تأثير الإرشاد باللعب في خفض السلوك التنمري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية

أ.م.د. تهاني طالب عبد الحسين
وزارة التعليم العالي/ مركز البحوث النفسية
م.د. مازن محمد صالح Mazin.1965@yahoo.com
وزارة التربية/ مديرية تربية الكرخ / الأولى

الكلمات المفتاحية:السلوك التنمري الإرشاد باللعب
Keywords : Bullying Behavior Playing on Reducing
تاريخ استلام البحث : ٢٠٢٠/٣/٣
DOI:10.23813/FA/83/4
FA-202009-83C-276

مستخلص البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف على تأثير الإرشاد باللعب في خفض السلوك التنمري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية،وذلك من خلال التحقق من صحة الفرضيات :

١ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك التنمري.

٢ ـ لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك التنمري بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

٣ ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التنمري بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ولغرض اختبار فرضيات البحث، فقد استخدم الباحثان التصميم التجريبي (تصميم المجموعة التجريبية، والمجوعة الضابطة مع الاختبار القبلي والبعدي)، وشمل مجتمع البحث على المدارس الابتدائية في محافظة بغداد مديرية تربية الكرخ الاولى والبالغ عددها (٣٠٤) مدرسة ابتدائية، وعلى تلاميذ المرحلة الابتدائية في مديرية الكرخ/ الأولى والبالغ عددهم (١٣٥٨٦) تلميذ. وقد جرى تحديد تلاميذ الصف الخامس ابتدائي كعينة لإجراء الدراسة، وقد جرى اختيار عينة البحث المتمثلة بـ (١٤) تلميذ من مدرسة (النوارس الابتدائية التكميلية المختلطة) التابعة الى مديرية

الكرخ/١، من الذين حصلوا على درجات اعلى من الوسط الفرضي على مقياس السلوك التنمري، وتم توزيعهم بشكل عشوائي الى مجموعتين احدهما تجريبية والاخرى ضابطة بواقع (٧) تلاميذ في كل مجموعة، وتم التكافؤ بينهم في المتغير (درجاتهم على مقياس السلوك التنمري).

وقد جرى بناء اداة للقياس متمثلة بمقياس السلوك التنمري وقد تبنى الباحثان النظرية المعرفية الاجتماعية (باندورا) في بناء الاداة. وقد تألفت عينة بناء المقياس (٢٦٠) تلميذ في الصف الخامس الابتدائي من مدارس مدينة بغداد مديرية تربية الكرخ/ الاولى، وقد تم التأكد من الخصائص السايكومترية للمقياس من صدق وثبات.

وقد تم بناء البرنامج الارشادي (الارشاد باللعب) على وفق انموذج البرمجة والميزان، وقد تبنى الباحثان النظرية السلوكية (الارشاد باللعب) في بناء البرنامج، وقد تم التأكد من صدق البرنامج من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء المختصين في مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي، وكانت عدد جلسات البرنامج (١٠) جلسة ارشادية استغرق زمن كل جلسة (٤٥) دقيقة وبواقع جلستين اسبوعياً. وقد تم تطبيق البرنامج على المجموعة التجريبية ولم تتلقى المجموعة الضابطة اي تدريب. وقد استخدم الباحثان الحقيبة الاحصائية (برنامج SPSS) للتوصل الى النتائج فضلا عن وسيلة (ولكوكسن، ومان وتني,مربع كاي لتميز الفقرات,معامل ارتباط بيرسون,ومعادلة الفاكرونباخ لاستخراج الثبات)، واظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين الاختبار القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية ويرجع ذلك الى تأثير برنامج الارشاد باللعب في خفض السلوك التنمري .

وخرج الباحثان بمجموعة من الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات, الاستنتاجات

١. أثر فاعلية التدريب في اسلوب الارشاد باللعب في خفض السلوك التنمري.
٢. حاجة المدارس الابتدائية الماسة الى مثل هذه البرامج الإرشادية لخفض السلوك التنمري بين الطلبة.
٣. تفاعل التلاميذ الايجابي مع الانشطة المقدمة من خلال الجلسات الذي ساعد على خفض السلوك التنمري لديهم.
٤. ان المحيط الذي يعيش فيه التلاميذ (الاعلام ، البيئة المحيطة، المدرسة، البيت) هو المسؤول عن السلوك التنمري لدى التلاميذ.

The Effect of Playing on Reducing Bullying Behavior amang primary School Pupils

Assist proff Tahani Taleb Abed Al Hussain
Dr.Mazin Mohammad Salih

Abstract:

The current research aims to identify the effect of play guidance in reducing bullying behavior in primary school students, by verifying the validity of hypotheses:

1-There are no statistically significant differences between the ranks of the control groups in the pre- and post-test on the measure of bullying.

2-There are no statistically significant differences between the ranks of the experimental group scores in the pre and post test on the scale of bullying behavior after the application of the indicative program.

3-There are no statistically significant differences between the ranks of the experimental and control groups 'grades in the post test on the scale of bullying behavior after the application of the indicative program.

For the purpose of testing the research hypotheses, the two researchers used experimental design (design of the experimental group, and the control group with the pre and post test), and the research community included primary schools in Baghdad Governorate, the first (304) Karkh Education Directorate, and primary school pupils in the Directorate Al-Karkh / Al-Oula, numbering (13586) students. The fifth primary pupils were identified as a sample for conducting the study, and the research sample of (14) students from (Nawras Complementary Primary Mixed School) affiliated to Al-Karkh District / I was chosen from those who obtained scores higher than the hypothetical mean on the measure of bullying and they were randomly assigned to two groups, one experimental and the other which was controlled by (7) students in each group, and the equivalence between them was in the variable (their degrees on the bullying behavior scale).

A measuring tool has been built, represented by the measure of bullying behavior. The two researchers have adopted the social cognitive theory (Pandora) in building the tool. The sample building scale consisted of (260) pupils in the fifth grade of primary schools from the city of Baghdad, the Directorate of Education of Al-Karkh / First.

The counseling program (mentoring with play) was built according to the programming and balance model, and the researchers adopted the behavioral theory (mentoring with play) in building the program. The sincerity of the program was

confirmed by presenting it to a group of experts specialized in the field of psychological counseling and educational guidance. The number of program sessions was (10) counseling session. The time of each session took (45) minutes and it is a two sessions per week. The program was applied to the experimental group and the control group did not receive any training. The researchers used the statistical bag (SPSS program) to reach the results as well as a way (and Luxen, Mann and Tanni, Kay square to distinguish the paragraphs, Pearson correlation coefficient, and the Fakronbach equation to extract stability), The results showed that there are statistically significant differences between the pre and post test for the benefit of the experimental group due to the effect of the mentorship game in reducing bullying behavior.

The researchers came out with a set of conclusions, recommendations and proposals, conclusions

1-The effect of effective training in the style of mentoring with play in reducing bullying behavior.

2-The urgent need of primary schools for such advisory programs to reduce bullying behavior among students.

3-The students' positive interaction with the activities presented through the sessions, which helped reduce their bullying behavior.

4-The environment the students live in (media, surrounding environment, school, home)

الفصل الاول : التعريف بالبحث

- **مشكلة البحث :**

تلقى ظاهرة سلوك التنمر اهتماما غير عادي من المهتمين بقضايا ومشكلات التربية والتعليم في جميع أنحاء العالم، إذ أن هذه المشكلة تعد سببا مهماً ومؤثرا في تعثر الكثير من التلاميذ دراسيا، وقد تدفع بالبعض منهم إلى كُره الدراسة وتركها نهائيا، وقد اخذت هذه الظاهرة بالازدياد في المدارس إذ اصبحت مشكلة تربوية واجتماعية ونفسية بالغة الخطورة ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية والنمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي والاسري للتلميذ (ابو غزال،٢٠١٠ : ٨٩).

بدأ التركيز على ظاهرة التنمر في الولايات المتحدة في التسعينات حينما ظهرت كمشكلة تواجه الأطفال في المدارس وظاهرة اجتماعية لها عدة تأثيرات متعددة، وقد

عدت منظمة الصحة العالمية في(١٩٩٦) التنمر احد الامور التي تهم المجتمع الدولي (Menesini & Salmivalli,2017 :240) فقد أثارت حادثة إطلاق النار سنة (١٩٩٩) في كولومبيا الرأي العام حين أقدم اثنان من ضحايا التنمر على قتل (١٣) طالباً من زملاءهم ومدرس وجرح (٢١) آخرين داخل المدرسة (Valerie,2018: p.3) وقد توصلت الابحاث الى ان التنمر ليس ظاهرة بريئة وإنما يمثل مشكلة واسعة الانتشار وخطيرة وتتطلب المعالجة(Jacobson,2007:1) إذ يعاني ضحايا التنمر من مشكلات مختلفة من انخفاض مستوى الصحة النفسية، وضعف التوافق الاجتماعي، ومشاعر الحزن ، والإعراض الجسدية مثل فقدان الشهية والارق. كما تظهر لديهم مشكلات تتراوح بين العزلة الاجتماعية والتهرب من المدرسة الى الاكتئاب والتفكير بالانتحار، وحتى ان تفاوتت شدة هذه الاعراض الا انه حتى الاعراض غير الحادة منها تؤثر في قدرة التلميذ على التعلم والنجاح (303-309 :Rigby, 1996).

ويشكل التنمر مشكلة جدية في العالم ، وخاصة سلوك التنمر في المدارس فهو من اهم المشكلات التربوية التي تعاني منها الموسسات التعليمية، اذ لا يتم التعلم الفعال الا في بيئة توفر لطلبتها الامن النفسي وتحميهم من العنف والخطر والتهديد (Jimerson&et.al.,2009:19) مشكلة التنمر هي (Kossbli,2006:164). شائعة أكثر مما قد يخطر على البال. اذ يتعرض طالبين من بين كل ثلاثة طلاب للتنمر في المدرسة ، بمختلف أعمارهم و مراحلهم الدراسية، وهو قضية اجتماعية خطيرة ، يمكن أن يكون لها تأثيرات طويلة الأمد سواءً على الشخص الذي يقوم بالإساءة و الشخص الذي يتعرض لها(Jacobson , 2007:1).

استشعر الباحثان من خلال عملهم الارشادي، ومؤشرات المعلمين مرشدي الصفوف وإدارة المدارس في تسجيل حالات او حوادث وقعت في الفصول الدراسية انتجت عنها ضحايا من الطلاب، وخلقت مشكلات نفسية واجتماعية لديهم وأثرت في استمرارهم في المدرسة، ان استخدام القوة بين الأقران لم يكن سلوكا جديدا في المدارس، بل يمكن القول بأنه سلوك بشري طبيعي وغريزي بين الناس في كل المجتمعات الإنسانية، ويمكن مواجهته وتقويمه، لكن المشكلة القائمة الآن تكمن في أمرين ، أولهما استفحاله وانتشاره وتحوله إلى سلوك مرضي ينذر بخطورة شديدة، وثانيهما عدم مواجهته المواجهة التربوية الرادعة التي تسيطر عليه وتحد من انتشاره وتقلل من آثاره،لهذا يتطلب من جميع المعنيين في المجال التربوي اتخاذ المعالجات لتفادي اتشار سلوك التنمر في المدارس، وبات من الضروري على المتخصصين في الإرشاد النفسي والتربوي والصحة النفسية ان يسهموا بوضع برامج إرشادي تفيد في تعديل سلوك التنمر لدى التلاميذ والطلاب، لذلك يروم الباحثان من خلال بحثهما الإجابة عن التساؤل :

هل يسهم الإرشاد باللعب في خفض سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ؟

●أهمية البحث :

تعدّ المدرسة الابتدائية من أهم المؤسسات الاجتماعية الّتي تقوم بعملية التربية ، وببناء الفرد السليم، من النواحي الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية الخلقية (جاسم، ٢٠٠٤ : ٧٨)، وهي امتداد لوظيفة الأسرة التربوية والاجتماعية متميزة عنها في طابعها الأكاديمي، من الناحية العلمية والمعرفية والإدارية، فالمدرسة تأتي لتعمق صيرورة التنشئة الاجتماعية، وتمنح للطفل مجموعة جديدة من القيم، والخبرات (Verena, Aher ,1998: 43).

تهدف المرحلة الابتدائية إلى مساعدة الطّفل التّلميذ على أن ينمو نموّا متكاملا من نواحيه الجسميّة والإدراكيّة والاجتماعيّة والوجدانيّة والرّوحية، تربيته للحياة في مجتمع سليم,وتهتّمّ المرحلة الابتدائيّة على أن يحصل الطّفل التّلميذ على أولويات المعرفة وأساسها مما يكون له أساسا ضروريا للتعلم في مراحل التّعليم الّتي تلي المرحلة الابتدائية (عبدالله، ٢٠٠٠: ٨-٥١).

لان الطفولة من اهم المراحل التي يمر بها الفرد فهي اساس تشكيل كثير من معلوماته ومعارفه واتجاهاته وقيمه ومبادئه، وبقدر ما يجد الطفل في تلك المرحلة من رعاية واهتمام من القائمين على تربيته بقدر ما يحقق من نمو سليم في تلك المرحلة (عز الدين ,٢٠١٠: ٤٧) .

في المرحلة الابتدائية يحتاج الاطفال التلاميذ الى رعايتهم نفسيا وتربيتهم اجتماعيا وحل مشكلاتهم اليومية، ومساعدتهم في تحقيق نمو سليم متكامل متوافق سوي (طه عبد العظيم، ح، ٢٠٠١ : ٥٥)، وتقديم الخدمات الارشادية لهم عبر برامج وقائية وإنمائية وعلاجية لتحقيق النمو السليم بمظاهره المختلفة وبناء الشخصية الفاعلة المتوافقة (عبدالله،٢٠٠٠: ٥٦).

ان عملية الارشاد هي وسيلة لتعديل السلوك قد حددت اهدافها الاساسية على اساس التدخل الوقائي والعلاجي والانمائي لتحسين اداء الانسان والوصول به الى افضل مستوى للتوافق وتحسين ظروف الحياة (غباري، ١٩٨٩: ٢٠٨). وان الإرشاد باللعب له دورً كبيرُ في تنمية السلوكيات المرغوية وخفض السلوكيات غير المرغوبة عند التلاميذ، ان الإرشاد باللعب مهماً في إرشاد الأطفال نفسياً، وسلوك اللعب وسيلة الطفل الأساسية للتفاعل مع البيئة بشتى عناصرها واكتشافها والتعلم منها وعن عناصرها وما ينشأ من علاقات (العزة ,٢٠١٠ :٤٠٧-٤١٠).

يساعد إعداد برامج إرشادية التلاميذ على تجاوز مشكلاتهم وتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي من خلال التغلب على المشاعر السلبية والسيطرة على السلوكيات غير المرغوب فيها، وخفض حدة العدوانية والتنمر، وان البرامج التي تقوم على أساس الإرشاد مهمة للتلاميذ في المرحلة الابتدائية ، إذ يؤدي اللعب أدوارا مهمة في عمليات النمو والتطور الإنساني، ولقد عني علماء النفس والمربون باللعب فتأملوا مظاهره وإشكاله عند الإنسان والحيوان وحاولوا تفسير دوافعه وأغراضه فوضع كل منهم فرضياته وتصوراته حول تفسير هذه الظاهرة، ويؤكد بياجيه أهمية اللعب ويعده تعبيراً عن تطور الأطفال ومتطلباً أساسيا لنموهم الشخصي والانفعالي، ويشير ايضا الى ان اللعب يرتبط بمراحل النمو عند الاطفال وان لكل

مرحلة نمائية الواناً خاصة من سلوك اللعب وممارساته تختلف من بيئة الى اخرى ومن فرد الى فرد ويعد اللعب مقياساً لتطور الاطفال العقلي والمعرفي ويتأثر تطور اللعب بنموهم العضلي والانفعالي والاجتماعي كما يؤثر فيهم (العزة ,٢٠١٠ :٤٠٩-٤١٠). اكدت الجمعية الاميركية للمرشدين التربويين في المدارس (2005) الدور الاساس للمرشد التربوي في علاج والتصدي لحالات التنمر المدرسي و بالتعاون مع المجتمع المدرسي، واكدت تدخله الفعال والكبير في الحد من حالات التنمر الجسدي اكبر من تدخله في حالات التنمر العلاقاتي وذلك لصعوبة اكتشافها كما ان حوادث التنمر اللفظي أو العلاقاتي تعد اقل خطورة من التنمر الجسدي (Jacobson, 2007 :2).

