بناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة

Construction Bullying scale for Kindergarten child

م.د. إيمان يونس إبراهيم
الجامعة المستنصرية/كلية التربية الأساسية- قسم رياض الأطفال

ملخص البحث:

استهدف البحث الحالي بناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة، وتمثلت مشكلة البحث الحالي في الإجابة عن التساؤل الآتي: هل يمكن قياس التنمر لدى أطفال الرياض (مرحلة التمهيدي)؟

وللإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة عينة حجمها (١٨٣) طفلاً وطفلة من أطفال الرياض (مرحلة التمهيدي) في محافظة بغداد، وتكونت فقرات المقياس من صور ملونة، وتم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية: معامل ارتباط بيرسون، معادلة سبيرمان براون، معادلة معامل صعوبة الفقرة، معادلة معامل تمييز الفقرة، ويتكون المقياس من (٢٧) فقرة، والفترة الزمنية التي يستغرقها المقياس (١٥- ٢٠) دقيقة، وقد توصلت الباحثة إلى انه يمكن قياس التنمر لدى طفل الروضة، وفي ضوء نتيجة البحث الحالي تم التوصل إلى عدد من التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

مشكلة البحث The Research Problem:

يُعد التنمر أحد أشكال السلوك العدواني، وهو من المشكلات الشائعة لدى الأطفال والتي تنمو معهم في سن مبكرة وتستمر حتى المراحل اللاحقة حيث تؤثر على تفاعلاتهم المستقبلية، وتجعلهم يعانون من مظاهر اضطراب انفعالي وسلوكي واضح في مراحل الطفولة المتأخرة والمراهقة والشباب، فقد يُمارس الطفل التنمر على أقرانه، أو قد يقع ضحية لتنمر آخرين، كما قد يتعلم الطفل الضحية أن يمارس سلوك التنمر في مواقف لاحقة فيكون متنمراً حيناً وضحية في أحيان أخرى.

تُشيع ظاهرة التنمر بين الأطفال في أعمار مبكرة حيث تشير نتائج الدراسات إلى أنها تحدث بنسب أعلى في مرحلة الطفولة المبكرة عنها في السنوات اللاحقة، وتتميز مرحلة الطفولة المبكرة بأنها المرحلة التي تتشكل فيها الشخصية، وكثيراً ما تؤثر أساليب التعامل مع الطفل وكذلك الخبرات المبكرة لديه على شخصيته فيما بعد.

إن المجتمع العراقي يعيش في الوقت الراهن حالة من احتدام المشاعر نتيجة التغيرات السريعة والمتلاحقة في مظاهر الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية بشكل عام، مما اثر في سلوكيات وخصائص أبناء المجتمع صغاراً وكباراً على اختلاف مستوياتهم وأعمارهم، الأمر الذي انعكس تأثيره على كثير من مظاهر الحياة، مما أدى إلى النزعة العدوانية الموجهة للآخرين، إما بسبب فقد للعلاقات والتعلق غير الآمن في الأسرة أو لأن الطفل تعرض لظروف أسرية مضطربة وغير متوافقة، مما دعا الطفل إلى البحث عن هويته التي فقدها باسلوب

وطريقة غير مقبولة اجتماعياً، نظراً لأن الطفل في هذه المرحلة لم يطور بعد مهارات التنظيم الذاتي، ومهارات التفاعل مع الضغوط، وكذلك لم ينمو لديه بعد التفكير العقلاني، مما جعله يمارس سلوكيات قد تعود عليه بالآثار السلبية مستقبلاً.

على الرغم من تعدد الدراسات الأجنبية التي تناولت سلوك التنمر والخصائص النفسية والاجتماعية للمتنمرين وضحاياهم، إلا انه يندر تناوله في الدراسات العربية (بشكل عام) والدراسات العراقية (بشكل خاص)، لذا يُعد البحث الحالي محاولة متواضعة لسد جزء من النقص الذي تعاني منه الدراسات في مجال السلوك العدواني و(التنمر) تحديداً، حيث لم يتم تناول موضوع البحث الحالي سابقاً (على حد علم الباحثة).

ولما كانت عملية تكميم الظواهر النفسية يحتاج إلى وسائل وأدوات قياس دقيقة، لذلك تولدت مشكلة البحث الحالي من:

١- ندرة المقاييس المصممة لقياس التنمر لدى أطفال الرياض، مما دعت الحاجة إلى بناء مقياس التنمر المصور.

٢- قلة البحوث والدراسات العربية وعدم وجود دراسة عراقية (على حد علم الباحثة) تناولت بناء مقياس التنمر لدى أطفال الروضة.

٣- توصيات بعض الدراسات بضرورة بناء مقياس التنمر لدى طفل الروضة.

أهمية البحث The Importance of the Research:

لم يعد الاهتمام بمشكلات الطفولة ترفاً تربوياً، إنما هناك حاجة ملحة وماسة لدراسة مشكلات الطفولة والتكيف النفسي والاجتماعي لدى الأطفال، وبشكل خاص في مرحلتي الطفولة والمراهقة، فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المتغيرة، إضافة إلى الأحداث الأخرى المتسارعة أدت إلى صعوبة الحياة وتعقيداتها، والى ظهور العديد من المشكلات على كافة الأصعدة، ومنها المشكلات المتعلقة في سلوكات الأطفال غير المرغوبة، والتي تحدث عادةً في غياب الرقابة الأسرية.

ومن المشاكل التي تحدث في الخفاء والتي تؤثر سلباً على أبنائنا الأطفال ما يسمى بـ(التنمر)، والذي يؤثر على الطفل نفسه في جميع المجالات وعلى أقرانه ومن ثم على النظام التعليمي بشكل عام، وقد أصبحت هذه الظاهرة أكثر شيوعاً في عصر العولمة، والانفجار المعرفي وثورة الاتصالات والمعلومات، الأمر الذي يحتم علينا أن نهتم بهذه الظاهرة لغرض الحد منها.

التنمر هو ظاهرة موجهة من طفل إلى آخر في مثل عمره أو اصغر منه قليلاً وفي هذه الحالة يصبح الخطر أكبر، والنتائج الحالية على الأطفال الضحايا والمتنمرين ذات اثر بالغ، حيث يعاني الضحايا من الانعزال الاجتماعي والرفض والاضطهاد والمضايقة وعد الأهمية وكذلك الأداء الأكاديمي المنخفض، وكذلك النتائج المستقبلية خطرها كبير حيث يتحول بعض ضحايا التنمر إلى متنمرين، وأما المتنمرين فيطورون أنماطاً من السلوك اللاجتماعي السلبي. (Olweus,1993:32)

يشير (ولنسن،٢٠٠٦) إلى التنمر على أنه احد أشكال العدوان، وهو يحدث عندما يستغل شخص ما سلطته بشكل سلبي لإكراه شخص آخر على فعل أمر ما، بقصد تخويفه ومن المستغرب أن نعتقد أن مثل هذه الأعمال يمكن أن تنتج من طفل لكن في الحقيقة إن الغلاطة أو التنمر تحدث في جميع الأعمار بما في ذلك مرحلة الطفولة، وقد نظن أن الفظاظة تتعلق فقط بالعنف الجسدي كالضرب واللكم والبصق والركل الذي هو بالتأكيد جزء من غلاظة الطفولة لكن هناك أشكالاً اقل وضوحاً ومنها (التنمر) وهو مضايقة الضحية بالسخرية والملاحظات اللاذعة حول المظهر أو الإعاقة أو جعله يتعثر بشيء ويقع، أو التهامس على الطفل (ولنسن،٢٠٠٦: ١٧٠).

وتتبلور أهمية البحث الحالي بالنقاط الآتية:-

- أهمية المرحلة العمرية التي يتناولها البحث، تلك المرحلة التي يتم فيها تكوين السلوكيات الأساسية لدى الطفل.
- تلفت نظر معلمات رياض الأطفال لسلوك التنمر ونتائجه الخطيرة على الأطفال.
- يساعد مقياس التنمر المصور على قياس التنمر لدى أطفال الروضة (مرحلة التمهيدي)، إذ إن قياس التنمر لدى الأطفال يساعد المتخصصين في مجال رياض الأطفال للعمل على إنماء السلوكيات الايجابية لدى الأطفال والحد من السلوكيات السلبية.
- عدم توفر مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة (مرحلة التمهيدي) في العراق (على حد علم الباحثة).

هدف البحث:

يستهدف البحث الحالي إلى التعرف على مستوى التنمر لدى طفل الروضة (مرحلة التمهيدي).

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

- أطفال الرياض الحكومية (ذكور وإناث) في مرحلة التمهيدي في مدينة بغداد/ مديرية تربية الرصافة (الأولى) للعام الدراسي (٢٠١٦- ٢٠١٧) م.

تحديد المصطلحات:

أولاً: المقياس Scale

وعرفه كل من:

* تايلر(١٩٨٣):"انه موقف مقنن مصمم خصيصاً للحصول على عينة من سلوك الفرد ويعبر عن هذه العينة بالأرقام". (تايلر،١٩٨٣: ٤٨)

* أبو حطب وآخرون (١٩٨٧): "انه طريقة منظمة للمقارنة بين الأفراد أو داخل الفرد الواحد في السلوك أو في عينة منه في ضوء معيار أو محك". (أبو حطب وآخرون،١٩٨٧: ٢٣)

* عودة (١٩٩٩): "انه تحديد موقع الأفراد بحسب نوع السمة أو بحسب درجة امتلاكهم لها". (عودة،١٩٩٩: ١٦)

وتتفق الباحثة مع تعريف أبو حطب وآخرون (١٩٨٧) لأنه يلائم البحث الحالي.

ثانياً: التنمر Bullying

وعرفه كل من:

*** سجلز،٢٠٠٢ (Schulz,2002): " يقصد به الهجوم البدني أو اللفظي أو الإيمائي الصريح تجاه الضحايا بحيث يكون مشتملاً على التهديد والتعامل الجسدي المعتمد على القوة البدنية وتعبيرات الوجه والكلمات الإيمائية التي تحمل معاني تسبب الضيق والألم للضحايا الذين لا يعتبرون محرضين أو مثيرين آخرين لفعل هذا السلوك معهم". (Schulz,2002:3)**

*** هيوبنر،٢٠٠٢ (Huebner,2002): "انه طريقة للسيطرة على الشخص الآخر وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين مختلفين في القوة يستخدم فيها الشخص الأقوى طرق جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره". (قطامي والصرايرة،٢٠٠٩: ٣٦)**

*** ملحم (٢٠٠٤): "هو سلوك عدواني نحو شخص بهدف مشاهدة معاناة الضحية من الآلام الجسدية التي يتركها المعتدي عليه". (ملحم،٢٠٠٤: ١٥)**

*** هوروود وآخرون،٢٠٠٥ (Horwood etal,2005): "هو سلوك يحدث عندما يتعرض طفل بشكل مكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من أطفال آخرين بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم توازن في القسوة وهو إما أن يكون جسدياً كالضرب أو لفظياً كالتنابز بالألقاب أو عاطفياً كالنبذ الاجتماعي أو قد يكون إساءة في المعاملة". (قطامي والصرايرة،٢٠٠٩: ٣٥)**

<u>التعريف النظري للتنمر:</u>

تبنت الباحثة تعريف هوروود وآخرون،٢٠٠٥ (Horwood etal,2005) تعريفاً نظرياً للبحث الحالي.

