحملهم لمسئولية ذواتهم تنبيء بانخفاض سلوك الابتزاز العاطفي لديهم، بينما عدم القدرة على التعبير عن المشاعر سواء الإيجابية والسلبية ينبئ بسلوكيات مرتفعة من ابتزاز عاطفي والتلاعب نفسياً بالأخر.

ومردو ذلك أن التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة درجاتهم المرتفعة على مقياس توكيد الذات يظهرون انخفاضاً في الدرجات على مقياس الابتزاز العاطفي؛ حيث يتناقض توكيدهم لذواتهم مع سلوك الابتزاز العاطفي عند تواصلهم وتفاعلهم مع غيرهم.

خلاصة نتائج البحث:

يمكن تلخيص نتائج البحث فيما يلي:

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين درجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس توكيد الذات ودرجاتهم على مقياس الابتزاز العاطفي (على مستوى العوامل الفرعية والدرجة الكلية)".

٢- يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية على مقياس الابتزاز العاطفي بمعلومية درجاتهم على مقياس توكيد الذات.

تطبيقات وتوصيات البحث:

في ضوء النتائج التي تم التوصل إليها، توصي الباحثة بالنقاط التالية:

١- تقديم البرامج التربوية والإرشادية لدى تلاميذ وتلميذات ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة فى المرحلة الابتدائية حول كيفية تحسين توكيد الذات، والتعامل مع الابتزاز العاطفي.

٢- ضرورة عقد ندوات تهتم بالتوعية بأهمية توكيد الذات واخطار الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة المرحلة الابتدائية.

٣- تسليط الضوء من خلال الإعلام المرئي والمسموع على تنمية توكيد الذات وكيفية التعامل مع الابتزاز العاطفي لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية.

٤- تنمية توكيد الذات لدى تلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة بالمرحلة الابتدائية وجعل التلاميذ يتقبلون ذاتهم لكي يتقدموا للأمام يعبرون عن مشاعرهم بجرأة وأقدام.

٥- عدم إحباط التلاميذ ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة من قبل الوالدين وجعلهم واثقين من أنفسهم من خلال تعديل مفهوم الذات لديهم وتدريب توكيدهم لذواتهم.

بحوث مستقبلية مقترحة:

في ضوء الأطر النظرية والأدبية والنتائج المستخلصة من البحث الحالي، يمكن اقتراح ما يلي:

١- الابتزاز العاطفي كما يدركه تلاميذ المرحلة الأبتدائية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.

٢- توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات الديموجرافية.

٣- الابتزاز العاطفي وعلاقته بعوامل الشخصية الكبرى لدى عينات مختلفة.

٤- العلاقة بين توكيد الذات والابتزاز العاطفي لدى طلاب المرحلة الإعدادية.

٥- الاسهام النسبي للابتزاز العاطفي كمنبئ بدرجة توكيد الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية.

قائمة مراجع البحث

أولاً : مراجع البحث

إبراهيم عيسى عثمان. (١٩٨٣) **الأصول في علم الاجتماع**، شركة كاظمة للنشر والطباعة والتوزيع، الكويت.

أحمد أبو أسعد، رياض الأزايدة (٢٠١٥). **الأساليب الحديثة في الارشاد النفسي والتربوي**. عمان: مركز ديبونو لتعليم التفكير.

أحمد بشير خطابي، وهشام إبراهيم عبد الله، وصفاء أحمد عجاجة (٢٠٢٠). السلوك التوكيدي وعلاقته بالتنمر لدى طلاب المرحلة الابتدائية، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (٤)، العدد (١٤)، صـ(٦٥-٩٢).

السيد علي سيد أحمد، فائقة محمد بدر .(1999) .**اضطراب الانتباه لدى الأطفال**. القاهرة: مكتبه النهضة المصرية.

أشواق إبراهيم الخيري(٢٠١٩). **توكيد الذات لدى طالبات جامعة الباحثة في ضوء بعض المتغيرات**. مجلة كلية التربية، مج٧٣، ع١.

أنوار مجيد هادي (٢٠١٢). **الابتزاز الانفعالي لدى المتزوجين**، بحث منشور في مجلة كلية الآداب ، العدد التاسع والخمسون ، الجامعة المستنصرية بغداد ، العراق.