ان البرامج الناجحة المضادة للتنمر التي تنطوي على ثلاثة عناصر أساسية، وهي قيم وفلسفة البرامج ترتكز على المناخ المدرسي الايجابي والخطط التي تطور الجانب الاجتماعي والانفعالي للطلبة مع التاكيد على اشتراك جميع اعضاء المجتمع المدرسي في منع عمليات التنمر، والالتزام الطويل الأمد بتفيذ البرنامج وتقويم مدى تأثيره، ووضع خطط واضحة وثابتة لمعالجة حوادث التنمر (Ansary & et al.,2015 :31). إذ زاد الاهتمام بدراسة ظاهرة التنمر نتيجة تطور وعي العالم في مطلع القرن العشرين خاصة بعد تطور نظريات علم النفس والارشاد النفسي التي أكدت ان الخبرات المؤلمة التي اكتسبها الفرد داخل الاسرة وجماعة الاقران، كان لها الاثر المباشر في نمو هذا السلوك ولغرض معالجة التنمر يرى (Salmom) انه من الممكن تدريب الطلاب على ملاحظة سلوكهم في جميع المواقف التي يقومون بها عندما يكونون في موقف التنمر على الاخرين من خلال جعلهم يرون ماذا يفعلون وما عواقب سلوكهم مما يؤدي الى نبذ السلوكيات غير المرغوبة واستبدالها بسلوكيات مرغوبة.

اذ بينت دراسة المعهد القومي لصحة الاطفال والتنمية البشرية على ان اكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة الامريكية متورطون بالتنمر سواء أكانوا ضحايا أم متنمرين، كما ان اكثر من (١٦٠) الف تلميذ يهربون يوميا من المدارس خوفاً من تنمر الاخرين كما ان ثلث الطلبة مابين عمر (١١-١٨) عام واجهوا بعض اشكال التنمر في اثناء وجودهم في المدرسة (Hillsberg&Spak,2006: 34) وقد اكد (Olweus) ان (٦٠%) من الطلاب الذين مارسوا التنمر على الاخرين في الصفوف مابين (الخامس – السابع) قد ارتكبوا في الاقل جريمة واحدة عند بلوغهم سن الرابعة والعشرين، وان (٣٠%) منهم قد قاموا بارتكاب ثلاث جرائم في اواسط العشرينيات من اعمارهم (Olweus,1995:p.96)، في استراليا يقدر بان طفلاً من كل ستة أطفال يتعرض الى التنمر اسبوعياً، ووجدت دراسات اخرى في السويد والنرويج ان التقارير تشير الى ان ١٥% من الطلبة كانوا أما متنمرين أو ضحايا التنمر مرتين الى ثلاث مرات على الأقل شهرياً (Perry & et al ,1988, p.810).وفي مقارنة عالمية ضمن (٣٩) دولة ظهر ان معدل النسبة المئوية للاطفال من ضحايا التنمر في المدرسة على الاقل مرة واحدة كانت ٢٩,٢٪ وقد تم اجراء هذه الموازنة من قبل قسم شؤون

الاطفال والشباب في دبلن – ايرلندا سنة (٢٠١٢) وقد تراوحت هذه النسبة بين ١١,١ % في ايطاليا و ٥٤ % في ليتوانيا اما في ايرلندا فكانت ٢٧,٣ % (Williams &et al.,2009,p.107) Department of Children and Youth) Affairs,2012). بينت دراسة المعهد القومي لصحة الاطفال والتنمية البشرية National Institute of Child Health and Human Development ان اكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة متورطون بالتنمر سواء أكانوا متنمرين ام ضحايا، كما ان اكثر من (١٦٠) الف تلميذ يهربون يوميا من المدارس خوفاً من التنمر، كما ان ثلث الطلبة مابين عمر(١١-١٨) عام واجهوا بعض اشكال التنمر في المدرسة(Ansary & et al.,2015 :31) Spak, 2006:p.34(Hillsberg&). وقد توصل Limber 2006 ان التنمر لايعد جزءاً من طبيعة النمو القياسي للاطفال والمراهقين وانما منبئاً بسلوكيات عدوانية اكثر خطورة، و يسهم في ايجاد بيئة تتسم بالخوف والتهديد في المدرسة، وأظهرت وله تأثير على الوظائف النفسية و النشاط الأكاديمي والصحة الجسدية (Limber,2006 :295).

وأظهرت دراسة (Juvonen& Nishina,2000) وجود ارتباط بين مضايقات الاقران والاكتئاب، والشعور بالوحدة، والعزلة الاجتماعية، و يعاني ضحايا التنمر انخفاضاً في تقدير الذات، وقلة الصدقات، التغيب عن الدراسة وتصل الى تركها، وحتى الانتحار (Juvonen & Nishina,2000 :351)

وتوصلت دراسة (Gendron & et al. ,2011) الى ان تقدير الذات المنخفض، والمناخ المدرسي،والمزاج المتقلب للتلاميذ تتنبأ بسلوك التنمر المدرسي (Gendron & et al. ,2011:160)

اما دراسة (Crick&Bigbe,1998) قد توصلت الى ان الاكتئاب، والشعور بالوحدة والقلق الاجتماعي تتنبأ كل على حدة بان التلميذ ضحية التنمر كما تتنبأ بالمشكلات النفسية في المستقبل ، وهدفت هذه الدراسة الى التحقق من امكانية المرشد التربوي للاستجابة الى حالات التنمر في المدرسة واذا ما كان يمتلك المعرفة والمهارات اللازمة للتدخل في مثل هذه الحوادث (Crick&Bigbe,1998:339).

تأتي أهمية دراسة ظاهر التنمر في المدارس نتيجة شعور كثير من التلاميذ بالخوف من الذهاب الى المدرسة خوفا من مواجهة التلاميذ المتنمرين الذين غالبا ما يوجهون مختلف اشكال التنمر كالاذلال والتهجم والسخرية الى التلاميذ الضعفاء، مما يسبب لهم الاذى النفسي والجسدي (الخطيب، ٢٠١١: ١).

توصلت الدراسات الى شيوع ظاهرة بين الذكور اكثر من انتشارها بين الاناث، كما في دراسة قطامي والصرايرة (٢٠٠٩)، اذا بينت نتائجها ان الاعتداءات الجسمية عند الذكور اكثر مما عند الاناث (قطامي والصرايرة، ٢٠٠٩: ١٦)، و دراسة الصبحين و القضاة ٢٠١٣ اذا توصلت الى ان معدل التنمر عند الذكور في ندارس التعليم الاساس يتراوح مابين (٤) الى (٥) اضعاف الاناث والمتمثل في السيطرة وعرقلة الحصص والتصرف بقسوة (الصبحين والقضاة،٢٠١٣ : ٦١).

اهتم الانسان منذ القدم بظاهرة التنمر (Bullying) الذي صار صفة مميزة للسلوك الانساني في وقتنا الحاضر وهو في تزايد حثيث ومرعب، فقد وجد في الولايات المتحدة الامريكية في كل عام يمثل امام القضاء اكثر من (٧٥٠) الف طفل بتهمة الاعتداء وان ما بين كل (٥) افراد هناك فرد واحد يمثل امام القضاء في سن المراهقة (عيال واخرون، ٢٠١٧ : ٩)، وفي العراق الذي عاش على مدى العقود الأخيرة من القرن الماضي وتداعيات الحصار الاقتصادي وتلاها احداث اسقاط النظام السابق وما رافقها من انفلات امني والتهجير والعمليات الارهابية، وشيوع ثقافة العنف والانفجارات، قد شكلت ارضا خصبة لتنامي سلوك العدوانية والتنمر، الى ظهور سلوك التنمر المدرسي بشكل واضح إذ اصبح ظاهرة تعاني منها المدارس الابتدائية والثانوية، مما يتطلب التدخل من قبل المختصين في مجال الارشاد النفسي الى الحد من تلك الظاهرة لما لها من خطورة على التلاميذ في الجوانب النفسية والشخصية والتربوية. وهذا البحث محاولة لخفض سلوك التنمر عن طريق برنامج ارشادي يعتمد الاسس العلمية قائم على الارشاد باللعب.

هدف البحث وفرضياته :

يهدف البحث الحالي الى تأثير برنامج الارشاد باللعب في خفض سلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الابتدائية , ومن خلال التحقق من صحة الفرضيات الآتية :

١- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس سلوك التنمر .

٢- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس سلوك التنمر بعد تطبيق البرنامج الإرشادي .

٣- لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس سلوك التنمر بعد تطبيق البرنامج الإرشادي .

- **حدود البحث:**

يتحدد البحث الحالي على تلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة بغداد (الصباحي) للعام الدراسي ٢٠١٨- ٢٠١٩ .

تحديد المصطلحات:

أولا: سلوك التنمر المدرسي: Behavior of Bullying

عرفه كل من :

- **DES 1993 Guidelines**: عدوان نفسي أو جسدي متكرر يمارس من قبل فرد أو مجموعة ضد الاخرين ((Williams &et.al.,2009:107).
- **Bandura 1993** : شكل من اشكال السلوك العدواني المتعلم الذي يهدف الى السيطرة على الاخرين لفظيا وجسميا ونفسياً من خلال تقليد لسلوك النموذج المتنمر واحراز تعزيز بالنيابة. (**Bandura, 1993:144)**

- **Jimerson & et al.,2009 :**سلوك عدواني متكرر يتوفر فيه عدم التوازن في القوة بين الطرفين وقد يكون مباشراً (أو علنياً) مثل الضرب، الدفع، الالفاظ السيئة، السخرية، أو يكون غير مباشر واكثر مكراً مثل نشر الاشاعات، التهميش الاجتماعي، استغلال الصداقة، أو التنمر الالكتروني .Jimerson &et.al) (:2009
- **Olweus 2011** : سلوك سلبي متعمد يحدث بشكل متكرر ويكون موجهاً ضد شخص يجد صعوبة في الدفاع عن نفسه (Olweus, 2011:16).
- **Sercombe & Donnelly 2012**: هوعلاقة تنطوي على العنف وتتضمن ممارسة نوع من الهيمنة على شخص اخر باستعمال التهديد المتواصل بأيقاع الاذى(Sercombe & Donnelly ,2012:1-12) .
- **المؤسسة الاميركية للخدمات الصحية والانسانية :** سلوك عدواني وغير مقبول بين الاطفال في سن المدرسة ينطوي على عدم التوازن في القوة، وان هذا السلوك يتم تكراره أو ان هناك احتمالاً لتكراره، وكل من الطفل المتنمر والضحية قد يكون عرضة الى مشكلات دائمة وخطيرة (Fretwell, 2015: 27)
- **يعرفه الباحثان** : تبنى الباحثان تعريف باندورا ١٩٩٣ .
- **التعريف الإجرائي لسلوك التنمر** : الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من عينة البحث (تلاميذ الابتدائية) عند استجابتهم على الاستبانة (السلوك التنمر)

ثانياً: الإرشاد باللعب :

عرفه مرعي ومحمود ١٩٩٨ : نشاط موجه يقوم الاطفال لتنمية سلوكهم وقدراتهم العقلية والجسمية والوجدانية ويحقق المتعة والتسلية(مرعي ومحمود, ١٩٩٨ :١٤)

عرفه العزة ٢٠١٠ : هو سلوك يقوم الطفل بدون غاية مسبقة وهو يعد احد الأساليب التي يعبر بها الطفل عن نفسه (العزة، ٢٠١٠ : ٤٠٧)

عرفه ابو اسعد ٢٠١١ : انه نشاط موجه مباشر أو غير موجه يقوم به الاطفال من اجل تحقيق المتعة والتسلية . **الإرشاد باللعب** هو نشاط حركي وذهني يؤديه الطفل من اجل ان يتعلم ويستكشف ما يوجد حوله في العالم المحيط به ليس هذا فحسب وانما يقدم اللعب للطفل المتعة النفسية وينمي سلوكه ويشغل ذاته كما يعد اللعب جزءاً من عملية النماء العقلي والذكاء لدى الطفل (ابواسعد,٢٠١١ : ٣٩٥)

الإطار النظري ودراسات سابقة

اولا : سلوك التنمر المدرسي

يرتبط مفهوم التنمر بأبحاث الدكتور Dan Olweus الذي بدأ عمله سنة 1969 مع مفهوم العدوانية الذي كان له صلة بمفهوم التنمر المدرسي , وقد نشر كتابه (العدوانية في المدارس) سنة (1978) وكان المصطلح الذي يشير الى التنمر في اسكندنافيا (التهجم) الذي استعمله Konrad Loren 1966 لوصف سلوك الحيوانات (Fretwell,2015 : 25) وقد نشر Dan Olweus استاذ علم النفس في جامعة Bergen عدداً من المقالات والكتب حول العدوانية والتنمر في المدارس منح على أثرها جائزة تقديراً لابحاثه المهمة سنة (1976) وأصبح زميلاً في مركز

الدراسات المقدمة في العلوم السلوكية في ستانفورد(Olweus,1995:196) وأشار Peter-Paul-Heinemann, 1972 في السويد الى مفهوم مشابه يرتبط بعملية التهجم من قبل مجموعة من التلاميذ على تلميذ اخر, والذي يمكن ان يعزى الى صفات قد يزعم بأنها عيوب كالبدانة، العوق الجسدي وغيرها وقد يحدث سلوك التهجم من قبل احد إفراد المجموعة اما الآخرين فأنهم يشاركون بذلك استجابة الى سياسة المجموعة وبنسب متفاوتة (Heinemann,1972) ويشابه ذلك ما أشار اليه Olweus حول مفهوم التنمر من ان هناك في مجموعة التنمر فاعل أساسي يتبعه آخرون لم يخططوا لذلك وهناك آخرون يقتصر دورهم على تشجيع مجموعة التنمر(Olweus,1972:261) أوضح Olweus هناك هدفان أساسيان في دراسته، الاول هو محاولة وضع حد أو استئصال حالات التنمر، والثاني هو تطوير علاقات ايجابية بين الاقران مما يؤدي الى ازالة اسباب التنمر(Fretwell,2015:26)أشار Ken Rigby, 2002 الباحث المعروف في حقل التنمر ان هناك ازدياد كبير في ادراك مفهوم التنمر وقد كان الكثير من الناس في السابق يعتقدون بان التنمر هو في طبيعته جسدي اما الان فقد اصبح هناك ادراك واسع بان معظم التنمر هو لفظي وقسم كبير منه يكون غير مباشر كما في الاقصاء المتعمد (Rigby,2002).

تضمنت DES 1993 Guidelines قائمة بانواع السلوك الذي يعد تنمراً وهي : العدوان الجسدي، التخويف، المكالمات التلفونية المسيئة، التهميش، الإساءة اللفظية، وتنمر الهيئة المدرسية . كما تضمنت القائمة الطرائق التي يمكن للمعلمين من خلالها ممارسة التنمر ضد الطلبة مثل استعمال لغة مهينة مع الطلبة ,إذلال الطلبة الضعاف , وسلوك التخويف (Williams &et at,2009:107)

حاول العلماء فهم ظاهرة التنمر من خلال دراسات اجريت في دول مختلفة مثل دراسة (Smith& et al. ,2002) التي تناولت الاصطلاحات المستعملة لوصف التنمر في (١٤) دولة وهي : التنمر، المضايقة، ،التحرش، الضرب، التهميش) وقد أظهرت الابحاث ان الطلبة في جميع العالم قد شهدوا أو خبروا حالات التنمر (Eslea & et al. ,2003: 71) .

هناك تباين واضح في درجة التنمر لدى التلاميذ في الصف الواحد وهذه الفروق الفردية تميل الى الاستمرارية والثبات لفترة من الزمن تصل الى سنوات لاحقة (Olweus,1979: 860).

تختلف نظريات علم النفس في تفسير سلوك التنمر اذا ترى النظرية البايلوجية سلوك التنمر على انه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية لاسيما في المخ المسؤول عن ظهور سلوك التنمر عند الطالب إذ يوجد وصلات عصبية بالمخ مسؤولة عن مستوى التوتر والغضب والميل للعنف , كما ان العوامل الجسمية مثل الجوع أو التعب أو وجود الآلام الجسمية لدى الطالب التي من شأنها خلق سلوك عدواني (الصبحيين والقضاة ,٢٠١٣ :٥٢)

يعد فرويد سلوك التنمر غريزة وطاقة عدوانية لدى الفرد وان ممارسة التنمر هو تفريغ تلك الطاقة، وقد يكون سلوك التنمر لدى بعض الطلبة نتاج لعملية تقمص لشخصية الاباء، وقد يرجع هذا السلوك عند بعض الطلبة الى وجود صراعات

اجتماعية وانفعالية لا شعورية مكبوتة نتيجة لخبرات الطفولة المؤلمة (حسين، ٢٠٠٧ :٣٧٢)

تصف النظرية السلوكية التنمر بانه سلوكاً متعلماً من الممارسات العنيفة التي تم اكتسابها وتعلمها نتيجة استجابة لقدرة تم تعزيزها وتدعيمها لتصبح عادة سلوكية وفقاً لمفاهيم النظرية السلوكية ومبادئ التعلم (محمود ,١٩٩٥ :٣٠٠) ويرى سكنر ان السلوك غير السوي أو اي نوع من انواعه هو سلوك متعلم ويفسره على ضوء نظرية التعلم بالاشتراط الاجرائي (عريش,٢٠٠٤:٢٤).