<u>التعريف الإجرائي للتنمر:</u>

هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس التنمر.

ثالثاً: طفل الروضة Kindergarten child

*** تعريف الشالجي (١٩٩٣):**

أنه الطفل الذي يقبل في الروضة العراقية التي تسبق الابتدائية بعد أن يكمل الرابعة من عمره عند مطلع العام الدراسي أو من سيكملها في نهاية السنة الميلادية ٣١/ كانون الأول والتعليم فيها سنتين:-

١- السنة الأولى: يداوم الطفل فيها في صف الروضة ويكون للأعمار من (٤-٥) سنوات (٤٨ - ٦٠) شهراً.

٢- السنة الثانية: يداوم فيها الطفل في الصف التمهيدي ويكون للأعمار(٥- ٦) سنوات (٦٠- ٧٢) شهراً (الشالجي،١٩٩٣: ٢٦).

الفصل الثاني

(الإطار النظري– دراسات سابقة)

ترجع بداية دراسة سلوكيات التنمر إلى أعمال دان لويز (Olweus, 1960) والتي استمرت حتى عام ٢٠٠٠، وفي هذا الأثناء ظهرت أعمال (Bronfen Brenners ,1977) التي تناولت هذه السلوكيات من منظور بيئي، في حين درس باندورا (Bandura,1977) هذه السلوكيات في علاقتها بتطور ونمو فعالية الذات، ثم جاءت إسهامات جولمان (Goleman,1995) عندما تناول موضوع التعاطف في علاقته باختزال هذه السلوكيات، ثم كتابات (Grabarino,1995) عن أثر الوعي بالسمة الاجتماعية (Awareness of social toxicity) في زيادة المرونة وسهولة التكيف واختزال مثل هذه السلوكيات (McNamara &McNamara,1997,121).

وفي رأي الويز (Olweus,1993) أن سلوك التنمر بما يشمله من سلوك مضاد للمجتمع وعدواني بين الأصدقاء كان يعد مقبولاً إلى وقت قريب باعتباره جزء من نمو الطفل حتى يصبح شاباً ثم رجلاً، أو كونه سلوك يحدث أحياناً لجذب انتباه البنات من قبل الأولاد، أما عند البنات فكان يأخذ التنمر صوراً غير مرئية وغير جسدية وغير مباشرة ويتعذر مشاهدتها بصفة عامة (Olweus,1993:33).

عندما تصدر هذا السلوكيات من قبل الأطفال فقد أصبحت تمثل تحدياً كبيراً له دلالته من قبل القائمين على رعايتهم، إن هذا الاضطرابات السلوكية في الطفولة تنذر بمشاكل خطيرة في المراهقة وفي سن الرشد تؤدي إلى صعوبات كبيرة في التكيف الاجتماعي، كما وُجد إن الأطفال الذين يظهرون هذا السلوكيات أكثر حدة وعدواناً عندما يصبحون بالغين، وقد تصبح مثل هذه السلوكيات ثابتة مع الزمن إذا لم تضبط وتعالج (Morrison,1998:89).

وقد أشار (ماسلو) إلى أن إشباع الحاجات بداية من الحاجات الفطرية مروراً بالحاجات النفسية والوجدانية بما تشمله من الحب والقبول والعاطفة والتعلق والوضع الاجتماعي والموافقة والاستحسان والتميز والإدراك والأمن والأمان والتقدير يجعل الطفل يقدر تلك الإنجازات الذاتية ويعتبرها تحقيقاً لذاته، وعندما تفشل الأسرة والمدرسة في إشباع تلك الحاجات، فإن ثمة حالة من القلق والتوتر يعاني منها هؤلاء الأطفال نتيجة إدراكهم أن هذا الجو الذي يعيشون فيه ليس آمناً (Batsche &Knoff ,1994:19).

وتذكر كارتين (Catherin,2003) أن التنمر بأشكاله المختلفة يوجد على مدى حياتها كلها، وكثيراً ما تقع فيه كالأطفال الصغار، فصور التنمر التي كنا نعرفها ليست هي التي نراها الآن، إنها أصبحت صوراً متزايدة من العنف تسبب في إيذاء أكيد من الناحية النفسية والجسدية ينتج عنها الشعور بالقلق والخزي والخوف والشعور بالعجز المزمن لدى الضحايا ويعتمد التنمر على القوة الجسدية والتحكم والسيطرة على الآخرين، كما يمثل متعة سهلة للمتنمرين خاصة لو كانوا في تجمعات كبيرة، ودائماً ما يحدث في الخفاء، وقد أصبح التصدي له أمراً صعباً إلا إذا كنا على وعي كامل بطرق التعامل معه (Perkins,2002:65).

وقد ذكر كنينجهام (Cunningham,2007) أن سلوكيات التنمر تعدت الأشكال التقليدية إلى الوسائط الإلكترونية التي صاحبتها سلوكيات إجرامية، وأن هذا التنمر ناتج عن نقص في التكيف النفسي والاجتماعي والتأثيرات السلبية للمجتمع متمثلة في غياب سيطرة الأسرة وإدارة الفصل غير الفعالة، كما أكد على ضرورة خلق بيئة فصل إيجابية فعالة منتجة يشعر فيها الطفل بالأمان بحيث ينجح في أدائه الاجتماعي والأكاديمي، مع ضرورة تدريب المعلمين على كيفية التعامل مع مواجهة مثل هذه السلوكيات.

تشير العديد من الدراسات مثل دراسة كل من (Kokkinos&Panayiotou,2004)،(Camodeca &Goossens,2005)،(Michael,2008)،(Conor&Christopher,2008) إلى أن سلوكيات التنمر هي شكل من أشكال السلوك العدواني وله درجات مختلفة عنه، وهناك أيضاً العديد من الصور الفرعية والمسميات لمثل هذه السلوكيات وهي:

*الضحايا المثيرون (Provocative Victims): هم الضحايا المثيرون الاستفزازيون، ويوصفون بأنهم غير مدافعين بالمرة عن أنفسهم، ويتجاهلون الآخرين وهم يوصفون بالنشاط الزائد وسرعة التركيز، كما أنهم مصدر إثارة وهدف لغيرهم من الأطفال المتنمرين، ويصنفون بأنهم باحثن عن جذب الانتباه والإثارة، كما لو كانوا باحثين عن الثأر والانتقام. (Kumpulainen,et al.,1998:3)

*الباحثون عن الثأر(Revenge Seekers): هم الضحايا الذين يلقون اللوم ليس فقط على من اعتدى عليهم، ولكنهم يلقون اللوم على البالغين لعدم مساندتهم ودعمهم. (Vooer,2000,49)

*الضحايا البديلون Vicarious Victim: هم المتحملون للتنمر نيابة عن الآخرين، وربما لمصلحتهم، وهم الذين يشهدون حوادث التنمر، ويعتبرون شاهد عيان في هذه الحوادث، وهؤلاء الأطفال يصبحون ضحايا للجو الذي يعيشون فيه، باعتباره جو من القلق، وقد يعاني مثل هؤلاء الأطفال من الاضطراب العقلي لأنهم غير قادرين على الاعتراض على مثل هذا الخوف ومقابلة الأذى بمثله، أو الأخذ بالثأر والانتقام واسترداد الحق وربما خبراتهم تشعرهم بالنقص والذنب لعدم قدرتهم على التفاعل في مثل هذه المواقف. (Rossm,1996:80)

أنواع التنمر:

- التنمر المباشر Direct Bullying: ويقصد به أي هجوم بدني أو لفظي صريح تجاه الضحايا، بحيث يكون مشتملاً على التهديد والتعامل الجسدي وتعبيرات الوجه والكلمات الإيمائية التي تحمل معنى يسبب الضيق والألم للضحايا.

- التنمر غير المباشر Indirect Bullying: يشمل العزل الاجتماعي واختزال الثقة والجرأة من خلال العزل المتعمد للضحايا من المجموعة. (Olweus,1996:67)

- المتنمرون المستترون Passive bullies:هؤلاء الأطفال الذين لا يبدأون التنمر فعلياً، ولكنهم مشاركون نشطون في استمراريته، أو بمعنى آخر فهم توابع للمتنمر الأصلي وهدفهم مساعدته وحمايته.(Olweus,1996,35)

- الضحايا السلبيون Passive victims: وهؤلاء يتصفون بالخجل، والانفعالية، ولديهم نقص واضح في المهارات الاجتماعية، وعدم القدرة على الإقناع والرد بطريقة فعالة لمواجهة التنمر، وهم بصفة عامة ضعاف جسدياً وقلقين وفاقدين للأمان. (McNamara & McNamara,1997:20)

المتنمرون الضحايا Bully Victim: هم الأطفال المتنمرون – الضحايا الذين ظهرت عليهم أعراضاً واضحة وذات دلاله على إصابتهم بالاضطراب النفسي، كما كانت معاناة هؤلاء الأطفال ممثلة في الاكتئاب واليأس، وإحساس بالفراغ، والسلوك الأحمق، وعدم الرضا عن الحياة والوحدة، وقد صنفت هذه الفئة على إنها متنمرة ولكنها بالأصل ضحايا لأسباب أخرى، كما أن هؤلاء الضحايا قد طوروا سلوكهم حتى أصبحوا متنمرين لكي يهربوا من تكرار ممارسة التنمر عليهم. (Voors,2000:5)

وقد تم تصنيف الأطفال المتنمرين إلى خمس أنواع وهي كالآتي:

١- المتنمرون المسيطرون- Dominating Bullies.

٢- المتنمرون القلقون Anxious Bullies.

٣- المتنمرون الضحايا Bully Victims.

٤- الضحايا التقليديون Classical Victims.

