



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مركز البحوث النفسية

مجلة العلوم النفسية

مجلة علمية محكمة معتمدة
تصدر عن مركز البحوث النفسية

حاصلة على الاعتمادية
رقم الإيداع 614 / 1994
الرمز الدولي 1816 – 1970

المجلد (35) - العدد (2) - الجزء (5)

حزيران / 2024



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
مركز البحوث النفسية

مجلة

العلوم النفسية

مجلة علمية محكمة معتمدة تصدر عن مركز البحوث النفسية

المجلد 35 العدد 2 الجزء 5

ISSN : 1816 - 1970

رقم الأيداع : ٦١٤ / ١٩٩٤

الرمز الدولي : ١٩٧٠ - ١٨١٦

حزيران / 2024





مجلة العلوم النفسية

مجلة علمية محكمة

رئيس التحرير/ أ.د. لطيف غازي مكي

مدير التحرير/ أ.م.د. علا حسين علوان

أعضاء هيئة التحرير

الاسم	مكان العمل	البلد
- أ.د. ياسر خلف رشيد الشجيري	جامعة الأنبار / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / طرائق التدريس	العراق
- أ.د. أسامة حامد محمد	جامعة الموصل / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. كامل علوان الزبيدي	جامعة بغداد / كلية الآداب / أستاذ متمرس (متقاعد) / علم النفس – صحة نفسية	العراق
- أ.د. عبد الرزاق محسن سعود	الجامعة العراقية / كلية التربية للعلوم الإنسانية قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.د. صفاء طارق حبيب	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد / قسم العلوم التربوية والنفسية / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. بشرى عبد الحسين محمد	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية	العراق
- أ.د. يوسف حمه صالح مصطفى	جامعة صلاح الدين / كلية الآداب – أربيل / علم النفس العام	العراق
- أ.د. زكريا عبد أحمد	جامعة تكريت / كلية التربية للبنات / قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.د. مهند عبد الستار النعيمي	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية / قياس وتقويم	العراق
- أ.د. إيمان صادق عبد الكريم	جامعة بغداد / كلية التربية للبنات / قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.د. دونالد أوين كامرون	رئيس الجمعية الأمريكية للطب النفسي - الشخصية والصحة النفسية / واشنطن	الولايات المتحدة
- أ.د. أمل عبد الرزاق نعيم المنصوري	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم الإرشاد التربوي	العراق

الاسم	مكان العمل	البلد
- أ.د. عصام توفيق قمر	كلية الدراسات العليا للتربية / المركز القومي لأصول التربية / التربية وعلم النفس	مصر
- أ.م.د. براء محمد حسن	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / مركز البحوث النفسية / الشخصية والصحة النفسية	العراق
- أ.م.د. هناء مزعل حسين الذهبي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.م.د. ميسون كريم ضاري	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.م.د. صباح عايش بنت محمد	جامعة الشلف / كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية / علم النفس العام	الجزائر
- أ.م.د. عبد الناصر أحمد محمد العزام	جامعة البلقاء التطبيقية / قسم العلوم النفسية / علم النفس التربوي / علم النفس التربوي	الأردن
- أ.م.د. زينة علي صالح	جامعة واسط / كلية الآداب / علم النفس العام	العراق
- أ.م.د. بيداء هاشم جميل	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ مركز البحوث النفسية / علم النفس العام	العراق
- أ.م.د. مقبل بن عايد خليف العنزي	جامعة القصيم الحدود الشمالية / كلية التربية / قسم التربية والاحتياجات الخاصة	السعودية
- أ.م.د. سهلة حسين قلندر	جامعة بغداد / كلية التربية ابن الهيثم للعلوم الصرفة / علم النفس التربوي	العراق
- أ.م.د. رجاء ياسين عبد الله	جامعة كربلاء / كلية التربية للعلوم الإنسانية / قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.م.د. زينب علي هادي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية / قسم العلوم التربوية والنفسية / علم النفس التربوي	العراق
- أ.م.د. ميس محمد كاظم	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ علم الاجتماع	العراق

مجلة العلوم النفسية
مجلة علمية محكمة معتمدة متخصصة تصدر عن
مركز البحوث النفسية
جمهورية العراق
قسمة اشتراك
أرجو قبول اشتراكي في مجلة العلوم النفسية :

..... لمدة () سنة ابتداءً من

..... الأسم :

..... العنوان :

..... قيمة الاشتراك :

طريقة الدفع :- نقداً () شيك () حوالة بريدية ()

رقم: تاريخ / /

التوقيع : التاريخ :

الأفراد: (125000) الف دينار عراقي داخل العراق (100) \$ او ما يعادلها خارج العراق للمؤسسات أو المؤتمرات : (90.000) الف دينار عراقي داخل العراق (70) \$ او ما يعادلها خارج العراق	قيمة الاشتراك لعدد واحد
--	----------------------------

شروط النشر في المجلة

أولا : تنشر المجلة الأبحاث والدراسات الأكاديمية القيمة والأصيلة باللغتين العربية والإنكليزية في حقل مجالات اهتمام المجلة نفسيا وتربويا ، والتي لم تقبل أو تنشر سابقا ، ويتحمل الباحث المسؤولية القانونية في كل القضايا المتعلقة بالأمانة العلمية إذا كان بحثه منشور أو قدم للنشر .

ثانيا: يخضع كل بحث مقدم للنشر في المجلة الى الاستلال الإلكتروني على أن لاتزيد درجة الاستلال عن (20) .

ثالثا : يقدم الباحث المقبول بحثه للنشر في المجلة تعهد خطي بعدم نشر بحثه في مجلة أخرى أو حصوله على قبول نشر مسبقا .

رابعا: يقدم البحث مطبوعا على نظام (Word 2007) مصحوبا بالعنوان للبحث مع أسم الباحث الثلاثي واللقب العلمي والأختصاص وأسم الجامعة والكلية والقسم والبريد الإلكتروني في بداية الصفحة الأولى للبحث باللغتين مع خلاصة للبحث باللغة العربية والإنكليزية مثبت فيها عنوان البحث واسم الباحث ومكان عمله على أن لاتزيد عن (250) كلمة فقط .

خامسا: يجب أن لاتتجاوز عدد صفحات البحث المقدم للنشر في المجلة أكثر من (25) صفحة فقط بما فيها الجداول والأشكال والملاحق ، وبخلافه يتحمل الباحث مبلغا أضافيا مقداره (2) الفين دينار عن كل صفحة أضافية ، ولايتجاوز البحث بعد الزيادة عن (35) صفحة بكل الأحوال .

سادسا: موافقة أثنين من المحكمين المختصين الذين يقومون بالبحث علميا قبل نشره ، بالإضافة الى تقويم البحث من ناحية اللغة العربية والإنكليزية .

سابعاً: يراعى في كتابة البحث الآتي :

1- الأصول العلمية في كتابة البحث من حيث الدقة في التوثيق والأمانة العلمية في العرض.

2- يقدم البحث بنسختين مطبوعة على ورق أبيض (A4) مطبوعة على الحاسوب وعلى جهة واحدة من الورقة مع قرص (CD)، بالمواصفات الآتية :

- الحاشية العليا 4.50 سم .
- الحاشية السفلى 4.50 سم .
- الحاشية اليمنى 3.75 سم .
- الحاشية اليسرى 3.75 سم .
- يكون الخط المستخدم نوع (Meersoft Word)، حجم الخط (14) بالنسبة للمتن و(12) بالنسبة للجداول .
- تحتوي كل صفحة على (22) سطر فقط وفقاً لبرنامج التتضيد .
- يكون التباعد بين الأسطر للصفحة الواحدة (1.15).
- تكون الأشكال والجداول واضحة ، وتستخدم فيها الأرقام العربية والنظام العالمي للوحدات .
- يكون البحث خالي من الأخطاء اللغوية والنحوية ولا تتحمل المجلة مسؤولية ذلك .
- لا تستعمل الهوامش في أسفل الصفحات وإنما يشار رقمياً الى المصادر حسب موضوعها في نهاية البحث من خلال ذكر أسم الباحث والسنة وعنوان البحث من جهة النشر والطبعة وتكتب بأسلوب (APA) ...مثال
- الهاشمي ،عدنان علي (2009). تحمل المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بآخذ القرار لدى التدريسيين في الجامعة ،رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة.....، كلية ، قسم
- يلتزم الباحث بدفع مبلغ قدره (125) الف دينار من داخل العراق ، و (100) دولار أمريكي من خارج العراق .

- يلتزم الباحث بالتعليمات المؤشرة من الخبراء ،ويعيد الباحث النسخة الأصلية للمجلة مع نسخة جديدة ورقية أخرى مصححة .
- لاتعاد البحوث الى أصحابها قبلت أم لم تقبل للنشر.
- لايزود الباحث بكتاب قبول النشر ، الأبعد التزامه بالتعليمات أعلاه وتسليم النسخ الورقية كافة .
- المجلة غير مسؤولة عن نشر الأبحاث بعد مرور (90) يوم من دون مراجعة الباحث للمجلة والتزامه بالتعليمات كافة .
- ثامنا : تحتفظ المجلة بحقها في أن تحذف أو تعيد صياغة بعض الكلمات أو الجمل بما يتلائم مع أسلوبها في النشر .
- تاسعا: تنتقل حقوق نشر البحث الى المجلة حال أشعار الباحث بقبول بحثه للنشر .

مجالات اهتمام المجلة



1. البحوث والدراسات في مجالات العلوم التربوية والنفسية بفروعها المختلفة والطب النفسي، و الباراسايكولوجي .
2. المؤتمرات والندوات العلمية الوطنية والعربية والعالمية التي تعقد حول التخصصات في الفقرة المذكورة اعلاه
3. نشاطات وفعاليات المركز والمؤسسات الاخرى التي تهتم بالمجالات - الواردة في الفقرة (1)

((في هذا العدد))

ت	الموضوع	الباحث	الصفحة
1	الهوية الوطنية ودعم المجتمع الموصل سياحيا	ابتسام عصام ابراهيم زكي أ.م.د. د. اثمار شاكر الشطري جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم الاجتماع	40 - 1
2	بناء وتطبيق مقياس الاحباط المهني لدى تدريسيي كلية التربية الاساسية	أ.د. محمد عبد الكريم طاهر كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية	82 - 41
3	جودة اتخاذ القرار وعلاقته بالضائقة الاخلاقية لدى المرشدين التربويين	م.د. علي احمد جاسم كلية التربية الاساسية/ الجامعة المستنصرية	118 - 83
4	اثر التعلم الخبراتي في اكتساب المفاهيم النحوية لدى طالبات الصف الثاني المتوسط والاحتفاظ بها	م.د. إبراهيم عويد هراط مديرية تربية كركوك	144-119
5	قلق الموت لدى منتسبي القوات الأمنية	م.م. هدى كاظم جاره وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / مركز البحوث النفسية	174-145
6	أثر الحبسة الانفعالية على التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة	م.د.نهي لعيبي سهم م.د. علي محمد صاحي وزارة التربية	208-175
7	الالاح السلبي لدى طلبة الاعدادية	م.م. رؤى عباس علي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / مركز البحوث النفسية	236-209
8	فاعلية برنامج تربوي في تحسين السلوك الاخلاقي لدى طالبات المرحلة الاعدادية	سحر خليل عبد الرحمن أ.د. زبيدة عباس محمد جامعة تكريت/كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية	268-237
9	التشبث الأكاديمي لدى طلبة الجامعة	رفاه عناد حمد أ.م.د. رنا عبد المنعم العباسي الجامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية	300-269

ت	الموضوع	الباحث	الصفحة
10	الثقافة الرقمية والأمن الإجتماعي في مجتمع متغير ظاهرة البلوكرات أنموذجاً	نورا سالم محمود سعد زينب محمد صالح جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم الاجتماع	346-301
11	انماط القيادة المدرسية ومؤشرات تطبيقها دراسة ميدانية اجتماعية في محافظة بغداد/ تربية الكرخ الاولى	ايلاف محمد كاظم أ.م.د. فائز جلال كاظم جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم الاجتماع	372-347
12	المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وعلاقتها بالاكنتاب لدى طلبة الجامعة	م.م ميساء علي عطية الجبوري جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية	412-373
13	اثر برنامج تدريبي بأسلوب العلاج الواقعي في خفض التقويض الاجتماعي لدى المرشد التربوي	م.م زينة سبتي عبد اللطيف علوان الكلية التربوية المفتوحة/ مركز واسط	448-413
14	الاستقامة - التواضع وعلاقته بالمقبولية لدى طلبة جامعة بغداد على وفق HEXACO	أ.م.د. ازهار هادي رشيد جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم العلوم التربوية والنفسية	482-449
15	التنمر المدرسي وعلاقته بنمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الاعدادية	لينا علي هلال وزارة التربية/ مديرية تربية الكرخ الثانية	534-483
16	أثر برنامج ارشادي معرفي سلوكي في تحسين الاستخدام الحكيم لمواقع الانترنت لدى طلبة كلية التربية الاساسية الشرقاط / جامعة تكريت	م.د. سراب عبد الستار محمد كلية التربية الاساسية الشرقاط/ جامعة تكريت	566-535
17	استراتيجية تنال القمر في تنمية الوعي الاثري عند طلاب الصف الخامس الادبي في التاريخ	م.م امانى عبد سليم وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / مركز البحوث النفسية	590-567
18	القوة الناعمة وانعكاساتها في ثقافة السلام	اسيل مجيد مشكور علي أ.م.د. منى حيدر عبد الجبار جامعة بغداد/ كلية التربية للبنات/ قسم الاجتماع	616-591

التنمر المدرسي وعلاقته بنمط الشخصية (C) لدى طلبة المرحلة الإعدادية

لينا علي هلال

وزارة التربية/ مديرية تربية الكرخ الثانية

المستخلص:

يهدف البحث الحالي التعرف على التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية، والتعرف على الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، التخصص (علمي، أدبي). نمط الشخصية (C) لدى طلبة المرحلة الإعدادية. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات نمط الشخصية (C) لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، التخصص (علمي، أدبي). العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي ونمط الشخصية (C)، وتكونت عينة البحث من (300) طالب وطالبة من طلبة المدارس الإعدادية والثانوية في مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية للعام الدراسي (2022-2023) للدراسة الصباحية، بواقع (150) طالب وطالبة من التخصص العلمي و(150) من التخصص الأدبي، أما من حيث الجنس بلغت (150) ذكور و(150) إناث، اختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية المتساوية، قامت الباحثة بتبني مقياس الجميلي (2021) لقياس مفهوم التنمر المدرسي يتكون مقياس التنمر من (47) فقرة موزعة على مجالات المقياس بواقع (10) فقرات للمجال النفسي و(10) فقرات للمجال الاجتماعي و(11) فقرة للمجال اللفظي و(7) فقرات للمجال الجسدي و(9) فقرات للمجال الجنسي، واعتمدت الباحثة طريقة ليكرت بوضع (5) بدائل للإجابة على مقياس التنمر، كما تم بناء مقياس نمط الشخصية (C) معتمدة على نظرية تيموشونك ودرهير (Temoshok & Dreher, 1992) لنمط الشخصية (C) وتكون المقياس بصيغته الأولية من (33) فقرة ولكل فقرة (3) بدائل للإجابة (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة)، كما تم حساب الصدق والثبات لفقرات المقياس، واستعملت الباحثة الوسائل الإحصائية التي حسبت بواسطة برنامج الحاسوب الآلي (SPSS) هي: اختبار (كا²) مربع كاي، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، معادلة الفا-كرونباخ للاتساق الداخلي، تحليل الانحدار البسيط، وكانت أبرز النتائج كما يأتي: أن مستوى التنمر لدى طلبة المرحلة الإعدادية ضعيف، أي إن طلبة المرحلة الإعدادية لا يتعرضون للتنمر من زملائهم، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (ذكور - إناث)، ولصالح الذكر، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص (علمي - أدبي)، تظهر نتائج البحث الحالي سيادة نمط الشخصية (C) لدى طلبة المرحلة الإعدادية. هنا كفروق ذات دلالة إحصائية في درجات نمط الشخصية (C) حسب الجنس (الذكور، إناث) وكانت لصالح الذكور. هناك فروق ذات دلالة إحصائية في درجات نمط الشخصية (C) حسب التخصص (علمي، أدبي) وكانت لصالح التخصص العلمي.