يرى دولار وميلر ان سلوك التنمرعادة ما يكون نتيجة الاحباط وان تعرض الفرد للاحباط وخبرات فشل متكررة يؤدي الى العدوان بأي شكل من الاشكال(سليم , ٢٠١١ : ١١٤) وان هذا الدافع ينخفض تدريجياً بعد الحاق الأذى بالشخص الاخر حين تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ لان الاحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم ما يجعل الفرد مهياً للقيام بالعدوان (الصبحيين,والقضاة , ٢٠١٣ :٥١)

تفسر النظرية المعرفية الاجتماعية (باندورا) ان الاطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق الملاحظة وتقليد سلوك نماذج عدوانية عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، وحتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها (المطيري ,٢٠٠٦ :٢٤) وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان اذا توفرت لهم الفرص لذلك فاذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فانه لا يميل تقليده في المرات اللاحقة، اما اذا كوفيء عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لها السلوك العدواني , والدراسات تؤيد هذه النظرية مبينة اهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني , حتى وان لم يسبق هذا السلوك اي نوع من الاحباط (الصبحيين، والقضاة، ٢٠١٣ :٥١)

تبنى الباحثان النظرية المعرفية الاجتماعية في بناء الاداة وتفسير النتائج وذلك لكون النظرية تؤكد دور البيئة في اكتساب السلوك، واتضح من خلال الدراسات بان سلوك التنمر مكتسب من خلال تفاعل التلميذ مع بيئته، وهي من النظريات التي تؤمن بانه يمكن الوقاية من سلوك التنمر وعلاجه وتخفيض مستواه من خلال البرامج الارشادية.

ثانياً: الارشاد باللعب :

يعد المناخ المدرسي الايجابي الذي يتمتع بالمعايير، القيم، والتوقعات التي ينشأ عنها مشاعر الامن، الاحترام، والتقدير هو ما يميز البرنامج المضاد للتنمر المؤثر ويرتبط هذا المناخ بتدني نسبة العدوانية والعنف وخاصة التنمر، وهو ما يؤدي الى رعاية النمو الاكاديمي والعقلي فضلاً عن الاجتماعي، الانفعالي، والشخصي للطلبة (Pikas,2002: 311) وتنشأ في هذا المناخ معايير السلوك الصحي والمستقيم، اذ يتعلم الطلبة ستراتجيات ايقاف أو خفض حالات التنمر من خلال اعلام المسؤولين في المدرسة عن مثل هذه الحالات وعدم الاكتفاء بموقف المتفرج . ومثل هذا السلوك يعكس القيم الايجابية للمدرسة ويكون الطلبة مهيئين لمواجهة المظاهر السلبية ،والى جانب البيئة المدرسية فان البرامج الناجحة تركز على اهمية دور العائلة والمجتمع . ومن الضروري ان تتواصل الهيئة التدريسية مع عوائل الطلبة وان تشركهم في البرامج المضادة للتنمر من خلال الرسائل واللقاءات وكذلك وسائل الاعلام مما يزيد

من فاعلية تلك البرامج(Ansary &et al., 2015:33) ان البرامج المضادة للتنمر هي:تدريب الوالدين، تحسين الاشراف على اماكن اللعب في المدرسة ,المناهج التهذيبية,المؤتمرات المدرسية، وتنظيم القواعد الصفية Jimerson) &et.al,2009:3). ان الأسس النفسية أو الدعائم التي يقوم عليها هذا اللون من الإرشاد باللعب تمكن في فكرة الفضفضة أو التطهير الانفعالي أو التفريغ الشحنات الانفعالية الحبيسة داخل الطفل من خلال اللعب يكشف الطفل صراعاته وتوتراته وعلاقاته بأفراد اسرته الذين يمثلهم بالدمى التي يلعب بها وخبرة الإرشاد باللعب تتيح للطفل فرصاً لأن يفهم نفسه من خلال شعوره بالأمن، وان يكتشف الألعاب بل ويستكشف نفسه , كما يستكشف الآخرين وبتالي يستطيع ان يقيم ذاته بالنسبة لواقعه، ونتيجة لهذه التجربة فان الطفل يتعلم ان يتقبل ويحترم الآخرين ويتعلم الحرية بمفهوم المسؤولية (العزة، ٢٠١٠: ٤٠٨).

أهمية المرشد في هذا النوع من الإرشاد باللعب له دوراً كبيراً فبعد ان يقرر استخدام اللعب وسيلة ارشادية فهناك عدد من الاجراءات التي تعمل على تحقيق الهدف منه على المرشد اقامة علاقة مع الاعضاء يسودها الألفة والتقبل ليطمئن الاعضاء للمرشد ثم على المرشد اختيار الالعاب التي تتناسب مع ميول كل عضو, والاجراء الاخر يقوم المرشد بمتابعة أسلوبه في اللعب والادوار التي يقوم بها من خلال ذلك النشاط ثم على المرشد عمله يحاول المرشد ان يكون دوره ايجابي في مشاركة الاعضاء في العابهم وأخيراً يوجه المرشد للاعضاء تساؤلات حول الشخصيات التي تمثلها الألعاب التي لعبوا بها ولماذا حطم هذه اللعبة ولماذا أبقى على لعبة أخرى بجانبه وغيرها من التساؤلات التي تكشف طبيعة المشكلة (ابواسعد،٢٠١١ :٣٩٦) ويؤدي اللعب ادوارا مهماً في عمليات النمو والتطور الإنساني، ولقد اهتم علماء النفس والمربون باللعب فتأملوا مظاهره واشكاله عند الانسان والحيوان وحاولوا تفسير دوافعه وأغراضه فوضع كل منهم فرضياته وتصوراته حول تفسير هذه الظاهرة، ويؤكد بياجيه ان اللعب تعبيراً عن تطور الأطفال ومتطلباً أساسيا له وعاملاً مهماً من عوامله ويشير ايضا ان اللعب يرتبط بمراحل النمو عند الاطفال وان لكل مرحلة نمائية الواناً خاصة من سلوك اللعب وممارساته تختلف من بيئة الى اخرى ومن فرد الى فرد ويعد اللعب مقياساً لتطور الاطفال العقلي والمعرفي ويتأثر تطور اللعب بنموهم العضلي والانفعالي والاجتماعي كما يؤثر فيه (العزة ،٢٠١٠: ٤١٠) .

ثانياً : نظريات الارشاد باللعب :

ترى مدرسة التحليل النفسي اللعب تعبير رمزي عن رغبات محبطة أو متاعب لاشعورية وهو تعبير يساعد على خفض مستوى التوتر والقلق عند الفرد الذي يكره أباه كراهية لاشعورية قد يختار دمية من الدمى التي يعدها الأب فيفقأ عينيها أو يدفنها في الأرض وهو بهذه الحالة يعبر عن مشاعره الدفينة بواسطة اللعب، وترى الولد الذي يغار من أخته التي تقاسمه محبة والديه ، يضمر لها عداء يعبر عنه دون قصد بالقسوة على دميته التي يتوهم فيها شخص أخته، لذا فالأم تستطيع أن تعرف شيء

عن حالة أبنها النفسية من الطريقة التي يعامل بها دميته ، فهو يضرب دميته أو يأمرها بعدم الكلام أو يقذفها من الباب، وهذه كلها رموز تدل على أشياء تسبب له القلق، وعن طريق اللعب يصحح الفرد الواقع ويطوعه لرغباته (زيغور،١٩٩٣ :٢٢) . وتفسر مدرسة التحليل النفسي رسوم الاطفال الحرة نوع من اللعب وتؤدي وظيفة للعب نفسها ، فالطفل قد يرسم عقرباً أو يقول هذه (زوجة أبي) ، والطفل الذي يشعر بالوحدة يرسم أفراد العائلة كلهم داخل المنزل باستثناء شخص متروك خارجه، ولاشك إن الفرد يتغلب على مخاوفه عن طريق اللعب، فالفرد الذي يخاف أطباء الأسنان يكثر من الألعاب التي يمثل بها دور طبيب أسنان إذ إن تكرار الموقف الذي يسبب الخوف من شأنه أن يجعل الفرد يألفه . والمألوف لا يخيفنا لأننا نتصرف حياله التصرف المناسب ولدينا متسع من الوقت لهذا التصرف بخلاف غير المالوف (ابو غزالة،٢٠٠٠ :٥٠) .

واستخدمت (هلموث) ظاهرة اللعب في علاج الأطفال المضطربين عقلياً بغرض ملاحظتهم وفهمهم (ابو غزالة،٢٠٠٠ : ٢٧٠) .

أما (ميلان كلاين) فقد استخدمت اللعب التلقائي في علاج الأفراد المضطربين نفسياً ، وافترضت إن ما يقوم به الصغير خلال اللعب الحر يرمز الى الرغبات المكبوتة والمخاوف والصراعات غير الشعورية ، وبذلك أصبح اللعب التلقائي بديلاً مباشراً عن التداعي الحر اللفظي الذي استخدمه (فرويد) في علاج الكبار . (ابواسعد,٢٠١١ : ١٤٢) .

وتفسر المدرسة السلوكية إن اللعب يخضع لنفس القواعد الأساسية للتعلم والتي يتم تطبيقها على الفئات الأخرى من السلوك، وبشكل عام فالسلوكيون يعدون الدافع للوفاء بالاحتياجات الجسمية هو الدافع القوي والأساسي وراء السلوك الإنساني، فالدوافع تدفع الإنسان الى أن يظل نشيطاً متوتراً حتى تشبع حاجاته ويظل هكذا إذا لم يشبع دوافعه (ابواسعد,٢٠١١ : ١٦٥- ٣٩٦) .

وقد أكد (باندورا و ولتر) (bandura and Walter) أهمية اثر المحاكاة في اكتساب السلوك الذي لا يمكن تجاهل دوره في اللعب الرمزي عند الأطفال (Bandura & Walter, 1963: 32)

يرى (بياجيه) ان اللعب يرتبط اللعب بالنمو العقلي والذكائي عند الفرد.وهو عملية عضوية يهدف الى تكيف الإنسان مع نفسه، وعالمه ويمكن أن يؤدي دورا بارزا في الصحة النفسية عند الإنسان. وعملية تعلمية تعليمية يمكن الإفادة منها في ميدان التعلم والتعليم. و اللعب عملية حسية حركية ذات بناء نفسي نشيط. (زيغور،١٩٩٣:٢٧) .

تبنى الباحثان وجه النظر السلوكية في بناء البرنامج الارشادي القائم على الارشاد باللعب.

●الدراسات السابقة

دراسة محمد (٢٠١٤) : اثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي.

سعت الدراسة تعرف اثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي تألفت عينة البرنامج من مجموعتين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية كل مجموعة كان عدد إفرادها (٩) تلاميذ . قامت الباحثة بتطبيق مفردات البرنامج المعد على مبادىء نظرية المعرفية السلوكية على تلاميذ المجموعة التجريبية واستمر البرنامج (١٣)جلسة وتم تطبيق المقياس بعد انتهاء الجلسات على عينة التجريبية , وأظهرت النتائج بعد التحليل الاحصائي باستخدام اختبار (ولكوكسن) و(مان وتني) وجود فرق دال احصائيا بين الاختبارين القبلي والبعدي لصالح المجموعة التجريبية . واوصت الباحثة ببعض التوصيات والمقترحات (محمد , ٢٠١٤ :٧٠)

●**درسة غرابية ٢٠١٠** : تأثير برنامج تدريبي قائم على دعم الاقران في مواجهة سلوك التنمر وتحسين
تقدير الذات لدى طلبة المدرسة الاساسية .

تهدف الدراسة التعرف مستوى سلوك التنمر وتاثير برنامج في مواجهة هذا السلوك، اذ استخدمت الباحثة تصميما تجريبي يقوم على مجموعتين التجريبية والضابطة مكونة من (٣١) طالبا وطالبة، وقد استخدمت مقياس سلوك التنمر وبعد تطبيق البرنامج توصلت الى النتائج ان نسبة الضحايا قدر ب ٤,٢ وكان اعلى مستوى للسلوك التنمر هو اللفظي ثم الجسدي على الممتلكات واخيرا الاجتماعي، ثم توصلت الباحثة عدم وجود فروق دالة بين المجموعتين التجريبية والضابطة، وتعزى لاثر المعالجة اوالجنس والتفاعل بينهما، كما ظهرت فروق في تقدير الذات بين المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية (غرابية ,٢٠١٠ :١)

●**دراسة Forero 1999** : سلوك التنمر والصحة النفسية لدى طلاب المدارس استراليا هدفت الدراسة الى التحقق من نسبة سلوك التنمر بين اطفال المدارس الحكومية وغير الحكومية وعلاقة التنمر بالصحة النفسية اشتملت العينة (٣٩١٨) تلميذ من الذكور والاناث متوسط العمر (١١,٨٨) تبنت الدراسة (WHO) الذي اظهر صدق وثباتاً في اوربا فيما يتعلق متغيري السلوك والصحة اظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة دالة بين سلوك التنمر والاعراض النفسية الجسدية والتدخين بين الطلبة المتنمرين وضحايا التنمر والذين اظهروا عدم حبهم للمدرسة والشعور بالوحدة وانهم يعانون اعراضاً نفسية جسدية مثل الصدع، المغص، الإحساس بالنقص، مشاعر الغضب، صعوبات النوم، الدوار) وظهر ان نسبة المتنمرين ٢٣,٧ % ونسبة من كانوا يتنمرون ويتعرضون الى التنمر ٢١,٥% ونسبة ضحايا التنمر ٢١,٧% وكانت نسبة المتنمرين من الذكور اعلى من الاناث ولكن نسبة ضحايا التنمر من الاناث كانت اكثر قليلا من نسبة الذكور(Forero & et al,1999:3)

●**دراسة (Olweus, 1991Dan)** :هدفت الدراسة الى خفض سلوك التنمر لدى المرحلة الأساسية للأعمار بين (6-15) من الصف الأول الى الصف التاسع وهو متعدد المستويات ويهدف لخلق بيئة مدرسية وأسرية أمنة من خلال إثارة الوعي للأسرة والمعلمين والضحايا من التلاميذ والبيئة الاجتماعية المحيطة ويتضمن الجزء المخصص للمتنمرين تطوير مهاراتهم وتحسين ادراكهم واكسابهم مهارات اجتماعية

وقيما إنسانية ومهارات تكوين قدراتهم , وتوصلت النتائج الى فعالية البرنامج في خفض سلوك التنمر لدى المجموعة التجريبية مقارنة للمجموعة الضابطة بنسبة كبيرة (Olweus,1991)

●**دراسة (Schowe , 1998):** هدفت الدراسة الى ايقاف التنمر لدى التلاميذ المرحلة الاساسية من الصف الاول الى الصف السادس، تم بناء برنامج مكون من ٩ جلسات تضمن على المهارات اللازمة للمتنمرين مثل التعاطف واحترام حقوق الاخرين وتخليصهم من الافكار غير مناسبة من خلال الانشطة والتمارين واللعاب، وتوصلت النتائج الى الى تحسن مجموعة المتنمرين بنسبة ٧٦ ٪ وحقق الطلاب نجاحا في المدرسة علميا واجتماعياً (Schowe , 1998).

الفصل الثالث: منهجية البحث:

أولاً: التصميم التجريبي

لغرض اختبار فرضيات البحث استخدم الباحثان التصميم التجريبي وهو (تصميم المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة مع اختبار قبلي ـ بعدي) وقد صممعلى وفق الخطوات الاتية:

١ـ اختير (١٤) تلميذ كعينة لموضوع البحث ممن حصلوا على اعلى الدرجات في مقياس السلوك التنمري بعد اجراء الاختبار القبلي.

٢ـ وزع إفراد العينة بصورة عشوائية الى مجموعتين احداهما ضابطة والاخرى تجريبية.

٣ـ اجراء التكافؤ للمجموعتين (التجريبية والضابطة) على مقياس السلوك التنمري .

٤ـ دربت المجموعة التجريبية على اسلوب الارشاد باللعب، في حين لم يقدم أي تدريب للمجموعة الضابطة.

٥ـ اجراء اختبار بعدي لمعرفة الفروق ودلالتها بالنسبة للمجموعتين الضابطة والتجريبية.