٥- الضحايا الاستفزازيون Provocative Victims. (Kumpulainen,&Rasanen,2000:59)

ويشير الويز (Olweus,1994) إلى أننا لا يمكننا مناقشة مثل هذه السلوكيات بمنأى عن العدوان (Aggression) إذ أن هناك فئتين تحت هذا المسمى هما (Violent) العنف و(Bullying) التنمر، إن سلوك التنمر هو سلوك عدائي له خصائص محددة تشمل التكرارية وعدم تناسق القوي بين الأطراف، وإذا أردنا أن نصف سلوك بأنه تنمر Bullying فهناك العديد من المحكات لابد من وجودها:-

١- الضحايا لابد من أن يكونوا قد تعرضوا باستمرار ولفترة من الوقت لأحداث وأفعال سلبية وعدوانية بقصد ألحاق الأذى بهم.

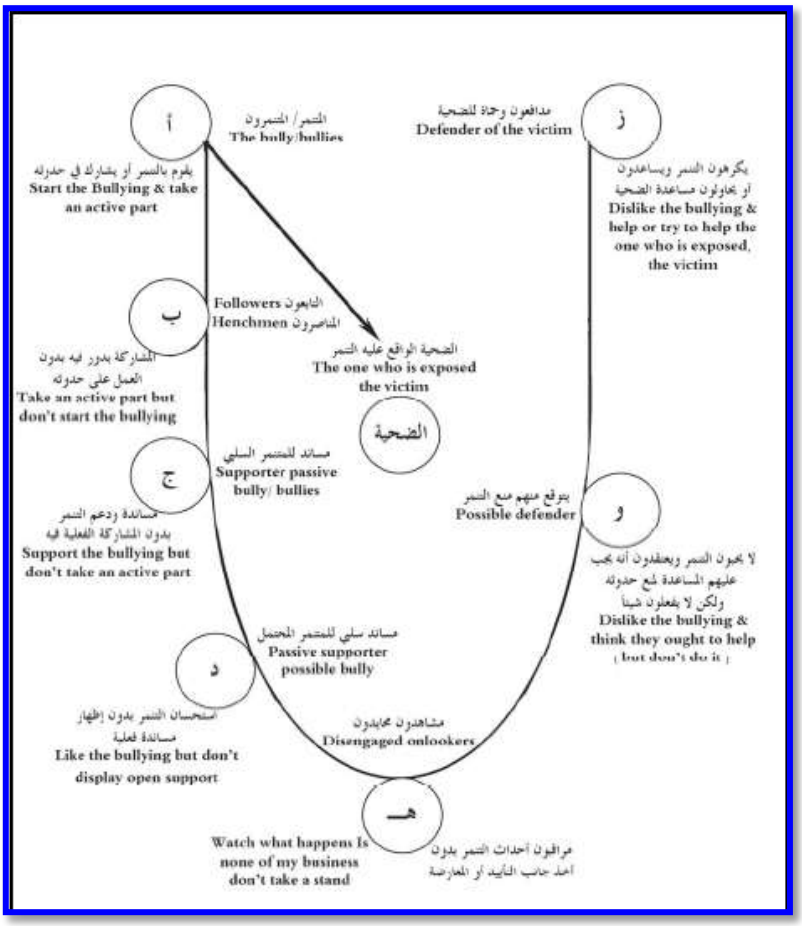
٢- عدم وجود تماثل في القوى بين العلاقات بين الأفراد بعضهم البعض.

٣- يحدث تعدي على العلاقات (Relational Bullying) بمعنى استبعاد مقصود لأحد الأطفال، أو عزلهم عن المجموعة، كما يميز بيركنز (Perkins,2002:67) بين ثلاثة أنواع من التنمر:

١- التنمر الجسدي (physical Bullying): وهو الأكثر شيوعاً ويتضمن الضرب والركل والدفع والاستيلاء على ممتلكات الآخرين.

٢- التنمر اللفظي (Verbal Bullying): ويشمل الاستهزاء والسخرية والإغاضة، إطلاق الأسماء المشينة والتهديدات، والألقاب غير المستحبة.

٣- التنمر النفسي (Psychological Bullying): ويشمل نشر الشائعات والابتزاز والتخويف، كما أشار (Perkines) إلى أن التنمر أحد أشكال العنف، ويوضح الشكل (١) دائرة التنمر والأدوار المختلفة تجاه ظاهرة التنمر.



الشكل (١) دائرة التنمر

وتشير نانسل (Nansel,et al.,2001) إلى أن هناك تنمر مباشر (Direct Bullying) وهو مهاجمة صريحة للضحايا بعدوانية واضحة، وهناك التنمر غير المباشر (Indirect) ويصعب تحديده لأنه يشمل عزل مقصود أو استبعاد للضحايا من مجموعة اللعب أو من مجموعة الرفاق، وقد وجد في تاريخ الأبحاث التي أجراها كل من (Nansel,et al.,2001) (Rosier,2004) أن إعداد الضحايا تتناقص مع التقدم في العمر ومع النضج، أن الأطفال صغار السن كانوا ضحايا الأطفال الأكبر سناً, وقد تناقص عدد الضحايا مع ارتفاع مستوى النضج الجسدي والنمو وتطور مهارات التعامل مع مثل هذا الموقف. (Nansel,et al.,2001:2)

وقد أظهرت الإناث خبرات أكثر بسلوك التنمر غير المباشر (كالاستبعاد والعزل ونشر الأكاذيب والإدعاءات الباطلة بين الأصدقاء والمناورات السلبية) مقارنة بالبنين، بينما أظهر البنين أشكالاً من التنمر المباشر كالمهاجمة الجسدية والاعتداءات اللفظية، وكشفت الأبحاث على أن الإناث تعرضن للإساءة بمعدلات أكبر

مقارنة بالبنين مما جعلهن أكثر إظهاراً للضعف والحزن، وأن تكرار التنمر يعتبر دالاً على نقص أحد الاحتياجات الضرورية وهي الحب والخصوصية والقوة والحرية والمتعة والمرح، وقد وجد أن الأطفال المتنمرين يعانون من نقص تقدير الذات، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العدوان، ويستخدمون أدواته وأنهم ذو شعبية بين أقرانهم الذين هم مثلهم، كما يعكس الأطفال الضحايا مستوى منخفض من الشعبية، والطفل المتنمر كثيراً ما يكون اندفاعي وبحاجة ماسة إلى السيطرة الآخرين ولديه إحساس بالقلق وعدم الأمان، ويذكر الويز (Olweus,1993) أن هناك ثلاث مصادر نفسية محتملة لسلوك التنمر وهي:

١- يحتاج المتنمر دائماً إلى القوة والسيطرة وهذه من سمات شخصيته.

٢- يطور المتنمرون درجات معينة من العدائية تجاه الأسرة والبيئة بحسب أيهما يثير ويعزز فيه هذا السلوك.

٣- يدعم المتنمر سلوكياته بالعائد المادي بإكراه الضحية بأن يمده بالنقود أو المأكولات أو أشياء أخرى كالدعم والقيمة والوضع الاجتماعي.

خصائص الطفل المتنمر:

أشارت العديد من الدراسات أن هناك العديد من السمات المميزة للطفل المتنمر منها:-

١- عدواني تجاه من هم أصغر منه سناً والأصدقاء البالغين.

٢- له اتجاهات إيجابية نحو الاندفاعية والعنف.

٣- له معدل شعبية منخفض تجاه الآخرين، ومعدل شعبية عالٍ تجاه البعض منهم.

٤- لديه معدل منخفض من التعاطف مع الآخرين، وهو بحاجة إلى السيطرة والهيمنة على الآخرين.

٥- لدى الطفل المتنمر دائماً أثنين أو ثلاثة من التوابع الموثوق فيهم لتدعيمه وتعزيز سلوكه.

٦- لديه نقص في تقدير الذات وغير واثق من نفسه ومن التعبير عنها بطريقة سليمة.

٧- يعاني من مشاعر واتجاهات سلبية أكتسبها من البيئة الأولية التي عاش فيها وعادة ما تكون الأم التي ارتبطت عنده بنقص الدفء وعدم الاحتضان الوالدي. (Kumpulainen,etal.,1998:82)

٨- بناء على رأي علماء النفس وعلماء الأمراض العصبية فإنهم قلقين وغير واثقين وغير آمنين ومعرضين دائماً للخطر.

٩- يميل الطفل المتنمر إلى كونه شخصية متميزة ونشيطة. (Peter,et al,2008:5)

وتذكر (قنداوي,١٩٩٢) أن هؤلاء الأطفال فشلوا في تبني معاييرهم الأخلاقية، كما أن تصرفاتهم لا تخضع للضبط الذاتي، وهم يبحثون عن المتعة الشخصية دون الشعور بالذنب لما يصيب أقرانهم من أذى ويعتبرون أن ضحاياهم يستحقون ما يفعل بهم، وأنهم أكثر تمثلاً للمعتقدات غير العقلانية، ويستخدمون أساليب مواجهة أقل تكيفاً ويمتلكون هوية سلبية تهتم بإظهار القوة والكفاءة والشجاعة، ويهتمون بسمعتهم بصورة كبيرة، والانطباع الذي يؤخذ عنهم أنهم جريئون ولا يخافون، وكأنهم يقومون بالشجار والتنمر من أجل استعراض قوتهم ليؤثروا على ضحاياهم ومن يشاهدونهم. (قنداوي،١٩٩٢: ١٥٤)

ويذكر(ملحم،٢٠٠٧) أن التنمر أحد صور أو أشكال العدوان عند الأطفال، كما أطلق عليهم لقب البلطجة، وقد وصف هذا السلوك أنه يهدف إلى التلذذ بمشاهدة معاناة الضحية من بعض الآلام والمظاهر التي يتركها المعتدي على المعتدى عليه. (ملحم،٢٠٠٧: ١٦٨)

وتشير نتائج الدراسات إلى أن التنمر يبدأ من المنزل عندما يتعلم الطفل كيف يكون عدائياً تجاه الآخرين خاصة من هم اقل منه قوة عن طريق مشاهدة نماذج التفاعلات اليومية الأسرية، فهو ضحية العلاقات الأسرية غير الحميمة، والنبذ وسوء المعاملة والعقاب البدني، والأنظمة الأسرية غير المستقرة، والاتجاهات السلبية التي يتبناها الأب تجاه الأبناء والمعاملات الأسرية الحادة، وعدوان الأقران ممن هم في مثل سنهم، والتهديد الذي يشعر به الطفل من فقد الحب والحنان، وتسامح أحد الوالدين مع مشاهد العنف الأولي، أو تعزيز السلوكيات في المواقف الأولي للعدوان واعتبارها مضحكة أو من قبيل اللهو، وقد يقوي مفهوم أن العدوان مسموح للذكور تجاه بعضهم البعض وخاصة في حالة توجيه العقاب للإناث (Katherine,2003:48).

