

اثر برنامج ارشادي في خفض السلوك التمرري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الاعدادية

م. د صالح محمد فتحي
جامعة الموصل /كلية التربية

أ. د نبيل عبد العزيز عبد الكريم
جامعة تكريت/ كلية التربية للبنات

المستخلص

يستهدف هذا البحث تعرف على: اثر برنامج الارشادي في خفض السلوك التمرري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، ويتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الاعدادية(الصف الرابع الأدبي) في المدارس الحكومية الصباحية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين للعام الدراسي(٢٠١٨ - ٢٠١٩).

ولتحقيق هدف البحث تم اختيار مدرستين احدهما للطلاب والأخرى للطالبات من مدارس مجتمع البحث بطريقة قصدية، وقد اختار الباحثان تصميمًا ذا الضبط الجزئي ذي المجموعتين التجريبية والضابطة ذات الاختبار القبلي والبعدي، وتمت الاستعانة بالمدرسين والمدرسات في تحديد الطلبة الذين يعانون من مشكلة السلوك التمرري وضعف في التنظيم الذاتي وبلغ عددهم (٦٠) طالبا وطالبة، ثم قام الباحثان ببناء مقياسين احدهما لقياس السلوك التمرري ولآخر لقياس تنمية التنظيم الذاتي، كما قاما ببناء برنامج ارشادي، ولغرض التثبت من إجراءات البحث ونتائجه استعمل الباحثان الحقيبة الاحصائية (spss) وتوصل البحث الحالي إلى عدد من النتائج وتقدم الباحثان بعدد من التوصيات والمقترحات .

The effect of a counseling program in reducing bullying behavior and developing self-organization among middle school students.

**Professor Dr. Nabil Abdel Aziz Abdel Karim
Saleh Mohamed Fathi
Tikrit University / College of Education for Girls
College of Education**

**Teacher, Doctor .
University of Mosul /**

Abstract

This research aims to get acquainted with the effect of the guidance program in reducing bullying behavior and developing self-organization among middle school students, and the current research is determined by middle school students (fourth literary grade) in the morning government schools of the Salahuddin Education Directorate for the academic year (2018-2019).

To achieve the goal of the research, two schools were chosen, one for male students and the other for female students from schools of the research community. And male and female teachers were used to identify students who suffer from the problem of bullying behavior and weakness in self-organization. They numbered (60) students, and they also built a counseling program. For the purpose of verifying research procedures and results, Alba used A second statistical pouch (spss) current research to reach a number of results and provide researchers with a number of recommendations and suggestions.

التعريف بالبحث:

أولاً: مشكلة البحث: Problem of the Research

إن السلوك التتمري (Bullying behavior) ظاهرة لها جذورها في المجتمعات القديمة منذ ان وجد الانسان نفسه على الارض، وعلى الرغم من قدم هذه الظاهرة الا ان تناولها بالبحث العلمي الدقيق لازال حديثا نسبيا، فهذه الظاهرة بحاجة الى ان يتم دراستها بحيث نصل الى معالجتها وان نضع الحلول الوقائية لها قبل ان تستفحل في بيئاتنا التعليمية والاسرية، فهذا السلوك يتواجد لدى كلا الجنسين وبصورة متباينة، وبالتالي فهو بمثابة مشكلة خطيرة تهدد السلم التعليمي والأسري ويعدّ ضغطاً ثقيلاً على كاهل المعلمين وأولياء الامر(الدسوقي، ٢٠١٦: ٥-٦).

ويمكن القول ان السلوك التتمري شكل من اشكال العدوان، يحدث هذا السلوك حينما يتعرض شخص ما وبشكل مستمر الى سلوك غير ايجابي يسبب له الالم وذلك نتيجة اختلاف التوازن في القوة بين الخصمين، فالخصم الاول يسمى المتتمر (Bully) والاخر ضحية (Victim)، ويأخذ السلوك التتمري اشكالا متعددة، نفسية او لفظية او حتى غير لفظية وجسمية(9 : Olweus,1993).

وعلى الرغم من ان الاحصائيات السنوية في بعض البلدان العربية تشير وتؤكد الى تنامي السلوك التتمري في البيئات التعليمية ، في مقابل ذلك نجد ان الاهتمام البحثي بهذه الظاهرة قليل مقارنة مع انتشارها ومدى خطورتها، خصوصاً اذا ما تمت المقارنة بين الاهتمام البحثي الاجنبي بالاهتمام البحثي في المنطقة العربية(الشريف، ٢٠١٠ : ٥).

كما اشارت الاحصائية المقدمة من قبل المعهد الوطني للصحة والتطور الانساني ان (٣٣%) من الطلبة ذكروا انهم مارسوا السلوك التتمري على زملائهم في حين اكد (١١%) أنهم وقعوا ضحايا للسلوك التتمري، كما ان خطورة هذا السلوك تكمن بعدم معرفة الاسرة عنه، لاسيما في المجتمعات المتطورة حيث ينشغل الاهل كثيرا في الاعمال متناسين اطفالهم والمشكلات التي تواجههم (ابو الديار، ٢٠١٢: ١١).

فقد اشارت بعض الاحصائيات الى مدى انتشار هذه الظاهرة في البيئة التعليمية ، فمثلا يشار الى ان (١٥-٢٠%) من طلبة الصفوف من المرحلة الاعدادية قد تعرضوا الى السلوك التتمري من قبل اقرانهم الذين يتميزون بالقوة والسلطة داخل المدرسة، كما تؤكد المصادر الى ان الصفوف الاخرى

تتعرض الى هذا السلوك بشكل اكبر . (Corvo &Delara,(2010 : 18)

ان البرامج والاساليب التربوية والمناهج الدراسية، والاساليب التي يتم تطبيقها حاليا في مدارسنا، لا تستثير في نفوس وعقول الطلبة الميول نحو الابتكار من خلال الاستنتاج، والبحث، والاستقصاء بل على العكس نجدها تعتمد على الأساليب التقليدية مثل الحفظ والتلقين والاستظهار لمضمون المواد الدراسية مما يجعل الطالب فاقدا لدافعية البحث ولا تساعده على تنظيم حياته بشكل يجعله قادرا على مواكبة التسارع المعرفي، لذا نجد أن كثير من العلماء والباحثين أهتموا بدراسة تنظيم الذات الى أن وضع تنظيم الذات حالياً ضمن قوائم أهدافنا التربوية هو في اغلب الاحيان أمر شكلي. (ابو جادو ، ٢٠٠٤ ، ٢٥٧)

وقد انعكس ذلك على حياتنا حيث اننا ولسنوات طويلة اعتدنا نمطا معيناً من تنظيم الذات اصبح ملازماً لنا نستعمله لأي مشكلة تواجهنا ونريد لها حلاً. (جليمران ، ١٩٩٥ ، ٤٧)
ومن خلال اطلاع الباحثان على دراسات وبحوث سابقة تبين ان هذه المشكلة هي مشكلة عالمية ملموسة لا تعاني منها مدارسنا فحسب بل معظم مدارس بلدان العالم وان تفاوتت في حجمها وعمقها ، بحيث تحدث عنها الكثير من الباحثين والتربويين، ففي هذا الصدد اشار العالم (دي بونو) الى ان الكثير بل الالوف من قادة الصناعة والعلماء والمهندسين والمدرسين وغيرهم ممن تتلمذوا على يده في تعلم مادة التفكير قد صرحوا مراراً بأنهم لم يتعلموا طرق حل المشكلات من المدارس التي تخرجوا منها ولا كيف يفكرون. (ياسين وامين ، ١٩٩١ ، ١٣٨)

عليه فان طلبتنا الذين هم في صفوف الدراسة اليوم سوف يتخرجون من مؤسساتهم التربوية والمدارس الثانوية والجامعة ويعيشون في القرن الحادي والعشرين بمتطلباته وتحدياته الصعبة، فان نوع التربية التي يحتاجونها ينبغي ان توجه وتهتم بالأساس للمتعلم بشكل رئيسي ومهارات حل المشكلات وعليها أن تعمل على تربية الأفراد (كيف يفكرون) ويوظفون خبراتهم المعرفية العلمية وبالتالي يصبحون معدين ومؤهلين للحياة في زمن غير الزمن الذي نشأوا وترعرعوا وتعلموا وتربوا فيه. (زيتون ، ٢٠٠٤ ، ١٠)

ومن هنا وجد الباحثان وجوب تقديم شيء يخدم المجال العلمي والتربوي وهو التعرف على كيفية معالجة السلوك التتمري وتنمية التنظيم الذات التي قد لا تأخذ بالدور الكبير في مجتمعتنا اليوم وخصوصاً لدى طلبة المرحلة الاعدادية الذين يمرون بفترة بناء حقيقية يتوجب عليهم أن يكونوا على قدرة ودراية بالعديد من المهارات الحياتية التي تلعب دوراً كبيراً في حياتهم وان هؤلاء الطلبة يحتاجون لهذه المهارات لمواجهة المستقبل ويكونوا على قدر من المسؤولية لهذا ارتأى الباحثان دراسة خفض السلوك التتمري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الاعدادية كون الباحثان زارا العديد من

المدارس فوجدا من خلال سؤالهما للمدرسين والطلبة عن كيفية التعامل مع بعض المشكلات السلوكية ومنها السلوك التتمري ولم يجدا جواباً علمياً.

وتبرز مشكلة البحث في:

- ١ - قلة البرامج الارشادية في تدريب وتأهيل الطلبة ذوي المشكلات.
 - ٢ - ضعف في توفر خدمات الارشاد المقدمة للطلبة.
 - ٣ - قلة وجود المرشدين النفسيين او وجود بعض المرشدين ولكن من دون خطة عمل وسياسة نظام تعليم يوفر الآليات المناسبة للعمل الارشادي.
- لذا جاء التساؤل الاتي : (هل للبرنامج الارشادي أثر في خفض السلوك التتمري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الاعدادية)

ثانياً: اهمية البحث: The Importance of The Research:

إن السلوك التتمري يمثل كل ما يحمله الفرد من عدوان تجاه الافراد الاخرين المحيطين به، سواء اكان هذا العدوان بشكل نفسي او جسدي او لفظي او حتى اجتماعي او الكتروني، والسلوك التتمري له ابعاد كبيرة على المتمتم والضحية وعلى البيئة المدرسية (Rayner & Keashly, 2005, p.293) حيث تزايدت الدراسات والابحاث التي تناولته وحاولت ان تضع له البرامج الوقائية والعلاجية في العديد من دول العالم، ولذلك قام الاتحاد الاوربي بطرح المشروع التعاوني للتخلص من السلوك التتمري، اما في كندا فقد اطلق مشروع (معاً ننير الطريق)، وفي اليابان وضع دليل خاص بإدارات المدارس يوجه المرشدين للتعامل مع السلوك التتمري، وفي أمريكا اطلقت حملة وطنية للقضاء على السلوك التتمري في المدارس، اما في اسبانيا فقد طرح مشروع لتتعلم معا بروح التضامن والاخوة (Olweus , 2001 : 6) .

ونكمن اهمية البحث الحالي في التالي:

الاهمية النظرية:

- ١ . ان الدراسات التي تناولت موضوع السلوك التتمري قليلة ومحدودة في البيئة العربية ،وعلى الرغم من وجود بعض الدراسات الوصفية التي تناولت التعرف على مستوى السلوك التتمري لدى الطلبة الا ان الدراسات التي تناولت برامج ارشادية من اجل خفض السلوك التتمري لم تتواجد على حد علم الباحثان.