مشكلة البحث

يعد التمر المدرسي من المشاكل السلوكية الخطيرة التي تنتشر بين أفراد المجتمع حيث تتزايد حوادث التمر من حيث النوع والأسلوب في عصرنا الحالي، خاصة مع زيادة الإساءة المنزلية والأطفال بمعدلات عالية في جميع أنحاء العالم، ويتم تعريف التمر على أنه شكل من أشكال التمر، العدوانية التي تحدث عندما يتعرض الطفل أو الشخص لسلوك سلبي يسبب له الألم بسبب القوة غير المتكافئة، الأول يسمى التمر والثاني هو الإيذاء، يمكن أن يكون التمر جسدياً أو لفظياً أو عاطفياً". (أبو غزال، 2008، ص 89).

أصبح انتشار التمر ظاهرة أثبتتها العديد من الدراسات حول العالم، ولا يحتاج المرء إلا إلى إلقاء نظرة على الإحصائيات العالمية حول هذه الظاهرة لتحديد مدى خطورتها في الولايات المتحدة الأمريكية - حيث يعد التمر هو مشكلة الأكثر انتشاراً للعنف في المدارس، وتشير الأبحاث إلى أن ثمانين من طلبة المدارس الثانوية تتغيب يوماً واحداً على الأقل في الأسبوع بسبب الخوف من الذهاب إلى المدرسة خوفاً من التمر، وف بدراسة (Coy, 2001) بعنوان "التمر في المدارس"، كشفت النتائج أنما يقرب من (160.000) طالب يهربون من المدرسة كل يوم بسبب التمر الذي يواجهونه من أقرانهم، كما أظهر استطلاع إيرلينج (Erling) بعنوان (التمر: أعراض الاكتئاب والتفكير الانتحاري) لـ 2088 طالباً نرويجياً من المستوى الثامن أن التمر على الطلاب وضحاياهم سجلوا درجات أعلى على مقياس التفكير الانتحاري، وف بدراسة كيرني ولليند (Kernney&Lind) التي أجريت في نيوزيلندا أن تعرض ما يقرب من 63% من الطلاب لشكلاً وآخر من ممارسات التمر، كما أشارت دراسة أدامسكي وريان (Adamski&Rayan) التي أجريت في ولاية إلينوي بالولايات المتحدة إلى أن أكثر من 50% من الطلاب قد تعرضوا لحالات التمر، وفي أيرلندا أوضحت دراسة لمينتون (Minton) تعرض الطلاب لمشكلات التمر بنسبة 35% من طلاب المرحلة الابتدائية و 36.4% من طلاب المرحلة المتوسطة. (أوباري، 2017)

ومن خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة نلاحظ ارتباط التمر بعدد من السمات الشخصية، وبما أن النمط الشخصية (c) هي عبارة عن مجموعة من السمات الشخصية، وإن لكل نمط سمات معينة فنلاحظ أن نمط الشخصية (c) يمتاز أفرادها بالتنافس والطموح وإحساس قوي بإلحاح الوقت ونفاذ الصبر والعدائية فضلاً عن أنهم يسابقون الزمن فهم يعتقدون أنه لا

ينبغي اضاءة الوقت، ويكرسون انفسهم لإنجاز الاعمال بدل من اقامة العلاقات، ويتشابه افراد النمط (C) مع افراد النمط (A) في الكثير من السمات مع وجود اختلاف بسيط إذ يكون النمط الاخير (C) اكثر مثالية من النمط (A) حيث يكون اكثر تحليلاً للأمور مع التركيز على ارضاء الآخرين وعدم القدرة للتعبير عن مشاعرهم.

وبما أن المدرسة هي إحدى المؤسسات المهمة والفاعلة في المجتمع والتي تعد بمثابة البيت الثاني للطلبة، فلا بد من الوقوف على أهم الأسباب التي تؤدي إلى التتر، فضلاً عن التعرف على نمط الشخصية (C)، هذه الإحصائيات تدفعنا إلى التساؤل والتحليل لهذه الظاهرة بحثاً عن أسبابها ومعالجاتها، حتى لا تصبح عاملاً آخر يضاف إلى عوامل التسرب من المدرسة في دول العالم الثالث، لذا ستسعى الباحثة الى تسليط الضوء على أهم المتغيرات الفاعلة في مستوى تحصيل الطلبة ألا وهو التتر المدرسي وعلاقته بنمط الشخصية (C).

اهمية البحث:

تعد التربية ركناً أساسياً في البناء الاجتماعي إذ تتأثر بما يجري فيها من تفاعلات بين منظوماتها فهي مطالبة بالتأثير فيها للحياة المرغوب الاستمرار فيها وتجديدها وفقاً لطموحات الافراد، وذلك عن طريق إعداد الإنسان تحقيقاً لأهداف مستمدة من المجتمع معبراً عن ماضيه وحاضره ومستقبله، وتسعى التربية دائماً إلى تأمين الحياة الكريمة للأفراد والمجتمعات من خلال مجالاتها المتعددة وهي بذلك تعد المجال الأكثر مساساً بالحياة الأكثر فاعلية في تحقيق التقدم ومواكبة التقدم (ابوناصر، 2012: 11). والمرحلة الإعدادية من المراحل الدراسية المهمة في حياة الفرد كونها الأساس الذي ينطلق منه الطالب للدراسة الجامعية الأولية واختيار المستقبل المهني بما يتناسب مع قدراته وقابلياته، فضلاً عن أن هذه المرحلة تعد جزءاً من مرحلة المراهقة التي أكد العديد من علماء النفس على أهمية وخطورة هذه المرحلة لأنها مرحلة أزمات وصراعات حادة (الحاجي، 2007: 21). فضلاً عن تولد الكثير من المشكلات النفسية والاجتماعية والتعليمية في هذه المرحلة، على سبيل المثال زيادة نسبة التسرب من المدرسة وانخفاض مستوى التحصيل الدراسي وإحساسهم بالضرر الذي قد يكون عائقاً قوياً للفرد في سبيل تحقيق تكيفه مع الظروف البيئية (اسية، 2019: 2). ويمثل التتر نوعاً من العدوان الذي يحمله الطلبة تجاه



الآخرين، سواء لفظيًا أو جسديًا أو نفسيًا أو حتى اجتماعيًا، وله أبعاد كبيرة لكل من المتمتع والضحية والبيئة التعليمية. (Payner2005,5).

ازدادت الدراسات والبحوث في دول العالم لتطوير الحلول والبرامج الوقائية للتمتع، لذلك قدم الاتحاد الأوروبي المشروع التعاوني للحد من هذا السلوك، بينما في كندا كانت هنا كحملة تجاه هذه القضية وفي اليابان تم تطوير دليل. في الإدارات المدرسية لإرشاد المختصين للتعامل مع سلوك التمتع، وفي أمريكا كانت هنا كحملة للقضاء عليه في المدارس، وتم طرح مشروع للتعليم معًا عبر وحدة التضامن والأخوة في إسبانيا (Olweus,2001,6).

في دراسة (كيرين 2001)، والتي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التمتع وأعراض القلق والاكتئاب المرتبطة به وعلاقته بالتحصيل، تكونت العينة من (2680) طالب وطالبة، واستخدمت المقابلات السريرية في هذه الدراسة، والنتائج التي حصلت عليها الباحثة كانت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ضحايا التمتع من قبل الطلاب وبين الطلاب الذين لا يتعرضون للتمتع تظهر عليهم أعراض القلق والاكتئاب، وقد يعد انخفاض التحصيل الدراسي للطلاب الذين يتعرضون للتمتع من الأسباب الرئيسية لتعرضهم لمواقف سلبية، حيث يجدون أنفسهم موضع استهزاء من الآخرين ورفضهم. (قطامي والصرايرة، 162، 2009).

أشارت دراسة Mirand (1997) إلى انخفاض في مستوى القدرة التعليمية لدى ضحايا التمتع مقارنة بالطلاب الآخرين الذين لم يتعرضوا للتمتع يوصف التمتع من فتاة إلى فتاة بأنها حرب نفسية تتميز بالإهانات والنميمة واغتيال الشخصية والنفي من المجتمع والأنشطة. (Simmons,2002,152-155).

تعد دراسة التمتع بين الإناث، على عكس تتمر الذكور، أكثر صعوبة في الدراسة، حيث لا يمكن التعرف عليه بسهولة لأنه ليس جسديًا وبالتالي يصعب رؤيته ومع ذلك، عند الفحص الدقيق، يمكن العثور عليها في الفصول الدراسية والحمامات والمطاعم وحتى الهواتف المحمولة (Dellasega,2006,73). يصف أولوريوس (Olweus) المتمتع بعدد من الأوصاف مختلفة عن أوصاف الشخص العدوانية، إذ يميل الطالب المتمتع إلى استهداف الطلبة الأضعف وعدم تقبل الأفكار والمناقشة ويحظى بشعبية بين أقرانه (Sarazen,2002,8).

وبما إن كل إنسان له شخصية تميزه عن غيره فان ذلك يؤدي بنا الوقوف على سلوك الفرد كي نعرف ما هي المميزات البارزة في مظاهر السلوك لديه والذي يختلف فيه عن غيره من حيث شخصيته ومعالم وجودها (غفور، 2011: 52).

تعد الشخصية المصدر الرئيس لمعرفة مظاهر السلوك الإنساني لأن موضوع الشخصية يرتبط بجوانب متعددة في حياة الإنسان الحالية والمستقبلية وتعد من أهم موضوعات علم النفس وان من يريد دراسة الشخصية في الحقيقة يتوجب عليه دراسة الشخص بكل جوانبه الجسمية والانفعالية والعقلية والاجتماعية وما يتعلق بهذه الجوانب من أنشطة ذهنية وحركية واتجاهات نفسية واجتماعية ودوافع تتعلق بتفاعل الشخص مع بيئته فضلا عن العوامل المؤثرة في النمو (الوائلي، 2012: 611).

أذ يرى جيلفورد إن شخصية الفرد هي الأنموذج الفريد الذي يتكون من مجموعة سمات. (Guilford, 1959, P5).

أما ايزنك فيرى الشخصية مجموعة الكلي لنمط السلوك الفعلية والكامنة لدى الفرد والتي تحددتها البيئة والوراثة (Eysenck, 1969, P44).

ويدل مفهوم الشخصية على سمات سلوك الفرد ونمطه التي تميزه عن غيره إذ يركز هذا المفهوم على الإنسان كله وعلى الفروق الفردية بين الناس (المهداوي، 2010: 19). إن عملية تصنيف الناس إلى نمط مختلفة هو من اجل الحصول على احد أهداف دراسة الشخصية الإنسانية إلا وهو معرفة الأسباب التي جعلت الناس يختلفون في تصرفاتهم وسلوكياتهم عندما يتعرضون لأحداث ومواقف متشابهة (Raven & Ruining, 1983, P25).

وتبرز أهمية نمط الشخصية (c) كأحد المكونات التي من خلالها يمكن معرفة وفهم شخصية الفرد وكل ما يتمتع به من صفات وخصائص جوهرية وميزات خاصة يمكن أن يتصف بها عن غيره من الأفراد كما تساهم وتساعد دراسة نمط الشخصية (c) تعرفنا على الطبيعة الفطرية التي خلقنا الله عليها وفهم النفس والآخرين ومعرفة الفروق الفردية الطبيعية بين الناس التعامل بإيجابية (الرحو، 2005: 12). فضلاً عن الطريقة التي تكون بها استجابة الافراد في مواقف الحياة المختلفة، الامر الذي ادى الى ان يركز الباحثون اهتماماتهم على معرفة نوع العلاقة التي تربط نمط الشخصية (c) بالكثير من المتغيرات (الجابري، 2007: 8).

ويشير كافن (cavin,2003) الى أهمية دراسة نمط الشخصية (c) مستنداً في رايه في ان السلوك يتأثر بنمط الشخصية (c) اكثر من تأثره بالدور الجنسي، او اية سمة أخرى (cavin, 2003,p3)

قدم كل من جرير وموريس نمط سمي النمط (C) وعلى عكس النمط (A) يميل افراد النمط (C) ان يكون هادئا ورسينا يميزه لطف مفرط وخضوع للسلطة وللمعايير الاجتماعية فضلا عن تجاهل المشاعر وتبعيته للآخرين وإحساس كبير بالمسؤولية وتثبيط المشاعر العدوانية وصعوبة شديدة في التعبير عن الانفعالات كالغضب (بن زروال، 2008: 20).