ويشير كل من كونولى وامور (Connolly&Omoore,2003) إلى أن الأمهات المكتئبات يرعون أبناء متنمرين، وخاصة في حالة الأبناء الذكور، كما أنهن ينشطن سلوكيات التنمر لدى الأطفال نتيجة المزاج غير المستقر الذي يؤدي في أغلب الأحوال إلى عقاب غير منطقي ومؤلم (Connolly&Omoore,2003:5).

وتشير دراسة كل من بيري وآخرون (Perry,etal.,1992) إلى أن بيئات الأطفال المتنمرين تتميز بالحرمان العاطفي والعزل الاجتماعي، والأبوة المتسلطة، وتعزيز السلوكيات السلبية، والعقاب على سلوكيات لم يفعلوها، والقليل من الحب والقليل من الحماية والحرية الزائدة المرتبطة بأنماط وردود أفعال عدوانية، وكذلك غياب الأب الجسدي والنفسي ووجود أم مكتئبة يساعد في تعزيز سلوكيات التنمر لدى الأطفال الصغار (Perry,et al.,1992:11).

ويرى كل من وينر وميللر (Weiner&Miller,2006) أنه لكي نساعد الطفل المتنمر لابد من وجود القدوة أو النموذج السلوكي الذي يعزز الأفعال التي يظهر فيها التعاطف مع الذين نتعامل معهم في المنزل أو الروضة أو المدرسة، كما يجب إخبار المعلمة أو أي شخص يثق فيه الطفل عن تعرضهم لأي سلوك يشعرهم بعدم الارتياح، وأن يفهم الأطفال ضرورة كسر الصمت بحثاً عن التدخل المبكر لمنع التأثيرات السيئة على المدى البعيد، وإعطاء فرصة للأطفال الضحايا لأن يتعاملوا باستقلالية وإثبات للذات حتى يحصلوا على الدعم، ويتعلموا كذلك أن يرفعوا أصواتهم، وكيف ينمون مهارات توكيد الذات وتخطي الخوف حتى يحصلوا على المصداقية والقبول ممن حولهم (Weiner&Miller,2006:4).

نظريات التنمر:

١- النظرية السلوكية: تنظر إلى التنمر على انه سلوك تتعلمه العضوية، فالعدوان سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما، حيث يعتقد السلوكيون أن السلوك العدواني كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح، وهو

منطلق نظرية الاشراط الإجرائي لـ(سكنر) أي أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعياً (علاونة،٢٠٠٤: ٣٣).

٢- نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد صاحب هذه النظرية، ان سلوك العدوان والتنمر ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت، حيث يسعى الفرد إلى التدمير سواء تجاه نفسه أو تجاه الآخرين، حيث أن الطفل يولد بدافع عدواني، وتتعامل هذه النظرية مع سلوك العدوان بأنه استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة (الظاهر،٢٠٠٤: ٦٥).

٣- النظرية الفسيولوجية: يُعد ممثلو الاتجاه الفسيولوجي أن سلوك التنمر يظهر بدرجة اكبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي)، ويرى فريق آخر بأن هذا السلوك ناتج عن هرمو التستستيرون، حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم، زادت نسبة حدوث السلوك العدواني والتنمر (علاونة،٢٠٠٤: ٣٤).

٤- نظرية التعلم الاجتماعي: ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ورفاقهم والنماذج التلفزيونية، ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرصة لذلك، فإذا عُوقب الطفل على السلوك المقلد فأنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، أما إذا كُوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني، وهذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة ولعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير، مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني، حتى وان لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط (الظاهر،٢٠٠٤: ٦٦).

٥- نظرية الإحباط- العدوان: أكد (دولارد ودرب وميلر وسيزر) أن الإحباط ينتج دافعاً عدوانياً يستثير سلوك إيذاء الآخرين، وان هذا الدافع ينخفض تدريجياً بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ لأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم ما يجعل الفرد مهيأ للقيام بالعدوان، كما أن معظم مشاجرات أطفال ما قبل المدرسة تنشأ بسبب صراع على الممتلكات والألعاب، فالشعور بالضيق وإعاقة إشباع الرغبات البيولوجية يثير لدى الطفل الشعور بالإحباط وهذا يؤدي إلى سلوك عدواني مثل تحطيم الأشياء والألعاب (علاونة،٢٠٠٤: ٣٤).

٦- النظرية البيولوجية: يمن تفسير سلوك التنمر حسب هذه النظرية بأنه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية ولاسيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني عند الطفل، حيث أن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل للعنف، كما أن بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود الآلام جسمية لدى الأطفال تؤدي أيضاً إلى السلوك العدواني (القرعان،٢٠٠٤: ٩٤).

٧- النظرية الإنسانية: تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، وهدفها الرئيس الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها (ماسلو، وروجرز) وتفسر أسباب التنمر حسب هذه النظرية على عدم إشباع الطفل للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن، وعدم الشعور بالأمن يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفاق، ما قد يؤدي إلى تدني في تقدير الذات، وهذا بدوره قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية، مثل سلوك التنمر (باترسون،١٩٩٠: ١٢١).

هذا وقد تبنت الباحثة نظرية التعلم الاجتماعي إطاراً نظرياً للبحث لأنها تقدم دليلاً على أن التنمر يظهر لدى الطفل من خلال ملاحظته للأشخاص الذين يحيطون به ويتأثر بهم وهو ما ينسجم مع البحث الحالي.

دراسات سابقة:

- دراسة سونجا وفراكوزي، ٢٠٠٦ (Sonja&Francoise,2006): هدفت الدراسة تعرف السلوك الاجتماعي وعلاقة الأقران مع الضحايا والضحايا/المتنمرين، وكذلك المتنمرين في مرحلة رياض الأطفال، تألفت عينة الدراسة من (٣٤٤) طفلاً أعمارهم بين (٥- ٧) سنوات، اعتمدت الدراسة على تقديرات المعلمات وترشيحات الأقران، أشارت النتائج إلى أن الضحايا كانوا أكثر طاعة (Submissive) ولديهم مهارات قيادية قليلة، وكانوا أكثر انسحابية واقل تعاونية واقل اجتماعية، ويعانون بشكل دائم من قلة الأصدقاء في اللعب، أما المتنمرون فقد كانوا اقل اجتماعية واقل قبولاً في المواقف الاجتماعية، ولكنهم أكثر مهارات قيادية من غير المتنمرين، وكانوا أكثر استخداماً للتنمر اللفظي من التنمر الجسدي. (Sonja&Francoise,2006:9)

- دراسة ريهانون وتيم، ٢٠١٢ (Rhianon&Teme,2012): هدفت الدراسات التعرف على مساهمات ضحايا التنمر في مرحلة الطفولة، حيث تألفت العينة من (٢٢٣٢) طفلاً في انكلترا، أعمارهم ما بين (٥- ٧) سنوات، تم تصنيفهم إلى ضحايا أو متنمرين، وجمعت تقارير من المعلمين ومن الوالدين حول مشكلات الأطفال وسلوكهم وتكيفهم، أشارت النتائج إلى أن الذكور يستخدمون التنمر المباشر أكثر من الإناث، وان الحاجة ماسة لأن تبدأ برامج التدخل خلال مرحلة الطفولة المبكرة، لان التنمر خطر على البيئة التعليمية. (Rhianon&Teme,2012:11)

الفصل الثالث (منهجية البحث وإجراءاته)

يتضمن هذا الفصل الإجراءات التي اعتمدتها الباحثة بغية التحقق من أهداف البحث، وتتضمن الإجراءات توصيف لمجتمع البحث وعينته، والوسائل الإحصائية التي اعتمدت في تحليل البيانات وفيما يأتي عرضاً تفصيلياً لتلك الإجراءات:-

مجتمع البحث Population of Research:-

يقصد بالمجتمع، المجموعة الكلية ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى تعميم النتائج (ذات العلاقة بالمشكلة) عليها (عودة وملكاوي،١٩٩٢: ١٥٩)، ومجتمع البحث هو مجموعة من العناصر ذات صفات مشتركة قابلة للملاحظة والقياس (داود وعبد الرحمن،١٩٩٠: ١٧)، ويعد تحديد مجتمع البحث من الخطوات المهمة في البحوث التجريبية وهو يتطلب دقة بالغة إذ يتوقف عليها إجراءات البحث وتصميمه وكفاءة نتائجه (شفيق،٢٠٠١: ١٨٤).

يتكون مجتمع البحث الحالي من أطفال الرياض الحكومية في محافظة بغداد في جانبيها الكرخ والرصافة ممن هم بعمر(٥-٦) سنوات (مرحلة التمهيدي) من كلا الجنسين الموجودين في رياض الأطفال البالغ عددهم (٢١٤٧٢) طفلاً وطفلة بواقع (١١١٣٠) طفلاً و(١٠٣٢٢) طفلة يتوزعون على (١٥٣) روضة رسمية موزعة في محافظة بغداد بمديرياتها الست، وللعام الدراسي (٢٠١٦/٢٠١٧)م، والجدول (١) يوضح ذلك.

الجدول (١)

مجتمع البحث حسب المديريات العامة للتربية في محافظة بغداد

المديرية	عدد رياض الأطفال	عدد أطفال التمهيدي		المجموع
		ذكور	إناث	
الرصافة الأولى	٢٨	٢٦٤٩	٢٤٣٠	٥٠٧٩
الرصافة الثانية	٤٣	٢٩٠٤	٢٥٩٩	٥٥٠٣
الرصافة الثالثة	٧	٦٦٤	٥٦٠	١٢٢٤
الكرخ الأولى	٢٩	١٤٩٦	١٤١٢	٢٩٠٨
الكرخ الثانية	٢٩	٢٠١٣	٢٠٠٣	٤٠١٦
الكرخ الثالثة	١٧	١٤٠٤	١٣٣٨	٢٧٤٢
المجموع	١٥٣	١١١٣٠	١٠٣٤٢	٢١٤٧٢

عينة البحث Research Samples:-

يقصد بالعينة، أنموذج يشكل جانباً من وحدات المجتمع المعني بالبحث وممثلة له بحيث تحمل الصفات المشتركة (قندلجي،١٩٩٢: ١١٢)، إن من الصعوبة دراسة جميع افرد مجتمع البحث، لذلك يكون من المناسب اختيار عينة ممثلة لهذا المجتمع تمثل عناصر المجتمع أفضل تمثيل بحيث يمكن تعميم نتائجها على مجتمع الدراسة (عودة وملكاوي،١٩٩٢: ١٦٠).