٢. تناول شريحة مهمة من شرائح المجتمع الا وهم طلبة المرحلة الاعدادية، حيث يمثلون الاجيال التي يعتمد عليها في بناء الأوطان خاصة وان بلدنا في ضوء ما يمر به فهو بحاجة الى ان ننهض بالأجيال من خلال إعادة النظر بواقعنا التربوي وتبني سياسة ادخال البرامج التي تنمي التنظيم والتي ستوفر لهم فرص التدريب على مواجهة التحديات التي تواجههم في القرن الواحد والعشرين .

الاهمية التطبيقية:

١. اهمية تطبيق برامج الارشاد في خفض السلوك التدمري لدى طلبة المرحلة الاعدادية وذلك في حالة الحصول على نتائج ايجابية من خلال استعمال البرنامج الارشادي.
٢. الاستفادة من مقياسي السلوك التدمري والتنظيم الذاتي اللذان قام الباحثان ببناهما بناءً على الدراسات والمقاييس السابقة والاستفادة منه للدراسات المستقبلية.
٣. تساعد هذه الدراسة المرشدين والمرشحات على القيام بعملهم في المدرسة وفي مواجهة هكذا سلوكيات بالاستعانة بنتائج البرامج المطبقة، من خلال تشخيص وتعديل سلوكيات الطلبة.

ثالثاً: هدف البحث وفرضياته: Research Objective

يهدف البحث الحالي الى:

التعرف على أثر البرنامج الارشادي في خفض السلوك التدمري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الاعدادية .

ولتحقيق هذا الهدف البحث سوف يقوم الباحثان باختبار صحه الفرضيات الصفرية الاتية:-

١. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التدمري.
٢. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التدمري.
٣. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التدمري بحسب متغير الجنس.
٤. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التنظيم الذاتي.

٥. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التنظيم الذاتي.
٦. لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس التنظيم الذاتي بحسب متغير الجنس.

رابعاً: حدود البحث: Research Limitations

يتحدد البحث الحالي بما يأتي:

- الحدود البشرية : طلبة الصف الرابع الاديبي
- الحدود المكانية : المدارس الاعدادية والثانوية / الدراسة الصباحية/ التابعة للمديرية العامة لتربية صلاح الدين
- الحدود الزمانية: السنة الدراسية (٢٠١٨-٢٠١٩) .

خامساً: تحديد المصطلحات: Terms of the Research

يعرف الباحثان المصطلحات التي وردت في عنوان البحث وعلى النحو الآتي:-

اولاً: أثر: The Effect

- (التأثير اصطلاحاً): مقدار التغير الذي يطرأ على المتغير التابع بعد ان تعرض للمتغير المستقل (الحفني، ١٩٨١ : ٢٥٣).
- ثانياً: البرنامج الارشادي Extension Program عرفه كلاً من:-
- أ- (ناصر، ٢٠٠٣): "جميع الخبرات أو الفعاليات أو أي نشاط تربوي يقدم إلى المتعلم تحت إشراف المؤسسة التعليمية وخلال مدة زمنية محددة". (ناصر، ٢٠٠٣، ٢١)
- ب- (علي، ٢٠٠٤): "مجموعة من النشاطات المنظمة التي تقدم إلى الطلبة بهدف تنمية مهاراتهم المعرفية لمواجهة متطلبات الحياة اليومية". (علي، ٢٠٠٤، ٨)
- ت- تعريف الباحثان النظري: البرنامج الارشادي هو (مجموعة من الأنشطة والفعاليات او الدروس المخطط والمعد لها مسبقاً لغرض تقديمها إلى فئة معينة من المتعلمين تحت إشراف المؤسسة التربوية، لتزويدهم بمجموعة من المهارات التي تعمل على تطوير قابلياتهم وقدراتهم لتحقيق لهم الفائدة).

تعريف الباحثان الاجرائي: مجموعة من الخبرات والفعاليات والانشطة المقدمة لطلبة الصف الرابع
الأدبي لغرض التخفيف من مستوى السلوك التتمري وتنمية التنظيم الذاتي لديهم.

ثالثا : السلوك التتمري **Bullying Behavior** عرفه كل من:

أ- (Bandora,2001): "سلوك يستخدمه الفرد في السيطرة على فرد آخر من خلال المضايقة
النفسية والجسمية واللفظية المستمرة بين شخصين مختلفين في القوة مكتسبا هذا السلوك من
خلال النموذج الاقوى". (Bandora,2001:530-573).

(Georgiou 2008): "ذلك السلوك المتعمد ضد طالب واحد او اكثر حيث يتضمن الايذاء
الجسمي او اللفظي او حتى الالكتروني، او اتلاف ممتلكات طالب". (Georgiou, 2008, p. 110)
ب. (James 2010): "ذلك الطالب الذي يمارس وبشكل مستمر الايذاء المتعمد والمقصود الجسمي
او حتى اللفظي ضد طالب اخر اقل منه في القوة والسلطة ولا يستطيع ان يدافع عن نفسه".
(James, 2010,p.43)

التعريف النظري: اعتمد الباحثان تعريف (Bandora,2001) كتعريف نظري

التعريف الاجرائي للسلوك التتمري: الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب من خلال اجابته على
فقرات مقياس السلوك التتمري الذي تم بناؤه لأغراض البحث الحالي.

رابعاً: التنمية (The Development) عرفها: -

أ- (Hurlock,1972): "هي سلسلة من العمليات التي يتقدم من خلالها الانسان بشكل
منتظم ومتناسك ورصين". (Hurlock :1972, P:35)

ب- (شليبي، د.ت) : "هي عملية ترمي إلى إحداث التغير في المجتمع من حالة إلى
أخرى". (شليبي: د.ت ، ص١٢)

تعريف الباحث الإجمالي : هي مدى التغير الذي سيطرأ على مستوى تنظيم الذات لطلاب الصف
الخامس الأدبي (عينة البحث)، من خلال استعمال البرنامج الارشادي في مدة تطبيق التجربة عليهم،
وتقاس بحساب الفرق بين الاختبارين القبلي والبعدي .

خامساً: تنظيم الذات: **Self-regulation** عرفه كل من:-

أ- **(Bandura, 1991)** : "هو مجموعة من الوظائف النفسية التي يجب أن تطور وتنظم لتغيير توجيه الذات". (Bandura, 1991,249)

ب- **(Bembentiy Karbenek 2004)**: "الشعور بالرضا والارتياح ووضع الاستراتيجية جنباً الى جنب مع معتقدات الشخص والتي تزيد من احتمالية اكمال المهام الاكاديمية". (Bembentiy Karbenek ,p.36,2004)

وقد تبني الباحثان التعريف النظري لباندورا (١٩٩١) في أعداد مقياس تنظيم الذات. وقد عرف الباحثان تنظيم الذات أجرائياً: الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب عند اجابته على مقياس تنظيم الذات المعد لأغراض البحث الحالي .
سادساً: المرحلة الاعدادية: "هي المرحلة التي تقع بعد انتهاء الدراسة المتوسطة وتسبق التعليم الجامعي ومدتها ثلاث سنوات وتشمل الصفوف (الرابع والخامس والسادس) بفرعها العلمي والأدبي". (وزارة التربية، ٢٠٠٨: ٤).

الفصل الثاني

اطار نظري ودراسات سابقة

اولاً: البرنامج الارشادي

مقدمة في الارشاد النفسي

الإرشاد لفظ عام يتكون من عدة عمليات مختلفة منها المقابلة الشخصية وتطبيق الاختبارات والتوجيه وتقديم المشورة والنصح، وتهدف هذه العمليات الى مساعدة الفرد على حل مشكلاته والتخطيط لمستقبله (عبد العزيز، ٢٠٠٠ : ١٣).

والارشاد النفسي يقوم بمساعدة الفرد في فهم حاضره وتهيئته للمستقبل بهدف وضعه في المكان المناسب له وللمجتمع ومساعدته في الوصول الى التوافق الشخصي والتربوي والمهني والاجتماعي حتى يتمكن من تحقيق الصحة النفسية والسعادة مع نفسه ومع الآخرين (الفرخ و تيم، ١٩٩٩ : ١٣).

والارشاد عملية ديناميكية هادفة بين فردين، تنتوع أساليبها تبعاً لحاجة الفرد وما يميز هذه العلاقة المشاركة المتبادلة بين المرشد المتخصص والفرد ومساعدة الفرد على تقرير المصير وفهم الذات (عداي، ١٩٨٩: ٣٧) .

مناهج الإرشاد

هناك ثلاثة مناهج اساسية لتحقيق أهداف الإرشاد وهي المنهج النمائي، والمنهج الوقائي المنهج العلاجي :

١- **المنهج النمائي:** يتم من خلال هذا المنهج تقديم خدمات الإرشاد لأفراد عاديين بهدف تحقيق زيادة كفاءة الفرد و إلى تدعيم توافق الفرد إلى أقصى حد ممكن، إذ تهدف الخدمات الإنمائية بالدرجة الاساس إلى تنمية قدرات الإنسان و استغلال طاقاته إلى أبعد حد ممكن وذلك عن طريق معرفة وفهم الذات ونمو مفهوم ايجابي للذات و تحديد أهداف سليمة للحياة وكذلك رعاية مظاهر النمو الشخصية جسمياً، عقلياً، اجتماعياً ونفسياً كما أن لهذا المنهج قيمة كبيرة في برامج التوجيه في المدارس (زهران، ١٩٩٨: ٤٣).

٢- **المنهج الوقائي:** ويطلق عليه أيضاً التحصين النفسي ضد المشكلات و الاضطرابات و الأمراض النفسية ، حيث أن هذا المنهج يهتم بالأسوياء قبل اهتمامه بالمرضى ليقبهم من حدوث مشكلات مهما كان نوعها، كما ان هذا المنهج يهدف بالدرجة الاساس الى تهيئة الظروف المناسبة لتحقيق النمو السوي للفرد وبناء علاقات اجتماعية طيبة مع الآخرين وكذلك بناء استجابات ناجحة في مواجهة المواقف المختلفة التي تواجه الفرد في تعامله اليومي (القاضي، ١٩٨١: ٣٩٤).

٣- **المنهج العلاجي:** هناك بعض المشكلات قد يكون من الصعب التنبؤ بها فتحدث فعلاً، وهنا يأتي دور الخدمات العلاجية التي تهدف إلى التعامل مع المشكلات الانفعالية ومشكلات التوافق، حتى يتمكن الفرد من العودة إلى حالة التوافق والصحة النفسية التي كان عليها (زهران ، ١٩٩٨: ٤٤).

ثانياً: السلوك التنمري

مفهوم السلوك التنمري:

إن الجذور الحقيقية الاولى لظهور السلوك التنمري كانت في المدارس، ولذلك اعتقد الكثير من الباحثين ان هذا السلوك مرتبط في المدارس وانها هي المسؤولة عنه، حيث تحتضن هذه البيئة السلوك التنمري والضحية الذي يقع عليه الاذى النفسي والمادي والاجتماعي، ولا بد ان نشير الى ان

اول باحث تناول هذا المفهوم بالبحث والعناية كان (أوليس، ١٩٩١)، حيث ساعد الجميع على إلقاء المزيد من الضوء على هذا السلوك (خوج، ٢٠١٢: ٣) .

ولان السلوك التمرري هو شكل من اشكال العدوان، فيقوم المتممر بإصدار العدوان تجاه الآخرين المحيطين به، سواء اكان هذا العدوان جسدياً او نفسياً او لفظياً او غير لفظي او إلكترونياً خصوصاً مع انتشار وسائل التواصل الاجتماعي ووصولها الى الاطفال والمراهقين والسلوك التمرري واحد من المشكلات الخطيرة والكبيرة والتي تؤثر على طرفي معادلة التمر:

(المتممر، الضحية)، لكون هذا السلوك له اضرار سلبية على الامن النفسي للفرد، ولا بد من التأكيد على ان السلوك التمرري لا يرتبط بمرحلة تعليمية معينة، بل يتواصل بالاستمرار مع جميع المراحل، ويشعر الضحية بعدم المقبولية الاجتماعية من قبل الآخرين، وهذا الشعور يولد لديه رغبة في الهروب من الآخرين خصوصاً الاطفال المتممرين، الذين بدورهم يشعرون بأنهم غير متوافقين مع الآخرين وبالتالي يتولد لديهم استعداد كبير للانضمام الى جماعات تمارس الاجرام Quiroz, Arnette (65:2006, Stephens).