ومن هنا فإن أهمية البحث تتجلى في أنه يتناول شريحة مهمة، كما وأنه يسلط الضوء على ظاهرة لم تأخذ نصيبها من الدراسة، ويمكن أن تتوضح أهمية البحث من خلال:

الأهمية النظرية

1. يتناول هذا البحث شريحة مهمة من المجتمع تتمثل في طلبة المرحلة الإعدادية الذين يعتبرون ركيزة المجتمع وأساس تقدمه وازدهاره، وتطوير مستقبل العملية التربوية والتعليمية في المجتمع.
2. قد توفر الدراسة الحالية اداة لدراسة ظواهر "نفسية واجتماعية" في غاية الأهمية، ومن الممكن استعمالها في دراسات قادمة.
3. قد توفر إطار نظري لتفسير التتمر المدرسي و نمط الشخصية (c) جمعت فيه آراء حديثة تعرض لعرض النظريات برؤى مقبولة.

الأهمية التطبيقية

1. قد تفيد هذه الدراسة في وضع الحلول الملانمة للحد والتقليل من انتشار التتمر على طلبة المرحلة الإعدادية.
2. تسعى هذه الدراسة إلى التأكيد على أهمية الكشف عن نتائج التتمر المدرسي، ومن ثم التوعية بخطر هذا السلوك وتأثيره بالمستقبل، إضافة إلى وضع الخطط اللازمة لكيفية مواجهته.

اهداف البحث:

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

1. التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
2. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، التخصص (علمي، أدبي).
3. نمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.
4. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في درجات نمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفقاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)، التخصص (علمي، أدبي).
5. العلاقة الارتباطية بين التتمر المدرسي ونمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

حدود البحث: والتي تشمل :

يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة الإعدادية للدراسات الصباحية، في المدارس الحكومية التابعة إلى المديرية العامة لتربية بغداد الكرخ/ الثانية من كلا الجنسين (ذكور - إناث)، والتخصص (علمي - أدبي)، للعام الدراسي (2022-2023).

تحديد المصطلحات:

أولاً: التتمر المدرسي:

- **باندورا (Bandura 2001):** سلوك يستعمله الفرد في السيطرة على فرد آخر من خلال المضايقات النفسية والجسدية واللفظية المستمرة بين شخصين مختلفين في القوة واكتساب هذا السلوك من خلال النموذج الأقوى. (Bandura, 2001, 530-573).
- **كامبل (Campbell 2005):** سلوك عدواني تجاه ضحية لا تستطيع الدفاع عن نفسها ضد واحد أو أكثر من المعتدين وأنه تكرر ضار عمدا ويحدث استغزاز لدى الضحية (Campbell, 2005, 68-76).
- **التعريف النظري:** تبنت الباحثة تعريف باندورا (Bandura 2001): تعريفاً نظرياً لبحثها واعتمدته في تفسير نتائج البحث

- التعريف الإجرائي:
- (هو الدرجة الكلية التي تحصل عليها عينة البحث من خلال إجابتها على فقرات مقياس للتمتر الذي تم تبنيه في البحث الحالي).
- ثانياً: نمط الشخصية (c):
- 1- ايزنك: تجمع ملحوظ او سمة ملحوظة من السمات وهو نوع من التنظيم أكثر عمومية وأكثر شمولية والسمة جزء مكون من النمط (الازيرجاوي، 2002، ص22).
- 2- تيموشك (Temoshok, 1992): هو النمط المنطوي ويتميز افراد هذا النمط بالعاطفة الجياشة وبأن لديهم دفاعات قوية، وعدم القدرة على الاعتراف والتعبير عن عواطفهم مما يجعلهم يتالمون بصمت، فضلاً عن كونهم من الافراد الاكثر عرضة لظهور وتطور السرطان (Temoshok, 1992, p15).
- 3- (Ronald, 2018): هو ذلك النمط الذي يتصف اصحابه بالعجز عن التعبير عن الغضب و صبور قادر على الانتظار تقدير منخفض للذات. (Ronald 2018, P5-2).
- وقد قامت الباحثة بتبني تعريف Temoshok, 1992 بالنسبة لنمط الشخصية (c).
- التعريف الاجرائي لنمط الشخصية (c): (هي الدرجة التي يحصل عليها الطالب اثناء اجابته عن فقرات مقياس نمط الشخصية ((c)

الفصل الثاني:

أولاً: التنمر المدرسي (School Bullying):

مفهوم التنمر:

يعد مفهوم التنمر من المفاهيم الحديثة نسبياً، وربما يرجع ذلك لحداثة الاعتراف به، باعتباره نوع من أنواع العنف؛ وتعتبر الدراسات التي تناولت هذا المفهوم قليلة بشكل عام ويصعب الرجوع إلى مقياس دقيق، لتحديد السلوكيات التي يمكن اعتبارها تنمراً تختلف عن السلوكيات التي تحدث بشكل عابر، ولكن تتفق جميع الدراسات التي تناولت مفهوم التنمر على أنه استغلال السلطة والقوة؛ لممارسة سلوكيات عدوانية من طالب، أو مجموعة من الطلبة تجاه طالب آخر يكون أقل في القوة والقدرة، وتتسم تلك الممارسات بالتكرار، فما يحدث لمرة واحدة لا يمكن اعتباره تنمراً في ضوء مفهوم التنمر (العتيبي، 2015: 21) يعتبر دان أوليس النرويجي Dan Olweus الأب المؤسس للأبحاث حول التنمر في المدارس عام 1978، ويعرف التنمر المدرسي بأنه: "أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل: التهديد التوبيخ الإغاظه والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، أو حتى بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته. (Olweus, 2005: 399) ..

والتنمر سلوك يحدث عندما يتعرض الفرد بشكل متكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من الأشخاص الآخرين بقصد إلحاق الضرر بهم، وغالباً ما يتضمن اختلال توازن في القوة التي هي إما جسدية، مثل الضرب أو لفظية، مثل السب أو عاطفية، مثل الرفض الاجتماعي أو قد تكون على شكل إساءة (عواد، 2009، 30).

كما يرى (Mellor, 1997) أن التنمر سلوك عنيف طويل المدى إذ يقوم به شخص أو مجموعة من الأشخاص ضد شخص غير قادر على صد الهجوم والدفاع عن نفسه وقد يكون جسدياً أو نفسياً (Mellor, 1997, 10).

في حين يرى (Beane) التتمر بأنه محاولة الفرد للإحساس بالقوة لذلك يتبع سلوكا يتسم بالتكرار للتهديدات النفسية والجسدية للضحية وهو بمعنى عام السيطرة على الشخص الآخر (Sarazen, 2002, 61).

بعض المفاهيم المرتبطة بالتتمر:

يحدث أحيانا خلط بين مفهوم التتمر وبين مفاهيم نفسية اجتماعية أخرى ومنها:

1. التتمر والعنف:

في العنف يستعمل التهديد والوعيد بكافة أنواعه وأحيانا السلاح، أما التتمر فهو أقل حدة لأنه يتضمن عنفا جسديا خفيفا، وعنفا لفظيا كثيرا ويتضمن جانب من السيطرة و الرغبة في السيطرة على قدرات الآخرين من الرفاق أو الزملاء، وهذا السلوك موجود بين الطلاب في جميع مراحل التعليم وبالإمكان أن يقود إلى العنف مستقبلا (الصوفي و المالكي، 2012، 157).

كما يشير بومان (Bauman 2008)، إلى سلوك التتمر بأنه ربما يؤدي إلى العنف لكنه يختلف عنه، حيث أن العنف يشمل حمل السلاح، والتخريب، والإيذاء الجسدي الشديد مثل القتل والسرقة وغيرها، أما التتمر تتوافر فيه النية للإيذاء والتكرار المستمر إضافة لعدم التوازن في القوة بين المتتمر والمتتمر عليه (الضحية) وتعد هذه شروطاً أساسية لمعنى التتمر (مصطفى، 2007، 87).

2. التتمر والعدوان:

إن التتمر درجة قليلة من العدوان، فالعدوان سلوك يصدر من شخص لشخص آخر، أو نحو الذات جسما أو لفظيا ويكون مباشراً أو غير مباشر ويؤدي إلى الإذى الجسدي والنفسي لشخص آخر متعمدا، لهذا فإن العدوان أكثر عمومية من التتمر، أما بالنسبة للتتمر فهو سلوك متكرر منتظم لمدة من الوقت ويتضمن عدم التوازن في القوة (أبو الديار، 2012، 30).

كما يشير (هشام الخولي، 2008) بأن العدوان هو فطري غريزي يحتوي نوعين من السلوك (العدوان الايجابي) ويستعمل فيه الدفاع ودعم الذات، والنوع الثاني (العدوان السلبي) ويوجه لهدم الذات والآخرين، أي إن السلوك العدواني مقبول في

ظروف معينة ومرفوض في ظروف أخرى بجميع أشكاله وبكل الظروف والأحوال فهو لا يوجه إلى الذات بل إلى الآخرين (مصطفى، 87، 2007).
ومن هنا نستخلص أن التمر شكل من أشكال العدوان والعنف إلا أنه يختلف في أنه سلوك متكرر ومتعمد.

أشكال التمر:

لقد تنوعت وتعددت أشكال التمر بسبب اختلاف آراء الباحثين المهتمين بدراسة التمر ومن هذه الأشكال:

1. التمر المباشر The direct bullying: ويعني تعرض الضحية للمضايقات والتهديد بالضرب والتحرش وسرقة الممتلكات والهجوم والدفع والركل.
2. التمر غير المباشر The Indirect bullying: يتضمن منع الضحية وعزله من جميع الأنشطة الاجتماعية والنبد من الأقران ومنع التهاور والتعامل معه (عبد العال، 57، 2007).

وقد قسم (أبو الديار، 2012) التمر إلى أشكال متعددة منها:

1. التمر البدني، أو المادي Physical Bullying: يقصد به الإيذاء الجسدي للضحية ويتضمن الضرب والعض والطم والبصق وتخريب الممتلكات الشخصية، وفي بعض الأحيان لا يسبب التمر الجسدي الأذى الكبير للضحية لأنه يؤدي إلى التعاطف مع الضحية.
2. التمر اللفظي Verbal bullying: ويُعدّ من أكثر أشكال التمر شيوعاً ويتضمن الهجوم والتهديد عن طريق السخرية انتقاد الضحية نقداً قاسياً والتقليل من شأنه والتشهير به وإبترازه وإطلاق الاتهامات الباطلة والإشاعات والألقاب والهدف من كل ذلك التأثير على تقدير الذات لدى الضحية إذ يتم التمر أمام الآخرين.
3. التمر الجنسي Sexual bullying: يتضمن التلميح برسائل غير مرغوب فيها مثل "النكات والصور أو الشائعات"، ويشمل الاحتكاك البدني أو إجبار الضحية على الانخراط في سلوكيات جنسية.

4. التمر الانفعالي Emotional bullying: يهدف المتممر عن طريقه إلى التقليل من شأن الضحية ويتضمن عزل وتجاهل الضحية وإبعادها عن الآخرين والضحك بصوت منخفض ويعد هذا النوع من التمر الأكثر إضراراً.
5. التمر الإلكتروني Cyber bullying: مع تقدم التكنولوجيا امتد التمر إلى الإنترنت وغيره من وسائل الاتصال الأخرى (أبو الديار، 2012، 57-60).

النظرية المفسرة للتمر:

- **نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory):** تعد من أكثر النظريات شيوعاً في تفسير العنف والعدوان إذ أكدت على عملية التعلم بأنها تبدأ بالأسرة، وأغلب الآباء يشجعون أبنائهم على التعامل بعنف وعدوان مع الآخرين في بعض المواقف، ويطلبون منهم ألا يكونوا ضحايا العنف، كذلك عندما يرى الطفل أن الطريقة الوحيدة التي يحل بها والده المشاكل مع والدته أو الجيران هي العنف، إذ يلجأ إلى تقليد ذلك (الأمير، 2006، 24).

وتؤكد هذه النظرية على أن العنف يكون "استجابة مكتسبة لمثير معزز بنتائج مباشرة وهي الشعور بالسيطرة، والتعبير عن الغضب، إضافة إلى أن العنف الأب ضد الأم قد يقدم نموذجاً يقتدي به الطفل، وأن معاشية العنف تؤدي إلى ممارسة العنف من قبل الذكور على الإناث بصورة عامة" (Zimmerman & Schunk, 2003, 187).

وتشير نظرية التعلم الاجتماعي إلى مبادئ تساعد على التقليد والنمذجة والتعلم من الآخرين منها:

1. وجود نموذج أو قدوة قوية لأن الفرد يتأثر بالنماذج الناجحة أكثر من النماذج الفاشلة.
2. أن يكون النموذج على قدر من الجاذبية، فالجاذبية شيء مهم لعملية النمذجة. (Bandura, 1989, 276).

أشهر المنظرين لهذا الاتجاه باندورا (Bandura) فقد افترض أن الفرد الذي يكتسب العنف من الممكن أن يتعلمه بنفس الطريقة التي يتعلم بها أنواع السلوكيات الأخرى، وتتم عملية التعلم داخل الأسرة نتيجة الخبرة السابقة التي يكتسبها الفرد للاستجابات العدوانية،



إضافة إلى التدعيم أو تلقي المكافآت غير المادية مثل المكانة الاجتماعية، وتستند هذه النظرية على ثلاثة عناصر رئيسة: -

1. تنشأ جذور العنف بأسلوب التعلم من خلال الملاحظة ثم التقليد.
 2. الدافع الخارجي المحرض على العنف.
 3. تعزيز العنف.(Bandura, 1959,224).
- ويرى باندورا أن جميع أنواع السلوك قد نشأت بفعل التعلم من الآخرين عن طريق "الملاحظة أو النمذجة أو المحاكاة"(Walter, 1986,87). وأن سلوك التمر يحدث بسبب الحتمية التبادلية بين الفرد ومجموعة من الأفراد وهذا التبادل يؤدي إلى التكيف مع البيئة أو لا مما يدل على أن السلوك لا يتأثر بالعوامل الداخلية بل بالعوامل الخارجية أيضا (2010,11 Christopher,).

تقوم هذه النظرية على أسس لتعلم سلوك التمر وهي "الملاحظة والتقليد والتعزيز"، يكتسب الفرد سلوك التمر عن طريق المحاكاة لنماذج موجودة في البيئة سواء الأبوين أو الأقران أو المعلمين ويمكن تقمص هذه السلوكيات عن طريق الملاحظة ثم التقمص (الأشول، 1982، 326).