وقد اعتمد الباحثان تصميم ذا ضبط محكم، (رؤوف،٢٠٠١: ١٨٦)، والعامل الاساسي في هذا التصميم هو التوزيع العشوائي للمجموعتين وذلك لاستبعاد الفروق بين افراد المجموعتين الناتج عن اسلوب الاختيار والتي يكون لها تاثير على الفروق في النتائج، واجراء التكافؤ في عدد من المتغيرات (ابو علام،١٩٨٩: ١٢٤ـ١٢٥)وهذا يوفر درجة عالية من الضبط التجريبي يمنح الباحث قدراً مقبولاً من الثقة (نيل، وليبرت، ١٩٨٢: ٧٥).

ثانياً: مجتمع البحث : يشمل مجتمع البحث على :

١ ـ مجتمع التلاميذ :[١]

يشتمل مجتمع البحث على تلاميذ المرحلة الابتدائية الصف الخامس الابتدائي لمديرية تربية بغداد /الكرخ الاولى للعام الدراسي ٢٠١٨ـ٢٠١٩ والبالغ عددهم (١٣٥٨٦) تلميذ جدول (١) يوضح ذلك.

[١] حصل الباحثان على الاحصائيات من وزارة التربية / مديرية تربية الكرخ الاولى .

جدول (١)
اعداد التلاميذ للصف الخامس الابتدائي الكرخ الاولى

مديرية الكرخ الاولى	عدد التلاميذ
الكرخ المركز	١٥٣٦
المنصور	٥٠٢٩
ابي غريب المركز	٣٢٠٩
ابي غريب الاطراف	٣٨١٢
المجموع	١٣٥٨٦

٢ مجتمع المدارس :

يشمل مجتمع البحث على المدارس الابتدائية في محافظة بغداد مديرية تربية الكرخ الاولى والبالغ عددها (٣٠٤) مدرسة الجدول (٢) يوضح ذلك.

جدول (٢)
اعداد المدارس الابتدائية المختلطة التابعة لمديرية تربية الكرخ الاولى

مديرية تربية الكرخ الاولى	عدد المدارس الابتدائية
الكرخ المركز	٣٣
المنصور	١٠٦
ابي غريب المركز	٦٣
ابي غريب الاطراف (النصر والسلام)	١٠٢
المجموع	**٣٠٤**

ثالثا : عينة البحث :

١- عينة المدارس :

قام الباحثان باختيار مدرسة (مدرسة النوارس الابتدائية التكميلية المختلطة) التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الاولى قصدياً وذلك للاسباب الاتية :

أ- وجود عدد من التلاميذ ظهر لديهم السلوك التنمري .

ب- روح التعاون والمساعدة التي ابدتها ادارة المدرسة واعضاء الهيئة التدريسية في تهيئة الظروف وتقديم التسهيلات اللازمة لتطبيق البرنامج .

ج- توفر المكان المناسب لتطبيق البرنامج إذ توجد قاعة في المدرسة.

٢-عينة التلاميذ :

تم تحديد عينة التجربة بتلاميذ الصف الخامس الابتدائي قصدياً وذلك للاسباب الآتية:

أ- تلاميذ الصف الخامس الابتدائي وذلك لظهور السلوك التنمري لديهم اكثر من المراحل الدراسية التي تسبقهم.

ب- صعوبة تطبيق البرنامج على طلاب الصف السادس الابتدائي وذلك لكونهم يخضعون لاهتمام وتركيز كبير من قبل المدرسة وذلك لتهيئتهم لاداء الامتحان الوزاري .

اختيار العينة:

قام الباحثان بالخطوات الاتية لاختيار عينة البحث:

١- تطبيق مقياس السلوك التنمري على تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

٢- اختيار (١٤) تلميذ من الذين حصلوا على درجات اعلى من الوسط الفرضي والبالغ (١١).

٣- وزع التلامبذ وبشكل عشوائي الى مجموعتين احداهما ضابطة والاخرى تجريبية بواقع (٧) تلاميذ في كل مجموعة.

التكافؤ بين المجموعتين :

ان توفر التكافؤ بين مجموعات البحث امر ضروري لتصميم البحث(ابو علام، ١٩٨٩: ١١٤)، ولهذا فقد تم مكافأة افراد المجموعتين في (درجات التلاميذ على مقياس السلوك التنمري).

- **درجات التلاميذ على مقياس السلوك التنمري:**

للتأكد من تكافؤ المجموعتين على هذا المتغير استخدم اختبار مان – وتني للعينات المتوسطة إذ كانت القيمة المحسوبة تساوي (٢٤,٥) والقيمة الجدولية (٨) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهي غير دالة احصائيا مما يشير الى تكافؤ المجموعتين في هذا المتغير الجدول(٣).

الجدول (٣)

التكافؤ في متغير درجات مقياس السلوك التنمري المجموعتين الضابطة والتجريبية

ت	المجموعة الضابطة	الرتب	المجموعة التجريبية	الرتب	قيمة U المحسوبة	قيمة U الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
١	١٥	١٣,٥	١٢	٢,٥	٢٤,٥	٨	غير دالة
٢	١٣	٦,٥	١٢	٢,٥			
٣	١٢	٢,٥	١٣	٦,٥			
٤	١٢	٢,٥	١٣	٦,٥			
٥	١٤	١٠,٥	١٥	١٣,٥			
٦	١٣	٦,٥	١٤	١٠,٥			
٧	١٤	١٠,٥	١٤	١٠,٥			
المجموع		٥٢,٥		٥٢,٥			

رابعاً:أدوات البحث:

١-مقياس السلوك التنمري:

قام الباحثان ببناء اداة البحث المتمثلة بمقياس السلوك التنمرين وذلك بعد اطلاعهما على المقاييس والأطر النظرية لبعض الدراسات السابقة القريبة من الدراسة الحالية واعتماداً على الإطار النظري لقياس السلوك التنمري والأخذ بآراء مجموعة من الخبراء والمختصين والمحكمين في التربية وعلم النفس.

صدق الأداة

تضمن مفهوم الصدق الجانب الذي تقيسه الأداة الى أي حد يستطيع النجاح في قياس هذا الجانب.

واستند الباحثان للتحقق من صدق الأداة عن طريق إجراء الصدق الظاهري.

الصدق الظاهري

يشير (إيبل Eble) إلى أن أفضل طريقة للتأكد من الصدق الظاهري للفقرات هي قيام عدد من الخبراء والمختصين بتقويم صلاحيتها وقدرتها على قياس الصفة التي وضعت من اجلها. (ابو علام، ١٩٨٩ :٢٨٩).

قام الباحثان بعرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم (الملحق ١).

واستناداً الى آراء الخبراء والمحكمين اعتمد الباحثان على الفقرة التي نالت نسبة اتفاق (٩٠%) فما فوق من عدد الموافقين، وتم تعديل بعض الفقرات التي ظهرت بحاجة إلى تعديل،وبناء على ما تقدم، فقد كانت كل فقرات الأداة دالة وذات صدق ظاهري.

مؤشرات صدق البناء

الاجراءات الاحصائية لتحليل الفقرات (تميز الفقرات)

- المجموعتان المتطرفتان

يقصد بالقدرة على التمييز قدرة الفقرة على التمييز بين الافراد الحاصلين على درجات مرتفعة ومن يحصلون على درجات منخفضة في السمة التي تقيسها الفقرات وذلك لتقليل اثر الصدفة،(ابو علام،١٩٨٩: ٢٤٧) وان حجم العينة التي حللت درجاتها احصائيا في البحث الحالي عند حساب القوة التمييزية للفقرات (٢٦٠) تلميذ موزعين على مدارس الكرخ الاولى وكما موضح في جدول (٤).

جدول (٤)

عدد افراد العينة موزعين حسب المدارس

اسم المدرسة	عدد إفراد العينة
مدرسة الذهبي الابتدائية	١٣
مدرسة عمر بن خطاب الابتدائية	١٣
مدرسة ابي تمام الابتدائية	١٣
مدرسة الايمان الابتدائية	١٣
مدرسة النبوع الابتدائية	١٣
مدرسة الشواكة الابتدائية	١٣
مدرسة الندى الابتدائية	١٣
مدرسة الخضراء الابتدائية	١٣
مدرسة الجنائن الابتدائية	١٣
مدرسة ابي حنيفة النعمان الابتدائية	١٣
مدرسة الغزالية الابتدائية	١٣

مدرسة الانوار الابتدائية	١٣
مدرسة العقاد الابتدائية	١٣
مدرسة الفاروق الابتدائية	١٣
مدرسة اشور الابتدائية	١٣
مدرسة عمرو بن كلثوم الابتدائية	١٣
مدرسة الازهار الابتدائية	١٣
مدرسة البكرية الابتدائية	١٣
مدرسة النجاح الابتدائية	١٣
مدرسة صهيب بن سنان الابتدائية	١٣

وقد رتبت أجاباتهم تنازليا من اعلى درجة الى ادناها، وباستعمال اسلوب المجموعتين المتطرفتين (Contrasted Group) فقد اخذت نسبة (٢٧ %) من المجموعة العليا ومثلها من المجموعة الدنيا ،وبهذا اصبح عدد الافراد في كل مجموعة (٧٠) فردا، استعمل الباحثان مربع كاي لمعرفة دلالة الفروق الإحصائية بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة من فقرات المقياس معتمدين بذلك على تكرار الإجابةعن الفقرات كافة، وقد تبين ان جميع فقرات المقياس مميزة ،إذا كانت قيمة كاي أعلى من القيمة الجدولية البالغة (٣,٨٤) عند مستوى دلالة (٠,٠٥)، (الشربيني , ٢٠٠١ : ٢٦٥) والجدول (٥) يوضح ذلك .

الجدول (٥)

تمييز فقرات مقياس السلوك التنمري

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		قيمة مربع كاي		الدلالة عند مستوى ٠,٠٥
	واحد	صفر	واحد	صفر	المحسوبة	الجدولية	
١	٦٩	١	٢٩	٤١	٥٤,٤٢	٣،٨٤	دالة
٢	٦٨	٢	١٤	٥٦	٨٥,٨٣		دالة
٣	٧٠	٠	٢٧	٤٣	٦٢,٢٠		دالة
٤	٦٧	٣	١٣	٥٧	٨٥,٠٥		دالة
٥	٣٣	٣٧	٤٥	٢٥	٤,١٦٩		دالة
٦	٦٢	٨	٢٦	٤٤	٣٩,٦٥		دالة
٧	٦٤	٦	٢١	٤٩	٥٥,٣٧		دالة
٨	٦٠	١٠	٢٠	٥٠	٤٦,٦٦		دالة
٩	٥٠	٢٠	٧	٦٣	٥٤,٧١		دالة
١٠	٥٨	١٢	٥	٦٥	٨١,٠٦		دالة
١١	٦٤	٦	٢٥	٤٥	٤٦,٩١		دالة
١٢	٦٣	٧	١٧	٥٣	٦١,٧١		دالة
١٣	٦٤	٦	٢٦	٤٤	٤٤,٩٢		دالة

١٤	٣٤	٣٦	١٢	٥٦	١٥,٦٧		دالة
١٥	٦١	٩	٢٤	٤٦	٤٠,٩٧		دالة
١٦	٦٢	٨	٢٤	٤٦	٤٣,٥٣		دالة
١٧	٥٧	١٣	١٠	٦٠	٦٣,٢٣		دالة
١٨	٤٩	٢١	١٨	٥٢	٢٧,٥٠		دالة
١٩	٦٢	٨	٤٦	٢٤	١٠,٣٧		دالة
٢٠	٦٦	٤	٢١	٤٩	٦١,٤٨		دالة
٢١	٤٦	٢٤	٤	٦٦	٥٤,٨٨		

ـ علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية

يهتم هذا الاسلوب بالدرجة الاساس بمعرفة فيما اذا كانت كل فقرة من فقرات المقياس تسير في المسار نفسه الذي يسير فيه المقياس كله، ولذلك يعد هذا الاسلوب من الاساليب الدقيقة، في حساب الاتساق الداخلي لفقرات المقياس (ابو علام، ١٩٨٩ :٥١) ولهذا الغرض استعمل معامل ارتباط بيرسون (Person correlation coefficient) لحساب العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة من فقرات المقياس مع الدرجة الكلية له، واظهرت المعالجات الاحصائية ان معاملات الارتباط جميعها دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.05) عند موازنتها بالجدولية البالغة (0.195) ودرجة الحرية (٢٥٨) والجدول (٥)يوضح ذلك.

الجدول (٦)

معاملات الارتباط درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس السلوك التنمري

الفقرات	معامل الإرتباط	الفقرات	معامل الإرتباط	الفقرات	معامل الإرتباط	الفقرات	معامل الإرتباط	الفقرات	معامل الإرتباط
١	٠,٢٢٥	٦	0.206	١١	0.209	١٦	0.267	٢١	٠,٥٠٦
٢	٠,٢٠٥	٧	٠,٢٨٧	١٢	0.232	١٧	0.270		
٣	٠,٢٥١	٨	٠,٢٤٧	١٣	٠,٢٤٢	١٨	٠,٢٧٠		
٤	٠,٢٥٢	٩	٠,٣٥٥	١٤	٠,٢٧٩	١٩	0.245		
٥	٠,٢٠٣	١٠	٠,٣٢١	١٥	0.214	٢٠	٠,٢٨١		

ب ـ الثبات :Reliability

يشير الثبات الى انه الاتساق بين النتائج أي ثبوت النتائج ودقتها إذا ما تم إعادة تطبيق المقياس على الأفراد أنفسهم وتحت الظروف نفسها التي طبق فيها المقياس، ويمكن أن يكون المقياس متجانسا ومتناغما في فقراته إلا انه لا يقيس السمة المراد قياسها إنما يقيس سمة أخرى , لهذا يعد الهدف من حساب الثبات تقدير الأخطاء وتقليلها(عودة وملكاوي، ١٩٩٢: ١٩٤).

استعمل الباحثان معادلة الفاكرو نباخ لمعرفة مدى الاتساق بين فقرات المقياس وقد بلغت قيمة معامل الثبات (٠،٨١). وهو معامل ثبات جيد .

وصف المقياس:

يتكون مقياس السلوك التنمري من (٢١) فقرة وبدائل الاجابة (نعم ، لا) يتم الاجابة عنه من قبل المعلمات والمعلمين وتتراوح درجات المقياس من (٢١- صفر). ملحق (٢).

_ البرنامج الارشادي (التدريب على اسلوب الارشاد باللعب):

ان البرنامج الارشادي هو برنامج منظم ومخطط له يقوم على اسس علمية، وهناك طرق عدة لإعداد بناء البرنامج الارشادي ومنها:

- طريقة التخطيط (البرمجة والميزان) Planning Programming Budgeting System.
- طريقة الفريق Team Approach.

اعتمدت الدراسة الحالية في اعدادها للبرنامج الارشادي على انموذج التخطيط (البرمجة والميزان) ويعد هذا الانموذج احد الاساليب الادارية الفعالة في التخطيط إذ يسعى للوصول الى اقصى حد من الفعالية بأقل التكاليف (الدوسري، ١٩٨٥ :٢٤٢). وهناك شرح مفصل عن البرنامج الارشادي في الفصل الرابع.

الوسائل الاحصائية

استخدم الباحثان في تحليل البيانات وتفسيرها الوسائل الاحصائية الاتية :-

١- **اختبار مان وتني:** استخدم للتأكد من تكافؤ المجموعة التجريبية والضابطة لمتغير مقياس السلوك التنمري ، كما استخدم لمعرفة دلالة الفروق في السلوك التنمري لدى المجموعتين الضابطة والتجريبية بعد تطبيق البرنامج.

٢- **اختبار ولكوسن:** استخدم لمعرفة دلالة الفروق للسلوك التنمري للمجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج، وللمجموعة التجريبية قبل وبعد تطبيق البرنامج.

٣- مربع كاي لاستخراج تمييز الفقرات.

٤- معامل ارتباط بيرسون للتعرف على علاقة الفقرة بالدرجة الكلية.

٥- معادلة الفاكرونباخ لاستخراج الثبات.

الفصل الرابع: البرنامج الارشادي:

بُنيَّ البرنامج الارشادي على وفق انموذج التخطيط (البرمجة والميزانية) ويعد هذا الانموذج احد الاساليب الادارية الفعالة في التخطيط إذ يسعى للوصول الى اقصى حد من الفعالية بأقل التكاليف (الدوسري، ١٩٨٥ :٢٤٢).