ويؤكد كل من (ووك، وودز، وستانفرد، وسجلز) ان السلوك التمرري ما هو الا تعرض الفرد الى سلوك سلبى من الآخرين الاكثر قوة وبشكل متكرر على فترات زمنية مما يسبب للضحية الالم النفسي والجسدي والاجتماعي وهو يختلف عن السلوك العدوانى(الصباحين والقضاة، ٢٠١٣: ٩).

اشكال السلوك التمرري

يمكن حصر مجموعة من الاشكال التي تتدرج تحت مسمى السلوك التمرري :

- أ- التمر الجسدي : وامثلة ذلك، الضرب والبصق والقرص، والسحب والاجبار على فعل شيء.
- ب- التمر اللفظي : وامثلة ذلك، الشتم والتهديد والفاظ الخارجة، فضلاً عن الالفاظ النابية والعنصرية.
- ت- التمر الجنسي: وامثلة ذلك، استعمال الالفاظ جنسية او احياءات جنسية، كما يتضمن اللمس والممارسة.
- ث- التمر العاطفي والنفسي : وامثلة ذلك، التخويف والتهديد، والاذلال والرفض العاطفي.
- ج- التمر الاجتماعي : وامثلة ذلك، محاولة منع بعض الافراد من القيام بالأنشطة المحببة لديهم او ممارسة نشاطاتهم اليومية الاجتماعية، كإقامة الصداقات والتفاعل والاختلاط مع الآخرين .

ح- التتمتع على الممتلكات الخاصة : وامثلة ذلك اخذ بعض الممتلكات من الاخرين بعلمهم دون ارجاعها او استعمالها بطريقة تؤدي الى اتلافها. (wolke,etal,2002:74).

ويمكن للسلوك التتمتع ان يأخذ اتجاه آخر عن طريق استعمال التكنولوجيا الحديثة، مثل الانترنت ووسائل التواصل الاجتماعي المختلفة، والوصول الى الاخرين عن طريقها وممارسة السلوك التتمتع عليهم. (الصباحين والقضاة، ٢٠١٣: ١٠-١١).

مظاهر السلوك التتمتع

للتتمتع كسلوك بشري مجموعة من المظاهر التي تميز انواعه المختلفة والتي يتم عن طريقها التعريف بكل نوع من هذه الانواع المختلفة (viljoen,2005: 23).

ان مضايقة الاخرين بشكل لفظي، تعتبر اكثر اشكال السلوك التتمتع انتشارا لدى الذكور والاناث، وبسبب اكبر لدى الاناث، كما ان الذكور يمارسون السلوك التتمتع على ابناء جنسهم وعلى الاناث ولكن العكس ليس صحيحاً حيث تمارس الاناث السلوك التتمتع على ابناء جنسها فقط .

كما يمكن حصر وابرار اكثر مظاهر السلوك التتمتع لدى الاناث من خلال :

أ - الكيد

ب- التجاهل

ت- العزلة

ث- نشر الاشاعات

ج- تشويه السمعة

ح- التبليد مع الاصدقاء

خ- التشهير بالسمعة

د- الاتهام بعلاقات غير سوية (قطامي والصريرة، ٢٠٠٩: ١٦-١٨).

تفسير السلوك التتمتع

نظرية التعلم الاجتماعي(باندورا)

تري نظرية التعلم الاجتماعي ان السلوك التتمتع سلوك متعلم ومكتسب من خلال البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد، وتتم عملية التعلم هذه عن طريق مشاهدة وعرض أنموذجات للطفل في البيئة التي يعيش فيها، حيث يشاهد الطفل هذه الانموذجات ويقوم بتقليدها وبالتالي يكتسب السلوك عبرها، وهنالك عدد من المصادر التي يتعلم عن طريقها الطفل السلوك التتمتع ومنها :

- الاسرة

- الاقران

- الانموذجات الرمزية مثل التلفاز

- تأكيد هذا السلوك عن طريق التعزيز

- العقاب الشديد قد يكون محفزاً للسلوك التتمري (العقاد ،٢٠٠١: ١١٥).

وقد قام كل من (والتر وباندورا) عام ١٩٨٣، بدراسة بعض العوامل التي من الممكن ان تسبب التعلم للطفل مثل الممارسات التربوية للوالدين وتأثير وجود انموذجات معينة كالأب او المعلم في البيئة واثره على اكتساب السلوك لدى الطفل (ابو زهيري وآخرون ،٢٠٠٨: ١)، ويعود بالفضل الى عالمي النفس (باندورا و والتر ميشيل) في تطوير افتراضات هذه النظرية التي تؤكد على الحتمية التبادلية بين ثلاث مكونات اساسية وهي : السلوك ،والمحددات المرتبطة بالشخص ،والمحددات المرتبطة بالبيئة (الزغلول ،٢٠٠٣: ١٢٥)، ورأى (باندورا) ان التتمر كسلوك يحدث بسبب الحتمية التبادلية بين الشخص ومجموعة الاشخاص في البيئة المحيطة به ،وهذا التبادل قد يؤدي الى التوافق مع البيئة او عدمه، وهذا يعني ان السلوك لا يتأثر بالعوامل الداخلية فقط بل بالعوامل الخارجية في تفاعلها مع العوامل الداخلية (Christopher ،2010:11)، وتقوم هذه النظرية على ثلاثة اسس لتعلم السلوك التتمري وهي الملاحظة والتقليد والتعزيز ،حيث يكتسب الاطفال هكذا سلوك عن طريق المحاكاة لأنموذجات سلوكية معينة متواجدة في البيئة التي يعيش فيها الاطفال من الابوين والاقران والمعلمين ،ويؤكد ذلك الكتابات المتخصصة في علم النفس ،حيث يمكن استثارة هذا السلوك عن طريق ملاحظة الاطفال لأنموذجات عنيفة ثم تقمص هذه السلوكيات (الاشول ،١٩٨٢: ٣٢٦)، وهذا السلوك لا يتم تعليمه للطفل او تعلمه من قبل الطفل الا اذا توفرت بعض الظروف البيئة المناسبة له ،ومن هذه الظروف امكانية القيام بهذا السلوك في البيئة دون خوف من عقاب مستقبلي ،فضلاً عن اشكال التعزيز من قبل الابوين وتشجيعهم له بطريقة معينة للقيام بهذه السلوكيات خارج البيت (ابو هين ،١٩٨٥: ٩٧).

واصحاب هذه النظرية ينقسمون الى قسمين :

١-الفئة الاولى : ترجع تعلم السلوك التتمري الى اثر الثواب والعقاب والاحباط على سلوك الفرد خصوصاً في مرحلة الطفولة .

٢-الفئة الثانية : ترجع هذه الفئة اكتساب السلوك التتمري الى التقليد وما يتطلبه هذا التقليد من وجود انموذجات مناسبة (السيد، ١٩٨١: ١٨٣) .

ولكي يتعلم الفرد طريقة الانموذج عليه ان يمر بالمراحل او الخطوات التالية :

١- الانتباه الى الانموذج السلوكي وتمييزه بشكل مستقل عن بقية الأنموذجات والتعرف على خصائصه العامة .

٢-الدافعية امر مهم في الانتباه وتقليد الانموذج.

٣-القابلية الحركية للفرد في تقليده للنموذج امر مهم.

٤-استبقاء الانموذج وخصائصه في ذاكرة الفرد امر مهم من اجل استدعائه وقت الحاجة

(حافظ، ٢٠٠١: ١٣٨).

المبادئ الاساسية للنظرية :

١-وجود قدوة او انموذج سلوكي ظاهري او حتى رمزي.

٢-يجب ان يكون هذا الانموذج قوياً ومؤثراً.

٣-يجب ان يتصف الانموذج بالاجاذبية بحيث يستطيع الطفل التوحد معه. (ابراهيم، ١٩٨٧: ٢٦٥)

وهناك مجموعة من الاليات التي تستخدم من اجل تبرئة الذات عند القيام بالسلوك التتمري حسب

هذه النظرية :

١-الاستخفاف بالسلوك التتمري عن طريق مقارنة هذا السلوك بسلوكيات اكثر قسوة .

٢-ربط السلوك التتمري بمبادئ ارفع من مثل الغاية تبرر الوسيلة.

٣-تقليل ادانة الذات من خلال وضع المسؤولية على الجهة الضحية بوصفها هي المسؤولة عن

التتمر.

٤ - اصباغ الصفة الانسانية على الضحية او تجريدها من صفاتها الانسانية

(Bandura، 1971:239)

بعد استعراض نظرية التعلم الاجتماعي لـ (Bandora) تبني الباحثان هذه النظرية لأنها احدى النظريات التي فسرت السلوك التمرري، وذلك للأسباب الآتية:

١. لان النظرية شاملة تبحث في البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ولأنها تؤكد على الحتمية التبادلية بين المكونات الثلاث: السلوك - المحددات المرتبطة بالشخص - والمحددات المرتبطة بالبيئة

٢. اعتمد الباحثان على نظرية (Bandora) في تحديد مفهوم السلوك التمرري وقام الباحثان ببناء مقياس البحث الحالي، اذ استندا في جميع فقراتها على وفق تلك النظرية.

ثالثاً: التنظيم الذاتي Self – Regulation

يرجع ظهور مصطلح تنظيم الذات بشكل اساسي الى كتابات باندورا (Bandura 1977) ولكارفر وزملائه (Carver, 1988)، خصوصاً عند حديث باندورا عن اعادة التمثيل المعرفي للأهداف، والمراقبة الذاتية المرتدة للسلوك في ضوء نظريته المعرفية الاجتماعية . Ridder & Dewit (4-6:2000)

يرى باندورا أن الافراد يعملون على تنظيم سلوكياتهم وتحديد آلية تنفيذها في ضوء النتائج التي يتوقعون تحقيقها من جراء القيام بها ، فالتوقع بالنتائج المترتبة على السلوك هو الذي يحدد إمكانية تعلم هذا السلوك أو عدم ذلك ، كما يلعب التوقع أيضاً دوراً مهماً في أداء مثل هذا السلوك وتحت أي ظروف يكون من المناسب القيام به . (الزغول، ٢٠٠٣: ١٢٩)

وتنظيم الذات مجموعة من العمليات الفرعية والسلوكية يتعلمها الفرد لغرض التقليل والسيطرة على كثير من الانماط السلوكية غير المرغوب فيها ، منها السلوك الاندفاعي . (Kendall & Brawell, 1993: 89)

وقد يواجه الافراد صعوبة في تنظيم سلوكهم وقد ينتج عن هذا الامر بعض اشكال الاحباط ومن ثم اظهار الفشل في تنظيم الذات لسلوكهم. (Kirsheabcaum, 1987: 77-104)

ويساعد تنظيم الذات على تحقيق امكانيات الفرد بصورة اسهل والتحكم بالأمر والسيطرة عليها والقدرة على التفكير الايجابي والاستفادة منه في امور الحياة . (كينان ، ١٩٩٥: ٥٨-٥٩)

ويهدف تنظيم الذات الى تنظيم العوامل الشخصية والسلوكية والبيئية المؤثرة على اداء الفرد في مواقف التعلم . (قطامي، ٢٠٠٥: ٣٠٧)