وحدد باندورا العوامل التي تساعد على استمرار سلوك العنف وهي:

1. التدعيم المباشر الخارجي: يتمثل بمدح الوالدين والآخرين لسلوك التمر.
 2. تعزيز الذات: يرى المعتدي أن سلوكه يجلب له ولأفراد أسرته نفعاً.
 3. التدعيم البديل: يتمثل برؤية الفرد للمكاسب المادية التي يحصل عليها المعتدي، وتبعده عن الأضرار المحتملة، فيحاول تقليده في عدوانه.
 4. التحرر من عقاب الذات: تجريد المعتدى عليه من الصفات الإنسانية، ويقنع ذاته أن المعتدى عليه يستحق الاعتداء وإلحاق الأذى به (Bandura, 1977,21).
- وأشار باندورا على أهمية العوامل المعرفية (الأفكار والمعتقدات) في تنظيم العنف، فالفرد المتمتر يميل إلى تبرير استعماله لسلوك العنف، لهذا يقول مثلاً إن الضحية ظالمة في الأساس، أو هي التي دفعتني أن أتخذ السلوك العدواني (لوم الضحية)، وبهذا قد لا يشعر الشخص المعتدي بأي مشاعر ذنب نتيجة سلوكه، كما في النقاط الآتية:

1. إن معظم سلوك العنف ضد الأفراد يكون سلوكاً متعلماً عن طريق الملاحظة ثم التقليد، إذ يتعلم الأفراد سلوك العنف بملاحظة النماذج والأمثلة سواء من أفراد الأسرة أو الأصدقاء في البيئة، وهناك عدد من المصادر التي يتعلم منها الفرد العنف مثل الأسرة أو الأقران أو النماذج الرمزية مثل التلفزيون أو الإنترنت.

2. اكتساب السلوك من الخبرات السابقة.

3. تأكيد السلوك بواسطة التعزيز والمكافآت.

4. إن تقليل التعزيز أو إنهائه قد يؤدي إلى العنف.

5. العقاب أحياناً يؤدي إلى زيادة العدوان (Bandura, 1986,349).

أكد باندورا أن الفرد يتعلم العنف عن طريق ما أسماه النمذجة (Modeling) وتكون من خلال ملاحظة سلوكيات لمجموعة ما وقام باندورا بإجراء إحدى الدراسات العلمية الفعالة لتفسير فكرة التعلم بالملاحظة بمساعدة (Ross) وهي من بين كثير من الدراسات التي أجريت في هذا المجال لإثبات صحة فرضيات التعلم الاجتماعي فقد تم عرض مجموعتين من الأطفال وطلب منهما مشاهدة فيلمين مختلفين، "المجموعة الأولى شاهدت أنموذجاً يدخل غرفة ليعتدي على لعبة معينة" حيث يقوم بضربها ورفسها، أما "المجموعة الثانية فقد تعرضت إلى أنموذج لا يعتدي على اللعبة"، وبعد ذلك أدخل أطفال المجموعتين إلى الغرفة نفسها التي صورت فيها المشاهد، فلاحظ أن أطفال المجموعة الأولى التي شاهدت الأنموذج العدواني أبدت سلوكاً عدوانياً نحو اللعبة أخذوا يقولون اربطه من أنفه ورأسه بالطريقة نفسها التي أعتدى فيها النموذج على اللعبة، وبالعكس أطفال المجموعة الثانية، وقد قسم باندورا العنف إلى البدني "ويشمل هذا السلوك ضرب الدمية والوقوف عليها وركلها ودفعها في الهواء والعنف اللفظي"، إذ يقوم الفرد بتكرار عبارة معينة مثل اضربها، ألحقها أرضاً، تقليداً عدائياً يكرره الفرد دائماً، وإلى العنف رمزي من خلال الاحتقار واللامبالاة (Bandura & Ross, 1961,33).

ولكي يتعلم الفرد عن طريق النموذج ينبغي أن يمر بخطوات وهي :

أ. الانتباه إلى النموذج السلوكي والتعرف على مميزاته.

ب. الدافعية لها دور مهم في الانتباه للنموذج وتقليده.

ج. قابلية الفرد الحركية في تقليد النموذج أمر مهم.

د. بقاء النموذج في ذاكرة الفرد أمر مهم لاستدعائه وقت الحاجة (حافظ، 138، 2001).



وركز باندورا على عدد من الجوانب لتفسير العنف منها:

1. إن أصل العنف يبدأ أولاً في الأسرة، أي طبيعة علاقة الوالدين وطريقة تعاملهما وهل يؤثر ذلك في المستقبل على الفرد و تربيته وطريقة عقابه أو ضربه.
2. إن العنف صفة شخصية تركز على شخصية الفرد وتاريخه السابق في العنف البدني، وكيفية حل النزاعات في حالة وجود صراعات.
3. التركيز على الضغوط النفسية التي يواجهها الفرد والهروب من واقعه الذي لا يستطيع مواجهته (Bandura, 1986, 102).

ويرى باندورا أن التعلم بالملاحظة يتضمن ثلاث آليات رئيسية هي:

1. عمليات ابدالية Reciprocal Processes: وفقاً لهذه العملية ليس بالضرورة أن يتعرض الفرد مباشرة إلى الخبرات المتعددة كي يتعلمها ولكن يمكنه ملاحظة النماذج المختلفة وهي تمارس مثل تلك الخبرات.
 2. عمليات معرفية Cognitive Processes: إن عمليات التعلم الخاصة بالنمط السلوكية تتأثر بدرجة كبيرة بكثير من العمليات المعرفية لدى الفرد الملاحظ التي يطلق عليها بالعمليات الوسيطة مثل التوقع و الاستدلال، والإدراك، والقصد، وعمليات التمثيل الرمزي، فهذا التعلم ينطوي على عمليات معالجة تتوسط بين ملاحظة سلوك النموذج وتعلم الاستجابة وأدائها فمن المعروف أن المهمات التي يؤديها الفرد ضمن درجة من الوعي والتحكم تتطلب درجات عالية من الانتباه في حين أن المهمات التي يؤديها الفرد بشكل تلقائي غالباً لا تتطلب درجات من الجهد لتركيز الانتباه واستمراريته.
 3. عمليات التنظيم الذاتي Self-Regularity Processes: تشير إلى قدرة الفرد على تنظيم النمط السلوكية في ضوء النتائج المتوقعة منها، فالتوقع بالنتائج المترتبة على السلوك هو الذي يحدد إمكانية تعلم السلوك من عدمه (Bandura, 1973, 54).
- وهذه النتائج ساعدت في تفسير التمر بين الأشخاص الذين شاهدوا في طفولتهم تماراً بين والديهم، أو أي شكل من أشكال العنف الأخرى (Okum, 1986, 83).

وقد أكد باندورا علناً رؤية السلوك التمرى بكافاً لم تكن ضرورية لإثارة زيادة التمر، فالأطفال الذين شاهدوا عدواناً دون مكافأة، كانوا فيما بعد أكثر تماراً وعدوانية عندما شاهدوا نموذج الراشد نفسه يبدي سلوكاً تمارياً دون مكافأة أيضاً، فالتعلم بالملاحظة لم يتطلب ملاحظة



المكافأة، وكانت رؤية السلوك العدواني فقط كافية لتعليمه إلى الأفراد (فريدمان وشستل 376، 2013).

وقد تبنت الباحثة نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا لأنها من أبرز النظريات التي فسرت سلوك التمر وذلك للأسباب الآتية:

أ. النظرية شاملة وتبحث في بيئة الفرد الاجتماعية وتؤكد على الحتمية التبادلية (السلوك، المحددات المرتبطة بالشخص، المحددات المرتبطة بالبيئة).

ب. تأكيدها على خصائص الأنموذج وخصائص الملاحظ في عملية التعلم.

ج. تأكيدها على ان تشكيل السلوك وتعديله يتم من خلال السياق الاجتماعي.

د. تأكيدها على ان جميع اشكال السلوك، يمكن ان يتم تعلمها دون مواجهة مباشرة اي من خلال التعزيز البديل.

ثانياً: نمط الشخصية (c):

يعد مفهوم الشخصية من أكثر المفاهيم تعقيداً وتركيباً لأنها تشمل على الصفات الجسمية والعقلية والوجدانية التي تتفاعل مع بعضها داخل سمات الفرد (العبيدي، 2012: 23) فضلاً عن كونه من الموضوعات الرئيسة في كل فروع علم النفس بل وربما عده البداية والنهاية لعلم النفس بصفة عامة فهو ركيزة علوم النفس المختلفة بل وركنها الأساس. (داود والعبيدي، 1990: 9).

وقد تبوّأت الشخصية مكانة مهمة في الدراسات والبحوث النفسية بهدف التعرف على فاعلية الفرد وشروط تحقيق هذه الفاعلية في مواقف مختلفة سواء كانت هذه المواقف اجتماعية او تربوية او نفسية من اجل التوصل إلى فهم عميق للسلوك الإنساني كظاهرة تستحق الدراسة والتحليل (السرخي، 2012: 12).

نمط الشخصية (c):

ظهرت أولى الاعتقادات بشأن نمط الشخصية (c) المعرضة للسرطان في كتاب الفيلسوف اليوناني غالين (galen) في القرن الثاني الميلادي، وأشار فيه الى وجود صلة بين السرطان او ما يعرف سابقاً بـ(الأورام الخبيثة المرئية والمميتة) والمزاج الكئيب او دائم الحزن، واستأنفت هذه الدراسات في مطلع (1950) بملاحظات من ميلر وجونز (miller and jones) عام (1958) والذين ذكروا فيه معانات عدد من مرضى سرطان الدم (اللوكيميا) من الشدة

النفسية قليل اصابتهم بالمرض مثلما جاء في تقاريرهم السريرية، وتوالت الأبحاث حتى ظهر هذا النمط على يد جرير موريس (arir and morris) في ثمانينات القرن العشرين (1980) وطورته تيموشك (timushink) وسمي بالشخصية المستهدفة للإصابة بمرض السرطان، حيث برهننا ان هذا النمط مرتبط ارتباطاً جوهرياً بتطور مرض السرطان وسرعة انتشاره (الانصاري، 1997: 94)، ويرى ايزينك (Ayzink) انه على الرغم من تأكيد عدد من الدراسات على وجود علاقة بين هذا النمط وبين مرض السرطان الا انه يعارض استعمال (سببي) لوصف العلاقة بين صفات الشخصية وتطور مرض السرطان، اذ يعتقد ان صفات نمط الشخصية (C)(c) تتفاعل مع العوامل الخطرة الأخرى كالتدخين والتعرض لمولدات السرطان الخارجية، وهذه العلاقة تبدو صحيحة فيما يتعلق بالتطور والانتشار المستمر لهذا المرض (أبو اسعد، 2011: 54).

وعرف موريس (morris) نمط الشخصية (C)(c) لأول مرة سنة (1980) في نص قصير للفرقة بين النمط (A) الخاصة بالأمراض القلبية والقطب المضاد للنمط (B). وتشير المخزومي الى وجود نمط الشخصية (C) والذي يتميز بسلوكه الذي يمتزج بين نمط الشخصية (A) فضلاً عن كونه اكثر حظاً في التمتع بالراحة والاستقرار، ولكن ذلك لايعني انه خال من الصراعات النفسية، بل قد توجد ولكن بدرجة اقل من نمط الشخصية (c) وأكدت المخزومي ان أصحاب هذا النمط يسلكون الموقف الذي هم فيه (المخزومي، 2003: 1). وعلى عكس النمط (A) يميل الفرد من النمط (C) الى السيطرة على نفسه وان يتحكم في الاجهاد، ولكنه في الواقع يحقق ذلك ظاهرياً فقط حيث يبدو هادئاً ورصيناً، وأكدت الأبحاث ان السرطان يشكل عامل دائم الظهور لدى الافراد المكتئبين، وجميع هذه الدراسات اتفقت على وجود سمات محددة منها، محاولة الاسترضاء وفقدان الحزم والصبر وتجنب الصراع، فضلاً عن محاولة افراد هذا النمط من كبت الانفعالات السلبية كالقلق والغضب متبعين أساليب الانكار او الكبت كمحاولة تكيفية مع المواقف المؤلمة والصادمة، فضلاً عن تميزه بلطف مفرط وخضوع للسلطة والمعايير الاجتماعية، تجاهل المشاعر واحساس كبير بالمسؤولية (Chalvin, 1993, p27).

ويؤكد أبو اسعد ان الافراد في هذا النمط يستجيبون للضغوط والفشل المتكرر بالاستسلام، وتطوير الشعور بالعجز والياس عند التعرض للقلق والمشكلات والانفعالات

الشديدة، كما انهم يكتبون انفعالاتهم ومشاعرهم وغضبهم ولا يستطيعون التعبير عنها من خلال التفاعل الاجتماعي، وهم يتميزون بما يسمى بظاهرة (الكبت الاجتماعي) ولذلك يطلق عليهم تعبير الأشخاص الصامتون (أبو اسعد، 2011: 53) (صمادي وغوانمه، 2012: 34). ويرى هوارو (huaro) ان استجابات هذا النمط تعتمد على تنشيط جهاز الكورتيزول ويميز ضمنها نمطين:

1. النمط الذي يعكس الافراد الذين تعلموا عن طريق التربية التي تلقوها (التنازل عن الطموحات، والتقدير السلبي للذات، والاعتقاد بأنهم غير قادرين على تحقيق النجاح).
2. النمط الذي يعكس الافراد غير الانفعاليين الذين يمعنون اظهار انفعالاتهم دون ان يعني ذلك عدم وجودها (Haynes, 2001, p153).

خصائص نمط الشخصية (c):

يتصف الافراد من نمط الشخصية (c) بانهم يقضون الكثير من حياتهم في تحمل مآس عديدة في حياته المهنية والاجتماعية، ابتداءً من نزلات البرد المتكررة ووصولاً الى الإصابة بالربو، وبالمقارنة مع النمطين السابقين (B) (A) فإننا نجد ان صاحب نمط الشخصية (c) ينتهج نمطاً انفعالياً عالياً فضلاً عن قدرة تحمله وانكاره مشاعره الخاصة والمؤثرة فيه، والفاقد لأي حزم او إرادة حقيقية لتحقيق أهدافه، وعلى الرغم من تمتعه بمظهر هادئ ظاهرياً الا ان نتائج البحوث الاولى تشير الى تأثر بدني واضح وتغيرات في مؤشرات الحيوية من خلال ارتفاع توتر عضلات الجبهة والمسببة لصداع الراس فضلاً عن تغير واضح في معدل ضربات القلب (Jawer&Miccozzi, 2009, p134-135).