خطوات التخطيط بناءً على هذا الانموذج هي :

اولاً- تحديد الحاجات :

حددت حاجات التلاميذ من خلال اجاباتهم على مقياس السلوك التنمري، إذ تم ترتيب فقرات المقياس ترتيباً تصاعديا بحسب الوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة كما هو موضح في الجدول (7).

جدول (٧)
الاوساط الحسابية والانحراف المعياري للفقرات

ت	ت الفقرة بالمقياس	الفقرات	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣	يضايق زملائه في الصف والمدرسة	٠,٧٧٣	٠,٤٩٦
٢	١	يقوم الطالب بشتم التلميذ الذين اضعف منه	٠,٧٦١	٠,٤٢٦
٣	١٩	يشعر بقوة شخصيته من خلال السيطرة على التلاميذ	٠,٧٢٦	٠,٤٤٦
٤	٢٠	يهدد الاخرين لإسكاتهم عن تصرفاته	٠,٦٥٠	٠,٤٧٧
٥	٤	يفرح عندما يقوم بضرب وشتم التلاميذ الاضعف منه	٠,٦٤٦	٠,٤٧٩
٦	١٥	يرغب ان يخافه التلاميذ	٠,٦٤٢	٠,٤٨٠
٧	٦	يسعى بان يكون التلميذ الاقوى في الصف والمدرسة من خلال مضايقه زملائه	٠,٦٢٣	٠,٤٨٥
٨	١٣	يتهم التلاميذ الاضعف منه باعمال لم يقوموا بها	٠,٦١٥	٠,٤٨٧
٩	٨	يصرخ على التلاميذ الاضعف منه ليخيفهم	٠,٦٠٣	٠,٤٩٠
١٠	١٦	ينشر الاشاعات التي تسيء الى زملائه	٠,٥٧٣	٠,٤٩٥
١١	٢	يخرب اغراض زملائه	٠,٥٦٩	٠,٤٩٦
١٢	١١	يفرض على مجموعتة قواعد لعب وعمل خاصة بهم	٠,٥٦٥	٠,٤٩٦
١٣	١٢	يتحكم بقواعد لعبة تحول دون مشاركة التلاميذ الاخرين	٠,٥٦٥	٠,٤٩٦
١٤	٧	يفرح عندما يرى زميله في ورطة دبرها له	٠,٥٥٧	٠,٤٩٧
١٥	١٧	يقوم بالتحرش بالتلاميذ الاضعف منه	٠,٥٢٣	٠,٥٠٠
١٦	٥	يخشى العقاب	٠,٥١٩	٠,٥٠٠
١٧	١٨	يقوم بابتزاز التلاميذ للحصول على اشياء لايرغبون باعطائها له	٠,٤٦٥	٠,٤٩٩
١٨	١٠	ياخذ ممتلكات الآخرين بالقوة	٠,٤١٥	٠,٤٩٣
١٩	٩	يجبر التلاميذ الاضعف منه على عمل شي لا يحبونه	٠,٣٥٧	٠,٤٨٠
٢٠	٢١	يأخذ مصروف زملائه بالقوة	٠,٣٣٤	٠,٤٧٢
٢١	١٤	يستخدم ادوات حادة للسيطرة على التلاميذ	٠,٢٩٢	٠,٤٥٥

ثانياً- تحديد الأولويات :

حددت الأولويات من خلال ترتيب فقرات المقياس تصاعديا (وكما هو موضح سابقا)،وقد حولت هذه الحاجات الى موضوعات للجلسات الارشادية وقد وضعت الحاجات (الفقرات)التي لها علاقة بالموضوع نفسه في الجلسة الارشادية نفسها، وقد تم عرضها على عدد من المختصين في مجال الارشاد النفسي(ملحق٣) لإبداء آراءهم حول صلاحيتها .

الجدول (٨)
تحويل المشكلات الى مواضيع للجلسات الارشادية وحسب أولوياتها

ت	المشكلة	موضوع الجلسة
١	يضايق زملائه في الصف والمدرسة	الصداقة
٢	يقوم التلميذ بشتم التلاميذ الذين اضعف منه	تقبل الآخر
٣	يشعر بقوة شخصيته من خلال السيطرة على التلاميذ	الصداقة
٤	يهدد الاخرين لإسكاتهم عن تصرفاته	تقبل الآخر
٥	يفرح عندما يقوم بضرب وشتم التلميذ الاضعف منه	تقبل الاخر
٦	يرغب ان يخافه التلاميذ	الصداقة
٧	يسعى بان يكون التلميذ الاقوى في الصف والمدرسة من خلال مضايقه زملائه	الصداقة
٨	يتهم التلاميذ الاضعف منه باعمال لم يقوموا بها	الصدق
٩	يصرخ على التلاميذ الاضعف منه ليخيفهم	تقبل الآخر
١٠	ينشر الاشاعات التي تسيء الى زملائه	الصدق
١١	يخرب اغراض زملائه	المحافظة على ممتلكات الاخرين
١٢	يفرض على مجموعتة قواعد لعب وعمل خاصة بهم	تبادل الاراء
١٣	يتحكم بقواعد لعبة تحول دون مشاركة التلاميذ الاخرين	تبادل الاراء
١٤	يفرح عندما يرى زميله في ورطة دبرها له	الصداقة
١٥	يقوم بالتحرش بالتلاميذ الاضعف منه	الصداقة
١٦	يخشى العقاب	تحمل المسؤولية
١٧	يقوم بابتزاز التلاميذ للحصول على اشياء لايرغبون باعطائها له	احترام ممتلكات الاخرين
١٨	ياخذ ممتلكات الآخرين بالقوة	احترام الحقوق
١٩	يجبر التلاميذ الاضعف منه على عمل شي لا يحبونه	الصداقة
٢٠	يأخذ مصروف زملائه بالقوة	احترام الحقوق
٢١	يستخدم ادوات حادة للسيطرة على التلاميذ	الصداقة

ثالثاً-تحديد الاهداف :
قد حُدد الهدف العام من البرنامج هو خفض السلوك التنمري لدى الطلاب باستخدام الارشاد باللعب ولتحقيق ذلك تم تحديد اهداف خاصة لكل جلسة ارشادية تنسجم مع موضوع الجلسة.

رابعاً- تحديد النشاطات والفعاليات التي تحقق الأهداف :
لقد تم الاستعانة في اعداد محتوى البرنامج الارشادي من النشاطات والفعاليات بالمصادر الآتية:
١ ـ الاطلاع على الاطر النظرية التي وضحت اسلوب الارشاد باللعب.

٢ ـ مناقشة عدد من الخبراء المتخصصين في مجال الارشاد النفسي والتوجيه التربوي والافادة من خبراتهم.

وقد حددَ البرنامج الارشادي بـ (١٠) جلسة ارشادية وبواقع جلستين في الاسبوع، وتستغرق كل جلسة (٤٥) دقيقة، وقد استخدمَ عدد من النشاطات (الفنيات) وفق اسلوب الارشاد باللعب وهي:

١ـ **اللعب الحر:** تترك فيه الحرية للتلميذ لاختيار اللعب وبالطريقة التي يرغبها بدون تهديداو لوم او استنكار او مراقبة، وقد يشارك الباحث في اللعب حسب رغبة التلميذ.

٢ـ **اللعب التمثيلي:** يتجلى هذا النوع من اللعب في تقمص التلميذ الشخصيات مقلداً سلوكهم واساليبهم، وتعتمد الالعاب التمثيلية على خيال التلميذ وقدرته الابداعية. ويؤدي اللعب التمثيلي وظيفية تعويضية تتمثل في تنمية قدرة التلميذ على تجاوز حدود الواقع وتلبية احتياجاته بصورة تعويضية.

٣ـ **الالعاب الفنية:** نشاط تعبيري فني ينبع من الوجدان، من خلال الالعاب الفنية يمكن معرفة ما يتجلى في عقل الطفل لحظة قيامه بهذا النشط ويعبر التلاميذ في رسومهم عن موضوعات متنوعة، تتيح هذه الالعاب والانشطة فرصة للتلميذ للتعبير عن مشاعره بحرية وابداع وتعززه صورته الايجابية عن ذاته.

٤ـ **الالعاب الرياضية** :لعب مخطط يحدد الباحث فيه مسرح اللعب ويختار الادوات والالعاب بما يتناسب وعمر المسترشد وخبرته، ويصمم اللعب بما يتناسب مع مشكلة المسترشد (التلميذ) ثم يترك المسترشد يلعب في جو يسوده العطف والتقبل وغالبا ما يشترك الباحث في اللعب ليعكس مشاعر المسترشد ويوضحها له حتى يدرك مشكلته ويتخذ قراره بنفسه (ابو السعد، ٢٠١١ :٣٩٩ ـ٤٠٣).

٥ـ التعزيز :

الاجراء الذي يؤدي فيه حدوث السلوك الى نتائج ايجابية أو ازالة نتائج سلبية، مما يترتب عليه صدور السلوك في المواقف التالية (الكفافي،١٩٩٩: ٢٦٤)، ان تعزيز سلوك ما يعني ان نزيد من احتمال حدوثه مستقبلاً (الخطيب، ١٩٩٥: ١٤٤)، وقد استخدم الباحث اسلوب التشجيع والمدح والثناء و التعزيز غير اللفظي الذي يدل على الاستحسان والتقبل مثل (هز الرأس، اتصال العيون، حركة اليدين، الابتسامة) عند قيام التلاميذ بالاشياء المطلوبة منهم وبشكل صحيح وجيد. وتقديم بعض الهدايا.

٦ـ التغذية الراجعة:

عندما يتشكل سلوك الفرد تدريجياً يجب تزويده بتغذية راجعة فورية عن أدائه بطريقة ايجابية والتغذية الراجعة تعبير لفظي مباشر يقال لأفراد المجموعة بعد الاستجابة الصحيحة يتضمن الثناء على المسترشد عند اتقان الاستجابة المرغوب فيها مباشرة (الخطيب والحيدري، ١٩٩٧: ٦٤).

٧ـ التدريب البيتي :

اعطاء فرصة لتجربة سلوك المُتعلم حديثاً في مواقف حياتية واقعية تواجهه والتي تؤدي نتائجها الى تشجيعه،واحساس المسترشد بقيمته واهميته الذاتية مما يساعد على المضي اكثر في المشاركة بالبرنامج الارشادي (الشناوي، ١٩٩٤: ٢٣٩).

صدق البرنامج :

عرض البرنامج وفق اسلوب الارشاد باللعب على مجموعة من الخبراء المختصين في الارشاد النفسي وعلم النفس البالغ عددهم (٥) (ملحق٣)لابداء آراءهم حول البرنامج.

_تم الاتفاق مع ادارة مدرسة (النوارس الابتدائية) القيام بالبرنامج في يوم الاربعاء الموافق ٢٠١٩/٣/٢٧ .

_ تم الاتفاق بين الباحثين على تطبيق البرنامج من قبل احدهما وذلك حفاظا على السلامة الداخلية للبرنامج. وبذلك قام بتطبيق البرنامج من قبل احد الباحثين لكونه يعمل مرشد تربوي في متوسطة أسامة بن زيد للبنين وتم الإعداد للجلسات من قبل الباحث الآخر.

وفيما يأتي عرض لجلسات البرنامج.

الجلسة الأولى : الافتتاحية

الموضوع	الافتتاحية
الحاجات المرتبطة بالموضوع	ـ التعارف المتبادل مابين الباحث والتلاميذ. ـ التعارف فيما بين التلاميذ. ـ تعريف التلاميذ الهدف من البرنامج الارشادي. ـ تعريف التلاميذ بزمان ومكان اقامة البرنامج الارشادي.
الاهداف العامة	ـ تهيئة التلاميذ للبرنامج الارشادي
الاهداف الخاصة	ـ التعارف المتبادل بين التلاميذ وبين الباحث من جهة والتلاميذ فيما بينهم من جهة اخرى واشاعة روح الالفة والطمأنينة والراحة. ـ كسر الحاجز النفسي بين الباحث والتلاميذ.
الانشطة المقدمة	ـ يقوم الباحث بتعريف نفسها للتلاميذ ويطلب منهم التعريف بأنفسهم ـ يعرض الباحث للتلاميذ طبيعة مهمته وأهداف البرنامج. ـ يقوم الباحث بتعريف التلاميذ بالاجراءات والنشاطات التي سوف تقدم اثناء الجلسات الارشادية. ـ تعريف التلاميذ بالتعليمات والضوابط الخاصة بالجلسات الارشادية
التقويم البنائي	ـ يقوم الباحث بتوجيه سؤال للتلاميذ : هل يوجد طالب لا يعرف اسم احدى زملائه أو اسم الباحث؟ هل يوجد طالب لا يرغب بالانضمام للبرنامج؟

ادارة الجلسة :

ـ يقدم الباحث نفسه للتلاميذ موضح لهم مهمته.

ـ يوضح الباحث بأن الهدف من الجلسات هو تدريبهم على بعض الانشطة والمهارات والتي يستخدموها في حياتهم اليومية.

ـ يطلب الباحث من التلاميذ تقديم أنفسهم (اسمائهم، هوياتهم، اسماء اصدقائهم، ومعلومات اخرى مثلا عدد افراد العائلة ، العابهم المفضلة..الخ).

ـ يقوم الباحث بالتعرف على توقعات التلاميذ من البرنامج الارشادي، وهذا يساعدها في التعرف والكشف عن التوقعات الخاطئة وتصحيحها وتثبيت التوقعات الصحيحة وتعزيزها.

ـ الاتفاق مع التلاميذ على سرية المعلومات التي تطرح في الجلسة الارشادية.

ـ الاتفاق مع التلاميذ على ان مكتبة المدرسة ستكون المكان الذي ستعقد فيه الجلسات الارشادية، وسيتم عقد الجلسات في يومي الاثنين الحصة الثالثة في الساعة ٩,٤٥ و يوم الخميس الحصة الرابعة في الساعة ١٠,٣٠ ، واخذ رأيهم وموافقتهم في ذلك.
ـ اكد الباحث ضرورة الالتزام بالحضور في موعد كل جلسة وتوجه لهم بسؤال : هل يوجد طالب لا يرغب بالحضور والمشاركة بالبرنامج أو يتعذر عليه الالتزام بالموعد؟
ـ قام الباحث بتقديم الحلوى للتلاميذ لتشجيعهم على الاتصال وكسر الحاجز النفسي وزيادة في الألفة والمحبة .

الجلسة الثانية : الصداقة

الموضوع	الصداقة
الحاجات المرتبطة بالموضوع	ـ ما معنى الصداقة. ـ تنمية مفهوم الصداقة لدى التلاميذ. . تدريب التلاميذ على ان الصداقة البناءة .
الاهداف العامة	ـ التعرف مميزات الصداقة.. ـ مساعدة التلاميذ على تكوين صداقات سليمة.
الاهداف الخاصة	ـ التعرف على معنى الصداقة واهميتها في الحياة. ـ تدريب التلاميذ على تكوين صداقات.
الاستراتيجيات	اللعب التمثيلي –التعزيز
الانشطة المقدمة	ـ يقوم الباحث بتقديم الموضوع ومناقشة معنى الصداقة. ـ يقوم الباحث بالمشاركة مع الطلاب بالعاب تمثيلية حول الصداقة . ـ يقوم الباحث بفسح المجال للتلاميذ للتعبير عن مشاعرهم الحقيقية وانفعالاتهم بكلمات صريحة وتلقائية وبصوت مسموع. _اعداد مجموعة من القصص التمثيلية عن الصداقة. _اعداد صندوق الالعاب التمثيلية يتضمن مجموعة من الشخوص تمثل الطلاب في المدرسة.
التقويم البنائي	ـ منح التلاميذ فرصة للتعبير عن ارائهم حول الجلسة. ـ فسح المجال للتلاميذ في اعطاء بعض الامثلة عن الصداقة ـ تلخيص الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ تكليف التلاميذ بتطبيق ما دار في الجلسة الارشادية في الحياة اليومية.

ادارة الجلسة :

ـ يقوم الباحث بتعليق مجموعة من النشرات الجدارية متضمنة المواضيع التي ستطرح اثناء الجلسة وبشكل متسلسل وهي:
(مفهوم الصداقة، السبل التي تساعدنا على تنمية الصداقة).
ـ يقوم الباحث بتناول محاور الجلسة بالشرح والتوضيح .
ـ يقوم الباحث بعرض نماذج تمثيلية عن الصداقة من خلال افلام متحركة.
ـ يقوم الباحث بالمشاركة مع الطلاب بأدورا تمثيلية تعزز مفهوم الصداقة.

ـ يطلب الباحث من الطلاب اختيار احد الشخوص من صندوق العاب التي تمثل احد الشخصيات القصص التمثيلية. والمشاركة في اداء القصص التمثيلية التي تعزز مفهوم الصداقة.

ــ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.