لذلك اختارت الباحثة روضة (الخلود) الحكومية عشوائياً لتطبيق مقياس التنمر على أطفال مرحلة التمهيدي ممن هم بعمر (٥) سنوات والبالغ عددهم (١٨٣) طفلاً وطفلة مقسمين إلى خمسة صفوف، ومن مواصفات الروضة الآتي:

*** يبلغ عدد أطفالها في مرحلة التمهيدي (١٨٣) طفلاً وطفلة.**

*** تعاون إدارة ومعلمات الروضة مع الباحثة.**

وبعد تطبيق مقياس التنمر على مرحلة التمهيدي في روضة (الخلود) قامت الباحثة بحساب الدرجة الكلية لكل طفل على المقياس.

بناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة:

تحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة، وإن عملية بناء أي مقياس تمر بخطوات أساسية؛ وهي كالآتي:

- تحديد المفهوم المراد قياسه.

- صياغة الفقرات.

- إجراء تحليل الفقرات. (Allen&Yen,1993:188)

تحديد مفهوم التنمر:

بعد الإطلاع على الأدبيات والدراسات التي تناولت التنمر، فقد تبنت الباحثة تعريف (Horwood et al,2005)، بأنه: "هو سلوك يحدث عندما يتعرض طفل بشكل مكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من أطفال آخرين بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم توازن في القسوة وهو إما أن يكون جسدياً كالضرب أو لفظياً كالتنابز بالألقاب أو عاطفياً كالنبذ الاجتماعي أو قد يكون إساءة في المعاملة" (قطامي والصرايرة،٢٠٠٩: ٣٥).

صياغة فقرات المقياس:

على وفق نظرية التعلم الاجتماعي المتبناة وتعريف التنمر، فقد صِيغت فقرات المقياس، وبلغت عدد فقرات المقياس قبل عرضه على المحكمين (٣٠) فقرة، وقد روعي في صياغة الفقرات أن تكون واضحة، ومفهومة، وقابلة لتفسير واحد، ولا تجمع بين فكرتين، وتكون مختصرة بقدر ما تسمح به المشكلة المدروسة، (ملحم،٢٠٠٠: ٢٥٩).

صدق الفقرات وصلاحيتها:

يعدّ الصدق من الأمور التي يجب أن يتثبت منها مصمم المقياس عندما يريد بناء المقياس، فالمقياس الصادق هو ذلك المقياس القادر على قياس السمة التي وُضع من اجلها (الإمام، ١٩٩٠: ١٢٣).

ومن أجل تعرّف مدى صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) عرضت الباحثة المقياس (ملحق١) على مجموعة من الخبراء المتخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي ورياض الأطفال، حيث كان المقياس بصيغته الأولية يتكون من (٣٠) فقرة، وفي ضوء آراء المتخصصين أُبقي على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر، وبناءً على ذلك تم حذف الفقرتين (٣، ٦) وتغيير الصورة في الفقرة (١٤) والإبقاء على (٢٨) فقرة، وبذلك بلغ عدد فقرات المقياس بصيغته الأولية (٢٩) فقرة.

وضوح التعليمات:

من أجل تعرّف وضوح تعليمات المقياس ووضوح فقراته وملائمة الصور لما وُضعت من أجله، فضلاً عن الكشف عن الصعوبات التي تواجه المستجيب (الطفل) لتلافيها، والوقت الذي تستغرقه الإجابة عن المقياس فقد قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة بلغت (٢٠) طفلاً وطفلة أختيروا من (مختبر الروضة التطبيقية) في كلية التربية الأساسية، وبعد إجراء هذا التطبيق ومراجعة الاستجابات اتضح أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة لدى الأطفال، وأن متوسط الوقت المستغرق في استجاباتهم على الاختبار كان (١٥) دقيقة.

تصحيح المقياس:

صّنفت الباحثة الإجابات التي حصلت عليها من الأطفال إثناء إجاباتهم عن فقرات المقياس كلها إلى إجابة صحيحة وأعطيت درجة (١) وإجابة خاطئة وأعطيت درجة (صفر)، حيث كانت أعلى درجة (٢٨) واقل درجة (صفر).

ولقد طبقت الباحثة مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة بصورته الأولية على (١٨٣) طفلاً وطفلة، واعتمدت الباحثة هذه العينة لأغراض تحليل الفقرات.

التحليل الإحصائي للفقرات:

إن تحليل أسئلة (فقرات) المقياس هو عملية فحص اختبار لاستجابات الأطفال عن كل سؤال من الأسئلة بواسطة كشف نقاط الضعف فيها من اجل صياغتها واستبعاد غير الصالح منها (Scanell,1975:214-215)، خضعت إجابات الأطفال للتحليل الإحصائي وكالآتي:

استخراج معاملات التمييز والصعوبة لفقرات المقياس:

إن قوة معامل التمييز (Disanimination Power) هو القدرة على التمييز بين إجابة الأطفال الجيدين وغير الجيدين على كل سؤال (العاني،١٩٨٠: ٢١)، ويمكن التعرف على القوة التمييزية للسؤال (الفقرة) من النسبة المئوية من الأفراد في مجموعة معينة، لذا قامت الباحثة بأخذ الدرجات التي حصلت عليها من عينة التحليل الإحصائي، واستعملت معادلة (جونسون) (Johnson,1951) لاستخراج معاملات التمييز بين الفقرات،

إذ أكد (ايبل) إن المقياس يكون جيداً عندما لا تقل دلالة التمييز عن (٣٠%) (Ebel,1972:399)، بينما يرى بعض المتخصصين في الاختبارات النفسية إن معامل تمييز السؤال (الفقرة) يعد ضعيفاً إذا كان اقل من (٢٠%) (Stanly&Hopkins,1972:299)، وأشار الخياط (٢٠١٠) بأن معامل تمييز المقياس يكون جيداً، إذا تراوحت درجاته ما بين (٢٠%- ٨٠%) (الخياط،٢٠١٠: ٢٥٦).

ولحساب قوة تمييز الفقرات فقد رتبت الدرجات الكلية التي حصل عليها الأطفال من أعلى درجة إلى أدنى درجة وتم اختيار (٢٧%) من المجموعة العليا، وهم مجموعة الأطفال الذين حصلوا على أعلى الدرجات في المقياس، و(٢٧%) من المجموعة الدنيا وهم مجموعة الأطفال الذين حصلوا على أوطأ الدرجات في المقياس، لان هذه النسبة تُعد أفضل نسبة للمقارنة بين المجموعتين العليا والدنيا، وذلك لأنها تقدم لنا مجموعتين بأقصى ما يمكن من حجم وتمايز ممكن.

وفي ضوء هذا الإجراء اشتملت المجموعة العليا والدنيا في المقياس على (٩٨) طفلاً وطفلة موزعين بالتساوي على المجموعتين بحيث كان نصيب كل مجموعة (٤٩) طفلاً وطفلة.

وتم احتساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس باستعمال معامل التمييز لاختبار دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين العليا والدنيا، وبعد استخراج النتائج اتضح أن جميع الفقرات ذات تمييز جيد.

كما استخرجت الباحثة معاملات مستوى الصعوبة للفقرات (Difficulty Level)، حيث يشير العاني (١٩٨٠) بأن مستوى الصعوبة يعني مقدار صعوبة السؤال (الفقرة) أو سهولتها قياساً إلى إجابة الأطفال عليها (العاني،١٩٨٠: ١٢٢)، ويمكن التعرف على مستوى صعوبة السؤال (الفقرة) من خلال تطبيق قانون معامل الصعوبة لكل سؤال (الفقرة) في المقياس، (الزوبعي وآخرون،١٩٨١: ٧٥)، ويرى بلوم (Bloom) أن المقاييس تُعد جيدة إذا كانت الفقرات تبلغ في مستوى صعوبتها درجة ما بين (٢٠%- ٨٠%) (مادوس،١٩٨٣: ١٠٧)، ولقد اتضح من هذا الإجراء أن فقرات المقياس تتمتع بمستوى صعوبة جيد، والجدول (٢) يوضح معاملات التمييز والصعوبة لمقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة.

الجدول (٢)

معاملات التمييز والصعوبة لمقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة

رقم الفقرة	عدد الإجابات الصحيحة		الصعوبة	التمييز
	المجموعة العليا	المجموعة الدنيا		
١	٥٢	٢٢	٠.٥٤٣	٠.٤٦٧
٢	٤٥	٢٥	٠.٣١٦	٠.٣٩٤
٣	٣٨	٢٣	٠.٤١٩	٠.٣٢٦
٤	٤٥	٢٦	٠.٣٥٢	٠.٣٢٢
٥	٣٦	١٧	٠.٣٣٧	٠.٣٩٨

٦	٤٠	٢٤	٠.٤٨٢	٠.٣٦٢
٧	٣٢	٣١	٠.٦٣٣	٠.٤٥٥
٨	٥٧	١٣	٠.٤١٨	٠.٣٧٥
٩	٤٥	١٦	٠.٣٥٥	٠.٣٨١
١٠	٣٩	١٠	٠.٦٣٢	٠.٣٦٢
١١	٤٨	٢٢	٠.٤٨٧	٠.٣٩٠
١٢	٥٩	١٩	٠.٥٧٣	٠.٣٦٤
١٣	٤٥	١١	٠.٦٤٣	٠.٣٢٩
١٤	٣٧	٢٧	٠.٥٣٢	٠.٤٨٢
١٥	٤٤	١٥	٠.٤٧٧	٠.٤٣٥
١٦	٣٩	٢١	٠.٣٥٤	٠.٣٧٤
١٧	٥١	٢٨	٠.٥٣٢	٠.٣٨٩
١٨	٤٠	٢٤	٠.٤٣٧	٠.٣٥٢
١٩	٣٨	١٩	٠.٥٧١	٠.٣٧١
٢٠	٥٣	١٤	٠.٤٣٩	٠.٣٨٨
٢١	٣٩	٢٣	٠.٦١١	٠.٤٥٤
٢٢	٥٤	٢١	٠.٥٣٢	٠.٣٣٩
٢٣	٤١	١٧	٠.٤٩٠	٠.٣٤٦
٢٤	٤٨	١٢	٠.٥١٠	٠.٣٠٩
٢٥	٤٢	١٩	٠.٣٢٧	٠.٤٣٥
٢٦	٥١	٢٥	٠.٤٢٥	٠.٣١٨
٢٧	٤٣	٢١	٠.٦١٨	٠.٣٧٦
٢٨	٤٨	١٨	٠.٣٦٥	٠.٣٦٩

الخصائص السيكومترية للمقياس:-

أولاً: صدق المقياس Validity Scale

يعد الصدق من أهم خصائص الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية فصدق المقياس Validity Scale يتعلق بالهدف الذي يبنى المقياس من اجله، وبالقرار الذي يتخذه استناداً إلى درجاته، ودرجات المقياس تستخدم عادة في التوصل إلى استدلالات معينة (علام،٢٠٠٠: ١٨٦).