الرؤى النظرية بشأن نمط الشخصية (c):

زادت الدراسات والبحوث المتعلقة بدراسة الأمراض المزمنة والخطيرة، بما في ذلك السرطان، خلال العقود الثلاثة الماضية، وتركز معظم هذه الدراسات على الاهتمام بفرضيتين بشأن سبب الإصابة بالأمراض السرطانية و الأمراض المزمنة وهما:

1. فرضية الخسارة - الاكتئاب (Loss- Depression).
2. فرضية الشخصية المعرضة للسرطان (Cancer-prone Personality).

ترى الفرضية الاولى أن الأشخاص الذين يمرون بأزمات حياتية كبيرة ومتكررة والتوتر المرتبط أو المهددة بالخسارة هم أكثر عرضة للإصابة بالاكتئاب من غيرهم، مما يساهم بدوره

في زيادة احتمالية الإصابة بالسرطان قدم لي (LeShan) في عام (1963)، وتوماس وآخرون (1979)، و (Shekelle et al, 1981) دراسات تدعم هذه الفرضية للأفراد الذين مروا بأزمة انفصال في زيجاتهم أو الذين تعرضوا لعدم الاستقرار في وظائفهم، ومع ذلك، لا يزال دور الاكتئاب في الإصابة بالسرطان غامضاً، في دراسة طولية أجراها (Shontz و Dattore و Coyne) في عام (1980) على مرضى السرطان، أظهرت النتائج أن الأشخاص المصابين بالسرطان لا يعانون من الاكتئاب مقارنة مع المجموعة الضابطة في الدراسة، بينما أظهرت دراسة طولية قام بها شيكيل عام (1981) أن الأفراد المصابين بظهور أعراض اكتئابيه مرتفعة مقارنةً بالأفراد الأصحاء، وبشأن الفرضية الثانية، أعطى كلٌّ من هورناي و أدلمعاً & Hurny (Adler, 1991) رأياً بصدد الشخصية المعرضة للسرطان وحددا سماتها، إذ ارتكزت فرضية الشخصية المعرضة للسرطان على وجود اثنا عشرة سمة لهذه الشخصية هي:

1. الانكار والكبت.
2. الحدّ من الإدراك الذاتي.
3. الحدّ من إطلاق العنان للانفعالات.
4. ضعف التعبير عن الغضب.
5. التضحية الذاتية واتهام الذات
6. أسلوب حياة صارم.
7. الانصياع للآخرين.
8. الامتثال للسلطة والوزع.
9. الإفراط في التوجّه للواقع أو المحيط.
10. صلات شخصية ضعيفة وسطحية.
11. قمع الدوافع الغريزية .
12. مفهوم أخلاقي للذات مرتفع.

تم تصنيف هذه الخصائص بناءً على دراسات لمرضى السرطان، ركزت نتائج هذا البحث على نقطة رئيسية وهي أن البنية الأساسية للشخصية تمت خلال مراحل الحياة وبالتالي فهي ثابتة ويصعب تغييرها من خلال تشخيص السرطان فقط، وهذا يعني أن وجود آفة سرطانية، ليس أكثر من تنشيط للخصائص والاستراتيجيات الموجودة مسبقاً وربما التكيفية، ومن

المحتمل ان تكون هي السبب الحقيقي الخفي الذي يقف خلف الاصابة به من البداية (Amelang, 1997,p320-321).

و وصفت تيموشوك و دريهر (Temoshok & Dreher, 1992) هذا النمط من الشخصية بأنه أشبه ببرنامج نفسي متبع من الفرد والذي من المحتمل أن يُصاب نتيجةً لهذا بالسرطان، وهذا السلوك يظهر عند الأفراد غير القادرين على التعامل بصورة طبيعية وسوية مع الضغوط الحياتية فيلجأون لهذا النمط من الاستسلام وقمع المشاعر كنتيجة حتمية للتكيف بسبب صعوبة المواجهة (Willemse, 2010,p28).

وبهذا الصدد، أجرى لي شان (LeShan, 1950)، دراساته الأولية بشأن مرضى مصابين بالسرطان، واقترح من خلال ملاحظاته ومتابعاته السيرة الذاتية للمصابين، أن هناك رابطاً أو صلة بين تاريخ حياة الفرد والإصابة بالأمراض الخبيثة، ويكشفه عن تاريخ حياة العديد من مرضى السرطان آنذاك، اكتشف معاناة الأغلبية من الصدمات النفسية منذ زمن مبكر من حياتهم، وتخص مرورهم بتجارب فقدان أو الخسارة، وتشكل هذه الصدمات استعداداً قوياً لدى هؤلاء للميل نحو الاكتئاب مع مشاعر يأس ممزوجة بقلّة الحيلة والعجز (Graves, 2010,p30).

واستخلصت تيموشوك (Tamochok) من خلال بحوثها التي أجرتها مع زميلها دريهر (Dreher) أن هناك صلة أخرى تربط بين مدى خطورة الإصابة بالسرطان مع عوامل نفسية مرتبطة بنمط الشخصية (c)، وتوصلا الى أربعة عوامل تزيد من حدة الإصابة هي:

أ. السلوك غير اللفظي: غالباً ما يكون الأفراد من نمط الشخصية (c) غير قادرين على التعبير، ويحاولون قطعاً قمع السلوك غير اللفظي كالتعبيرات الوجهية والهيئة الخارجية لهم، وكلما زادت هذه القيود المفروضة على التعبير، زادت بالمقابل حدة الإصابة السرطانية مقارنةً بعينة المرضى في العموم.

ب. الاعتقاد: يتعامل غالبية الأفراد من ذوي الإصابة السرطانية بالاعتقاد الديني والفكري ولاسيما من نمط هذه الشخصية، و يهدف الى التخفيف من حدة الفزع أو الشعور بالفراغ، وكلما قلّ الاعتقاد الفكري أو زادت محاولات من تجاهله، زادت حدة الإصابة وشدتها عند المرضى من هذا النمط بالذات.

ج. اتباع الأسلوب التمثيلي: يلجأ بعض المصابين الى الأسلوب التمثيلي أو بمعنى آخر اعتماد الأسلوب الحركي ومن خلال جُملة من التصرفات للتعبير عن الأهم ومعاناتهم بطريقة علنية، وتجد تيموشوك أنه كلما زادت القدرة التعبيرية عن المشاعر التي تتناوبهم فإن شدة وخطورة الإصابة السرطانية تقل حدتها عند هؤلاء تدريجياً.

د. اتباع الأسلوب النرجسي: يظهر بعض الأفراد المصابون نوعاً من النرجسية أو حب الذات، أي يكونون أكثر تركيزاً على أنفسهم والبحث عن ذواتهم من خلال اتباع أساليب ذاتية في حياتهم اليومية، وتجد تيموشوك إن الأفراد من ذوي هذا الأسلوب أقل تعرضاً لخطورة الإصابة السرطانية وتقل شدته تدريجياً مقارنةً بغيرهم.

إن الأسلوبين الأخيرين يعذان سمتين عكسيتين تماماً للأفراد من نمط الشخصية (C)، إذ يتسمون بقمع انفعالاتهم وصعوبة في التعبير عن القلق بداخلهم، وكثيري العطاء والتضحية الذاتية، لذا، فقلماً يتمكن أحد منهم من اتباع هذين الأسلوبين حتى عند الإصابة بالمرض (Temoshok&Dreher, 1992, p70-71).

الدراسات السابقة Literature Review:

أولاً: دراسات تناولت التمر المدرسي:

1. دراسة (Rigby, 1999): Peer (health of secondary school students . victimisation at school and the)

الإيذاء من الأقران في المدرسة وصحة طلاب المدارس الثانوية)

أجريت هذه الدراسة على مجموعة من الطلاب المراهقين يتراوح أعمارهم بين (21-15) عاماً من كلا الجنسين في إحدى المدارس الاسترالية وبلغ عدد العينة حوالي (849)، وتم تحديد النتائج من خلال التقارير الذاتية وتقييمات الأقران وأشارت النتائج إلى أن التمر والإيذاء من قبل الأقران يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الانتحاري (Rigby, 1999, 19-30).

2. دراسة (أبوغزال 2010): (الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي)

أجريت هذه الدراسة لغرض التعرف على أسباب سلوك التمر من وجهة نظر "الطلبة المتمترين والضحايا" وأيضاً إذا كانت الأسباب تختلف باختلاف جنس الطالب، ومكان سكنه، وقد تألفت عينة الدراسة من (143) طالباً وطالبة من "الصف السابع إلى

الصف العاشر" وتم تقسيمهم الى (49متمتراً) و(94 ضحية)، وتم تطبيق مقياس سلوك التمر وأسباب وقع الضحية، وكانت من أبرز نتائج الدراسة من وجهة نظر المتمترين هو لأثبات نفسه وذاته من خلال جماعة الأقران التي ينتمي اليها، أما السبب من وجهة نظر الضحية فهي صمت الضحية والفقر، كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب السلوك التتمري تبعاً لمتغير الجنس ومكان السكن (أبو غزال، 2010، 275-306).

ثانياً: دراسات تناولت نمط الشخصية (c):

- دراسة جعفر و زملاؤه (2009): (نمط الشخصية (c) ج وعلاقته بمركز السيطرة وقوة التحمل لدى مرضى السرطان)

هدفت الدراسة اختبار الصلة بين نمط الشخصية (c) مركز السيطرة وقوة التحمل لدى مرضى مصابين بالسرطان وآخرين أصحاء، إذ بلغت العينة (60) فرداً مصاباً بالسرطان (60) فرداً من الأصحاء، وطُبِّقت مقاييس نمط الشخصية (c) مركز السيطرة ومقياس قوة التحمل، وبعد معالجة البيانات احصائياً، توصلت الدراسة الى أن الافراد المصابين بالسرطان يُظهرون ميلاً عالياً لامتلاك سمات نمط الشخصية (c)، ومركز سيطرة خارجياً وقوة تحمّل مُنخفضة مقارنةً مع الأفراد الأصحاء (جعفر و زملاؤه، 2009: 1).

- دراسة لالا وزملائها (Lala et.alm2010): (مستويات الاجهاد وعلاقته بنمط الشخصية (c) (A- C) لدى طلبة الجامعة) (Stress levels and its relationship to personality style (A-C) among university students)

أجرت لالا دراسة لنمط الشخصية (c) المسؤولة عن العدوان والانتحار ومحاولات الانتحار والتمرد والتفافس وسوء الطبع لدى الطلبة الجامعيين اذ تكونت عينة الدراسة من (500) طالب وطالبة جامعيين وطبق مقياس الاكسيثيميا ومقياس كبح الغضب للكشف عن نمط الشخصية (c) (أ) ونمط الشخصية (c) (ج) وطبقت استبيانات لقياس مستوى الضغط النفسي لدى الطلبة وتوصلت الدراسة الى:•هناك ضغطاً نفسياً شديداً عند



الطلبة، •انتشار نمطي الشخصية (أ-ج) والاكسيمثيا لديهم وبالأخص لدى الطلبة الذكور مقارنة بالإناث (Lala et .al ,2010,P1).

الفصل الثالث

أولاً: منهج البحث

إعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي الارتباطي، وذلك لملائمته وطبيعة الدراسة، وعرف هذا المنهج بأنه كل استقصاء ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية او النفسية مثلما هي قائمة في الحاضر، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، وبين ظواهر تعليمية، او نفسية او اجتماعية أخرى، ولا يقف هذا المنهج عند حدود وصف الظاهرة موضوع البحث، وانما يذهب ابعد من ذلك فيحلل ويفسر ويقارن ويقيم آملاً في التوصل إلى تعليمات ذات معنى، بل أن بعض الأبحاث الوصفية ينفذ من الحاضر الى المستقبل ليحاول ان يلخص تنبؤات بما يحتمل أن يؤول إليه أمرها، فضلاً عن انه تشخيص علمي للظاهرة بقدر ما يتوفر من ادوات موضوعية، ومن التعبير عن هذا التشخيص برموز لغوية ورياضية مضبوطة وفق تنظيم محكم (الزوبعي واخرون، 1981: 51- 52).

ثانياً: مجتمع البحث:

تم تحديد مجتمع البحث حسب طبيعة المتغيرات المراد دراستها، ويهدف البحث الى الكشف عن التمر المدرسي وعلاقته بنمط الشخصية (C)، اشتمل مجتمع الدراسة على طلبة الصفوف (الرابع الاعدادي، والخامس اعدادي، والسادس اعدادي) بفرعيها العلمي والادبي، من طلبة المدارس الإعدادية والثانوية للدراسة الصباحية في مديرية تربية بغداد/ الكرخ الثانية، للعام الدراسي (2022-2023) تم اختيار (10) مدارس منها، بلغ عددهم (3019) طالباً وطالبة موزعين حسب الجنس (1547) ذكور (1472) اناث، موزعين على مدارس بغداد الكرخ الثانية، وعلى ما مبين في الجدول (1).



جدول (1)

يوضح حجم مجتمع البحث موزع حسب الجنس (ذكور ، اناث)

المجتمع الكلي	مدارس البنات		مدارس البنين		ت
	العدد	اسم المدرسة	العدد	اسم المدرسة	
	434	الجمهورية	500	دمشق	1
	192	رقية	283	البلدالامين	2
	197	الزهور	108	اليوسفية الأدبية	3
	354	النهضة	414	نبوخذنصر	4
	295	الانوار	242	الرزاق	5
3019	1472	مجموع البنات	1547	مجموع البنين	

ثالثاً: عينة البحث:

اختيرت عينة البحث بطريقة عشوائية طبقية متساوية، ذات المرحلتين من (10) مدارس، (5) مدارس للبنين و(5) مدارس للبنات وكانت العينة مؤلفة من (300) طالب وطالبة من المدارس المختارة بواقع (150) طالب وطالبة من التخصص العلمي و(150) من التخصص الادبي، اما من حيث الجنس بلغت (150) ذكور و(150) اناث، وجدول (2) يوضح ذلك.

جدول (2)

توزيع عينة البحث حسب الجنس والتخصص

المجموع الكلي	الجنس		التخصص
	اناث	ذكور	
150	75	75	علمي
150	75	75	ادبي
300	150	150	المجموع الكلي

رابعاً: اداتا البحث :

أولاً: مقياس التئمر المدرسي: ولغرض التحقق من أهداف البحث الحالي قامت الباحثة بما يأتي:
تبني مقياس الجميلي (2021) لقياس مفهوم التئمر وجدت الباحثة ان تعريف (باندورا، 2001) الذي عرف التئمر بأنه سلوك يستخدمه الفرد في السيطرة على فرد آخر من خلال المضايقات النفسية والجسدية واللفظية المستمرة بين شخصين مختلفين في القوة واكتساب هذا السلوك من خلال النموذج الأقوى (Bandura, 2001 530, -573).