ومعظم الافراد يريدون ان يحققوا الافضل من ناحية الاداء فأولئك الذين يحققون قدرا من النجاح هم الافراد السعداء والمنتجون ، لذلك فأن موضوع تنظيم الذات بطريقة فعالة هو مفتاح النجاح .(كينان، ١٩٩٥:٧) بعض الاتجاهات النظرية التي فسرت تنظيم الذات: هناك اتجاهات نظرية عدة حاولت تفسير تنظيم الذات، وفيما يأتي استعراض لبعض منها:

١ - منظور التحليل النفسي (Psycho- Analysis Perspective):

استعمل فرويد (Freud) مصطلح أنا ego بصفتها بنية العمليات العقلية الثانوية ،او التفكير المنطقي الواقعي المحكوم بما هو مدرك في البيئة حول الفرد ،والانا من خلال هذه العملية الثانوية تختار بوعي ما تريد ثم تحاول تنفيذ ذلك في الواقع لتختبر مدى هذه العملية الثانوية على الاشباع . (داود والعبيدي ،١٩٩٠:٨٨)

ومن وظائف الانا تنظيم الذات وتحمل التوتر وتأجيل الاشباع .(Karoly & Kanfer,1982:6-7) ولكي يستطيع الفرد الوفاء بمطالب العالم الواقعي يجب ان تصبح الانا قادرة على اتباع منهج التفكير المنطقي .(عيسوي ،١٩٨٢:١١٤)

اما هورني (Hornay) فتعزو تنظيم الذات الى ميول كامنة للاحتفاظ بالاندفاعات المتصارعة تحت السيطرة لكي لا تجعل المشاعر تنجرف تحت تأثير الصراع ،وترى ان هذا الميل نحو تنظيم الذات المفرط ويمكن ان يكون قويا ، وبمرور الوقت يصبح تنظيم الذات تلقائيا ويجعل الشخصية متزنة ومتماسكة ويحافظ عليها من الانجراف حتى في اصعب الظروف ،وان الذين لديهم هذه القوة من تنظيم الذات يواجهون الصراعات علناً ولن يطمسوها ويحافظون على الصراعات بشكل متوازن بحيث لن تطغى اي مجموعة متصارعة على الاخرى وبذلك يكونون كتلة متماسكة بصورهم المثلى .(هورني،١٩٨٨:٩٣)

٢ - المنظور السلوكي (Behavioristic Perspective)

يرى اصحاب هذا المنظور ان سلوك الانسان متعلم نتيجة تفاعله مع البيئة ،فالفرد لا يأتي الى الحياة بشكل فطري بسلوكه السيء والجيد فهو يأتي الى الحياة بشكل طبيعي ونوع السلوك يعتمد على البيئة التي سوف يعيش فيها .(الحياني،١٩٩٠:٧٠)

وينظر سكنر (Skinner) الى عملية تنظيم الذات بوصفها شكلاً لتعديل السلوك الذي يحدث عن طريق تغيير العوامل التي جاء بها هذا السلوك نتيجة لها، وان الافراد يتحكمون بأنفسهم لأن المجتمع

يعزز ذلك ، فالفوانين الاجتماعية بما تحمله من ثواب وعقاب موجهة نحو تشكيل تنظيم الذات لدى الافراد وبذلك يركز سكر على العوامل المتعلقة في تنظيم البيئة.(الزغول، ٢٠٠٣ : ٨٣-٨٩)
وبين آmond (1965) ان قدرة الفرد على تنظيم ذاته تتم من خلال التحكم بأفعاله الخاصة والسيطرة عليها تكون الى حد كبير هي الدالة على معرفته وسيطرته على العوامل البيئية الجارية، وهذا يعني ان عملية تنظيم الذات تكون متصلة ويشكل قوي بقدرة الفرد على تمييز الانماط والاسباب التي تؤثر في السلوكيات لتكون منظمة. (Thoreson & Mahone, 1974:9)
دراسات السابقة :

أولاً: دراسات التي تناولت برامج ارشادية في السلوك التمرري

دراسات عربية :

دراسة (الصبحين ، ٢٠٠٧): اثر برنامج ارشادي جمعي عقلائي انفعالي سلوكي في خفض مستوى السلوك التمرري لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا.

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على اثر برنامج ارشادي جمعي عقلائي انفعالي سلوكي في خفض مستوى السلوك التمرري لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن ، و قد تألفت عينة الدراسة من (٤٨) طالباً وطالبة من الذين حصلوا على أعلى الدرجات في ضوء مقياس سلوك التمر الذي قام الباحث ببنائه ، وقد استعمل الباحث أسلوب الإرشاد الجمعي للمجموعة التجريبية الأولى والأسلوب العقلائي الانفعالي لأفراد المجموعة التجريبية الثانية في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة لأي معالجة ارشادية ، وبلغ عدد الطلاب في كل مجموعة (١٦) طالباً وطالبة ، وأسفرت نتائج الدراسة عن فاعلية الأسلوبين في خفض سلوك التمر.

دراسات اجنبية

دراسة (Olewus, 1991) برنامج ارشادي جمعي لخفض سلوك التمر لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا والدنيا.

تعد من أوائل الدراسات التي استعملت برنامج ارشادي جمعي والتي تم تطبيقها على مجموعة من طلبة المرحلة الأساسية الدنيا وكذلك العليا من الصف الأول وحتى الصف التاسع، للأعمار من (٦ - ١٥) سنة، وقد هدف البرنامج إلى تخفيض سلوك التمر وهو متعدد المستويات يهدف لخلق بيئة مدرسية وأسرية آمنة، وتخفيض سلوك التمر من خلال إثارة الوعي والانتباه لكل من الاسرة والمعلمين وكذلك الضحايا والضحايا المتمترين من الطلبة والبيئة الاجتماعية المحيطة بهم . وتضمن

الجزء المخصص للمتمتعين تطوير مهاراتهم، وتحسين إدراكاتهم، وإكسابهم مهارات اجتماعية، وقيمة إنسانية، ومهارات تكوين الأصدقاء، ومهارات الاتصال المناسبة، وكذلك تنمية إمكاناتهم وقدراتهم. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تخفيض سلوك التمر لدى الطلبة وذلك في المجموعة التجريبية مقارنة مع الضابطة بنسبة ٥٠ بالمئة، وقد لقي البرنامج ترحيباً كبيراً في كل الدول التي تم استعماله فيها.

ثانياً: دراسات التي تناولت تنظيم الذات:

دراسات عربية

دراسة (الخزرجي، ٢٠١٧): أثر برنامج إرشادي في تنمية تنظيم الذات وخفض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الإعدادية

هدف البحث التعرف على اثر البرنامج الارشادي في تنمية تنظيم الذات وخفض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، ويتحدد البحث الحالي بطلاب المرحلة الإعدادية (الصف الخامس) في المدارس الحكومية الصباحية التابعة لمديرية تربية صلاح الدين للعام الدراسي (٢٠١٦-٢٠١٧).

ولتحقيق هدف البحث ، قام الباحث ببناء مقياسين احدهما لقياس تنمية تنظيم الذات ولآخر لقياس خفض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الإعدادية ، وتمت الاستعانة بالمدرسين ، كما قام ببناء برنامج ارشادي ، بعد تحديد الطلاب الذين يعانون من وجود مشكلات سلوكية لديهم.

إذ تم عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين في هذا المجال الذين أكدوا صلاحية المقياسين ، والبرنامج الارشادي ، وقد تم اختيار مدرسة من مدارس مجتمع البحث بطريقة قصدية، ثم تم اختيار (٣٠) طالب ، قد تم تقسيمهم على مجموعتين مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة وبواقع (١٥) طالب في كل مجموعة ، وقد اختار الباحث تصميم ذا الضبط الجزئي تصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختيار ذات الاختبار القبلي و البعدي، إذ تم تعريض المجموعة التجريبية لأسلوب النمذجة والمحاضرة، في حين لم تتعرض المجموعة الضابطة لأي معالجة تذكر ، علماً إن البرنامج قد تم بناؤه وفق نظام التخطيط والبرمجة والميزانية ، وقد بلغت عدد الجلسات (١٤) جلسة وبواقع جلستان اسبوعياً . ولغرض التثبت من إجراءات البحث ونتائجه استعمل الباحث الحقيبة الاحصائية (spss)

توصل البحث الحالي إلى وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس تنظيم الذات، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي. واستنتج الباحث بعض الاستنتاجات واوصي الباحث بعض التوصيات واقترح عدد من المقترحات. دراسات اجنبية:

دراسة (Hong, Peng & Rowell 2009):

هدف الدراسة الكشف عن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية في ستة مجالات هي: قيمة المهمة وقيمة الدافعية والجهد والإصرار والتخطيط واختبار الذات، وكذلك الكشف عما إذا كان التنظيم الذاتي للواجبات البيتية يختلف باختلاف جنس الطالب، و مستوى تحصيله الدراسي، وتكونت عينة الدراسة من (330) طالباً وطالبة من طلبة الصف السابع، و(407) من طلبة الصف الحادي عشر في مدينة متروبوليتان في الصين، تم اعداد مقياس التنظيم الذاتي المكون من المجالات الستة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية جاء منخفضاً لدى الطلبة على المقياس ككل، أما على مستوى الأبعاد، فجاءت قيمة المهمة، والجهد بمستوى مرتفع، في حين جاءت قيمة الدافعية، واختبار الذات بمستوى منخفض، ولم تكن هناك فروق بين الجنسين في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية، في حين كانت هناك فروق في مستوى التنظيم الذاتي للواجبات البيتية تعزى لمستوى التحصيل عند طلبة الصف السابع فقط، ولصالح الطلبة ذوي التحصيل المرتفع، كما كان التنظيم الذاتي لطلبة الصف الحادي عشر أفضل منها لدى طلبة الصف السابع.

منهج البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث: أعتمد الباحثان المنهج التجريبي، إذ يعد هذا المنهج من أكثر مناهج البحث العلمي كفاية، ومن افضلها في اختبار الفرضيات وتحديد أثر المتغير المستقل على المتغير التابع. ثانياً: التصميم التجريبي : اعتمد الباحثان على التصميم التجريبي بقياس قبلي وقياس بعدي لمجموعتين احدهما ضابطة للمقارنة، لأنه يتفق وطبيعة البحث الحالي وكما هو موضح في مخطط (١)

المجموعة	الاختبار القبلي	المتغير المستقل	الاختبار البعدي
التجريبية	مقياس السلوك التمرري ومقياس التنظيم الذاتي	البرنامج الإرشادي	مقياس السلوك التمرري ومقياس التنظيم الذاتي
الضابطة			

ثالثاً: مجتمع البحث وعينته: يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الإعدادية للعام الدراسي ٢٠١٨/٢٠١٩ والبالغ عددهم (١٥٤٣١) طالباً وطالبة موزعين على (١٢) قسم تربوية تابعة للمديرية العامة للتربية صلاح الدين الدراسة الصباحية، وحصل الباحثان على هذه الاعداد من قسم التخطيط في المديرية العامة لتربية محافظة صلاح الدين.

وتم تحديد أفراد عينة البحث الحالي بصورة قصدية من طلاب وطالبات قسم تربية تكريت الصف الرابع الإلبي في إعدادية (عقبة بن نافع للبنين)، وإعدادية (الخنساء للبنات).

وقد اختار الباحثان هاتين المدرستين للأسباب الآتية :-

- ١ - تفاعل إدارة المدرستين مع فكرة البحث وإبداء الرغبة في التعاون لإنجاح البرنامج.
- ٢ - وجود الطلبة في منطقة واحدة ومستوى اجتماعي واحد تقريباً .
- ٣ - وجود العدد المناسب من طلبة الصف الرابع الإلبي مما يجعل عملية تطبيق البرنامج ممكنة للدراسة.