ولأجل التحقق من صحة إجراءات البحث اعتمدت الباحثة صدق المقياس من خلال الإجراءات الآتية:-

الصدق الظاهري:

من أنواع الصدق المستخدم في الدراسات التربوية والنفسية هو الصدق الظاهري، ويعد الصدق الظاهري أكثر المؤشرات القياسية في أي اختبار وبدونه فان المقياس لا يعول عليه لأن يعبر عن قدرة المقياس على قياس الخاصية التي اعد لقياسها (Tyler&Walsh,1979:29)، ويعد الصدق الظاهري أحد مؤشرات صدق المحتوى، وان أفضل أسلوب لتحقيقه هو أن يقوم مجموعة من الخبراء المختصين بتقويم الفقرات لقياس الخاصية المراد قياسها (Ebel, 1972: 555)،(Jensen,1980:297)، والصدق الظاهري يتم التوصل إليه من خلال حكم مختص على درجة قياس الاختبار للسمة المقاسة، ويمكن تقييم درجة الصدق الظاهري للاختبار من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين (عودة،٢٠٠٥: ٤٦٢).

ويقوم صدق المحكمين على أساس عرض المقياس بتعليماته ومحتواه وطريقة تصحيحه على مجموعة من المتخصصين لبيان رأيهم وملاحظاتهم في مدى ملاءمته لقياس ما وضع من أجله (فان دالين،١٩٨٤: ٤٤٨).

وتم التحقق من الصدق الظاهري من خلال عرض المقياس على مجموعة من الخبراء المتخصصين في القياس والتقويم وعلم النفس التربوي ورياض الأطفال، انظر الملحق (١)، وتم قبول الفقرات التي حصلت على اتفاق(٨٠%) فما فوق وبذلك حصلت جميع الفقرات على نسبة اتفاق أعلى من النسبة المحددة لقبول الفقرة المطلوبة من الخبراء فإذا بلغت نسبة (٨٠%) فما فوق من آراء الخبراء فهذا يدل على صلاحيتها وتعتمد، وإذا كانت اقل فيبعد أو يهمل السؤال أو المواد (إبراهيم وهندام،١٩٧٥: ١٢٠).

وبعد تحليل استجابات الخبراء اتضح للباحثة حصول نسبة (٩٥%) مما يدل على موافقة الخبراء على الأسئلة والصور واللغة في قياس التنمر مع إجراء بعض التعديلات، وقد أخذت الباحثة برأي الخبراء وتم إجراء التعديلات اللازمة.

علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

يُعد صدق فقرات المقياس مؤشراً جيداً على قدرتها لقياس المفهوم نفسه الذي يقيسه المقياس، أن حساب ارتباط درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس أكثر دقة من صدقها الظاهري، لأنه يكشف عن قياس الفقرة للمفهوم نفسه الذي تقيسه الدرجة الكلية، مما يشير إلى تجانس الفقرات في قياس ما أعدت لقياسه، وحينئذٍ يشير إلى صدق المقياس (Kroll,1966:425).

لذا فإن الفقرة التي ترتبط ارتباطاً منخفضاً أو سالباً مع الدرجة الكلية للمقياس، يجب استبعادها لأنها غالباً ما تقيس وظيفة تختلف عن تلك التي تقيسها بقية فقرات المقياس (Guilford,1954:417) ويعدّ هذا الأسلوب من الأساليب المستخدمة لحساب الاتساق الداخلي للمقياس، لذلك حسب معامل الارتباط الثنائي الأصيل (بوينت بايسيريال) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، فأتضح أن جميع الفقرات كان معامل ارتباطها بالدرجة الكلية للمقياس دالة عند مستوى (٠.٠٥) وقيمة معامل الارتباط الجدولية (٠.١٩)، ودرجة حرية (١٨١) باستثناء الفقرة (١٣) التي أُستبعدت من المقياس المقياس، والجدول (٤) يوضح ذلك.

الجدول (٤)

معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التنمر

رقم الفقرة	معامل الصدق	رقم الفقرة	معامل الصدق
١	٠.٨٥٤	١٥	٠.٧٨٠
٢	٠.٧٩٠	١٦	٨.٦٣
٣	٠.٨٦٥	١٧	٠.٨٤٢
٤	٠.٨٣٢	١٨	٠.٨٢٦
٥	٠.٨٤١	١٩	٠.٨٤٠
٦	٠.٥٦٨	٢٠	٠.٨٠٧
٧	٠.٧٣٥	٢١	٠.٨٣٨
٨	٠.٨٥٣	٢٢	٠.٥٥٤
٩	٠.٧٢٩	٢٣	٠.٧٦٥
١٠	٠.٧٥٥	٢٤	٠.٤٨٠
١١	٠.٨٧٤	٢٥	٠.٥٨٨
١٢	٠.٨٢٣	٢٦	٠.٧٧٩
١٣	*٠.١٠٥	٢٧	٠.٨٥٤
١٤	٠.٧٦٣	٢٨	٠.٥٦٦

ثانياً: ثبات الاختبار Test Reliability

يقصد بالثبات اتساق الاختبار وقدرته على إعطاء النتائج نفسها إذا ما أعيد تطبيقه مرة أخرى (Alken,1988:58)، ويعد الثبات من الخصائص القياسية الأساسية للمقاييس والاختبارات النفسية والتربوية (Brown,1983:27)، وهو الاتساق في نتائج المقياس (Marshall,1972:14)، ويشير إلى اتساق درجات المقياس في قياس ما يفترضه قياسه بصورة منتظمة (Maloney&Word,1980:60)، ويقصد بالثبات دقة المقياس في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطراد فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك الفرد (أبو حطب،١٩٨٧: ١٠٦).

ولحساب ثبات المقياس الحالي قامت الباحثة بحسابه بطريقتين هما:-

أ- حساب الثبات بطريقة معادلة (كيودور ريتشاردسون - ٢٠): اعتمدت الباحثة طريقة معادلة (كيودور ريتشاردسون – ٢٠) لاستخراج الاتساق الداخلي لفقرات المقياس، ويُعّد بعض علماء القياس إن (معادلة كيودور

ريتشاردسون –٢٠) أفضل طريقة لحساب ثبات المقياس إذا كان من نوع معيار إعطاء درجة (١) و(صفر) (العاني،١٩٨٩: ١٢).

وتؤكد انستازي (Anastasi,1988) إن هذه الطريقة ملائمة للاختبارات ذات الإجابة الصحيحة المحددة والتي تصحح فقراتها بإعطاء درجة (١) للإجابة الصحيحة ودرجة (صفر) للإجابة الخاطئة (Anastasi,1988:124).

لذا قامت الباحثة بتطبيق هذه المعادلة على درجات عينة من أطفال الرياض بلغت (٦٠) طفلاً بواقع (٣٠) طفلاً و(٣٠) طفلة تم اختيارهم بطريقة عشوائية وبلغت قيمة ثبات الاختبار(٠,٧٨) وهو معامل ثبات جيد، حيث أشار رودني (١٩٨٥) إذا تراوح الثبات بين (٠,٧٠– ٠,٨٠) يعد مقبولاً (رودني،١٩٨٥: ١٣٣).

ب– حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية Spilt–Half Method: تُعّد طريقة التجزئة النصفية في حساب الثبات من الطرق الشائعة في المقاييس والاختبارات النفسية والتربوية، لأن معامل الثبات المستخرج بهذه الطريقة يبين مقدار الاتساق الداخلي بين الفقرات في قياس الخاصية (William,1966:22)، ويدل على مدى اتساق أداء الأطفال على جميع الفقرات التي يتكون منها الاختبار (غنيم،١٩٨٥: ٤٠٧)، كما إن هذه الطريقة هي من أكثر طرق الثبات شيوعاً ويعود ذلك إلى إنها تتلافى عيوب بعض الطرق (الأمام وآخرون،١٩٨٩: ١٥٩)، لذا قامت الباحثة بتقسيم المقياس إلى جزأين: يمثل الجزء الأول الفقرات الفردية ويمثل الجزء الثاني الفقرات الزوجية، ثم إيجاد معامل الارتباط بين الجزأين باستعمال معامل ارتباط بيرسون (Person) (عودة والخليلي،٢٠٠٠: ١٣٨)، وبعد ذلك يتم تصحيحه بمعادلة سبيرمان براون (Spearman– Broen) (عودة،٢٠٠٢: ٣٤٩)، وقامت الباحثة بتحليل درجات (١٢٠) طفلاً وتفريغها في جدول خاص، وتجزئتها إلى جزأين يمثل الجزء الأول درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الفردية ويمثل الجزء الثاني درجات الفقرات التي تحمل الأرقام الزوجية، وتم إيجاد معامل الارتباط بين درجات الجزأين بطريقة بيرسون (Person) وبلغت قيمته (٠.٨٤) ثم تم تصحيح معامل الارتباط باستخدام معادلة سبيرمان– براون فبلغت قيمته (٠.٨٤) وهو معامل ثبات عالي، حيث تشير الدراسات إلى إن معامل الثبات الجيد يتراوح مابين (٠.٧٠) و(٠.٩٠)(عيسوي،١٩٧٤: ٥٨).

التطبيق الاستطلاعي لمقياس التنمر:

يتم على مجموعة من أفراد العينة من المجتمع الأصلي ويهدف إلى معرفة وضوح التعليمات والكشف عن جوانب القوة والضعف من حيث إمكانية صياغة الفقرات ومعرفة الوقت اللازم (داود وعبد الرحمن،١٩٩٠: ١٢٦).

قامت الباحثة بتطبيق المقياس على عينة غير عينة الدراسة كاختبار لأداة البحث الحالي وذلك من اجل التعرف على النواحي الايجابية والسلبية التي قد تواجه الباحثة إثناء التطبيق، للعمل على تعزيزها وتثبيتها إن كانت ايجابية ومحاولة تلافيها إن كانت سلبية لغرض السيطرة عليها قبل أن يجري التطبيق النهائي للمقياس، فضلاً عن التعرف على مدى تجاوب الأطفال مع المقياس المصور، وللتحقق من مدى فهمهم للأسئلة الموجهة لهم والتعرف على الوقت المستغرق في مقابلة كل طفل ومدى ملائمة تعليمات المقياس، فضلاً عن كون هذه

الدراسة الاستطلاعية تمثل وسيلة للتدرب على طريقة التصحيح، لذلك اختارت الباحثة (٢٠) طفلاً بواقع (١٠) ذكور و(١٠) إناث ليمثلوا عينة للدراسة الاستطلاعية. وكان من نتائج التطبيق الأولي حصول الباحثة على بعض المؤشرات المهمة وهي:-

١- كانت هناك رغبة ولهفة من قبل الطفل لرؤية الصور الموجودة في الاختبار، حيث إن صور الاختبار الملونة أكسبت الطفل عنصر التشويق لرؤية جميع الفقرات.