يتكون مقياس التئمر من (47) فقرة موزعة على مجالات المقياس بواقع (10) فقرات للمجال النفسي و (10) فقرات للمجال الاجتماعي و (11) فقرة للمجال اللفظي و (7) فقرات للمجال الجسدي و (9) فقرات للمجال الجنسي، واعتمدت الباحثة طريقة ليكرت بوضع (5) بدائل للإجابة على مقياس التئمر وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

صلاحية الفقرات:

قامت الباحثة بعرض فقرات المقياس البالغة (47) فقرة على المحكمين والبالغ عددهم (20) محكماً لبيان آرائهم في مدى صلاحية فقرات المقياس على العينة ومدى وضوح التعليمات بالنسبة للعينة وبعد جمع الآراء وتحليلها تم الاستبقاء على الفقرات التي حازت على نسبة اتفاق (80%) فما فوق، وحصلت الموافقة على صلاحية جميع الفقرات في قياس ما وضعت من أجله، وهي التي ستحلل إحصائياً.

تعليمات المقياس:

قامت الباحثة بصياغة تعليمات المقياس بشكل واضح ودقيق وطلبت من المفحوصين الإجابة على جميع الفقرات بكل صراحة وذلك لأغراض البحث العلمي واخبرتهم بأن إجاباتهم لن يطلع عليها أحد سوى الباحثة ليطمئن المفحوصات على سرية الإجابة.

تصحيح المقياس:

تم إعطاء لكل فقرة من فقرات المقياس درجات تتراوح من (1-5) والبدائل هي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). يقابلها سلم الدرجات (1,2,3,4,5) هذا فيما يخص الفقرات ذات المضمون الايجابي اما الفقرات ذات المضمون السلبي فيقابلها سلم درجات (1، 2، 3، 4، 5) وبهذه الطريقة تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيبة على المقياس، فان اعلى درجة يمكن

الحصول عليها هي (235) وأقل درجة هي (47) هذا وقد بلغ الوسط الفرضي للمقياس (141) للحكم على عينة البحث إذا كان لديها تنمر ام لا.

التطبيق الاستطلاعي للمقياس:

من أجل التحقق من كون فقرات المقياس واضحة ومفهومة ولغرض الكشف عن الفقرات الغامضة لغرض تعديلها ولحساب الوقت المستغرق في الإجابة، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على (40) طالبة تم اختيارهن عشوائياً من مجتمع البحث موزعات بحسب متغير التخصص والمرحلة الدراسية، إذ بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة على المقياس وقت قدره (15) دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التنمر:

ولغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التنمر، طبق المقياس الذي يتكون من (47) فقرة على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة،

حساب الخصائص السيكومترية لفقرات:

قامت الباحثة بحساب الخصائص السيكومترية لفقرات المتمثلة بالقوة التمييزية والاتساق الداخلي (صدق الفقرات) وكالاتي:

1- القوة التمييزية لفقرات (Discrimination Power of Items): بعد تطبيق

المقياس على أفراد العينة البالغ عددهم (300) طالب وطالبة وتصحيح نموذج الإجابة واستخراج كثافة التمييز لشريحة المقياس، يتم ترتيب درجات أعضاء العينة من أعلى مجموع إلى أقل مجموع الدرجات، تم تحديد مجموعتين متطرفتين للنسب، كل منهما بنسبة (27%)، ويتكون عدد الطالبات في كل مجموعة من (81) طالب وطالبة في المجموعة العليا، و (81) طالب وطالبة في المجموعة الدنيا، واستعملت الباحثة الاختبار التائي (t-test) لعينتين مستقلتين في حساب دلالة الفروق بين متوسطي المجموعتين في درجات كل فقرة من فقرات المقياس، على أساس أن القيمة التائية المحسوبة تمثل القوة التمييزية للفقرة، واتضح ان جميع الفقرات مميزة لكونها دالة احصائياً، لأن قيمتها التائية المحسوبة اكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96) بدرجة حرية (298) وعند مستوى دلالة (0,05) وجدول (3) يوضح ذلك.



الجدول (3)

القوة التمييزية لفقرات مقياس التنمر بأسلوب المجموعتين المتطرفتين

مستوى الدلالة (0,05)	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	10,981	0,729	1,30	1,603	3,16	1
دالة	14,147	0,721	1,27	1,365	3,37	2
دالة	7,824	0,923	1,62	1,467	2,93	3
دالة	7,042	0,420	1,13	1,155	1,97	4
دالة	6,394	0,738	1,34	1,447	2,34	5
دالة	13,823	0,499	1,11	1,321	2,99	6
دالة	23,232	0,961	1,24	1,154	4,11	7
دالة	17,311	0,940	1,43	1,191	3,96	8
دالة	20,257	0,633	1,36	1,207	4,01	9
دالة	24,061	0,716	1,36	1,026	4,25	10
دالة	9,157	0,296	1,07	1,193	2,15	11
دالة	9,309	0,403	1,12	1,172	2,23	12
دالة	8,420	0,267	1,05	1,228	2,07	13
دالة	10,463	0,338	1,08	1,251	2,38	14
دالة	11,535	0,435	1,15	1,454	2,84	15
دالة	12,109	0,135	1,01	1,184	2,40	16
دالة	10,393	0,000	1,00	1,101	2,10	17
دالة	10,221	0,165	1,02	1,326	2,34	18
دالة	17,767	0,619	1,16	1,342	3,69	19
دالة	14,798	0,514	1,57	1,425	3,31	20
دالة	6,758	0,282	1,04	1,220	1,87	21
دالة	11,562	0,263	1,07	1,271	2,51	22
دالة	15,946	0,549	1,25	1,281	3,38	23
دالة	5,569	0,165	1,02	1,058	1,60	24
دالة	8,830	0,399	1,09	1,130	2,11	25



مستوى الدلالة (0,05)	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	14,248	0,778	1,46	1,233	2,46	26
دالة	10,399	0,678	1,26	1,336	2,76	27
دالة	8,107	0,185	1,02	1,271	2,02	28
دالة	16,872	0,825	1,46	1,162	3,77	29
دالة	13,177	1,088	1,53	1,307	3,69	30
دالة	5,461	0,135	1,01	1,101	1,60	31
دالة	6,906	0,384	1,03	1,310	1,94	32
دالة	12,575	0,412	1,12	1,624	3,15	33
دالة	12,027	0,456	1,18	1,365	2,85	34
دالة	8,109	0,096	1,08	1,135	1,89	35
دالة	11,315	0,349	1,09	1,306	2,56	36
دالة	7,824	0,233	1,03	1,194	1,95	37
دالة	16,397	0,921	1,30	1,430	3,99	38
دالة	5,890	0,096	1,09	1,057	1,61	39
دالة	7,373	0,165	1,02	1,044	1,77	40
دالة	9,153	0,189	1,03	1,300	2,19	41
دالة	10,921	0,721	1,17	1,713	3,12	42
دالة	10,870	0,475	1,12	1,399	2,67	43
دالة	9,668	0,455	1,15	1,397	2,53	44
دالة	15,024	1,144	1,40	1,463	4,09	45
دالة	15,069	1,179	1,46	1,335	4,04	46
دالة	16,165	1,586	1,92	0,793	4,68	47

2- الاتساق الداخلي (صدق الفقرات): تم حساب صدق الفقرات كالآتي:

أ- علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية: اعتمدت الباحثة في حساب صدق الفقرة على معامل ارتباط " بيرسون " (Person correlation) بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية، لكون درجات الفقرة متصلة ومتدرجة، علماً أن عينة صدق الفقرات تتكون من

(300) طالبوالبية في البحث الحالي، واتضح أن جميع معاملات الارتباط دالة احصائياً، إذ كانت قيم معاملات ارتباطها بالدرجة الكلية اكبر من القيمة الجدولية البالغة (0,098) بدرجة حرية (298) وبمستوى دلالة (0,05) وجدول (4) يوضح ذلك.

الجدول (4)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التنمر

معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة	معامل ارتباط الفقرة بالدرجة الكلية	رقم الفقرة
0,458	37	0,502	25	0,493	13	0,511	1
0,591	38	0,585	26	0,559	14	0,571	2
0,469	39	0,533	27	0,546	15	0,415	3
0,468	40	0,470	28	0,599	16	0,439	4
0,533	41	0,632	29	0,541	17	0,403	5
0,535	42	0,530	30	0,547	18	0,634	6
0,573	43	0,378	31	0,663	19	0,685	7
0,532	44	0,421	32	0,621	20	0,617	8
0,552	45	0,546	33	0,481	21	0,654	9
0,567	46	0,603	34	0,600	22	0,727	10
0,587	47	0,490	35	0,636	23	0,530	11
		0,530	36	0,464	24	0,511	12

ب. علاقة درجة الفقرة بدرجة المجال الذي تنتمي اليه: استخدمت الباحثة هذه الطريقة لإيجاد معامل الارتباط بين درجة كل فقرة والنتيجة الإجمالية للمجال الذي تنتمي إليه

للتحقق من صحة الفقرة والدرجة الإجمالية لمقياس التتمر لكل مجال، باستخدام قيمة هذا المجال المحكك داخلي، وبعد استخدام معامل ارتباط بيرسون، من الواضح أن جميع معاملات الارتباط هي دالة إحصائية مقارنة بالقيمة الحرجة. البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) وبدرجة حرية (298)، ومن خلال هذا المؤشر اتضح أن فقرات المقياس تعبر عن مجالاته وجدول (5) يوضح ذلك..

جدول (5)

معاملات الارتباط بين كل فقرة والمجال الذي تنتمي إليه

المجال النفسي		المجال الاجتماعي		المجال اللفظي		المجال الجسدي		المجال الجنسي	
رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل	رقم	معامل
الفقرة	ارتباط	الفقرة	ارتباط	الفقرة	ارتباط	الفقرة	ارتباط	الفقرة	ارتباط
1	0,612	6	0,662	11	0,584	16	0,653	21	0,441
2	0,667	7	0,659	12	0,664	17	0,741	22	0,451
3	0,530	8	0,565	13	0,666	18	0,653	23	0,500
4	0,413	9	0,646	14	0,553	19	0,580	24	0,672
5	0,443	10	0,666	15	0,597	20	0,649	25	0,614
26	0,681	31	0,675	36	0,688	42	0,463	44	0,544
27	0,754	32	0,641	37	0,649	43	0,662	45	0,807
28	0,708	33	0,662	38	0,570			46	0,796
29	0,732	34	0,717	39	0,706			47	0,774
30	0,775	35	0,607	40	0,550				

ث- مصفوفة الارتباطات الداخلية: ولهذه الغاية أجرينا تحليلاً إحصائياً لعدد (300) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن جميع معاملات الارتباط والدرجة الكلية لكل مجال مع المجالات الأخرى ذات دلالة إحصائية، مما يدل على أن المجالات الخمسة كلها تقيس شيئاً واحداً هو التتمر، إذ كانت جميع معاملات الارتباط

المحسوبة أعلى من القيمة الحرجة البالغة (0,098) عند مستوى دلالة (0,05) بدرجة حرية (298) وهذا مؤشر جيد لصدق بناء المقياس.

الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقياس :أولاً:صدق المقياس (Validity of the Scale):

أ- الصدق الظاهري: يتحقق الباحثون من الصلاحية الظاهرية لمقياس التمر من خلال تحديد تعريف المقياس ومجال سلوكه وكتابة فقرات بناءً على مجال سلوك المقياس، وذلك بعد أن توصل خبراء التعليم والعلوم النفسية إلى توافق في الآراء حول صحة سلوك المجال والفقرات الذي تقيس التمر.

ب- صدق البناء (Constrcut Validity): يقصد بصدق البناء السمات السيكلوجية التي تنعكس أو تظهر في علامات اختبار ما أو مقياس ما، ويمثل البناء سمة سيكلوجية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها مباشرة، وإنما يستدل عليها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها (ملحم، 2002: 269)

ثانياً : ثبات المقياس Scales Reliability:

أ- طريقة الاختبار-إعادة الاختبار Test-Retest : لاستخراج الثبات بهذه الطريقة تم إعادة تطبيق المقياس على عينة ثبات مكونة من (30) طالب وطالبة ابتداءً من التطبيق الأول بفصل (14) يوماً، ثم ارتباط بيرسون ودرجة التطبيقين الأول والثاني، ومعامل ارتباط المقياس (0,85) يشير إلى أنه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني (0.70) أو أكثر، فهذا مؤشر جيد على ثبات الاختبار في مجالي التربية وعلم النفس (العيسوي، 1985: 58).

ب- معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha: بهذه الطريقة يتم استخلاص الثبات من درجات استبيان العينة الأساسي بإجمالي (300) نموذج، وباستخدام معادلة كرونباخ، يكون معامل ألفا هو (0.82) ، وهو معامل ثبات جيد.

وصف المقياس بصورته النهائية :

يتكون مقياس التمر بصورته النهائية من (47) فقرة، موزعة على خمسة مجالات بواقع (10) فقرات للمجال النفسي، و(10) فقرات للمجال الاجتماعي، و(11) فقرات للمجال اللفظي و (7) فقرات للمجال الجسدي، و(9) فقرات للمجال الجنسي، وتم تحديد تعريف لكل مجال من

المجالات الخمسة، يختار في ضوءها المفحوص من خمسة بدائل متدرجة وهي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، تتراوح من (5) الى (1) وفق للبديل الذي يقترب أو يبتعد عن قياس التتم، لذا فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب في المقياس تكون (235) درجة وأدنى درجة (47) في حين يبلغ الوسط الفرضي للمقياس (141) وتم إعداد المقياس وفقاً لنظرية باندورا (نظرية التعلم الاجتماعي).

المؤشرات الإحصائية لمقياس التتم:

قامت الباحثة باستعمال الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Statistical Package for Social Science) (SPSS) في استخراج تلك المؤشرات الإحصائية.

ثانياً: مقياس نمط الشخصية (c): لغرض التعرف على نمط الشخصية (c) السائد لدى طلبة المرحلة الاعدادية في مدينة بغداد، قامت الباحثة بعدد اجراءات منها:

1- تحديد مفهوم نمط الشخصية (c) من خلال:

الاطلاع على عدد من المقاييس في الدراسات السابقة والادبيات المتعلقة بموضوع نمط الشخصية (c): كمقياس (بن زروال، 2007) ومقياس (كلانزار، 1987) الذي كيفته وعربته على البيئة العراقية (الوالي، 2012)، فضلاً عن مقياس (رجب، 2012) ومقياس (عبد المنعم، 2013)، فوجدت الباحثة انه من الافضل بناء أداة لقياس نمط الشخصية (c)، إذ قامت الباحثة بتبني نظرية (Temoshok&Dreher, 1992) لنمط الشخصية (c). نمط الشخصية (c)

وقامت الباحثة بتعريف نمط الشخصية (c): ذلك النمط الذي يميل الى السلبية، والتي تمتاز بالقلق وسرعة الاثارة وتميل الى التحفظ في ابداء الراي في الكثير من الأمور، وغير واثقة كثيراً.