أنوار مجيد هادي (٢٠١٦). الإرشاد **بين النظرية والتطبيق**، مكتبة اليمامة، باب المعظم ، بغداد ، العراق.

أنور الحمادي (٢٠١٤). **خلاصة الدليل التشخيصي والإحصائي الخامس للاضطرابات العقلية DSM – 5**، الدار العربية للعلوم ناشرون، لبنان.

باربرا انجلز (١٩٩١). **مدخل الى نظريات الشخصية**، ترجمة فهد بن عبد الله بن ديلم، دار الحارثي للنشر، الطائف، السعودية

بشاير عبد الله الجبر، وعبد العزيز محمد أحمد ابن حسين (٢٠٢١). **توكيد الذات و علاقته بالإفراط في استخدام الإنترنت لدى طلاب و طالبات المرحلة الثانوية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومي للبحوث، غزة، فلسطين، المجلد (٥)، العدد (٣٤)، صـ(٢٣، ١٢٩-١٥١).

بشير معمرية (٢٠٠٧). **بحوث ودراسات متخصصة في علم النفس**، منشورات الحبر، الجزائر.

كامل علوان الزبيدي (٢٠٠٩). الصحة النفسية من وجهة نظر علماء النفس ، ط ١ ، دار علاء الدين للنشر والطباعة والتوزيع بغداد

جمال سوالمة (٢٠٠٠). **الخصائص السيكومترية لمقياس (باص وبيري) العدوان المعدل للبيئة الأردنية**، مجلة دراسات العلوم التربوية، العدد ٣ ، المجلد ٢٤ تصدر عن عمادة البحث العلمي ، الجامعة الأردنية

جيرالد كوري (٢٠١٠). **النظرية والتطبيق في الإرشاد والعلاج** النفسي، ترجمة سامح وديع خفش ، ط ١ ، دار الفكر، عمان.

حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٢). **التوجيه والإرشاد النفسي**، (٣)، عالم الكتب، القاهرة.

خالد العاسمي .(2008) .**اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة: المفاهيم والتشخيص** . الرياض: دار النشر العلمية.

خليل ميخائيل معوض (٢٠٠١). **سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة**، ط٣، دار الفكر الجامعي، الإسكندرية.

رانية بن زورال (٢٠٢٢). **الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بمهارة توكيد الذات لدى التلاميذ ضحايا التنمر المدرسي؛ دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التعليم الابتدائي.** مجلة الأحياء، جامعة باتنه، مج٢٢، ع٣٠.

رشاد على عبد العزيز موسى ونيللي حسين كامل العمروسي (٢٠١١). **سيكولوجية الغضب**، دار الوفاء للطباعة والتوزيع والنشر، الإسكندرية.

رمضان محمد القذافي (٢٠٠١). **الشخصية (نظرياتها واختباراتها وأساليب قياسها)** ، المكتب الجامعي الحديث ، الإسكندرية .

سامية مصطفى الخشاب (٢٠١٠). **النظرية الاجتماعية ودراسة الأسرة**، الدار الدولية للاستثمارات الثقافية، القاهرة.

صادق الأسود (١٩٩١). **علم الاجتماع السياسي وأبعاده وأسسه**، بغداد، دار الحكمة.

طريف شوقي فرج (١٩٩٨). **مدخل لتنمية الكفاءة الشخصية**، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة.

طه عبد العظيم (٢٠٠٦). **مهارات توكيد الذات**، دار الوفاء للطباعة والنشر.

عادل طنوس، محمد الخوالدة (٢٠١٤). **فاعلية التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء**، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤١)، العدد (١)، صـ(٤٢١-٤٤٤).

عبد الباسط متولي خضر (٢٠٠٥). **التدريس العلاجي لصعوبات التعلم والتأخر الدراسي**، دار الكتاب الحديث، القاهرة.

على عبد الله شديد .**(2011) .جريمة الابتزاز وأثرها على المجتمع** .القاهرة: دار النشر للعلوم.

فدوى أنور وجدي توفيق علي(٢٠١٩): **الابتزاز العاطفي كمنبئ بالوحدة النفسية لدى طلاب الجامعة.** دراسات تربوية واجتماعية. جامعة حلوان–كلية التربية، مج٢٥، ع١١.

فرج عبد القادر طه (١٩٨٩). **معجم علم النفس والتحليل النفسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع.