٢- لم تجد الباحثة أية صعوبة في فهم الأطفال للأسئلة المقدمة لهم.

الخطأ المعياري للاختبار Standards error:

بما إن القياس لا يمكن أن يكون مثالياً، فهذا يعني إن دقة تقدير الدرجة الحقيقية بواسطة الدرجة الظاهرية يعتمد على خطأ القياس، وان الدرجة الحقيقية يمكن أن تضع ضمن مدى معين للدرجة الظاهرية، ويشار إلى هذا المدى بفترة الثقة، ويمكن تقدير الخطأ المعياري من خلال معامل الثبات والانحراف المعياري للدرجات الظاهرية.

وقد أشار إليه بعض المتخصصين في القياس النفسي على انه مؤشر من مؤشرات دقة الأداة، لأنه يوضح مدى اقتراب الدرجة الظاهرية من الدرجة الحقيقية (Ebel,1972:429)، كما ويعد من مؤشرات الدلالة المعنوية للثبات (ثورندايك وهيجن،١٩٨٦ :٨٣)، وبعد تطبيق معادلة الخطأ المعياري على فقرات مقياس التنمر، بلغت قيمة الخطأ المعياري على ضوء قيمة الثبات المستخرجة بطريقة كيودر ريتشاردسون (٤.٧٦٥) وبطريقة التجزئة النصفية (٣.٣٨٢)، أي إن درجة الطفل الحقيقية تتراوح في أعلى خطأ معياري بين (+ ٤.٧٦٥) و(- ٤.٧٦٥).

- مؤشر حساسية المقياس:

تشير القيمة المحسوبة إلى حساسية المقياس في قياس العلاقة بين الخاصية والأداء عليها، والذي يحسب عادة من متوسطي مربعات التباين بين الأفراد وتباين الخطأ، وتختبر دلالته في ضوء مستويات الدلالة الإحصائية للتوزيع الطبيعي (عبد الرحمن،١٩٩٨: ٢١٤)، واتضح إن مؤشر الحساسية كان (٢.٥٤٣) بدلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) في التنمر لدى طفل الروضة، وهذا يعني أن المقياس يتمتع بقدر مناسب من الحساسية في قياس التنمر لدى طفل الروضة وأداء عينة البحث على المقياس.

- التطبيق النهائي:

بعد إكمال إجراءات بناء المقياس، طبّقت الباحثة المقياس على أطفال الرياض (مرحلة التمهيدي) المختارة في عينة البحث، وكانت الباحثة تطلب من المعلمة المسؤولة إرسال الأطفال الواحد بعد الآخر بحسب تسلسلهم في قائمة أسماء المشمولين بالبحث لإجراء الاختبار عليهم بشكل فردي، وكانت الباحثة تجري حواراً تمهيدياً في بداية المقابلة لإزالة الارتباك عند الطفل وملاطفته، وبعد ذلك تسأله عن اسمه واسم أبيه وغيرها من الأسئلة إلى أن تلاحظ الباحثة إن الطفل بدأ يألف الموقف ثم تشرح له بالتفصيل ما يجب أن يقوم به وتذكر

التعليمات الخاصة بالطفل بشكل واضح ومفهوم، ثم تبدأ بتصفح المقياس الذي يحتوي على الأسئلة والصور، وقد استغرق التطبيق نحو (٣٥) يوماً، وكانت الباحثة تتأكد من إن الطفل بدأ يفهم ما مطلوب منه فكانت تسأل الطفل عن سبب اختياره لإجابة معينة، وقامت الباحثة بهذا الإجراء للوقوف على مدى فهم الطفل وإدراكه للسؤال الذي تم توجيهه إليه.

- إجراءات تحليل الإجابات:

لغرض تحقيق أهداف البحث أعدت الباحثة استمارة لتدوين إجابات الطفل تضم في القسم العلوي خانات لإدراج اسم الطفل وجنسه وعمره واسم الروضة وتاريخ إجراء الاختبار، وتّدون إجابات الطفل بحسب تسلسلها في مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة.

- حساب الدرجة:

صّنفت الباحثة الإجابات التي حصلت عليها من الأطفال إثناء إجاباتهم عن فقرات الاختبار كلها إلى إجابة صحيحة وأعطيت درجة (١) وإجابة خاطئة وأعطيت درجة (صفر)، حيث كانت أعلى درجة (٢٧) واقل درجة (صفر).

وصف المقياس بصيغته النهائية:

يتألف مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة (مرحلة التمهيدي) من (٢٧) فقرة، والفترة الزمنية التي يستغرقها المقياس (١٥- ٢٠) دقيقة ومتوسط الزمن للمقياس هو (١٧.٥) دقيقة، ويحصل الطفل المستجيب على (درجة واحدة) في حالة إجابته إجابة صحيحة، و(صفر) في حالة إجابته إجابة خاطئة عن كل فقرة من فقرات مقياس التنمر، وأعلى درجة يحصل عليها الطفل هي (٢٧) درجة واقل درجة هي (صفر)، ويتم تطبيق الاختبار بشكل فردي، ويتصف المقياس بخصائص سيكومترية (قياسية) جيدة كالصدق من خلال توافر مؤشرات الصدق الظاهري وصدق البناء، والثبات من خلال حسابه بطريقة كيودر ريتشاردسون- ٢٠ (٠.٧٨) وطريقة التجزئة النصفية (٠.٨٤).

الوسائل الإحصائية Statistical Instruments:

اعتمدت الباحثة الوسائل الإحصائية الآتية بالاستعانة بالحقيبة الإحصائية (SPSS -10) وهي:-

١- الاختبار التائي t-test لعينتين مستقلتين: لاستخراج القوة التمييزية في تحليل فقرات المقياس.

٢- بوينت بايسيريال: لاستخراج القوة التمييزية بإيجاد العلاقة بين كل فقرة والمجموع الكلي (صدق البناء).

٣- معامل ارتباط بيرسون (Pearson Product-Moment): استخدمت هذه الوسيلة لاستخراج علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس.

٤- معامل الصعوبة Item Difficulty: استخدمت هذه الوسيلة لإيجاد معاملات صعوبة فقرات المقياس.

٥- معامل التمييز Item Discrimination: استخدمت هذه الوسيلة لإيجاد معاملات القوة التمييزية لفقرات المقياس.

٦- معادلة كيودر ريشاردسون- ٢٠: لحساب ثبات المقياس.

٧- معادلة الخطأ المعياري للاختبار: استخدمت هذه الوسيلة لإيجاد الخطأ المعياري للمقياس.

الفصل الرابع (عرض النتائج ومناقشتها- التوصيات والمقترحات)

التعرف على مستوى التنمر لدى طفل الروضة:

بعد معالجة البيانات إحصائياً لأفراد عينة البحث والبالغة (١٨٣) طفلاً وطفلة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لأفراد العينة على مقياس التنمر المصور (١٤٥.٨٨) والانحراف المعياري (١٢.٤٣)، بينما بلغ الوسط الفرضي (١٤٣.٦٦)، وبعد استعمال الاختبار التائي لعينة واحدة (t-test)، تبين أن القيمة التائية المستخرجة كانت (٣.٥٥) وهي اكبر من القيمة التائية الجدولية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٨٢) والبالغة (١.٩٦)، مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية وبالتالي يشير إلى أن التنمر موجود لدى أطفال الروضة، والجدول (٥) يوضح ذلك.

الجدول (٥)

القيمة التائية ودلالة الفرق في المتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي التنمر المصور لدى طفل الروضة

العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	قيمة t عند مستوى دلالة ٠.٠٥	
				المحسوبة	الجدولية
١٨٣	١٤٥.٨٨	١٤٣.٦٦	١٢.٤٣	٣.٥٥	١.٩٦

ويمكن تفسير هذه النتيجة على وفق نظرية التعلم الاجتماعي إلى أن ظهور التنمر لدى طفل الروضة يمكن أن يُعزى إلى تقليد الطفل للشخصيات الكرتونية التي يشاهدها أو أبطال ألعاب الكومبيوتر التي يمارسها والطاقة الجسدية التي يتمتع بها وعدم وجود أنشطة حركية ضمن منهاج الروضة اليومي الذي من شأنه أن يقلل من الطاقة الجسدية المخزونة، وتحولها إلى طاقة كامنة يظهرها الطفل عندما تسنح له الفرصة بشكل تنمر على الأطفال الآخرين.

الاستنتاجات:

إن أطفال الروضة لديهم تنمر ويظهر بأشكال مختلفة لديهم.

التوصيات:

بعد أن أعدت الباحثة مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة، فإنها توصي بالآتي:-

١- استخدام المقياس الحالي من قبل المتخصصين في مجال رياض الأطفال لقياس التنمر لدى طفل الروضة.

٢- استخدام المقياس من قبل معلمات رياض الأطفال لقياس التنمر لدى أطفال الرياض (مرحلة التمهيدي).

٤- توجيه معلمات رياض الأطفال لأهمية الكشف عن التنمر لدى أطفال لغرض الحد من ممارسته من قبل أطفال الروضة وبالتعاون مع إدارة الروضة وأولياء أمور الأطفال.

٥- إعداد دليل للمعلمات في رياض الأطفال يتضمن كيفية توظيف أنشطة ومنهج رياض الأطفال للاستفادة منها في توجيه الأطفال المتنمرين لممارسة السلوكيات الايجابية مع أقرانهم داخل الروضة.

المقترحات:

استكمالاً لنتائج البحث الحالي تقدم الباحثة عدداً من المقترحات وهي كالآتي:-

١- إجراء دراسة تطورية عن التنمر لدى الأطفال من عمر (٤) إلى (١٢) سنة.

٢- تقنين مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة.

٣- دراسة العلاقة بين التنمر والترتيب الولادي لدى طفل الروضة.

٤- دراسة العلاقة بين التنمر وممارسة الألعاب الالكترونية في مرحلة رياض الأطفال.

٥- دراسة العوامل التي تؤثر في ظهور التنمر لدى الأطفال مثل: (سوء المعاملة الوالدية، وتقدير الذات، والصحة النفسية، الخوف الاجتماعي، العوامل البيئية).