ـ يطلب الباحث من التلاميذ تدريب بيتي تطبيق ما دار في الجلسة في الحياة اليومية.

الجلسة الثالثة: الصداقة

احس الباحث بضرورة التاكيد على موضوع الصداقة لكون الطلاب لديهم حاجة في هذا الموضوع لذلك قام الباحث بتطبيق ثلاث جلسات لذلك. علما بان الحاجات والأهداف العامة والخاصة نفسها للجلسات الثلاث.

الموضوع	الصداقة
الاستراتيجيات	اللعب الرياضي –التعزيز
الانشطة المقدمة	ـ يقوم الباحث بمناقشة معنى الصداقة. ـ يقوم الباحث بتحديد لعبة جر الحبل بالمشاركة مع الطلبة وفق الضوابط التي عدها مسبقا
التقويم البنائي	ـ منح التلاميذ فرصة للتعبير عن ارائهم حول الجلسة. ـ تلخيص الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ تكليف التلاميذ برسم لوحات فنية عن مفهوم الصداقة

ادارة الجلسة :

_ يقوم الباحث بالمشاركة مع التلاميذ بلعبة جر الحبل التي اعدها الباحث وفق خطة تهدف الى تنمية سلوك المشاركة والتعاون بين التلاميذ بعيدا عن التنمر.

_ يقوم الباحث بتقسيم التلاميذ الى مجموعتين وحسب رغبتهم بالانتماء الى احداهما.

_ يقوم الباحث باعداد تعاقد مع الطلبة يحدد بموجبه قواعد السلوك المرغوب فيه، اذا قام الطالب بسلوك مرغوب مع زملائه اثناء اداء لعبة جر الحبل يحصل على (١٠) نقاط على كل سلوك مرغوب وبخلافه يخسر (١٠) نقاط وعلى كل تلميذ ان يحصل على نقاط تتراوح من (٧٠- ١٠٠) نقطة لكي يحصل على مكافأة وكلما زاد عدد النقاط يحصل التلميذ على مكافأة افضل.

_ يقوم الباحث بملاحظة سلوك التلاميذ خلال اداءهم لعبة جر الحبل ويوجه التلاميذ خلالها للسلوك المرغوب به ويقوم بمكافاة السلوكيات المرغوبة التي يقوم بها الطلبة.

_ يقوم الباحث بتسجيل النقاط التي يحصل عليها الفريقين ويحث على المشاركة الودية وحثهم على اللعب بروح الفريقي والروح الرياضية.

في نهاية الجلسة يقوم الباحث باعلان الفريق الفائز. وذكر اسماء التلاميذ الذين قاموا بسلوكيات مرغوبة تمثل الصداقة واللعب النظيف ويقوم باعطاءهم مكافأة مختلفة منها هدايا بسيطة وملصقات .

في نهاية اللعبة يقوم الباحث بتوزيع العصائر على التلاميذ ومناقشتهم بما يشعرون من انفعالات الفرح والغضب للفريق الخاسر وكيفية التنفيس عن الانفعال بالطرق الصحيحة بعيدا عن التنمر.

ـ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.
ـ يطلب الباحث من التلاميذ تدريب بيتي تطبيق ما دار في الجلسة في الحياة اليومية.
_ يطلب الباحث من التلاميذ رسم لوحة فنية عن الصداقة .
_ يطلب الباحث من التلاميذ كتابة انطباعاتهم من فرح وغضب ورايهم عن اللعبة جر الحبل.

الجلسة الرابعة: الصداقة

الموضوع	الصداقة
الاستراتيجيات	اللعب الحر –التعزيز
الانشطة المقدمة	ـ يقوم الباحث بمناقشة معنى الصداقة. ـ يقوم الباحث بمناقشة التلاميذ بالالعاب التي يرغبون بها، وتشكيل فرق من التلاميذ وحسب رغبتهم.
التقويم البنائي	ـ منح التلاميذ فرصة للتعبير عن ارائهم حول الجلسة. ـ تلخيص الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ تكليف التلاميذ بالقيام بالالعاب مع زملائهم او اخوتهم خارج المدرسة وكتابة السلوكيات التنمر التي قام بها زملائهم او اخواتهم اثناء اللعب معهم

ادارة الجلسة:

_ يقوم الباحث بتشكيل فريق كرة القدم كل فريق يتكون من (٤) لاعبين من ضمنهم الباحث.
_ يقوم الباحث بتسجيل النقاط التي يحصل عليها الفرق ويحثهم على المشاركة الودية و اللعب بروح الفريقي والروح الرياضية.
في نهاية الجلسة يقوم الباحث بذكر اسماء التلاميذ الذين قاموا بسلوكيات مرغوبة تمثل الصداقة واللعب النظيف ويقوم باعطاءهم مكافات مختلفة منها هدايا بسيطة وملصقات .
ـ يطلب الباحث من التلاميذ تدريب بيتي تطبيق ما دار في الجلسة في الحياة اليومية.
_ يطلب الباحث من التلاميذ كتابة انطباعاتهم ومشاعرهم اثناء اللعب كفريق، ورايهم عن التلاميذ الذين قاموا بسلوك تنمري.

الجلسة الخامسة : تقبل الآخر

الموضوع	تقبل الآخر
الحاجات المرتبطة بالموضوع	تنمية قدرة التلاميذ على تقبل الرأي الآخر. ـ تدريب التلاميذ على مهارة تبادل الآراء مع الآخرين. ـ التعرف على اهمية تقبل الرأي الآخر. ـ تمكين التلاميذ من الاستماع الى الرأي الآخر.
الاهداف العامة	ـ تدريب التلاميذ على مهارة تقبل الرأي الآخر.
الاهداف الخاصة	إكساب التلاميذ مهارة تبادل الآراء وتقبل الرأي الآخر. ـ تمكين التلاميذ من الاستماع الى الرأي الآخر وتقبله.
الاستراتيجيات	اللعب التمثيلي _ التعزيز
الانشطة المقدمة	ــ مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة ـ يقوم الباحث بتقديم الموضوع. ـ يقوم الباحث بمناقشة بعض الآراء مع التلاميذ مؤكد على ضرورة تقبل الراي الآخر. ــ يقوم الباحث بتقسيم التلاميذ الى عدة مجاميع ويطلب من كل مجموعة مناقشة موضوع معين يختلفون بالرأي حوله. . يقوم الباحث باعتماد احد المواضيع التي يختلف حولها الطلبة كموضوع لمسرحية يقوم الباحث بتمثيلها بالمشاركة مع التلاميذ ـ توزيع نشرة ارشادية بعنوان (الرأي الآخر).
التقويم البنائي	ـ منح فرصة للتلاميذ للتبادل بالأراء. ــ تلخيص ما دار في الجلسة الارشادية مع تحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ تكليف التلاميذ بتطبيق مادار في الجلسة في حياتهم اليومية، مع ذكر موقفين مروا بها لكل تلميذ استطاع فيه ان يستمع الى الرأي الآخر.

ادارة الجلسة:

ـيقوم الباحث بتناول محاور الجلسة بالشرح والتوضيح .

_ يقوم الباحث بعرض نماذج تمثيلية عن تقبل الراي الآخر من خلال افلام متحركة.

يقوم الباحث بالمشاركة مع الطلاب بأدورا تمثيلية عن كيفية تقبل الراي الآخر.

ـ يقوم الباحث بطرح احد المواضيع الخلافية التي يختلف حولها التلاميذ، ويقوم بتقسيم التلاميذ الى مجموعتين مجموعة ضد الموضوع المطروحة ومجموعة مع الموضوع، ويقوم الباحث بدور منظم الحوار، من خلال هذه المناظرة يتدرب التلاميذ على مهارة طرح افكارهم باسلوب راقي بعيدا عن الانفعال والعنف وكيفية تقبل الرأي المخالف لهم.

ــ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.

ـ يطلب الباحث من التلاميذ كتابة ردود افعالهم اتجاه اصدقائهم الذين يقومون بافعال لاتعجبهم، مع كتابة قصة حول ذلك.

الجلسة السادسة: تقبل الراي الآخر

احس الباحث بضرورة التاكيد على موضوع تقبل الرأي الآخر لكون الطلاب لديهم حاجة في هذا الموضوع لذلك قام الباحث بتطبيق جلسة ثانية. علما بان الحاجات والاهداف العامة والخاصة نفسها للجلستين.

ادارة الجلسة:

ـيقوم الباحث بتناول محاور الجلسة بالشرح والتوضيح .

_ يقوم الباحث بمناقشة القصص التي كتبها التلاميذ خلال الواجب البيتي.

ـ يقوم الباحث باختيار احد القصص التي كتبها التلاميذ لتكون موضوع التمثيلية ويطلب من التلاميذ الراغبين باداء ادوار الشخوص.

ـ من خلال المشهد التمثيلي يقوم الباحث بتدريب التلاميذ على مهارة تقبل الراي الآخر وتقبل الاخرين بكل سماتهم الشخصية، وتدريبهم على تقبل التلاميذ بمختلف سماتهم الشخصية وحثهم على التعامل الانساني معهم بعيدا عن التنمر والعنف.

ـ يتفق الباحث مع التلاميذ بالتدريب على احد القصص التمثيلية لغرض عرضها في يوم الخميس اثناء مراسيم (رفعة العلم). ويطلب منهم التدريب على ذلك في البيت.

ــ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.

الجلسة السابعة: المحافظة على ممتلكات الآخرين

الموضوع	المحافظة على ممتلكات الآخرين
الحاجات المرتبطة بالموضوع	ـ معرفة اهمية المحافظة على ممتلكات الآخرين. ـ تنمية الرغبة لدى التلاميذ في المحافظة على ممتلكات الآخرين. ـ تدريب التلاميذ على المحافظة على ممتلكات الآخرين.
الاهداف العامة	ـ تدريب التلاميذ على المحافظة على ممتلكات الآخرين.
الاهداف الخاصة	تدريب التلاميذ وحثهم على المحافظة على ممتلكات الآخرين**.**
الاستراتيجيات	اللعب الحر ـ التعزيز
الانشطة المقدمة	ـ يقوم الباحث بتقديم الموضوع موضحاً اهميته. ـ يقوم الباحث بفسح المجال للتلاميذ للتعبير عن عن رايهم في المحافظة ممتلكلات زملائهم ومناقشتهم في ذلك. ـ يقوم الباحث بالاشتراك مع التلاميذ بالقيام ببعض الالعاب. ـ يقوم الباحث بتقديم التعزيز للتلاميذ عن كل تقدم في الاداء بشكل ملحوظ. ـ توزيع نشرة توضيحية عن ماهية المحافظة على ممتلكات الآخرين.
التقويم البنائي	ـ فسح المجال للتلاميذ باختيار احد الالعاب التي يرغبون بها للتعبير عن ارائهم بخصوص المحافظة على ممتلكات الآخرين. ـ كتابة ملخص عن الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ يطلب الباحث من التلاميذ كتابة موقف قام به بالمحافظة على ممتلكات الآخرين.

ادارة الجلسة:

ـ متابعة التدريب البيتي وتقديم الشكر للتلاميذ الذين قاموا بانجازه بشكل جيد وحث التلاميذ الآخرين على انجازه.

ممتلكات الآخرين، ومناقشتهم في ذلك مع توجيه افكارهم بالشكل الصحيح بحيث يقوم الباحث بتدريب التلاميذ على معرفة الحدود الفاصلة بين الممتلكات الخاصة وممتلكات الآخرين وحرمة تلك الممتلكات، وواجب المحافظة عليها.

_ يقوم الباحث بعرض مجموعة من الالعاب مع اداوت تنفيذها (ادوات رسم، طين اصطناعي) و (كرة القدم، جر الحبل، كرة السلة) ويطلب منهم اختيار الالعاب التي يرغبون فيها ويقوم بتقسيم الطلبة الى مجاميع وحسب اللعبة المرغوبة ويقوم بالمشاكة معهم وخلال اللعب يقوم الباحث بتوجيه الطلبة كيفية المحافظة على ممتلكات الآخرين.

ـ في نهاية الجلسة يعطي الباحث ادوات الالعاب اليهم من ادوات رسم وادوات رياضيةلاستخدامها لحين الجلسة القادمة ويطلب منهم المحافظة عليها، كاجراء عملي لتدريبهم على المحافظة على ممتلكات الآخرين.

ـ يقوم الباحث بأخذ رأي التلاميذ وموافقتهن حول الاشتراك في المعرض الذي سيقام في المدرسة بتاريخ ٢٠١٩/٤/٢٥ برسم لوحة فنية عن احد المواضيع التي تم تناولها خلال الجلسات وحسب رغبة التلميذ ، و بعد موافقتهم، تم ابلاغ ادارة المدرسة برغبة التلاميذ بالاشتراك، ويقوم الباحث بمساعدة التلاميذ على انجاز مهامهم.

ـ يقوم الباحث بأخذ رأي التلاميذ على الاشتراك بعمل نشرة حول مهارات التعامل الايجابية بين الزملاء واهدائها الى مكتبة المدرسة، ابد التلاميذ رغبتهم واستعدادهم لعمل النشرة، وتم تقسيم العمل فيما بينهن، وتم الاتفاق انه على اهداء النشرة في الجلسة الختامية للبرنامج كتعبير عن الشكر .

ـ يقوم الباحث بتقديم الشكر والثناء للتلاميذ على موافقتهم بالاشتراك بالمعرض واعداد النشرة العلمية.

ـ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة، مع فسح المجال للطالبات بتبادل الآراء حول القيام بنشاط مدرسي.

الجلسة الثامنة : تحمل المسؤولية

الموضوع	تحمل المسؤولية
الحاجات المرتبطة بالموضوع	ـ ما معنى المسؤولية. ـ تدريب التلاميذ على تحمل المسؤولية. ـ تنمية قدرة التلاميذ على اداء الواجبات المكلفين بها. ـ توضيح ما هي الحقوق والواجبات.
الاهداف العامة	ـ تنمية قدرة التلاميذ على اداء الواجبات المكلفين بها وتحملهم للمسؤولية.
الاهداف الخاصة	ـ تدريب التلاميذ على تحمل المسؤولية. ـ تنمية قدرة التلاميذ على اداء الواجبات المكلفين بها. ـ تمكين التلاميذ من تحمل مسؤولياتهم.
الاستراتيجيات	اللعب الفني ـ التعزيز
الانشطة المقدمة	ـ مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة وتكريم التلاميذ حافظوا على ادوات اللعب الرياضية وادوات الرسم. ـ يعرض الباحث الموضوع ويوضح اهمية تحمل الفرد مسوؤلية سلوكياته. ـ مناقشة التلاميذ بتحمل مسؤولية نتائج سلوكياتهم غير المرغوبة.
التقويم البنائي	ـ فسح المجال للتلاميذ للتعبير عن ارائهم مع اصدار احكامهم حول الجلسة. ـ تلخيص الجلسة وتحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ يطلب الباحث من التلاميذ كتابة ردود افعالهم حيال سلوكياتهم التي سيقومون بها لحين موعد الجلسة القادمة.

ادارة الجلسة:

ـ متابعة التدريب البيتي وتقديم الشكر للتلاميذ الذين حافظوا على ادوات اللعب الرياضية وادوات الرسم.

ـ يقوم الباحث بتعليق مجموعة من النشرات الجدارية متضمنة المواضيع التي ستطرح اثناء الجلسة وبشكل متسلسل وهي:

(مفهوم المسؤولية، مفهوم تحمل المسؤولية، السبل التي تساعد على تحمل المسؤولية)

ـ يقوم الباحث بتناول محاور الجلسة بالشرح والتوضيح.

ـ يطلب الباحث من التلاميذ القيام بالتحدث عن طبيعة المسؤوليات المكلفين بها، مع إبداء رأيهم في طبيعة تلك الواجبات.

يقوم الباحث بتوزيع اوراق رسم والوان ويطلب منهم رسم احد سلوكياتهم غير المرغوبة اتجاه زملائهم في المدرسة، ورسم مايقابلها من السلوك المرغوب ويناقشهم في ذلك.

_ يطلب الباحث من التلاميذ رسم لوحة وحسب رغبتهم باحد المواضيع تبين سلوكياتهم اتجاه زملائهم من حيث الصداقة تقبل الراي الاخر و المحافظة على الممتلكات ضمن نشاطات الواجب البيتي.

_ يقوم الباحث بتدريب الطلبة على احد القصائد المغناة من اعداد الباحث تذم سلوك التنمر وتحث على السلوك التعاوني السوي المرغوب من قبل الجميع، واخذ موافقتهم على اداء تلك القصيدة المغناة يوم الخميس ضمن نشاطات (رفعة العلم).
ـ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.
_ رسم لوحد فنية وحسب رغبتهم باحدى مواضيع الجلسات الارشادية.