فرحان عوض العنزي (٢٠١١). **الذكاء الانفعالي وعلاقته بتوكيد الذات لدى طلاب وطالبات جامعة الحدود الشمالية في المملكة العربية السعودية**، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية العلوم التربوية، جامعة مؤتة، الأردن.

كامل جاسم المرلياتي (٢٠٠٧). **تخلف الوعي المعرفي ودوره في نهج العنف**، مجلة الحكمة ، بيت الحكمة، بغداد

كالفن سي هول، وجاردنر ليندزي (١٩٩٦). **نظريات الشخصية**، ترجمة فرح احمد وآخرون ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، القاهرة

ليساج باين (٢٠١٤). **اضطراب نقص الانتباه دليل المعلم والوالدين**، ترجمة هشام سلامة، وحمدي عبد العزيز دار الفكر العربي.

محمد الحسين، وأحمد بخيت .(2017) .**اضطراب تشتت الانتباه وفرط الحركة: الأسباب والتشخيص والعلاج** .عمّان، الأردن: دار النشر.

محمد المهدي .(2020) .**الابتزاز العاطفي: فهم التلاعب بالمشاعر** .القاهرة: دار الفكر.

محمد العلمي (٢٠١٥). **المناخ الأسري وعلاقته بالسلوك التوكيدي المراهق لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط**، رسالة ماجستير، جامعة الشهيد حمى لخطر الوادي.

محمد عاطف غيث (١٩٩٧). علم الاجتماع الجنائي، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.

محمود علي موسى(٢٠١٦). **الابتزاز العاطفي: الأسباب والمظاهر**، جامعة قناة السويس.

محمود شاكر عبد الله، وحيد عيسى شعبان(٢٠١٩): **قياس الابتزاز العاطفي لدى طلبة المرحلة الاعدادية (بناء وتطبيق)**، مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، مج٤٤،ع٢، ص ص١٦٠-١٧٩.

مصطفى حجازي (٢٠٠٥). **التخلف الاجتماعي**، المركز الثقافي العربي، بيروت، لبنان.

مصطفى عبد السلام الهيتي (١٩٨٥). **عالم الشخصية**، مكتبة الشرق الجديد، بغداد.

موسوعة علم النفس الشاملة .(1999) .**موسوعة علم النفس الشاملة** .القاهرة: دار القباني للنشر

ميشيل نستل (٢٠١٤). **المدخل إلى الإرشاد النفسي**، ترجمة مراد علي سعد واحمد عبد الله الشريفين، ط ا، دار الفكر، عمان ١٩

نعمات أحمد قاسم(٢٠٢٠): **الابتزاز العاطفي لدى الأبناء من قبل الوالدين وعلاقته بأنماط التعلق الوجداني لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية**. مجلة كلية التربية جامعة بنها، مج٣١، ع١٢٢.

هيريجوبان ماري فرانس (٢٠١٠) ترجمة سهيل أبو فخر، **العنف المعنوي**، دمشق، سوريا.

وعد غالب المنيزل (٢٠١٧). **القدرة التنبؤية لتوكيد الذات وإدمان مواقع التواصل الاجتماعي بالاستقواء الالكتروني لدى طلبة الجامعات الأردنية**. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

يوسف قطامي .(2004). **نظريات التعلم والتعليم** .عمّان، الأردن: دار الفكر.

يوسف ذياب عواد .(2006). **ذوي تشتت الانتباه وفرط الحركة: التحديات والحلول** .عمّان، الأردن: دار الفكر.

يوسف ذياب عواد (٢٠٠٦). **سيكولوجية التأخر الدراسي**، دار المناهج، عمان.

ثانياً : المراجع الأجنبية

Atudore ,L .(2011).**Perceptive Differences ON Domestic Violence Against Women**, Bulletin of the Transylvania University of Brasov Vol.4 (53).no.1.

Forward, S .(2001). Emotional Blackmail, New York. U.S.A

Forward, S. (2015). **Emotional Blackmail: When the People in Your Life Use Fear, Obligation, and Guilt to Manipulate You**. New York: HarperCollins.

Gladding, S. T. (1996). **Counseling: A Comprehensive Profession**. Prentice Hall.

Barkley, R. A. (1990). **Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment**. Guilford Press.