٤ - توفر قاعة ارشادية في هذه المدرسة .

٥ - توفر عدد الطلبة الذين لديهم مشكلات سلوكية بحسب المقياس الذي تم تطبيقه .

وقد قام الباحثان بالخطوات الآتية :-

- ١ - تطبيق مقياسي السلوك التتمري والتنظيم الذاتي الذين أعدهما الباحثان على طلبة الصف الرابع الإلبي.
- ٢ - اختيار الطلبة الذين حصلوا على الربع الأعلى على مقياس السلوك التتمري بصورة قصدية، باستعمال الربيعيات التي تمثل مقياساً شديداً الأهمية نظراً لاستعمالاتها الواسعة، ويعرف إنه تلك النقطة في التوزيع التي تقع تحتها (٤/٣) من الحالات أو القيم (ميخائيل، ٢٠٠٩: ٦٩-٧٠).
- وقد بلغ عدد الطلبة الذين يمارسون سلوك التتمر (٦٠) طالباً وطالبة.
- ٣ - تقسيم الطلبة الى مجموعتين أحدهما تجريبية والثانية ضابطة لكل الذكور والاناث.
- وبعد ذلك قام الباحثان بأجراء مجموعة من الخطوات وكما موضح في النقاط التالية :-
- ١ - اجراء اختبار قبلي للمجموعتين التجريبية والضابطة لقياس درجة ممارسة السلوك التتمري والتنظيم الذاتي من خلال المقياسين الذين اعدهما الباحثان.
- ٢ - اجراء التكافؤ بين أفراد المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في جملة من المتغيرات.

٣- تعريض أفراد المجموعتين التجريبيتين للمتغير المستقل البرنامج الارشادي في حين لم تتعرض المجموعتين الضابطين الى اي برنامج ارشادي آخر .

٤- اجراء الاختبار البعدي للمجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس السلوك التتمري ومقياس التنظيم الذاتي لمعرفة تأثير البرنامج الارشادي في خفض السلوك التتمري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة الصف الرابع الادبي.

خامساً: أدوات البحث

تطلب البحث الحالي ثلاث ادوات، واحدة لقياس السلوك التتمري، والأخرى لقياس التنظيم الذاتي والأخرى إعداد برنامج إرشادي في خفض السلوك التتمري وتنمية التنظيم الذاتي، وفيما يلي وصف لكل واحدة منها :

أولاً: مقياس السلوك التتمري

١- تحديد مفهوم السلوك التتمري: الذي استنتج على وفق النظرية الاجتماعية المعرفية (باندورا) بأنه سلوك يستخدمه الفرد في السيطرة على فرد آخر من خلال المضايقة النفسية والجسمية واللفظية المستمرة بين شخصين مختلفين في القوة مكتسبا هذا السلوك من خلال النموذج الاقوى (Bandora,2001:530-523).

٢- تحديد مجالات المقياس:

أ- المجال الأول: التتمر النفسي: يسعى فيه المتمر الى تهديد وتخويف واذلال ورفض الفرد الاضعف او الجماعة. (Bandora,2001:525)

ب- المجال الثاني: التتمر اللفظي وغير اللفظي: يسعى فيه المتمر الى عزل الضحية من الاقران ورفض المشاركة في ممارسة الانشطة والتجاهل وتعمد السخرية والنقليل من الشأن والتشهير واستعمال كلمات لأذلال الضحية والتناوب بالألقاب والسب. (Bandora,2001:527)

ج- المجال الثالث: التتمر الجسدي : اكثر انواع التتمر وضوحا لأيذاء الفرد جسديا من خلال الضرب او العض او الركل او اللكم او الخدش او البصق او شد الشعر وغيرها من اشكال الهجوم الجسدي. (Bandora,2001:528)

٣. إعداد فقرات المقياس: قام الباحثان ببناء المقياس بصيغة اولية من(٤٥) فقرة، واشتقت هذه الفقرات من مصادر متعددة، بعضها من معطيات مفهوم السلوك التتمري وبعضها من مقاييس سابقة اجنبية كمقاييس (Bully- only scales)، ومن الادبيات التي تناولت التتمر بواقع

(١٥) فقرة لمجال التمر النفسي و(١٥) فقرة لمجال التمر اللفظي وغير اللفظي و (١٥) فقرة لمجال التمر الجسدي، وقد روعي في صياغة الفقرات الشروط العلمية للصياغة.

٤. **تصحيح المقياس:** استعمل الباحثان البدائل (نعم، لا) وتعطى عند التصحيح الدرجات (٢، ١).
٥. **اعداد تعليمات الاجابة على المقياس:** قام الباحثان بأعداد تعليمات واضحة وسهلة الاستيعاب والتعامل، حيث اعدت هذه التعليمات على ورقة مستقلة وموجزة وملثمة لمستوى التلميذات حيث تمت كتابة الفقرات باللغة الفصحى واللهجة الدراجة، وتضمنت هذه التعليمات عدم كتابة الاسم، فضلاً عن الحرص والدقة في الاجابة وعدم ترك فقرات بلا اجابة، كما وضح الباحثان فكرة المقياس بأمثلة توضيحية، دون ان تشير بذلك الى الهدف من المقياس .

٦. **التحليل المنطقي للفقرات:** قام الباحثان بعرض فقرات مقياس السلوك التمرى مع تعريف المتغير المدروس على (٢٠) محكماً من المتخصصين في الارشاد النفسي والعلوم التربوية والنفسية، إذ طلب منهم تقدير صلاحية الفقرات كما تبدو ظاهرياً في قياس السلوك التمرى ومدى انتمائها للمجال، وفي ضوء ملاحظاتهم وآرائهم عدلت صياغة بعض الفقرات وبمقارنة القيم المحسوبة لمربع كاي بالقيمة الجدولية (٣,٨٤) عند درجة حرية (١) وبمستوى دلالة (٠,٠٥) نلاحظ ان جميع تلك القيم هي اكبر من القيمة الجدولية مما يؤكد وجود فروق بين تكرارات الموافقين وغير الموافقين من لجنة المحكمين وعليه توجب اسقاط كل من الفقرات ذات التسلسل (١٥,١١,٧,٥,١) لان الفروق سجلت لصالح غير الموافقين، والابقاء على باقي الفقرات والبالغ عددها (٤٠) فقرة بسبب حصولها على موافقة تامة من قبل المحكمين.

٧. **وضوح التعليمات والفقرات:**

أ. **(العينة الاستطلاعية)** ولغرض التعرف على مدى وضوح تعليمات المقياس ووضوح الفقرات لغة ومحتوى لدى المستجيبين، قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة عشوائية بلغ عددها (٤٠) طالباً وطالبة من عدد من المدارس الاعدادية للبنين والبنات، وقد تبين من هذا الاجراء ان التعليمات وفقرات المقياس واضحة ومفهومة لدى الطلبة وذلك من حيث المعنى والصياغة، كما وتمت الاستفادة من هذه الخطوة في حساب الوقت الذي تستغرقه الاجابة على المقياس إذ تراوحت بين (٢٠-٣٠) دقيقة بمتوسط (٢٥) دقيقة.

ب. **تحليل الفقرات إحصائياً:** جرى تطبيق المقياس على عينة مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة اختيرت عشوائياً من اربع مدارس اعدادية ، وبعد تحليل الاجابات وحساب درجاتها، حلت الفقرات

إحصائياً من أجل حساب قوتها التمييزية ومعاملات صدقها، وفيما يلي توضيح لإجراءات حساب الخصائص القياسية لفقرات المقياس:-

الخصائص (السيكومترية) للمقياس:

أولاً: صدق المقياس: Validity

استخرجت الباحثة للمقياس الحالي نوعين للصدق هما (الصدق الظاهري وصدق البناء) وعلى النحو الآتي:

أ. **الصدق الظاهري:** تحقق هذا النوع من الصدق من خلال عرض مقياس السلوك التتري بصيغته الأولى على (٢٠) محكماً متخصصاً في مجال الإرشاد النفسي والعلوم النفسية والتربوية لإبداء آرائهم حول مدى صلاحية الفقرات ووضع التعديلات التي يرونها مناسبة وتبين إن بعض الفقرات صالحة وفي ضوء ما أبدوه من آراء فقد تم تعديل بعض الفقرات وتم استبعاد (٥) فقرات اتفق اغلبية المحكمين على ان يتم استبعادها.

❖ **التحليل الإحصائي للفقرات:** قام الباحثان بالخطوات الاتية:-

• **حساب القوة التمييزية للفقرات : Discrimination power**

وتم استخراجها من خلال:-

أ. **أسلوب المجموعتين الطرفيتين Extreme Groups:**

وقد تم ذلك كما في الخطوات التالية:

١- تطبيق المقياس على عينة التحليل ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة. وتشير نانلي (Nuanlly) إلى أن عدد أفراد عينة التمييز يفضل ألا يقل عن (٢٠٠) فرد ، وقد طبق الباحثان المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة، وتم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات .

٢- ترتيب الاستمارات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة .

٣- تعيين (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا، حيث تمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن (Anastasi,1988:182)، وبلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (٥٤) استمارة أي ان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (١٠٨) استمارة، بعد ذلك قام الباحثان بتطبيق اختبار

مربع كاي وذلك من اجل التعرف على دلالة الفرق في درجات كل فقرة من المجموعتين الطرفيتين .

٤- ثم تم استعمال معامل فاي للتحقق من اتجاه الدلالة الاحصائية لمربع كاي وقد عُدَّت قيمة كاي^٢ مؤشراً لتمييز الفقرة للفرق بين المجموعة العليا والدنيا من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (٣,٨٤) وعند درجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وقد تبين ان جميع الفقرات مميزة باستثناء الفقرة (٣٧).

ب. علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس: تم حساب معامل ارتباط بوينت بايسيرال بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس وتبين ان جميع الفقرات دالة احصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية (٠,١٣٨) وعند مستوى دلالة (٠,٠٥) وبدرجة حرية (١٩٨).

ت. علاقة درجة الفقرة بالمجال الذي تنتمي اليه: قام الباحثان باستخراج العلاقة الارتباطية بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي توجد فيه، ولتحقيق ذلك تم اختيار (٢٠٠) استبانة من استبانات مقياس السلوك التمرري وتم تفريغ الاجابات على قوائم اعدت لهذا الغرض، ثم تم حساب معامل ارتباط بوينت بايسيرال بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمجال وكانت جميع الارتباطات دالة.

ثانياً- ثبات المقياس: Scale Reliability

لحساب معامل الثبات استعمل الباحثان طريقة الاختبار وإعادة الاختبار وكيورد ريتشاردسون 20.

١. طريقة الاختبار وإعادة الاختبار: test and re-test

لغرض استخراج الثبات بهذه الطريقة قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة الثبات البالغة (٥٠) طالباً وطالبة، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين وبعد تصحيح إجابات التطبيقين حسب الباحثان معامل ارتباط بيرسون بين درجات التطبيقين فكان معامل الثبات، (٠,٨١) وهو معامل ثبات يمكن الركون اليه.

٢- طريقة كيورد ريتشاردسون 20.

وتعتمد فكرة هذه المعادلة على تقسيم المقياس الى مقاييس جزئية وتستخدم معادلة (KR 20) عندما تكون الاجابة منقطعة (نعم، لا) واعطاء درجة اثنان للبدل (نعم) واعطاء واحد للبدل (لا) وبلغت قيمة الثبات في هذه المعادلة او الطريقة (٠,٩٥).