الجلسة التاسعة: احترام حقوق الاخرين

الموضوع	احترام حقوق الآخرين
الحاجات المرتبطة بالموضوع	ـ معرفة اهمية احترام حقوق الآخرين. ـمعرفة ماهية حقوق الآخرين. ـ تدريب التلاميذ على احترام حقوق الآخرين.
الاهداف العامة	ـ تدريب التلاميذ على المحافظة احترام حقوق الآخرين.
الاهداف الخاصة	تدريب التلاميذ وحثهم على احترام حقوق الآخرين. معرفة ماهية حقوق الآخرين.
الاستراتيجيات	اللعب الرياضي، اللعب الفني ـ التعزيز
الانشطة المقدمة	ـ يقوم الباحث بتقديم الموضوع موضحاً اهمته. ـ يقوم الباحث بفسح المجال للتلاميذ للتعبير عن رائهم حول حقوق الآخرين ومناقشتهم في ذلك. ـ يقوم الباحث بالاشتراك مع التلاميذ بالقيام ببعض الالعاب. ـ يقوم الباحث بتقديم التعزيز للتلاميذ . ـ توزيع نشرة توضيحية عن حقوق الآخرين.
التقويم البنائي	ـ فسح المجال للتلاميذ باختيار احد الالعاب التي يرغبون بها، كوسيلة تدريبية لتدريبهم على احترام حقوق الآخرين. ـ كتابة ملخص عن الجلسة مع تحديد الايجابيات والسلبيات.
التدريب البيتي	ـ يطلب الباحث من التلاميذ كتابة موقف قام به باحترام حقوق الآخرين لحين موعد الجلسة القادمة.

ادارة الجلسة:

ـ متابعة التدريب البيتي وتقديم الشكر للتلاميذ الذين قاموا برسم لوحات فنية مميزة حول تحمل مسؤولية سلوكياتهم، وكافئ الباحث بهدايا بسيطة التلاميذ الذين عدلو من سلوكياتهم العنيفة والمتنمرة بسلوكيات اخرى مرغوبة يقوم على اساس الصداقة والحب والمشاركة مع زملائهم
ـ يقوم الباحث بفسح المجال للتلاميذ للتعبير عن افكارهم حول حقوق الآخرين، ومناقشتهم في ذلك لغرض معرفة ما حقوق الآخرين وكيفي نستطيع ان نميز بين حقوقنا الشخصية وحقوق الآخرين.
_ يقوم الباحث بعرض فلم كارتوني يعرض مجموعة من الاطفال قاموا بانتهاك حقوق زملائهم ونتيجة لذلك تم نبذهم من قبل زملائهم ورفضهم للمشارك معهم في

الالعاب، ويوضح الفلم في النهاية ندم هولاء الاطفال وطلب السماح من زملائهم والاعتذار منهم وعدم انتهاك حقوق الآخرين مرة اخرى.

_ يقوم الباحث بطلب من التلاميذ برسم لوحة توضح احد الحقوق مثل حق التعبير عن الراي، حق اللعب، الحرية في اختيار الاصدقاء، حق المحافظة على ممتلكاته الشخصية ..الخ ضمن نشاطات الواجب البيتي.

_ يقوم الباحث بتقسيم التلاميذ الى فريقين وحسب رغبتهم للقيام بلعبة كرة القدم واخذ راي الجميع بالموافقة من عدمها، واحترام راي تلميذين لم يرغبوا باللعب وفضلوا رسم عن ذلك، وافق الباحث على رغبة التلاميذ وذلك من مبدأ احترام حقوق الاخرين باداء الالعاب التي يرغبون بها، واحترام راي الاخرين.

ـ يقوم الباحث بتقديم الشكر والثناء للتلاميذ الذين حافظوا على قواعد اللعبة واحترموا حقوق الاخرين.

_ قدم الشكر والثناء للتلاميذ الذين قامو برسم لوحات تؤكد على اهمية احترام حقوق الآخرين.

_ قام الباحث بتوزيع الهدايا الرمزية للتلاميذ لما لمس منهم تعديل في سلوكياتهم ونهجهم سلوكيات مرغوبة بعيدا عن سلوكهم التنمري.

ـ اجراء مناقشة حول اهم ما دار في الجلسة ويتم من خلالها تشخيص السلبيات والايجابيات في الجلسة.

_ طلب من التلاميذ رسم لوحة فنية توضح احترام حقوق الآخرين .

الجلسة العاشرة: اختتام البرنامج

الموضوع	اختتام البرنامج
بالموضوع الحاجات المرتبطة	ـ تذكير التلاميذ بما دار في الجلسات الإرشادية. ـ تبليغهم بانهاء البرنامج. ـ معرفة رأى التلاميذ في البرنامج.
الاهداف العامة	ـ تحقيق الترابط والتكامل بين المهارات المتعلمة في الجلسات السابقة.
الاهداف الخاصة	ـ تذكير التلاميذ بما دار في الجلسات الإرشادية. ـ معرفة مدى افادة التلاميذ من البرنامج. ـ تبليغ التلاميذ بانتهاء البرنامج . ـ توجيه الشكر والامتنان على التعاون مع الباحث في انجاز البرنامج وتقديم الجوائز للتلاميذ.
الانشطة المقدمة	ـ مناقشة الواجب البيتي للجلسة السابقة ـ يستعرضالباحث ما تم تعلمه من الجلسات الارشادية وكيفية الافادة منها في حياتهم اليومية. - يقوم الباحث بإخبار التلاميذ بانتهاء الجلسات وان هذه الجلسة هي الاخيرة. - يقوم الباحثبشكر التلاميذ على مشاركتهم في الجلسات وتقديمالحلوى لهم وبعض الهدايا التذكارية تعبيراًعن شكره.
التقويم البنائي	تحديد موعد لأجراء الاختبار البعدي للمقياس .

ادارة الجلسة

ـ متابعة الباحث للتدريب البيتي وشكر التلاميذ الذين قاموا قمن بشكل جيد.
ـ يستعرض الباحث مع التلاميذ ما تم تعلمه اثناء الجلسات.
ـ يقوم الباحث بمناقشة التلاميذ بطريقة واساليب البرنامج ومدى نجاحه، ويطلب منهم الاخذ بكل ما جاء في الجلسات في حياتهم اليومية.
ـ يطلب الباحث من التلاميذ توضيح مدى افادتهم من الجلسات.
ـ يطلب الباحث من التلاميذ ذكر المواقف السلبية التي لاحظوها في الجلسات ومعرفة وجهة نظرهم فيها.
ـ يقوم الباحث بشكر التلاميذ على مشاركتهم ومواصلة حضورهم الى الجلسات بانتظام، متمنياً لهم النجاح.
ـ يقوم الباحث بتقديم الحلوى والهدايا للتلاميذ وادارة المدرسة .
ـ يقوم الباحث بتقديم بعض الهدايا التذكارية للتلاميذ.
ـ يقوم الباحث بتحديد يوم الخميس الموافق (٢٠١٩/٥/٢) لإجراء الاختبار البعدي.

تنفيذ البرنامج :

تم تطبيق البرنامج بـ(١٠) عشرة جلسات وبواقع جلستين في الاسبوع، ابتدء البرنامج في يوم (الاربعاء) الموافق (٢٠١٩/٣/٢٧) على المجموعة التجريبية وانتهى في يوم (الاربعاء) الموافق (٢٠١٩/٥/١) واستغرقت كل جلسة(٤٥)دقيقة.

الفصل الخامس : عرض النتائج :

سوف تعرض النتائج التي توصل اليها البحث الحالي على وفق فرضيات البحث المبينة في الفصل الاول وكما يأتي:

١- **الفرضية الاولى:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك التنمري.

ولاختبار صحة هذه الفرضية أُستخدم اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي إذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي (٤) غير دالة احصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني قبول الفرضية الصفرية اي لا توجد فروق بين المجموعة الضابطة في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك التنمري جدول (٩) يوضح ذلك.

الجدول (٩)

درجات المجموعة الضابطة قبل تطبيق البرنامج وبعده وفروق الدرجات ورتبها

درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي	ف بعدي- قبلي	الرتب للفرق	الرتبة ذات الاشارة الموجبة	الرتبة ذات الاشارة السالبة	قيمة و المحسوبة	قيمة و الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١٥	١٦	١-	٢		٢-			
١٣	١٥	٢-	٥,٥		٥,٥-			
١٢	١٤	٢-	٥,٥		٥,٥-			
١٢	١٦	٢-	٥,٥		٥,٥-	٤	٢	غير دال
١٤	١٣	١	٢	٢				
١٣	١٢	١	٢	٢				
١٤	١٦	٢-	٥,٥		٥,٥-			
المجموع				٤	٢٤			

٢- **الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعة التجريبية في الاختبار القبلي والبعدي على مقياس السلوك التنمري بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية أُستخدم اختبار ولكوكسن لمعرفة دلالة الفروق بين الاختبارين القبلي والبعدي إذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي (صفر) هي دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٢) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني رفضالفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة اي توجد فروق بين المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعده الجدول (١٠) يوضح ذلك.

الجدول (١٠)

درجات المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج وبعده وفروق الدرجات ورتبها

درجات الاختبار القبلي	درجات الاختبار البعدي	ف بعدي- قبلي	الرتب للفرق	الرتبة ذات الاشارة الموجبة	الرتبة ذات الاشارة السالبة	قيمة و المحسوبة	قيمة و الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
١٢	٨	٤	٢,٥	٢,٥				
١٢	٨	٤	٢,٥	٢,٥				
١٣	١٠	٣	١	١				
١٣	٨	٥	٥	٥		صفر	٢	دال احصائياً
١٥	٨	٧	٧	٧				
١٤	٩	٥	٥	٥				
١٤	٩	٥	٥	٥				
المجموع				٢٨	صفر			

٣- **الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك التنمري بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

ولاختبار صحة هذه الفرضية أُستخدم اختبار مان ونتي لمعرفة دلالة الفروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية إذ ظهر ان القيمة المحسوبة والتي تساوي

(صفر) هي دالة احصائياً عند موازنتها بالقيمة الجدولية والتي تساوي (٤٥) عند مستوى دلالة (٠,٠٥) وهذا يعني رفضالفرضية الصفرية وقبول الفرضية البديلة اي توجد فروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية الجدول (١١) يوضح ذلك.

الجدول (١١)

درجات المجموعتين الضابطة والتجريبية في الاختبار البعدي ورتب هذه الدرجات

ت	المجموعة الضابطة		المجموعة التجريبية		قيمة U المحسوبة	قيمة U الجدولية	مستوى الدلالة ٠,٠٥
	الدرجة	الرتبة	الدرجة	الرتبة			
١	١٦	١٣	٨	٢,٥	صفر	٨	دالة احصائياً
٢	١٥	١١	٨	٢,٥			
٣	١٤	١٠	١٠	٧			
٤	١٦	١٣	٨	٢,٥			
٥	١٣	٩	٨	٢,٥			
٦	١٢	٨	٩	٥,٥			
٧	١٦	١٣	٩	٥,٥			
المجموع		ر١= ٧٧	المجموع	ر٢= ٢٨			

تفسير النتائج ومناقشتها:

من خلال استعراض النتائج التي توصل اليها البحث ظهر ان هناك فروقاً دالة احصائياً بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية، وبين المجموعة التجريبية نفسها قبل تطبيق البرنامج وبعده إذ ان المجموعة التجريبية قد دُربت على اسلوب الارشاد باللعب بينما لم تُدرب المجموعة الضابطة عليها لذلك ظهرت الفروق لدى المجموعة التجريبية دون الضابطة وهذا يدل على اثر التدريب على اسلوب الارشاد باللعب في خفض السلوك التنمري لدى طلبة المرحلة الابتدائية ، إذ طرأ تحسن على سلوك االتلاميذ (المجموعة التجريبية) وهذا ما لاحظه المعلمين والمعلمات في المدرسة وذلك من خلال تعاملهم المباشر معهم، إذ بينوا للباحثان ان التلاميذ اصبح سلوكهم يتسم بالتعاون والحب والتسامح ونبذ العدوان والابتعاد عن ممارسة الضرب والتنكيل بالتلاميذ الاخرين داخل الصف والمدرسة واثناء الخروج والدخول الى المدرسة. وهذا يتفق مع ما جاءت به نظرية (المعرفية الاجتماعية)، التي توكد على ان ان الاطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق الملاحظة وتقليد سلوك نماذج عدوانية من والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، وحتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان اذا توفرت لهم الفرص لذلك فان التلاميذ في المدارس يسلوكون سلوكاً تنمريا نتيجة لمشاهدتهم مناظر العنف المختلفة وخاصة في بيئتنا الممتلئ بشتى انواع العنف، فضلا عن مشاهدتهم لافلام العنف والتنمر على شبكات التواصل الاجتماعية، ولعبهم الالعاب الالكترونية العنيفة مثل لعبة (البوب جي) وغيرها من الالعاب، مما ادى الى تعزيز سلوك التنمر لديهم وتثبيته. وجاءت

نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة Olweus, 1991Dan و دراسة Schowe , 1998.

الاستنتاجات :

١. أثر فاعلية التدريب في أسلوب الإرشاد باللعب في خفض السلوك التنمري.
٢. حاجة المدارس الابتدائية الماسة الى مثل هذه البرامج الإرشادية لخفض السلوك التنمري بين الطلبة.
٣. تفاعل التلاميذ الايجابي مع الانشطة المقدمة من خلال الجلسات الذي ساعد على خفض السلوك التنمري لديهم.
٤. ان المحيط الذي يعيش فيه التلاميذ (الاعلام ، البيئة المحيطة، المدرسة، البيت) هو المسؤول عن السلوك التنمري لدى التلاميذ.

التوصيات :

a. الافادة من مقياس السلوك التنمري الذي اعده الباحثان في الكشف عن السلوك التنمري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.
b. ضرورة ان تقوم وزارة التربية بتوفير مرشدين تربويين في المدارس الابتدائية كافة، لحاجة التلاميذ لهم.
c. الافادة من البرنامج الذي اعده الباحثان في خفض السلوك التنمري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من قبل المرشدين التربويين العاملين في المدارس الابتدائية.

المقترحات :

١- اجراء دراسة للتعرف على اثر الارشاد باللعب في خفض السلوك الفوضوي لدى طلبة المرحلة الابتدائية. اجراء دراسة للتعرف على اثر التدريب على اسلوب الارشاد باللعب في خفض السلوك التنمري لدى طلبة المراحل الدراسية (المتوسطة والاعدادية).
٢- اجراء دراسة للتعرف على أثر استخدام اساليب إرشادية اخرى في خفض السلوك التنمري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

المصادر

١. ابو اسعد، احمد عبد اللطيف (٢٠١١) *علم النفس الارشادي*، دار المسيرة للنشر، عمان .
٢. أبو علام، رجاء محمود، (1989) *مدخل الى مناهج البحث التربوي*. ط١، مكتبة الفلاح، الكويت.
٣. ابو غزالة، هيفاء ، (٢٠٠٠)، تجربة *الارشاد المدرسية في المدرسة الاردنية*، مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك، اربد ووكالة الغوث الدولية الرئاسة العامة، عمان ، نشرة رقم (١٣٢).