٦- دراسة الخصائص النفسية والمعرفية للأطفال المتنمرين.

بناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة
Construction of photographed bullying scale among kindergarteners

Construction of photographed bullying scale of kindergarteners was the aim of this study. The study conducted to answer the raised question, could the bullying among kindergarteners be measured?. A total of (200) boy and girl were selected from city of Baghdad to be the sample of the study. The scale composed of (27) item with colored pictures. It takes about (15) minuets to answer the whole scale items. SPSS tools were used to process the collected data. The result showed that the bullying among kindergarteners could be measured.

المصادر

- **إبراهيم، عواطف وهندام، يحيى.(١٩٧٥): تعلم الطفل الرياضيات الحديثة عن طريق النشاط، دار النهضة، القاهرة.**

- أبو حطب، عثمان سيد خلف وآخرون.(١٩٨٧): التقويم النفسي، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
- الإمام، مصطفى محمود وآخرون.(١٩٨٩): التقويم والقياس، ط١، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- ----------.(١٩٩٠): التقويم والقياس، ط٢، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد.
- باترسون، س.(١٩٩٠): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، ترجمة: حامد عبد العزيز الفقي، دار القلم، الكويت.
- بدر، احمد.(١٩٧٨): أصول البحث العلمي ومناهجه، وكالة المطبوعات، الكويت.
- تايلر، ليونا.(١٩٨٧): الاختبارات والمقاييس، ترجمة: سعد عبد الرحمن، دار الشروق، بيروت.
- ثورندايك، روبرت وهيجن، اليزابيث.(١٩٨٦): القياس والتقويم في علم النفس والتربية، ترجمة عبد الله زيد الكيلاني وعبد الرحمن عدس، مركز الكتب الأردني.
- الخياط، ماجد.(٢٠١٠): أساسيات البحوث الكمية والنوعية في العلوم الاجتماعية، دار الراية للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- داود، عزيز حنا وعبد الرحمن، انور حسين.(١٩٩٠): مناهج البحث التربوي، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، جامعة بغداد، دار الحكمة للطباعة والنشر، بغداد.
- رودني، دوران. (١٩٨٥): أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم، ترجمة سعيد صاريني، وآخرون، كلية التربية، جامعة اليرموك، اربد.
- الزوبعي، عبد الجليل وآخرون.(١٩٨١): الاختبارات والمقاييس النفسية، مطابع دار الكتب، جامعة الموصل.
- الشالجي، نزهت رؤوف.(١٩٩٣): ملف إرشادي تقويمي لطفل الروضة (صورة عراقية)، أطروحة دكتوراه غير منشورة، الجامعة المستنصرية، كلية التربية.
- شفيق، علي أحمد.(٢٠٠١): أسس البحث العلمي، ط١، دار المنهل اللبناني للطباعة والنشر، بيروت.
- الظاهر، زكريا محمد وآخرون.(٢٠٠٤): مبادئ القياس والتقويم في التربية، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- العاني، نزار محمد سعيد.(١٩٨٠): مصرف الأسئلة (طبيعته – وظيفته– مقترح للشروع به)، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد (٥)، جامعة بغداد.
- ----------.(١٩٨٩): دليل معلم الصف الأول الابتدائي، وزارة التربية، مديرية التقويم والتوجيه التربوي، العراق.

- عبد الرحمن، سعد.(١٩٩٨): القياس النفسي، مكتبة الفلاح، الكويت.
- علاّم، صلاح محمود. (٢٠٠٠): تحليل بيانات البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية. دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
- علاونة، شفيق فلاح.(٢٠٠٤): سيكولوجية التطور الإنساني في الطفولة، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.
- عودة، أحمد سلمان، وخليل يوسف الخليلي.(٢٠٠٠): الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، كلية التربية، جامعة اليرموك، دار الفكر، الأردن.
- عودة، احمد سليمان.(١٩٩٩): القياس النفسي في العملية التدريسية، ط١،دار الأمل، الأردن.
- ----------.(٢٠٠٢): القياس النفسي في العملية التدريسية، ط٣، الأردن.
- ----------.(٢٠٠٥): القياس النفسي في العملية التدريسية، ط٥، الأردن.
- عودة، احمد سليمان، وملكاوي، فتحي حسن.(١٩٩٢): أساسيات البحث العلمي في التربية والعلوم الإنسانية، الأردن.
- عيسوي، عبد الرحمن محمد.(١٩٧٤): القياس والتجريب في علم النفس والتربية، دار النهضة المصرية للطباعة والنشر، بيروت.
- غنيم، أحمد الرفاعي محمد.(١٩٨٥): صيغة جديدة لمعادلة سبيرمان براون لحساب الثبات بالتجزئة النصفية، وقائع المؤتمر الأول لعلم النفس: الجمعية المصرية للدراسات النفسية.
- فان دالين، ديو بولد وآخرون.(١٩٨٤): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، ترجمة محمد نبيل وآخرون، ط٣، مكتبة الانجلو، القاهرة.
- فرج، ثبات.(١٩٨٠): القياس النفسي، دار الفكر العربي، القاهرة.
- القرعان، احمد خليل.(٢٠٠٤): الطفولة المبكرة (خصائصها- مشاكلها- حلولها)، دار الإسراء للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- قطامي، نايفة ومنى، الصرايرة.(٢٠٠٩): الطفل المتنمر، ط١، دار المسيرة للنشر والطباعة والتوزيع، عمان، الأردن.
- قنداوي، ياسين.(١٩٩٨): السلوك العدواني في مرحلة الطفولة، دار الفكر، عمان، الأردن.
- قندلجي، علي إبراهيم.(١٩٩٢): البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات، بغداد، دار الشؤون الثقافية.
- مادوس، جورج.ف وآخرون.(١٩٨٣): تقييم تعليم الطالب التجميعي والتكويني، ترجمة: محمد أمين المفتي وآخرون، ط١، دار ماكنجروهيل للنشر، القاهرة، مصر.
- ملحم، سامي محمد.(٢٠٠٤): علم نفس النمو (دورة حياة الإنسان)، دار الفكر، عمان.

- ----------.(٢٠٠٧): المشكلات النفسية عند الأطفال، دار الفكر، عمان.
- ملحم، سامي. (٢٠٠٠): مناهج البحث في التربية وعلم النفس، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمّان.
- ولنسن، ريتشارد.(٢٠٠٦): لماذا يتعلم الأولاد على هذا النحو، دليل شامل لنواحي التربية الايجابية، ترجمة: اليزا منصور، دار أكاديميا انترنشونال، بيروت.

- Alken.L.(1988): Essentionals of Attitudes scale controaction. New York. Appleten.
- Allen,M.J&Yen.W.(1993): Introduction to Measurement theory. Califorrnia, Book, Cole.
- Anastasi& Urbina, S.(1997): psychological Testing. New Jersey: Prentice- Hall.
- Anastasia , A .(1988): Psychological Testing ,New York , Macmillan.
- Batsche,G.M&Knoff,H.M.(1994):Bullies and their victims: understanding pervasive problem in the schools, School psychology Revew,23,(2),165- 174.
- Brown, A. R. (1983): Psychology understanding behavior, 2nd et Halt sauders U.S.A.
- Connolly,L&Omoore,M.(2003):Personality and family relations of children who bully, Journal of Personality and Individual Differences,35,559- 567.
- Ebel , R.L (1972): Essential Measurment , New Jersey , Prentic , Halt.
- Edwards,A.L.(1975): Essentionals of Attitudes scale controaction. New York. Appleten.
- Guilford,J.R.(1954): Psychometric Methods. New York: McGraw- Hill Books Company. Inc.
- Jensen.H.(1951): Individual differences in second-language proficiency: does musical ability matter? Psychol. Sci., 17, 675–681
- Jensen.S.(1980): Dictionary of Social Behavior and Social Research method. Montevery: Books/ Cole publishing Company.
- Katherine,T.(2003):Children in society. Journal of the American Medical Association,270,381,410.

- Kroll, A.(1966): Item Validity as afactor in lest validity. *Journal of Education psychology*.Vol.31,N.I,P.P 425- 436.

- Kumpulainen,K&Rasanen,E.(2000): Children involved in bullying at elementary school age: their psychiatric symptoms and deviance in adolescences an epidemiological sample, Child Abuse and Neglect,24,(12),1567- 1577.

- Kumpulainen,K.,et al.(1998):Children involved in bullying psychological.

- Maloney,S&Word,Y.(1980):Psychology and Educational, New York.

- Marshall,G,.(1972):Psychology and Educational, New York.

- Mcnamara,B.E& Mcnamara,F.J.(1997):Keys to dealing with bullies, Hauppauge,NY:Barron educational series,Inc.

- Morrison,G.S.(1998):Early childhood education today,(yth ed).New Jersy:prentice,hall,Inc.

- Nansel,T.(2001):Bullying behaviors among US youth, prevalence an association with psychosocial adjustment.Journal of the American Medical Association,285,2094,2100.

- Nunnally,J.C.(1977): Psychometric theory. New York: Mc Grow. Hill Book Company.

- Olweus, D. (1993): Bullying at School: What We Know and What We Can Do? Cambridge, MA: Black Well Publishers.

- Perkins,S.(2002):bullying and victim, Journal of psychology Revew,11,(3),164- 179.

- Perry,D.G,Perry.(1992):Conflict and the development of antisocial behavior.

- Peter,K,et al.(2008): Bullying at School, New York. Appleton.

- Rossm,D.M.(1999):Children bullying and testing:What school personnel,other professionals and parents can do,Alexandria,VA:American

counseling Association.

- Scannell . J (1975) : testing and measurement in the classroom , Boosting thought .

- Schulz,A.(2002): bullying, School psychology Revew,23,(2),180- 193.

- Stang, M&Wrightsman. (1981):Cognitive development. New York, HBJ.

- Stanley, J. C.,. Hopkins. D (1972) : Educational and Psychological Measurement and Evaluation, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall.

- Tylre, I. F. & Walsh, W. B. (1979): Tests and measurement, 3rd Ed, New Jersey Engle wood, cliffs prentice Hall

- Vooer,W.(2000): The parents book about bullying: changing the course of your child life: for parents on either side of the bullying fence, center city, MN:Hazelden.

- Weiner, B&Miller,D. (2006):Methodological Issues Involovedin Studying Scientific Reasoning. Journal Human Ecology, 18, PP.1618.

- William,R&et.al.(1966): Creativity dogmatisms and Arithmetic achievement,*Jurnal of Psychology*,Vil.(78),No (2).