-المقياس بصيغته النهائية: بعد ان تم الانتهاء من بناء المقياس الذي تضمن (٣٩) فقرة وأن اعلى درجة للمقياس هي (٧٨) وادنى درجة للمقياس هي (٣٩) وبمتوسط فرضي قدره (٥٨) درجة.
ثانياً: مقياس التنظيم الذاتي :-

بعد اطلاع الباحثان على الأدبيات ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي قام ببناء مقياس التنظيم الذاتي للمرحلة الاعدادية ، متبعا للإجراءات العلمية التالية :

تحقيقا لأهداف البحث قام الباحثان بإعداد مقياس تنظيم الذات المستند إلى نظرية باندورا (التعلم الاجتماعي) وبعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة تم صياغة (٣٨) فقرة مقسمة على اربع ابعاد للتنظيم وهي (مراقبة الذات، تقويم الذات، تعزيز الذات، ضبط الذات). وفي ما يلي استعراض لإجراءات بناء المقياس :

أ - تحديد مفهوم تنظيم الذات : وضع (Bandura) عام ١٩٧٧ تعريف تنظيم الذات بأنه " القدرة على السيطرة على سلوكنا الخاص بنا، وهو (حصان العمل Work Hours) للشخصية البشرية.

ب . تحديد مجالات تنظيم الذات : أن تنظيم الذات يتكون من اربع ابعاد رئيسة والمبنية أساساً على وفق وجهة نظر باندورا هي(مراقبة الذات، ضبط الذات، تعزيز الذات، تقويم الذات) ولغرض تحديد الأهمية النسبية للمجالات التي سوف يتحدد على اساسها عدد فقرات كل مجال، تم عرض المجالات الاربعة على مجموعة من المحكمين والخبراء وتم تحديد الأهمية النسبية لكل مجال.

ج - تصحيح المقياس: لقد صيغت فقرات المقياس بالصيغة الايجابية ، أما بدائل الاستجابة نحو مضمون الفقرات فهي (دائماً، احياناً،أبداً) يقابلها سلم درجات (٣-٢-١)، بهذه الطريقة حسبت الدرجة الكلية لكل مستجيب على المقياس من جمع درجات استجاباته على الفقرات جميعها .

د - وضوح التعليمات: لبيان تعليمات المقياس ووضوحها ووضوح فقراته وبدائله فضلاً عن الكشف عن الصعوبات التي تواجه المستجيب لتلاقيها والوقت الذي تستغرقه الإجابة على المقياس فقد قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة بلغت (٤٠) طالباً وطالبة تم اختيارهم عشوائياً من غير عينة التحليل الإحصائي وبعد إجراء هذا التطبيق ومراجعة الاستجابات اتضح أن فقرات المقياس وتعليماته كانت واضحة لدى الطلبة وإن الوقت المستغرق في استجاباتهم على المقياس كانت ما بين (١٥-٢٥) دقيقة وبمدى قدره (٢٠) دقيقة.

الخصائص السايكومترية لمقياس تنظيم الذات :

الصدق Validity استخرج لهذا المقياس (تنظيم الذات) مؤشرين للصدق هما:

أ . الصدق الظاهري Face Validity

إن أفضل طريقة لاستخراج الصدق الظاهري هي بعرض فقرات المقياس على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس مايراد قياسه، ولغرض التعرف على مدى صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري) تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المختصين في التربية وعلم النفس والقياس والتقويم، لتحديد مدى صلاحية الفقرات، وفي ضوء آراء المختصين تم الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق ٨٠% فأكثر وبناءً على ذلك فقد تم الإبقاء على جميع الفقرات، كما واخذ الباحث بالتعديلات في الصياغة اللغوية وتفسير المعنى وبذلك أصبح عدد فقرات المقياس بمجموعها الكلي (٣٨ فقرة).

ب . صدق البناء Construct Validity

وقد تم التحقق من صدق البناء لهذا المقياس عبر المؤشرات الآتية :

١ - القوة التمييزية للفقرات:

وقد تمت هذه الإجراءات على وفق ما يأتي :

أ - أسلوب المجموعتين المتطرفتين : ولغرض إجراء التحليل بهذا الأسلوب اتبع الباحث الخطوات التالية :-

١- تطبيق المقياس على عينة التحليل ثم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة . وتشير نانلي (Nuanlly) إلى أن عدد أفراد عينة التمييز يفضل ألا يقل عن (٢٠٠) فرد ، وقد طبق الباحثان المقياس على عينة عشوائية مكونة من (٢٠٠) طالب وطالبة، وتم تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من الاستمارات .

٢- ترتيب الاستمارات تنازلياً من أعلى درجة إلى أدنى درجة .

٣- تعيين (٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العليا في المقياس و(٢٧%) من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا ، حيث تمثلان مجموعتين بأكبر حجم وأقصى تمايز ممكن، وبلغ عدد الاستمارات في كل مجموعة (٥٤) استمارة أي ان عدد الاستمارات التي خضعت للتحليل (١٠٨) استمارة، بعد ذلك قام الباحثان بتطبيق اختبار مربع كاي وذلك من أجل التعرف على دلالة الفرق في درجات كل فقرة من المجموعتين الطرفيتين .

٤ - ثم تم استعمال معامل فاي للتحقق من اتجاه الدلالة الاحصائية لمربع كاي وقد عُدَّت قيمة كاي ٢ مؤشراً لتمييز الفقرة للفرق بين المجموعة العليا والدنيا من خلال مقارنتها بالقيمة الجدولية (٣,٨٤) وعند درجة حرية (١) وعند مستوى دلالة (٠.٠٥) وقد تبين ان جميع الفقرات مميزة وبذلك أصبح المقياس بصورته النهائية يتألف من (٣٨) .

ب - **علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية:** استعمل معامل ارتباط بيرسون لاستخراج العلاقة الارتباطية بين درجة كل فقرة من فقرات المقياس والدرجة الكلية للمقياس، ظهر أنَّ جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية .

٢ - **أسلوب ارتباط درجة الفقرة بدرجة المجال :** استعمل الباحثان هذا الأسلوب للتأكد من إن فقرات كل مجال تعبر عنه ولتحقيق ذلك اعتمد الباحثان لـ (٢٠٠) استمارة وهي الاستمارات نفسها التي خضعت لتحليل الفقرات إذ تم حساب الدرجة الكلية على وفق مجالات المقياس الاربعة ثم استعمل معامل ارتباط بيرسون لحساب معامل الارتباط بين الدرجات على كل فقرة والدرجة الكلية للمجال الذي توجد فيه وباستعمال معامل ارتباط بيرسون ظهر إن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند مقارنتها بالقيمة الجدولية.

٣ - **أسلوب ارتباط درجة المجال بالمجالات الأخرى:** إن الهدف من هذه الإجراء هو معرفة هل إن مجالات مقياس تنظيم الذات ترتبط مع بعضها ، وقد تم حساب معاملات الارتباطات البينية لمجالات مقياس تنظيم الذات باستعمال معامل ارتباط بيرسون وظهرت النتائج أنَّ المكونات مرتبطة مع بعضها البعض وأن هذه الارتباطات كانت دالة.

الثبات Reliability:

وقد تم التحقق من ثبات المقياس بطريقة :

معادلة الفايكرونباخ (Alfa cronbch)

لأجل استخراج الثبات لمقياس تنظيم الذات بهذه الطريقة طبق المقياس على عينة بلغت (١٠٠) طالب وطالبة، وبعد التحليل لإجابات الطلبة فقد ظهر إن معامل ثبات الفايكرونباخ (٠,٨٩) .

- **المقياس بصيغته النهائية:** بعد ان تم الانتهاء من بناء المقياس الذي تضمن اربعة ابعاد هي (مراقبة الذات، تقويم الذات، تعزيز الذات، ضبط الذات) واختيار فقراته البالغة (٣٨) فقرة وبمتوسط فرضي قدره (٧٦) درجة وأن أعلى درجة للمقياس هي (١١٤) وأدنى درجة للمقياس هي (٣٨)

ثالثاً: بناء برنامج إرشادي: قام الباحثان ببناء برنامج إرشادي خاص بتجربة البحث ليتم إرشاد طلبة الصف الرابع الادبي لكي يطبق هذا البرنامج في الفصل الدراسي الاول للعام الدراسي (٢٠١٨ _ ٢٠١٩) وقد اشتمل هذا البرنامج على (١٢) جلسة إرشادية وبواقع ثلاث جلسات في كل الأسبوع. وتحت عناوين هي كالآتي (الافتتاحية والصفح عن الآخرين والامانة وسلوك الاحترام ومحبة الآخرين وآداب المحادثة مع الآخرين والالتزام الاخلاقي وسلوك العطف على الآخرين وضبط السلوك الانفعالي والسلوك الايجابي والانضباط المدرسي وأخيراً الخاتمة).

وبعد ذلك تم اعداد الجلسات جميعها وتحلل عملية ادارة الجلسات مكانة بارزة في عملية التوجيه والارشاد وذلك لما لها من اهمية في بلوغ اهداف هذه العملية وفي نجاح المرشد في عمله بصورة عامة

وقد أعتمد الباحثان هذه الطريقة في بناء البرنامج (خطوات البرنامج التوجيهية) الارشاد بحسب نظام (التخطيط، البرمجة، المتابعة).

تحديد الاحتياجات:

بعد تحديد الاحتياجات الخطوة الأولى في عملية بناء البرنامج الإرشادي، فقد قام الباحثان بإعداد استبانة تتضمن عناوين الجلسات الإرشادية معتمداً على الأدبيات والدراسات السابقة، وقد تم عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال التربية وعلم النفس والإرشاد التربوي .

١. اختيار الأولويات: بعد جمع الاستبيانات كلها، ثم تفرغ إجابات الخبراء ووضعها في جدول تكراري رتب فيه عناوين الجلسات الإرشادية ترتيباً تنازلياً بحسب تكراره مع الأخذ بنظر الأهمية ملاحظات الخبراء حول عناوين بعض الجلسات وإضافة عناوين أخرى.

٢. تحديد الاهداف: مما لا شك فيه أن صياغة أهداف البرنامج الإرشادي عملية في غاية الأهمية، إذ تتوقف محتويات البرنامج على الاهداف المراد تحقيقها، إن الهدف من البرنامج الحالي هو خفض السلوك التمرري وتنمية التنظيم الذاتي لدى طلبة المرحلة الاعدادية، ومن المؤمل أن يتم ذلك من خلال تغير مدركات الفرد عن ذاته، وتبصيره بقدراته وامكاناته، والعمل على وضع أهداف حقيقية يسعى لتحقيقها والاعتماد على النفس ومحاكاة المسؤولية في العملية التعليمية.

٣. ايجاد النشاطات لتحقيق الاهداف: إن الاهداف التي يتضمنها البرنامج الارشادي يتوقف على أهداف هذا البرنامج، وعلى نوع الامكانات المتوفرة، فقد تم تضمين الجلسات بعض الأنشطة كان من ضمنها لعب الدور.

٤. **تقويم كفاءة البرنامج:** وهي العملية التي تم من خلالها تحديد فعالية البرنامج الإرشادي، وهي تكون أكثر فاعلية إذا ما أنجزت في إطار يعتمد على أسس ومبادئ، ويتم تقوم البرنامج من ملاحظة التغير الذي طرأ على سلوك الطلبة، وذلك من خلال توجيه أسئلة مباشرة، وكما يتم تقويم البرنامج من خلال موازنة الدرجات القبلية والبعدية.