٤. ابو غزالة، هيفاء ، (٢٠٠٠)، *فعاليات الارشاد التربوي في المدرسة*، مركز البحث والتطوير التربوي، جامعة اليرموك، اربد وقسم الارشاد التربوي، عمان ، نشرة رقم (١١٤).
٥. أبوغزال، معاوية (٢٠٠٩) *الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي*، المجلة الاردنية في العلوم التربوية، مجلد ٥ ،عدد ٢ ،٢٠٠٩ ، اربد ، الاردن .
٦. أبوغزال, معاوية (٢٠١٠) *اسباب السلوك الاستقوائي من وجهة نظر المستقوين والضحايا* , المجلة الاردنية للعلوم التربوية ,عدد ٣ , ٢٠١٠ ,عمان , الاردن .
٧. جاسم, محمد(٢٠٠٤) *مشكلة الصّحة النفيسة، أمراضها وعلاجها*، مكتبة دار الثّقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
٨. حسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٧) *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي* , دار الجامعة الجديدة , الاسكندرية – مصر .
٩. الخطيب,جمال (١٩٩٥) *تعديل السلوك الانساني*, ط٣, مكتبة الفلاح, الكويت
١٠. الخطيب,جمال,والحديدي منى (١٩٩٧) *تعديل السلوك* , منشورات جامعة القدس المفتوحة .
١١. الخطيب,محمد,وحامد (٢٠١١) *الاختبارات والمقاييس* النفسية ,ط١ ,دار الحافظ للنشر والتوزيع, عمان ,الاردن .
١٢. الدوسري، صالح جاسم، (١٩٨٥)، *الاتجاهات العلمية في تخطيط برامج التوجيه والارشاد*. مجلة رسالة الخليج العربي، العدد (١٥) السعودية.
١٣. رؤوف، ابراهيم عبد الخالق، (٢٠٠١)، التصاميم التجريبية في الدراسات النفسية والتربوية، ط١، دار عمان للنشر والتوزيع، الاردن.
١٤. زيغور محمد، (١٩٩٣)، التاهيل النفسي والاجتماعي للطفل والمراهق، مؤسسة العربية للدراسات والنشر والتوزيع، لبنان.
١٥. سليم، عبد العزيز ابراهيم (٢٠١١) المشكلات النفسية والسلوكية لدى الاطفال ,ط١ , دار المسيرة عمان , الاردن
١٦. الشربيني، زكريا احمد، (٢٠٠١)، الاحصاء اللابارامتري في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية . ط٢، مكتبة الانجلو المصرية.
١٧. الشناوي، محمد محروس، (١٩٩٤)، *الارشاد والعلاج النفسي*. دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
١٨. الصبحين، علي موسى، والقضاة,محمد فرحان (٢٠١٣) *سلوك التنمر عند الاطفال المراهقين*(مفومه – اسبابه – علاجه) جامعة نايف للعلوم الامنية، مطابع جامعة نايف، الرياض.
١٩. طه, عبد العظيم حسين ،(٢٠٠١), *الإرشاد النّفسي للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*، دار الجامعة الجديدة للنّشر، الإسكندرية، مصر.
٢٠. عبدالله,محمد عادل, (٢٠٠٠), *العلاج المعرفي السلوكي اسس وتطبيقات*, دار الرشيد , مصر .

٢١. علام، صلاح الدين محمود، (٢٠٠٠)، *تطورات معاصرة في القياس النفسي والتربوي*. ط٢، مطابع القبس التجارية، الكويت.
٢٢. عودة، احمد سليمان، والخليلي، خليل يوسف، (٢٠٠٠)، *الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية*. ط٢، دار الامل للنشر والتوزيع، الاردن.
٢٣. عريش، صديق بن احمد محمد (٢٠٠٤) *نمو الاحكام الخلقية وعلاقته بالسلوك العدواني لدى عينة من نزلاء مؤسسة التربية النموذجية والتعليم العام في مرحلة المراهقة* بمنطقة , مكة المكرمة رسالة ماجستير غير منشورة , كلية التربية , جامعة ام القرى , السعودية .
٢٤. عز الدين ، خالد (٢٠١٠) *السلوك العدواني* , ط١ , دار اسامة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن
٢٥. العزة، سعيد حسني(٢٠١٠) *الارشاد النفسي : اساليبة – فنياته*، دار الثقافة للنشر، عمان، الاردن.
٢٦. عودة, احمد سليمان,والخليلي,خليل يوسف(١٩٩٢)*الاحصاء للباحث في التربية والعلوم الانسانية* ,ط١ , دار الامل للنشر والتوزيع,الاردن .
٢٧. عيال,ياسين حميد,وعبدالودود ثناء وجبر عدنان مارد (٢٠١٧)*الاستقواء النفسي نظرياته واساليبه* ,مطبعة اليمامة للطباعة والنشر ,بغداد , العراق .
٢٨. غباري,محمد سلامة محمد(١٩٨٩)*الخدمة الاجتماعية ورعاية الاسرة والطفولة والشباب* , المكتب الجامعي الحديث, الاسكندرية , مصر .
٢٩. غرابية , مريم محمود (٢٠١٠) *السلوك الاستقوائي وأثر برنامج تدريبي قائم على دعما لأقران في مواجهته وتحسين تقدير الذات لدى طلبة المدرسة الأساسية العليا* .رسالة دكتوراه غير منشورة . جامعة اليرموك.
٣٠. محمد ,اسماء عبدالحسين(٢٠١٤) *اثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة السادس الابتدائي* , مجلة كلية التربية للبنات , مجلد٢٥. ع١ , كلية التربية للبنات , جامعة بغداد .
٣١. محمود، محمد مهدي (١٩٩٥) *الصحة النفسية*, النشر المكتبي للطباعة , بغداد , العراق
٣٢. محمد مصطفى زيدان، *التّعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية*، دراسة موضوعية كاملة، دار الشروق للنشر والتوزيع والطباعة، جدة، السعودية
٣٣. مرعي،توفيق احمد,ومحمد محمود (١٩٩٨) *تعزيز التعليم*–دار الفكر, الاردن .
٣٤. المطيري ، عبد المحسن بن عمار(٢٠٠٦)*العنف الاسري وعلاقته بانحراف الاحداث لدى نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض* , رسالة ماجستير ،كلية التربية، جامعة نايف العربية، الرياض، السعودية .
٣٥. نيل، جون و م. ليبرت، ترجمة الحمداني، موفق، والشيخ، عبد العزيز، (١٩٨٢)، *التجريب في العلوم السلوكية ـ مقدمة في البحث العلمي*. مطبعة جامعة بغداد، العراق.

36. Ansary,N., Elias,M., Greene,M.,Green,s.(2015). *Bullying in school* .

37. Bjorkqvist- K, Lagerspetz, K, & Kaukiainen, A.(1992). Do girls maniputate and boys fight? *Aggressive Behavior*, 18, 117- 127 .

38. Bandura,Ao.(1993). Perceived self- efficacy in congnitive development and functioning euucational phycologist.

39. Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). *Social learning and personality development*. New York: Holt, Rinehart & Winston.

40. Craig.W,Henderson,K.&Murphy.J.(2000)*Prospective teachers'atitudes toward bullying and victimization school* psychology lnternational, 21,5-21.

41. Crick, N., & Bigbee, M.,(1998) Relational and overt forms of peer victimization;A multi-informant approach journal of consulting and clinical psychology. 66, 337- 347 .

42. Department of Children and Youth Affairs (2012) *State of the Nation's Children*: Ireland 2012. Dublin: Government Publications.Note:

43. International comparisons are based on data from children aged 11, 13 and 15 only

44. Egan, S.K. & Perry, D.G. (1998) "Doeslow *self-regard invitevictimisation*?" DevelopmentalPsychology, vol. 34, pp. 199 –309.

45. Eliot, M., Cornell, D., Gregory, A., Fan, X. (2010). *Supportive school climate and Student willingness to seek help for bullying and threats of violence*. Journal of School Psychology, 48, 533-553.

46. Eslea, M., Menesini, E., Morita, Y., O'Moore, M., Mora-Merchلn, J. A., Pereira, B., et al. (2003). *Friendship and loneliness among bullies and victims*: Data from seven countries. Aggressive Behavior, 30, 71–83.

47. Forero,R. , Mclellan,L. , Rissel,C. ,Bauman, A.(1999).*Bullying behavior and sychosocial health among school* students in New south wales, Australia:crosssectional surveg.vol. 3-19 .

48. Fretwell, Q., (2015).*Addressing Bullying in Schools*: The Perceptions,Thoughtsand Beliefs of Middle-School Principals Georgia State University.
49. Gendron, B. P., Williams, K. R., & Guerra, N. G. (2011). *An analysis of bullying among students within schools*: Estimating the effects of individual normative beliefs, selfesteem, and school climate. Journal of School Violence, 10, 150-164.
50. Harel-Fisch, Y., Walsh, S. D., Fogel-Grinvald, H., Amitai, G., Pickett, W., Molcho, M. … Members of the HBSC Violence and Injury Prevention Focus Group (2011). *Negative school perceptions and Involvement in school bullying*: A universal relationship across 40 countries. Journal of Adolescence, 34, 639-652.
51. Hawley, P.H. (1999), "*The ontogenesisof social dominance*:
52. A strategy- Evolutionary perspective", *DevelopmentalReview*, vol. 19, pp. 97–132.
53. Heinemann, P.-P. (1972). Mobbning-gruppvald bland barn och vuxna. Stockholm: Natur Och Kultur.
54. Howard Sercombe and Brian Donnelly, "*Bullying and agency: definition, intervention and ethics*", page 4, *Journal of Youth Studies*, 2012, 1- 12, iFirst article.
55. Jacobson, Kristen (2007) *Bullying in school counselors*' Responses to three types of Bullying incidents . USA university of Arisona.
56. James, D. *et al.* (2011) "A Friend In Deed? Can Adolescent Girls Be Taught to Understand Relational Bullying?"*Child Abuse Review* Vol. 20, p. 439– 454 .(Published online 30 May 2010 in Wiley Online Library).
57. Jimerson,S. ,Swearer,S. ,Espelage,D.(2009). *Handbook Bullying in Schools* . An International Perspective . New York Routiedge .
58. Juvonen,J.&Nishina,A.(2000)*peer harassment ,psychological adjustment and school functionality in earty adolescence*. Journal of educational psychology,92, 349-359 .

59. Limber, S. P. (2006). *Th e Olweus bullying prevention program*: An overview of its implementation and research basis. In S. R. Jimerson & M. J. Furlong (Eds.), *Th e handbook of school violence and schoosafety*
60. : From research to practice (293–308). Mahwah, NJ: Erlbaum.
61. Marsh, Valerie (2018). *Bullying in School* :prevalence, contributing factors, and Interveations . WWW. Rochesyer. Edu /warner/ cues/
62. Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). *Bullying in schools*: The state of knowledge and effective interventions.Psychology,Health& Medicine, 22(1), 240-253
63. Olweus, D. (1972).*Personality and aggression.* Nebraska Symposium onMotivation, 20,261-321.Blackwell.
64. Olweus, D. (1979). *Stability of aggressive reaction patterns in males: A review*. *Psychological Bulletin, 86*, 852–875.
65. Olweus, D. (1991) The *Olweus Bullying Program. Retrieved* October 5, 2006, From u.S. Departement of Health and Human Resources web sites. www.samash.gov
66. Olweus,D. (1993).*Bullying at school* :What we Know and what we Can do. Cambridge, MA ; Blackwell.
67. Olweus, Dan (1995) *Bullying or peer Abuse at school*:Fact and Intervention.vol.4,N.b pp.196-200 .
68. Olweus, D. (2011) "*Bullying at School and later criminality*: findings from three Swedish community samples of males". *Criminal Behaviour and Mental Health*, Vol. 21, (2).
69. Perry, D. G., Kusel, S. J., & Perry, C. L. (1988). *Victims of peer aggression. Developmental Psychology*, 24, 807–814.
70. Pikas, A. (2002) New *developments of the shared concern method school psychology international*, 23 (3) , 307- 326 .
71. Rigby,K.& Slee, P.T (1993). '*Dimensions of interpersonal relating among Australian school children and their implications for psychological* wellbeing ' , journal of social psychology , vol. 1331, pp. 33-42 .

72. Rigby,K. (1996) "Peer *victimisation andthe structure of primary andsecondary schooling*", PrimaryFocus, vol. 10, no. 7October,pp. 4–5,Rigby,K.(1996)*Preventing peer victimization in school*. C.Sumner,M.Israel,M.O'Connell,R. Sarre(Eds) International victimology:Selected papers from the 8th International symposjum:proceedings of a sympostum held 21-26 August 1994 (pp.303-309) Retrieved January 30,2005 from http//www.aic.gov.au/publications/
73. proceedings/27/rigby.pdf
74. Rigby, K., University of South Australia, "How successful are anti-bullying
75. programs for schools?", Paper presented at the The Role of Schools in Crime Prevention Conference convened by the Australian Institute of Criminology in conjunction with the Department of Education, Employment and Training, Victoria, and Crime Prevention Victoria and held in Melbourne, 30 September – 1 October 2002.
76. Rigby,K.(2003) *consequences of bullying in school Canadian journal of psychiatry,* 48, 583-590 .
77. Rigby, ken(2003).*Addressing Bullying in schools :theory and practice Universityof South* .Australia.
78. Schowe, Sheral. (1998). *Transition Intervention Program.*
79. *Retrived October* 5, 2006. From http//:
80. www.ed.gov. bullying.html.
81. Sercombe&Donnelly,"*Bullying and agency:*definition, intervention and ethics" page 7,Journal of Youth studies,2012,1-12,ifirst article.
82. Williams et al., (2009) *Growing Up in Ireland: National Longitudinal Study of Children* – The Lives of 9-Year-Olds. Dublin: The Stationery Office. p. 107

الملاحق:

ملحق (١)
قائمة بأسماء السادة الخبراء

ت	اسم الخبير	مكان العمل
١	أ .د. صالح مهدي صالح	مركز الامومة والطفولة/ جامعة ديالى
٢	أ.م.د. بشرى عبد الحسين محميد	مركز البحوث النفسية
٣	أ.م.د. سيف محمد رديف	مركز البحوث النفسية
٤	أ.م.د. محمود شاكر محمود	كلية التربية/ الجامعة المستنصرية
٥	أ.م.د. مظفر جواد احمد	مركز البحوث النفسية
٦	أ.م.د. هدى جميل عبد الغني	مركز البحوث النفسية
٧	أ.م.د. براء محمد	مركز البحوث النفسية
٨	أ.م.د. ميسون كريم ضاري	مركز البحوث النفسية
٩	م.د. سوسن سمير عبد الله	وزارة التربية/ مديرية تربية الرصافة /٢
١٠	م.د. هناء مزعل	مركز البحوث النفسية

ملحق (٢)
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية
وزارة التربية / مديرية تربية الكرخ/ الثانية

عزيزتي المعلمة.....
عزيزي المعلم .....

نعرض عليك مجموعة من الفقرات التي تظهر بعض السلوكيات والمواقف التي يقوم بها التلاميذ داخل الصف الدراسي والمدرسة وذلك خلال اوقات الدوام ، يرجى قراءتها بدقة والاجابة عليها وعدم ترك اي فقرة بدون اجابة، وتكون الاجابة بوضع علامة (√) على البديل الذي تراه مناسباً.
ولاداعي لذكر الاسم وان هذه الدراسة لأغراض البحث العلمي ولن يطلع عليها احد سوى الباحثان.

مع الشكر

الباحثان

ت	الاسئلة	نعم	لا
١	هل يقوم التلميذ يشتم التلاميذ الذين اضعف منه؟		
٢	هل يخرب اغراض زملائه؟		
٣	هل يحب ان يضايق زملائه في الصف والمدرسة ؟		
٤	هل يفرح عندما يقوم بضرب وشتم التلاميذ الاضعف منه؟		
٥	هل يخشى العقاب؟		
٦	هل يسعى بان يكون التلميذ الاقوى في الصف والمدرسة من خلال مضايقه زملائه؟		
٧	هل يفرح عندما ترى زميله في ورطة هو دبرها له؟		
٨	هل يصرخ على التلاميذ الاضعف منه ليخيفهم؟		
٩	هل يجبر التلاميذ الاضعف منه على عمل شي لا يحبونه؟		
١٠	هل ياخذ ممتلكات الآخرين بالقوة؟		
١١	هل يفرض على مجموعتة قواعد لعب وعمل خاصة بهم؟		
١٢	هل يتحكم بقواعد لعبة تحول دون مشاركة التلاميذ الاخرين؟		
١٣	هل يقوم باتهام التلاميذ الاضعف منه باعمال لم يقوموا بها؟		
١٤	هل يستخدم ادوات حادة للسيطرة على التلاميذ؟		
١٥	هل يرغب بان يكون التلاميذ يخافونه؟		
١٦	هل ينشر الاشاعات التي تسيء الى زملائه؟		
١٧	هل يقوم بالتحرش بالتلاميذ الاضعف منه؟		
١٨	هل يقوم بابتزاز التلاميذ للحصول على اشياء لايرغبون باعطائها لك؟		
١٩	هل يشعر بقوة شخصيته من خلال السيطرة على التلاميذ؟		
٢٠	هل يهدد الاخرين لإسكاتهم عن تصرفاته؟		
٢١	هل يأخذ مصروف زملائه بالقوة؟		

ملحق (٣)
قائمة بأسماء السادة الخبراء

ت	اسم الخبير	مكان العمل
١	أ .د. صالح مهدي صالح	مركز الامومة والطفولة/ جامعة ديالى
٢	أ.م.د. جبار وادي باهض	جامعة بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة (ابن الهيثم)
٣	أ.م.د. سلمان جودة مناع	الجامعة المسيتنصرية/ كلية التربية
٤	أ.م.د. محمود شاكر محمود	الجامعة المسيتنصرية/ كلية التربية
٥	م.د. سوسن سمير عبد الله	وزارة التربية/ مديرية تربية الرصافة /٢