فقد أستخدم الباحثان ثلاثة أنواع من التقويم :

١. **التقويم التمهيدي:** ويتمثل بالاختبار القبلي الذي أعده الباحثان.
٢. **التقويم البنائي:** ويتمثل بإجراء عملية تقويم عند نهاية كل عملية من خلال توجيه الأسئلة لطلاب المجموعة ، ومتابعة التدريبات في بداية كل جلسة.
٣. **التقويم النهائي:** ويتمثل ذلك بالاختبار البعدي لمقياس الاستكثار لطلاب المجموعة التجريبية، لتحديد مستوى التغير الحاصل به، ويتمثل أيضا بالاختبار المرجأ لطلبة المجموعة التجريبية لمعرفة فاعلية البرنامج بعد مرور مدة زمنية على تطبيقه.

عرض النتائج وتفسيرها:

يتضمن هذا الفصل عرض لنتائج البحث وتفسيرها على وفق أهداف البحث وفرضياته وكالاتي:

١. **الفرضية الصفريّة الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التتمري.

إذ توضح نتائج الاختبار التائي (**T- test**) لعينتين مستقلتين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طلاب المجموعتين ولصالح المجموعة الضابطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٢٩,٧٣٣) وبانحراف معياري بلغ (٥,٣١١)، اما متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٦٧,٨٦٦) وبانحراف معياري (٤,٩٨٣) وكانت القيمة التائية المحسوبة (-٢٠,٢٧٨) أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨)، أي ان البرنامج اثر في خفض السلوك التتمري لدى طلاب المجموعة التجريبية، ولهذا ترفض الفرضية الصفريّة الأولى. لاحظ جدول (١)

جدول (١)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس السلوك التمرري لدى طلاب الصف الرابع الادبي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	١٥	٢٩,٧٣٣	٥,٣١١	٥٨	٢٨	٢٠,٢٧٨-	٢,٠٥	دالة لصالح المجموعة الضابطة
الضابطة	١٥	٦٧,٨٦٦	٤,٩٨٣					

٢. الفرضية الصفريية الثانية: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التمرري.
إذ توضح نتائج الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات المجموعتين ولصالح المجموعة الضابطة، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٢٩,٨٠٠) وبانحراف معياري بلغ (٥,٠٧٣)، اما متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٦٩,٦٠٠) وبانحراف معياري (٢,٨٩٨) وكانت القيمة التائية المحسوبة (-٢٦,٣٨٠) أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨)، مما يدل على ان البرنامج الارشادي ساهم في خفض السلوك التمرري لدى طالبات المجموعة التجريبية، ولهذا ترفض الفرضية الصفريية الثانية لاحظ جدول (٢)

جدول (٢)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس السلوك التمرري لدى طالبات الصف الرابع الادبي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	١٥	٢٩,٨٠٠	٥,٠٧٣	٥٨	٢٨	-	٢,٠٥	دالة لصالح المجموعة الضابطة
الضابطة	١٥	٦٩,٦٠٠	٢,٨٩٨			٢٦,٣٨٠		

٣. الفرضية الصفريّة الثالثة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس السلوك التتمري بحسب متغير الجنس.

توضح نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين عدم وجود فرقاً ذا دلالة إحصائية في الاختبار البعدي، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب (٢٩,٧٣٣) وبانحراف معياري (٥,٣١١)، أما متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية فبلغ (٢٩,٨٠٠) وبانحراف معياري قدره (٥,٠٧٣)، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٠,٠٣٥) أصغر من القيمة الجدولية (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨)، وهذا يدل على أن البرنامج الإرشادي أثر في طلبة المجموعتين التجريبيتين وساهم في خفض السلوك التتمري لديهم، ولهذا تقبل الفرضية الصفريّة الثالثة لقياس خفض السلوك التتمري لدى طلبة المجموعتين التجريبيتين، لاحظ جدول (٣).

جدول (٣)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على مقياس السلوك التتمري لدى طلبة المجموعة التجريبية

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
طلاب	١٥	٢٩,٧٣٣	٥,٣١١	٥٨	٢٨	٠,٠٣٥	٢,٠٥	غير دالة
طالبات	١٥	٢٩,٨٠٠	٥,٠٧٣					

٤. الفرضية الصفريّة الرابعة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلاب المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التنظيم الذاتي.

إذ توضح نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طلاب المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طلاب المجموعة التجريبية (٩٠,٩٣٣) وبانحراف معياري بلغ (٤,٧٤٢)، أما متوسط درجات طلاب المجموعة الضابطة (٥٧,٦٦٦) وبانحراف معياري (٨,١٨٢) وكانت القيمة التائية المحسوبة (١٣,٦٢٣) أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨)، ولهذا ترفض الفرضية الصفريّة الرابعة. لاحظ جدول (٤).

جدول (٤)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس تنمية التنظيم الذاتي لدى طلاب الصف الرابع الادبي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	١٥	٩٠,٩٣٣	٤,٧٤٢	٧٦	٢٨		٢,٠٥	دالة لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	١٥	٥٧,٦٦٦	٨,١٨٢			١٣,٦٢٣		

٢. الفرضية الصفريّة الخامسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طالبات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار البعدي على مقياس التنظيم الذاتي. إذ توضح نتائج الاختبار التائي (T- test) لعينتين مستقلتين أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) بين طالبات المجموعتين ولصالح المجموعة التجريبية، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات طالبات المجموعة التجريبية (٨١,٠٠٠) وبانحراف معياري بلغ (١٠,٨٢٩)، أما متوسط درجات طالبات المجموعة الضابطة (٥٧,٤٦٦) وبانحراف معياري (٧,١٤٠) وكانت القيمة التائية المحسوبة (٧,٠٢٦) أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨)، ولهذا ترفض الفرضية الصفريّة الثانية لاحظ جدول (٥)

جدول (٥)

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لقياس التنظيم الذاتي لدى طالبات الصف الرابع الادبي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
التجريبية	١٥	٨١,٠٠٠	١٠,٨٢٩	٧٦	٢٨	٧,٠٢٦	٢,٠٥	دالة لصالح المجموعة التجريبية
الضابطة	١٥	٥٧,٤٦٦	٧,١٤٠					

٣. الفرضية الصفريّة السادسة: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في الاختبار البعدي على مقياس التنظيم الذاتي بحسب متغير الجنس. توضح نتائج الاختبار التائي (T-test) لعينتين مستقلتين أن هناك فرقا ذا دلالة إحصائية في الاختبار البعدي لصالح ، إذ بلغ المتوسط الحسابي لدرجات الطلاب (٩٠,٩٣٣) وبانحراف معياري (٤,٧٤٢)، أما متوسط درجات طالبات المجموعة التجريبية فلقد بلغ (٨١,٠٠٠) وبانحراف معياري قدره (١٠,٨٢٩) ، وكانت القيمة التائية المحسوبة (٣,٢٥٤) أكبر من القيمة الجدولية (٢,٠٥) وبدرجة حرية (٢٨)، ولهذا ترفض الفرضية الصفريّة الثالثة لقياس التنظيم الذاتي لدى طلبة المجموعتين التجريبيتين، لاحظ جدول (٦).

جدول (٦)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على مقياس التنظيم الذاتي لدى طلبة المجموعة التجريبية

المجموعة التجريبية	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة المحسوبة	القيمة الجدولية	مستوى الدلالة (٠,٠٥)
طلاب	١٥	٩٠,٩٣٣	٤,٧٤٢	٧٦	٢٨	٣,٢٥٤	٢,٠٥	دالة لصالح الطلاب
طالبات	١٥	٨١,٠٠٠	١٠,٨٢٩					

تفسير النتائج ومناقشتها

من خلال استعراض النتائج التي توصل إليها البحث الحالي، تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات طلاب وطالبات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة على مقياس السلوك التمرري، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي ولصالح طلبة المجموعتين الضابطين، وهذا مؤشر على تأثير البرنامج الإرشادي والفنيات والأنشطة والفعاليات والعمل المتواصل مع أفراد المجموعة التجريبية من خلال جلسات البرنامج الإرشادي وفي الوقت نفسه لم يرق الباحثان بأي تدخل مع أفراد المجموعة الضابطة الذين يعانون من نفس المشكلة، حيث تظهر أهمية استعمال هذه الأساليب والفنيات الإرشادية كتنظيم الذات والسؤال عن التفضيل ومواجهة الاحباطات والضغوط والقدرة على الاستمتاع بالموضوع المفضل و التفكير في المهمة والتعزيز في خفض السلوك التمرري لدى طلبة الصف الرابع الأدبي من خلال قدرتهم على تقييم ذواتهم وتطويرها، وتنمية السلوكيات الايجابية لديهم وتعليمهم كيف

يحلون كل المشكلات التي تواجههم في الحياة المدرسية والاسرية، والمبادرة بالتفاعل مع الآخرين، وتكوين الأصدقاء، وقدرتهم على ضبط انفعالاتهم في المواقف الحياتية، وفي رأي (ميشيل) أنه من خلال تنظيم الذات والسؤال عما يفضلون ومساعدتهم على تأجيل اشباعهم للاستمتاع بها في المستقبل وكيفية مساعدتهم لمواجهه ضغوطاتهم، يتمكن أعضاء المجموعة الإرشادية أن يحدثوا تغييرات في الافكار والمشاعر والسلوك، فضلاً عن ذلك فإن الوضع الجماعي للإرشاد المستعمل في البحث الحالي يعد مناسباً للتدريب على خفض السلوك التمرري، فالجماعة تهيئ فرصاً لأعضاء المجموعة لتنظيم ذاتهم كما ان نتائج تطبيق هذا الاسلوب اتفقت مع النتائج التي اشارت اليها الدراسات السابقة.

كما أظهرت النتائج الخاصة بالهدف الثاني وفقاً للأساليب المستمدة من نظرية باندورا أثراً في تنمية تنظيم الذات باستعمال الأساليب والفنيات الإرشادية مثل (النمذجة، ولعب الدور، التغذية الراجعة، التقويم، التدريب البيئي)، تشير النتيجة الى ان الطلاب يتمتعون بتنظيم ذاتهم وسلوكهم وأدائهم أكثر من الطالبات في أثناء ملاحظة ذاتهم، والحكم عليها والاستجابة لها على وفق الاحداث التي تواجههم في حياتهم اليومية، ويعزو الباحثان هذه النتيجة الى الاعداد الأكاديمي الجيد وامتلاكهم الخبرة وقدرتهم على مواجهة كثير من المشكلات النفسية والاجتماعية، وشخصيتهم المستقلة وتشبعهم بالمعايير والقيم الاجتماعية بصورة سليمة، ومن ثم التحكم بالسلوك في الكثير من المواقف ومقدرتهم على تحمل المسؤولية من اجل اهداف مستقبلية.

وتتفق هذه النتيجة مع مفاهيم النظرية المعرفية الاجتماعية لباندورا والتي أكد فيها ان الافراد لديهم القدرة على التحكم بسلوكهم من خلال مراقبة سلوكهم والحكم عليه والاستجابة له، اي ان الافراد يستطيعون تنظيم سلوكهم الى حد كبير عن طريق تصور النتائج التي يولدونها هم بأنفسهم.

الاستنتاجات: Conclusions

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتج الباحثان ما يلي:

١. ان طلبة الصف الرابع الادبي يمارسون السلوك التمرري.
٢. أظهرت الدراسة أهمية البرنامج الإرشادي ومكانته جنباً إلى جنب مع العملية التربوية في أهمية تنظيم الذات.
٣. هناك فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين التجريبية والضابطة لصالح المجموعة الضابطة التي لم تتعرض للبرنامج الارشادي لخفض السلوك التمرري.

التوصيات: Recommendations

١. ضرورة اطلاع المرشدين التربويين على الدراسات الحديثة للبرامج الارشادية للاستفادة منها في معالجة السلوكيات غير المرغوبة داخل المدارس.
٢. ضرورة تعزيز تنظيم الذات لدى الطلبة لكي يتمكنوا من التحكم بسلوكهم.
٣. استعمال المرشدين للمقياسين الذي أعده الباحثان كأداة تشخيصية لغرض التعرف على الطلبة الذين يعانون من مشكلات سلوكية .
٤. تحديد حصة خاصة ضمن الجدول المدرسي الاسبوعي (ارشاد جماعي) يتضمن عرض بعض المشاهد - التلفزيونية - لتعزيز روح التعاون والاحترام والعطف والتسامح مع الآخرين.
٥. تنظيم مسابقات تحفيزية للطلبة عن مواضيع التعاون والايثار وتعزيزها بهدايا مادية ومعنوية.
٦. ضرورة اهتمام الباحثين بأجراء دراسات تجريبية لهذه المرحلة الدراسية لمعالجة سلوكيات اخرى او مشكلات اخرى.

المقترحات: Suggestions

توصل الباحثان الى بعض المقترحات حسب نتائج البحث الحالي:

١. دراسة تأثير البرامج الارشادية لخفض السلوك التدمري لدى طلبة المدارس المتوسطة والابتدائية.
٢. اجراء دراسة تبحث في السلوك التدمري الالكتروني والتوافق النفسي لدى المراهقين والمراهقات.
٣. اجراء دراسة تتعلق بدراسة السلوكيات التي ظهرت بعد موجات التهجير التي عانى منها الطلبة.

المصادر العربية:

١. ابراهيم ، ريسان (١٩٨٧) ، **النفس والعنوان**، بغداد ،دار الشؤون الثقافية العامة .
٢. ابو رياش ،حسين محمد (٢٠٠٧) **التعلم المعرفي**، ط١، عمان : دار المسيرة.
- ابو عليا، محمد مصطفى (٢٠٠٣): الفروق في المعرفة ما وراء المعرفية بين الموهوبين والمنفوقين من طلاب الصف العاشر بالأردن ، **المجلة التربوية** ، المجلد ١٧ ، العدد ٦٦ ، مجلس النشر العلمي ، جامعة الكويت .
٣. ابو زهيري، ناصر وآخرون(٢٠٠٨)، مؤشرات العنف في الوسط المدرسي، دراسة مسحية في متوسطات ولاية تيزي وزو، الجزائر، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الرغبة .

٤. أبو هين، فضل (١٩٨٥)، مظاهر العدوان لدى الأطفال الفلسطينيين في منطقة غزة ، (رسالة ماجستير غير منشورة)، معهد الدراسات العليا للطفولة، القاهرة، مصر، جامعة عين شمس .
٥. إسماعيل، هالة خير سناري (٢٠١٠)، فعالية العلاج بالقراءة في خفض التمر المدرسي لدى الأطفال، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة جنوب الوادي، كلية التربية، القاهرة، مصر .
٦. جليمران، عمار (١٩٩٥): بناء برنامج للإرشاد في رياض الاطفال (رسالة ماجستير غير منشورة) كلية التربية، الجامعة المستنصرية، العراق.
٧. حافظ، سلام هاشم (٢٠٠١)، نظريات العدوان، عرض ونقد، مجلة القادسية، العدد ٢، المجلد ١.
٨. الحنفي، عبد المنعم (١٩٨١)، موسوعة علم النفس والتحليل النفسي، المجلد (١)، مكتبة المبدولي، القاهرة، مصر .
٩. الحياي، عاصم محمود (١٩٩٠)، الارشاد التربوي والنفسي، مطبعة التعليم العالي، الموصل، العراق.
١٠. الخرجي، عداي ناجي حمد (٢٠١٧)، اثر برنامج ارشادي في تنمية تنظيم الذات وخفض المشكلات السلوكية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة تكريت، كلية التربية للبنات، العراق.
١١. خوج، حنان أسعد (٢٠١٢)، التمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (١٣) العدد (٤)، جامعة الملك عبد العزيز، كلية التربية، السعودية .
١٢. داود، عزيز حنا والبيدي، ناظم هاشم (١٩٩٠)، علم نفس الشخصية، مطابع التعليم العالي، الموصل، العراق .
١٣. الدسوقي، مجدي محمد، (٢٠١٦)، مقياس السلوك التمرى للأطفال والمراهقين، دار جونا للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر .
١٤. الزغلول، عماد (٢٠٠٣)، نظريات التعلم، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان الاردن.
١٥. زهران، حامد عبد السلام (١٩٩٨)، التوجيه والإرشاد النفسي، ط ٣، عالم الكتب، القاهرة، مصر.
١٦. زيتون، عايش (٢٠٠٤)، اساليب تدريس العلوم ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن .
١٧. السيد، محمد عبد الرحمن، والشناوي، محمد محروس (١٩٨١)، العلاج السلوكي الحديث اسسه وتطبيقاته ، دار قباء للنشر، القاهرة، مصر.
١٨. الأشول، عادل (١٩٨٢) ، علم نفس النمو، الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر.
١٩. الشريف برانية (٢٠١٠) ، التمر ومستقبل اولادنا ، بحث منشور.
٢٠. شلبي، ثروت محمد ، (د. ت)، تنمية اجتماعية، المستوى الأول، جامعة بنها، كلية الآداب، الفصل الدراسي الثاني، مصر .
٢١. الصبيحين، علي موسى (٢٠٠٧)، اثر برنامج ارشادي جمعي عقلاني انفعالي سلوكي في خفض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا ، (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، جامعة اليرموك، الاردن .
٢٢. الصبيحين، علي موسى، والقضاة، محمد فرحان (٢٠١٣)، سلوك التمر عند الأطفال والمراهقين مفهومه، أسبابه، علاجه، ط ١، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، السعودية .

٢٣. العقاد، عصام عبد اللطيف (٢٠٠١)، سيكولوجية العدوانية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر .
٢٤. عبد العزيز، مفتاح محمد (٢٠٠٠)، مقدمة في الصحة النفسية، ط١، دار المسيرة، عمان، الاردن.
٢٥. عداي، عبد الستار حمود (١٩٨٩)، دراسة مقارنة للحاجات الارشادية لطلبة المرحلة المتوسطة في الحظر والزيف، (رسالة ماجستير غير منشورة)، الجامعة المستنصرية، العراق .
٢٦. عيسوي، عبد الرحمن محمد (١٩٨٢)، اتجاهات جديدة في علم النفس الحديث، دار النهضة العربية، القاهرة،
٢٧. الفرخ عبد الجبار وتيم، كاملة (١٩٩٩)، مبادئ التوضيحية والارشاد النفسي، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن .
٢٨. القاضي، أحمد (١٩٨١)، الارشاد النفسي، دار الحكمة، بيروت، لبنان.
٢٩. قطامي، يوسف محمود (٢٠٠٥)، نظريات التعلم والتعليم، ط١، دار الفكر، عمان، الاردن.
٣٠. قطامي نافعة، الصرايرة، منى (٢٠٠٩)، الطفل المتميز، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان الاردن .
٣١. كينان، كيت (١٩٩٥)، تنظيم وتفعيل الذات، الدار العربية للعلوم، بيروت، لبنان .
٣٢. ميخائيل، امنطانيوس (٢٠٠٩)، القياس والتقييم التربوي والنفسي اساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.
٣٣. ناصر، كريمة كوكز خضر (٢٠٠٣)، اثر برنامج مهارات الإدراك والإبداع في تنمية التفكير الابداعي بحسب مستويات الذكاء والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية (اطروحة دكتوراه غير منشورة)، كلية التربية - ابن رشد ، جامعة بغداد، العراق .
٣٤. هورني، كارين (١٩٨٨)، صراعاتنا الباطنية، ترجمة عبد الودود محمود العلي ، ط١، دار الشؤون الثقافية ، بغداد ، العراق.
٣٥. وزارة التربية (٢٠٠٤)، المديرية العامة للتخطيط التربوي والاحصاء، بغداد، العراق.
٣٦. ياسين، عادل عبد الكريم وكمال صبري أمين (١٩٩١)، دروس في تعليم التفكير، مجلة رسالة المعلم، مجلد ٣٢، العددان (٢-١)، قسم المطبوعات التربوية ، عمان ، الأردن .

المصادر الاجنبية:

1. Anastasi, A., (1988), **Psychological Testing**, New York, Macmillan Publishing.
2. Bandura, A ., (1971) , **Asocial learning theory** , New-Jersey
3. _____ (1991) **Organizational Behavior And Human Decision Processes**. Stanford University .
4. _____ (2001). **Social cognitive theory: An agentic perspective**. Annual Reviews Psychology .
5. Bembenuity, H & karabenick, stuart A. (2004) Inherent Association Between Academic Delay of Gratification, future Time perspective, and self – **Regulated Learning Educational psychology Review**, Vol. 16, No. 1, march.
6. Christopher, B., (2010), **Impact of Bullying Prevention Initiatives on Bullying Prevalence as Perceived by Elementary School Principals in a Lutheran School District**, Walden University .

7. Corvo, K. Delara, E. ,(2010), **Towards in integrated theory of relational violence**, Is bullying a risk factor for domestic violence , Aggression and violence Behavior, 153).
8. Everson,T,&et al,(1997),Do Metacognitive skills and learning strategies transfer across domains?,p23,paper presented at the **Annual meeting of the American educational research association**(Chicago, Il ,March 24-28,1997.
9. georgiou, S. ,(2008), Bullying and victimization at school,The role of mothers. **British Journal of Educational Psychology**, 78(1), 109–125.
10. Hong,E.; Peng, Y.; & Rowell,R.(2009).**Homework self regulation: Grade, gender, and achievement-level differences learning and individual Differences** 19, 269-276
11. Hurlok , E.B. (1972) **Child Development fifth Edition** ,New York ,MC Graw _ Hill Book company.
12. James, R., (2010), **Trajectories of parents' experiences in discovering**, reporting, and living with the aftermath of middle school bullying. Ph.D. Faculty of the University Graduate School: Indiana University.
13. Karoly p. & Kanfer.F.H(1982) "**Self management and behavior change**" New york : parragman- press.
14. Kendall,C.& Brawell,L (1993):**Cognitive Behavior tharapy for impulsive children** ,New.
15. Kirshenbaeum,D,S,(1987):**Self- regulatory failure** :Areview with clinical implications clinical psychology review.
16. Maslow ,A,H.(1970) **Motivation and personality- 2nd ed**. NewYork: Harper and Row.
17. Olweus, D.,(1993), **Bullying at school**, Oxford, UK: Blackwell Publishing Company .
18. _____D.,(2001), **Peer harassment**, A critical analysis and some important issues. In J. Juvonen & S. Graham (Eds.), **Peer harassment in school**, The plight of the vulnerable and victimized , New York: Guilford Press.
19. Quiroz, Arnette &G.Stephens (2006). **Bullying**:
20. Rayner C, Keashly L (2005) **Bullying at work: a perspective from Britain and North America**. In: Fox S, Specter PE **Counterproductive work behavior**. Investigations of actors and targets. American Psychological Association, Washington Aggressive Behavior.
21. Ridder,D; & DeWit,j,(2000) **Self-Regulation in health behavior**; concepts ,theories ,and central issues, New York; Johan Wiley & sons.
22. Thoreson C,C, & Mahone, M,J (1974) **Self control behaivoral** ,New york : Holtrinharte
23. Viljoen,J,Oneill M.,& Sidhu,A.,(2005),Bullying behavior in fermale and male adolescent offenders: prevalence types and association with psychosocial adjustment, Aggressive behavior .
24. Wolke, D . Sarah, W . Stanford, K & Schulz's, (2002), Bullying and Victimization of Primary School Children in England and German, Prevalence and School Factors. **British Journal of Psychology**, Retrieved October, (5).