2- جمع وصياغة الفقرات: بعد تحديد مفهوم نمط الشخصية (c)، فضلاً عن الهدف الأساس من بناء المقياس، وبعد الاطلاع على الادبيات والدراسات السابقة، وتمكنت الباحثة من صياغة (33) فقرة

تصحيح المقياس: وضعت الباحثة امام كل فقرة ثلاث بدائل (تطبق علي بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة) ويعطى للبديل الأول ثلاث درجات، والبديل الثاني درجتين، والبديل الثالث درجة واحدة للفقرات الإيجابية، وتعكس هذه الأوزان في حالة الفقرات السلبية.

الخصائص السيكومترية لمقياس نمط الشخصية (c)

صدق الاختبار: يشير المختصون في القياس والتقويم الى ان الصدق والثبات من اهم الشروط الواجب توافرها في المقاييس النفسية، ولكي يعطي المقياس نتائج يمكن الاعتماد عليها في اصدار الاحكام واتخاذ القرارات الصحيحة لذا لابد من ان تتوافر في المقياس خصائص مثل الصدق والثبات والموضوعية (العجيلي، 1990: 110).

استخدمت الباحثة عدة انواع من الصدق:

– **الصدق الظاهري:** يعد هذا النوع من الصدق مناسباً ومطلوباً في المراحل الاولى لبناء المقياس (العجيلي، 1990: 112)، وللتحقق من صدق الاداة وصلاحياتها في قياس ما وضعت لقياسه، عرضت الاداة بصيغتها الاولى البالغة (33) فقرة، على مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لغرض الحكم على صلاحياتها، وقد اتخذت الباحثة نسبة اتفاق (80%) فأكثر معياراً لقبول الفقرة من عدمها، وبعد الاطلاع على آرائهم وملاحظاتهم حصلت الفقرات على نسبة (90%) وعليه تعد جميع فقرات مقياس نمط الشخصية (c) صالحة،

– **صدق البناء:** ايجاد القوة التمييزية للفقرات

وكما ذكرنا سابقاً ان الهدف من حساب القوة التمييزية لفقرات المقاييس النفسية هو استبعاد الفقرات التي لا تميز بين المجيبين والإبقاء على الفقرات التي تميز بينهم، اعتمدت الباحثة أسلوب المجموعتين المتطرفتين في حساب القوة التمييزية لفقرات مقياس نمط الشخصية (c) وفق الخطوات التالية:-

تطبيق المقياس على عينة التمييز البالغة (300) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الإعدادية (الرابع والخامس والسادس اعدادي)، وبعدها تم تصحيح المقياس وحساب الدرجة الكلية لكل طالب، رتبت الدرجات الكلية التي حصل عليها جميع افراد العينة ترتيباً تنازلياً من اعلى درجة الى ادنى درجة، ثم اخذت نسبة (27%) من الاستثمارات الحاصلة على اوطأ الدرجات،

وذلك لتمثل مجموعتين متميزتين، وبما ان عدد افراد العينة هو (300) طالب وطالبة فان عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل هي (81) استمارة لأعلى الدرجات ومثلها لأدنى الدرجات. وبعد تعيين المجموعتين العليا والدنيا، تم حساب القوة التمييزية لكل فقرة من فقرات المقياس باستخدام الحزمة الإحصائية (spss)، ووجدت ان القيمة المحسوبة لجميع الفقرات اعلى من القيمة الجدولية (1,96) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (298)، وبذلك عدت جميع الفقرات مميزة. وجدول (6) يوضح ذلك.

جدول (6)

القوة التمييزية لفقرات مقياس انماط الشخصية باستعمال المجموعتين المتطرفتين

مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	4,65	0,65	2,39	0,50	2,77	1
دالة	3,29	0,74	1,98	0,84	2,33	2
دالة	6,81	0,70	1,76	0,75	2,44	3
دالة	7,77	0,72	1,80	0,70	2,55	4
دالة	2,22	0,64	1,78	0,76	2,00	5
دالة	2,44	0,62	1,49	0,81	1,73	6
دالة	3,53	0,64	1,42	0,84	1,78	7
دالة	4,40	0,71	1,99	0,76	2,43	8
دالة	6,64	0,51	1,33	0,81	1,94	9
دالة	2,20	0,69	1,68	0,66	2,44	10
دالة	2,40	0,69	1,81	0,85	2,04	11
دالة	5,30	0,72	2,23	0,61	2,71	12
دالة	4,23	0,77	1,71	0,80	2,16	13
دالة	7,43	0,67	2,13	0,49	2,74	14



مستوى الدلالة 0,05	القيمة التائية المحسوبة	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
		الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
دالة	6,54	0,62	1,49	0,84	2,14	15
دالة	9,60	0,61	1,53	0,71	2,40	16
دالة	2,21	0,69	1,87	0,83	2,11	17
دالة	7,65	0,60	1,82	0,61	2,46	18
دالة	4,59	0,76	1,74	0,80	2,23	19
دالة	9,96	0,69	1,97	0,48	2,77	20
دالة	7,36	0,65	2,05	0,56	2,66	21
دالة	9,80	0,64	1,59	0,67	2,47	22
دالة	6,44	0,69	1,89	0,67	2,50	23
دالة	5,79	0,70	2,37	0,46	2,84	24
دالة	9,35	0,60	1,93	0,53	2,65	25
دالة	6,30	0,71	2,00	0,67	2,59	26
دالة	2,54	0,61	2,60	0,50	2,79	27
دالة	2,56	0,64	1,61	0,79	1,86	28
دالة	2,68	0,78	2,05	0,78	2,34	29
دالة	2,35	0,73	1,86	0,77	2,10	30
دالة	7,78	0,72	1,87	0,61	2,57	31
دالة	6,94	0,59	2,07	0,54	2,61	32
دالة	7,53	0,59	2,17	0,48	2,73	33

إيجاد علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للمقياس:

ان معامل الاتساق الداخلي يحسب من خلال درجة كل فقرة بالدرجة الكلية للمقياس ومدى ارتباطها به، اذ كلما كانت درجة الارتباط عالية دل ذلك على تجانس الفقرات في قياس الظاهرة المراد قياسها (الصميدعي، 2013: 98).

وقد اعتمد في التحليل الاحصائي للفقرات على إيجاد معامل الارتباط بين كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، فبعد ان تم تصحيح استجابات افراد العينة تم إيجاد معامل الارتباط البسيط لبيرسون بين درجات افراد العينة ودرجاتهم الكلية على المقياس، ثم استخرجت القيمة التائية لكل ارتباط، وبواسطة الحقيبة الإحصائية (spss) وكانت جميع فقراتها دالة معنوية، اذ كانت القيمة الجدولية (0,196) عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (98). وجدول (7) يوضح ذلك.

جدول (7)

علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية والقيمة التائية بدلالة معامل الارتباط لمقياس أنماط الشخصية

القيمة التائية	معامل الارتباط	القيمة التائية	معامل الارتباط	ت الفقرة	ت الفقرة	القيمة التائية	معامل الارتباط	ت الفقرة
8,03	0,63	3,94	0,37	23	12	6,35	0,54	1
6,35	0,54	4,58	0,42	24	13	5,56	0,49	2
6,86	0,57	5,86	0,51	25	14	4,98	0,45	3
4,19	0,39	6,18	0,53	26	15	7,42	0,60	4
4,58	0,42	5,12	0,46	27	16	4,32	0,40	5
5,41	0,48	4,19	0,39	28	17	6,02	0,52	6
6,69	0,56	4,85	0,44	29	18	4,06	0,38	7
5,27	0,47	3,81	0,36	30	19	7,04	0,58	8
6,52	0,55	4,71	0,43	31	20	5,27	0,47	9
6,86	0,57	5,41	0,48	32	21	7,82	0,62	10
5,71	0,50	6,69	0,56	33	22	6,51	0,55	11

القيمة الجدولية = (0,196) درجة الحرية = (398) مستوى الدلالة = (0,05)

وصف المقياس بصورته النهائية:

يتألف مقياس نمط الشخصية (c) بصورته النهائية، من (33) فقرة، وكل فقرة لها ثلاث بدائل (تطبق علي بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة) ويعطى للبديل الأول ثلاث درجات، والبديل الثاني درجتين، والبديل الثالث درجة واحدة لل فقرات الإيجابية، وتعكس هذه الاوزان في حالة الفقرات السلبية، ويتم حساب الدرجة الكلية للمقياس من خلال جمع الدرجات التي يحصل عليها المستجيب عن كل بديل يختاره من كل فقرة من فقرات المقياس، لذلك فأن اعلى درجة يمكن ان يحصل عليها المستجيب هي (99) درجة، واقل درجة ممكن ان يحصل عليها المستجيب هي (33).

الخصائص الوصفية الإحصائية للمقياس ومجالاته:

تمثل الخصائص الإحصائية الوصفية للمقياس أهمية في المقارنة بين العينات أو الأفراد الذين يستخدم المقياس في حساب درجة المتغير لديهم، فضلاً عن أهميته في التحقق من اشتراطات أدوات الإحصاء الاستدلالي، لذلك قامت الباحثة باستخراج بعض الخصائص الوصفية الإحصائية لدرجة أفراد عينة التحليل الإحصائي، لمقياس نمط الشخصية (c).

النتائج:

ولأجل التحقق من ثبات مقياس نمط الشخصية (c) كأداة للدراسة الحالية، ولحساب ثبات مقياس نمط الشخصية (c)، طبق المقياس على عينة استطلاعية البالغ عددها (30) طالباً وطالبة، موزعة بصورة عشوائية على (15) طالب و (15) طالبة بالتساوي، من خارج العينة الأساسية للبحث، وطلبت الباحثة من الطلبة قراءة التعليمات والفقرات قبل البدا بالإجابة، والاستفسار عن أي غموض، مع ذكر الصعوبات التي تواجههم، وقامت الباحثة بحساب ثبات مقياس نمط الشخصية (c) بطريقتين هما:

1- طريقة إعادة الاختبار: وتعني هذه الطريقة تطبيق الاختبار على عينة ممثلة من الافراد، ثم إعادة التطبيق مرة أخرى بعد مرور فترة مناسبة من الوقت، ثم يحسب معامل الارتباط بين الدرجات التي حصل عليها افراد العينة في المرة الأولى والثانية، ويشير معامل الثبات الى مدى استقرار النتائج عند تطبيق المقياس على مجموعة معينة ولأكثر من مرة عبر فاصل زمني (عودة، 1998: 345).

2- طريقة الفا كرونباخ (الاتساق الداخلي للفقرات): تم حساب ثبات فقرات المقياس معتمداً على درجات الاختبار لأفراد العينة السابقة لتطبيق إعادة الاختبار، إذ قامت الباحثة باستعمال الفا كرونباخ لاستخراج ثبات مقياس نمط الشخصية (C)، وبلغت قيم معامل الثبات للنمط الشخصية C (0.80) .

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها

الهدف الأول: التعرف على التمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية:

لتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس التمر المتكون من (47) فقرة على عينة البحث المتكونة من (300) طالب وطالبة، وأظهرت نتائج البحث إلى أن المتوسط الحسابي لدرجات هذه العينة على المقياس قد بلغ (92,240) درجة وبانحراف معياري قدره (29,454) درجة، ولمعرفة دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ (141) درجة، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة، وتبين أن الفرق دال إحصائياً عند مستوى دلالة (0,05) ولصالح المتوسط الفرضي، إذ بلغت القيمة التائية المحسوبة (23,411) وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (1,96)، وبدرجة حرية (299) وهذا يعني أن مستوى التمر لدى طلبة المرحلة الإعدادية ضعيف، أي إن طلبة المرحلة الإعدادية لا يتعرضون للتمر من زملائهم والجدول (8) يوضح ذلك.

جدول (8)

المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس التمر المدرسي

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t *		الدلالة
					المحسوبة	الجدولية	
التمر المدرسي	300	92,240	29,454	141	23,411	1,96	دالة لصالح الفرضي (0,05)

وتفسر هذه النتيجة من وجهة نظر بآندورا بأن الأفراد عندما يلاحظون سلوكا يقود إلى نتائج مقدرة فأنهم سيؤدونه وعندما يتوقع إنه سيؤدي إلى نتائج سلبية فإنهم لا يؤدونه، وهكذا يتأثر المكون الدافعي بقوة بكل عواقب السلوك المتوقعة (المتخيلة) والملاحظة، ويضيف باندورا بأن التفكير بعواقب محتملة لأفعالنا يؤدي إلى التنظيم الذاتي (Self-Regulation) لأفعالنا الداخلية وللأهداف والتخطيط والتعزيز الذاتي للفرد يؤدي إلى تنظيم ذاتي للسلوك بحيث يمكن أن يتراوح العقاب الذاتي من مشاعر القرف الذاتي أو الخجل إلى الامتناع عن شيء مرغوب فضلا عن ذلك يشير مفهوم التنظيم الذاتي إلى عملية المعايير الداخلية للسلوك التي نقيس بالنسبة لها نجاحنا أو فشلنا، ويعتقد باندورا أن هذه المعايير يمكن تدويرها أصلا من خلال ملاحظة الآباء والمعلمين ونماذج مهمة، بحيث يمكن أن يعكس الماضي سلوكا يعمل بعده معيارا نحكم قياسا عليه على سلوك مستقبلي (فريدمان وشستل، 2013، 380).

وترى الباحثة أن طلبة المرحلة الإعدادية لديهم مستوى تعليمي عالي قياسا بمستوى الوعي في المراحل الدراسية السابقة، إضافة إلى النضج الاجتماعي واستيعاب السلوكيات الغير مرغوبة من وجهة نظر المجتمع، والتعامل معها بصورة إيجابية تترك أثرا مصيبا على الطلبة المتميزين، فضلا عن أن التنشئة الاجتماعية تعلي من السلوك الإيجابي وتقدر الشاب الذي يحترم المرأة وهذا ترك أثرا في نفوس الطالبات بأن التعزيز ناتج عن احترام زميلاتهم وليس عن طريق التتمر عليهن.

الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الإحصائية في التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية وفق المتغير الجنس (ذكور - إناث)، التخصص (علمي، أدبي).
أ. الجنس (ذكور - إناث)،

وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائياً أظهرت النتائج ان الوسط الحسابي للتخصص ذكور (4.04) والانحراف المعياري (0.89) في حين بلغ الوسط الحسابي للتخصص إناث (1.66) والانحراف المعياري (0.89) وعند اجراء الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (13.13) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1.98) عند المستوى دلالة (0.05) لذى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (ذكور - إناث)، ولصالح الذكر كما موضح في الجدول (9).

جدول (9)

القيمة التائية الجدولية والمحسوبة والوسط الحسابي الجنس (ذكور - اناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند 0.05
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	150	4.04	0.89	298	13.13	1.98	دالة
اناث	150	1.66	0.89				

دالة لصالح الذكور

جاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة (أبوغزال 2010) اذ توصلت الى ان الذكور يتتمرون اكثر من الاناث.

وتعزو الباحثة هذه النتيجة التي نصت إلى ان الذكور أكثر تنمرا على الآخرين من الاناث، حيث نرى في العديد من الأحيان اناث أفادت بأنهن يتعرضن بصفة أساسية للتمتر من قبل الذكور، وفي نفس الوقت نرى نسبة كبيرة من الذكور أفادوا بأنهم ضحايا للتمتر، لكن على الرغم من كون التتمتر مشكلة كبيرة في أوساط الذكور إلا أنه يعتبر مشكلة أكبر بين الاناث أيضا، إذ نجد أن الاناث أقل ميلا لاستعمال الوسائل الجسدية في التتمتر فبدلا من ذلك فإنهن يستخدمن أساليب وطرائق غير مباشرة في المضايقة مثل التشهير ونشر الإشاعات، وإفساد علاقات الصداقة، كحرمان الفتاة من أعز صديقاتها.

كما أنه عادة ما تتتمر الاناث على الاناث فقط ولكن الذكور يتتمرون على الاثنين معا (الذكوروالإناث) لهذا يتبين إحصائيا بأن الذكور أكثر تنمرا من الإناث.
ب. التخصص (علمي - ادبي):

وبعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً أظهرت النتائج ان الوسط الحسابي للتخصص العلمي (89.3) والانحراف المعياري (71.439) في حين بلغ الوسط الحسابي للتخصص الادبي (88.2) والانحراف المعياري (68.783) وعند اجراء الاختبار التائي لعينتين مستقلتين أظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (0.657) اقل من القيمة التائية الجدولية (1.98) عند المستوى دلالة (0.05) لذى لا توجد

فروق ذات دلالة إحصائية بين التخصص (علمي - ادبي) كما موضح في الجدول (10).

جدول (10)

القيمة التائية الجدولية والمحسوبة والوسط الحسابي التخصص (علمي - ادبي)

مستوى الدلالة عند 0.05	القيمة التائية		درجة الحرية	انحراف معياري	المتوسط الحسابي	العدد	التخصص
	الجدولية	المحسوبة					
غير دالة	1.96	0.657	298	71.439	89.3	150	العلمي
				68.783	88.2	150	ادبي

وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى أن الطالبات بكافة تخصصهن (العلمية والادبي) بينهم مواد تربوية مشتركة والتعامل فيما بينهن داخل المدرسة مع بعضهن البعض والتعايش في كثير من المجالات الثقافية والاجتماعية مما أدى إلى عدم وجود فروق في التمر وفقاً للتخصص.

الهدف الرابع: التعرف على نمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

من اجل التوصل الى نتائج هذا الهدف قامت الباحثة بتطبيق مقياس نمط الشخصية (c) على عينة مكونة من (300) طالب وطالبة (من طلبة المرحلة الاعدادية في محافظة بغداد)، وتم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للتعرف على دلالة الفروق فضلاً عن تطبيق الاختبار التائي لعينة واحدة حيث اظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان متوسط درجات افراد العينة على مقياس نمط الشخصية (c) بلغ (22,64) للنمط C درجة، وكانت قيمة المتوسط الحسابي (70.17)، بانحراف معياري قدره (3,74) درجة على التوالي وكانت قيمة الانحراف المعياري (6,88) درجة، وعند مقارنة المتوسط المحسوب مع المتوسط الفرضي لمقياس نمط الشخصية (c) البالغ (22) درجة على التوالي والوسط (66)، وباستعمال الاختبار التائي لعينة واحدة تبين ان القيمة التائية المحسوبة تساوي (3,42) على التوالي، والقيمة التائية (1,96) وهي دالة احصائية عند مستوى دلالة (0,05) ودرجة حرية (299)، كما موضح في جدول رقم (11)

جدول (11)

نتائج مقارنة المتوسط الحسابي والمتوسط النظري لمقياس نمط الشخصية (C) لدى طلبة المرحلة الإعدادية

مستوى الدلالة (0,05)	درجة الحرية	القيمة التائية		المتوسط النظري	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	نمط الشخصية (C)
		الجدولية	المحسوبة				
دالة	299	1,96	3,42	22	3,74	22,64	C

*المتوسط النظري = مجموع قيم البدائل مقسوماً على أكبر قيمة مضروباً في عدد الفترات

وترى الباحثة ان الوقت الحاضر الذي يتسم بالتعقيد وظروف الحياة المختلفة (اجتماعية، اقتصادية) ساهم في انبثاق نمط الشخصية (C) فضلاً عن طبيعة التنشئة الاجتماعية للطلبة التي ربما قد تكون ساهمت في ظهور هذا النمط، فضلاً عن الضغوط النفسية يمر بها الطلبة بشكل عام وطلبة المرحلة الإعدادية بشكل خاص بسبب الوباء وابتعاد الطلبة عن المدرسة والتعليم عن بعد كل هذه الظروف مجتمعة أدت الى ان يظهر الطلبة سلوكيات وصفات خاصة بنمط الشخصية (C) اذ ان هذا النمط ماهو الا سلوك تكيفي لمواجهة مواقف الضغط والتوتر كون صاحب النمط (C) يفرض على نفسه مستويات مرتفعة من الإنجاز عليه تحقيقها فيضع نفسه تحت ضغط داخلي للرغبة المرتفعة للإنجاز وضغط خارجي من حيث عدم قدرته على تحمل مايعوقه من الوصول للأداء الأمثل.

الهدف الخامس: التعرف على دلالة الفروق في درجات نمط الشخصية (C) تبعاً لمتغيرين الجنس (ذكور - إناث) والتخصص (علمي - ادبي) لدى طلبة المرحلة الإعدادية.

أ. الجنس (ذكور - إناث): من اجل التوصل الى الهدف الثامن تم استخدام معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على بيانات التطبيق النهائي لمقياس نمط الشخصية (C)، ونلاحظ من خلال النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلبة المدارس الاعدادية في بغداد (الذكور والاناث)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الذكور، اذ كانت قيمة المتوسط الحسابي لدرجاتهم على مقياس نمط الشخصية (C) مقدارها (29,57) وانحراف معياري (3,27) للذكور، ومتوسط حسابي (28,80) وانحراف معياري (3,40)

للإناث، وعند اجراء الاختبار التائي لعينتين مستقلتين اظهرت النتائج ان القيمة التائية المحسوبة (3,25) اكبر من القيمة التائية الجدولية (1,96) عند المستوى دلالة (0,05) لذى توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين (ذكور - اناث)، وهي دالة احصائياً عند مستوى (0,05) مقارنة بالقيمة الجدولية (1,96) وبدرجة حرية (298) ولصالح الذكر كما مبين بالجدولين رقم (12-13).

جدول (12)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في درجات نمط الشخصية (c) لدى طلبة الجامعة تبعاً لمتغير الجنس (ذكور - إناث)

النمط	المتغير	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
						المحسوب	الدولي	
C	ذكور	150	298	29,57	3,27	3,25	1,96	دالة *
	إناث	150		28,80	3,40			

دالة لصالح الذكور وتعزو الباحثة هذه النتيجة إلى إن العبء الملقى على عاتق الذكور داخل الأسرة وخارجها أكثر من العبء الملقى على عاتق الإناث لان الدور الاجتماعي الذي يقوم به الذكور وتحملهم أعباء وتكاليف الحياة من اجل تحقيق حاجاته اكبر من الدور الذي تقوم به الإناث، فضلاً عن كون الإناث لديهن حب المنافسة وعدم الصبر على العكس من الذكور الذين يمتازون بالمقدرة على الصبر وقوة التحمل

جدول (13)

بعض المؤشرات الإحصائية لدرجات نمط الشخصية (c) وفق متغيري الجنس (ذكور/ إناث)

نمط	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
C	ذكور	29,57	3,27	150
	إناث	28,80	3,40	150

ب. التخصص (علمي - ادبي).

من اجل التوصل الى الهدف التاسع تم استخدام معادلة الاختبار التائي لعينتين مستقلتين على بيانات التطبيق النهائي لمقياس نمط الشخصية (c)، ونلاحظ من خلال النتائج وجود فروق ذات دلالة احصائية لدى طلبة المدارس الاعدادية في بغداد (العلمي والادبي)، وقد كانت هذه الفروق لصالح الفرع العلمي، اذ كانت قيمة المتوسطات الحسابية لدرجاتهم على مقياس نمط الشخصية (c) مقدارها (29,26) وبنحرف معياري (3,41) الفرع العلمي، ومتوسط حسابي (28,72) وانحراف معياري (3,03) الفرع الادبي وهي دالة احصائياً ولصالح العلمي عند مستوى (0,05) مقارنة بالقيمة الجدولية (1,96) وبدرجة حرية (298) كما مبين بالجدولين رقم (14) - (15).

جدول (14)

نتائج الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لدلالة الفروق في درجات نمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الإعدادية تبعاً لمتغير التخصص الدراسي (علمي- ادبي)

النمط	المتغيرات	العدد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
						المحسوبة	الدولية	
C	علمي	150	298	29,26	3,41	2,36	1,96	دالة *
	ادبي	150		28,72	3,03			

دالة لصالح العلميوتعزى الباحثة النتيجة الى ان الطلبة من النمط (C) التخصص العلمي يضعون لأنفسهم العديد من الأهداف والخطط ويمكنهم أداء أكثر من مهمه في آن واحد ويحاولون دائماً انجاز المهام الدراسية بوقتها ويكرهون تأجيلها الى وقت آخر، فضلاً عن مايميز به أصحاب النمط(C) من رغبة شديدة بالتفاس والانجاز وعدم الصبر في اتخاذ القرارات.

جدول (15)

بعض المؤشرات الإحصائية لدرجات نمط الشخصية (c) وفق متغير التخصص (علمي- ادبي)

النمط	النوع	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد
C	علمي	29,26	3,41	275
	ادبي	28,72	3,03	125

الهدف الخامس: التعرف على العلاقة الارتباطية بين التمر المدرسي ونمط الشخصية (c).
من اجل التوصل الى الهدف تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتوصل الى النتيجة،
واظهرت النتائج الى وجود علاقة ارتباطية بدرجة متوسطة بين المتغيرات
البحث (التمر المدرسي، نمط الشخصية (c)، إذ بلغ معامل الارتباط (0,228)، وكانت القيمة
التائية (4,67) وبقيمة جدولية (1,96) تحت مستوى دلالة (0,05)، وجدول (16) يوضح
العلاقة الارتباطية بين التمر المدرسي ونمط الشخصية (c).

جدول (16)

يوضح طبيعة العلاقة الارتباطية بين التمر المدرسي ونمط الشخصية (c) لدى طلبة المرحلة الإعدادية

المتغيرات	معامل الارتباط	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0,05)
		المحسوبة	الجدولية	
التمر المدرسي × نمط الشخصية C	0,228	4,67	1,96	دالة

بناءً على هذه النتيجة يمكن القول إن سعي التربية الدائم لخلق جو من الأمن والاستقرار النفسي والاجتماعي لطلبة الاعدادية، إضافة إلى البيئة التنظيمية الآمنة والداعمة للإنجاز سببا مهماً لحفض سلوك التمر وبالتالي تعزو الباحثة هذه النتيجة الى طبيعة التنشئة الاجتماعية فهم يعيشون في مجتمع تحكمه عادات وتقاليد بمثابة قوانين غير رسمية، ومن خلال التفاعل

الاجتماعي فأنهم يتعلمون نمط السلوك كونهم يتأثرون في الجو الاجتماعي الذي يعيشون فيه فالإنسان ابن بيئته وسلوكياته نمت وترعرعت وتنفدت من اصوله المتجذرة فيها واكتسبت صفات انعكست على سلوكياته في التعامل، وهذا ما اكد عليه رائد علم الاجتماع ابن خلدون حيث قال (ان سلوك الانسان وطباعه وثقافته ماهي الا امتداد لعناصر البيئة وطريقته في التواصل والتعاطي معها).

جدول (17)

القيمة الفائية لدلالة معامل الارتباط المتعدد بين التمر المدرسي ونمط الشخصية C

المتغيرات	العينة	معامل الارتباط	القيمة الفائية		درجة الحرية	مستوى الدلالة (0,05)	العلاقة
			المحسوبة	الجدولية			
التمر المدرسي نمط الشخصية (c)	300	0,228	7,23	2,604	2.99	دالة	توجد علاقة

المصادر

- أبو اسعد، احمد عبد اللطيف (2011): علم نفس الشخصية، عالم الكتب الحديث، اربد، الأردن.
- أبو الديار، مسعد نجاح. (2012). سيكولوجية التمر بين النظرية والعلاج، ط2، الكويت، مركز تعليم وتقويم الطفل.
- أبو غزال، معاوية. (2008). أسباب السلوك الاستقوائي من وجهة نظر الطلبة المستقيمين والضحايا. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد 7. العدد 2. الأردن.
- أبو ناصر، فتحي محمد. (2012). مدخل الى الإدارة التربوية النظريات والمهارات، دار الميسرة للطباعة والنشر، عمان، الأردن.
- الازيرجاوي، أحمد عبد الحسين عطية. (2002). قلق الموت وعلاقته بنمط الشخصية (c) لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية - ابن رشد، جامعة بغداد.

- اسية، بلباي. (2019). *محاولة تكيف مقياس الملل الأكاديمي*، رسالة ماجستير منشورة، جامعة محمد بوضياف، المسلية، الجزائر.
- الأشول، عز الدين. (1982). *علم النفس النمو*. ط1. مصر. مكتبة الإنجلو المصرية.
- الأمير، أحمد. (2006). الحروب وجنوح الأحداث. *مجلة أدب الرفدين، العدد (40)*.
- 20-34. جامعة الموصل كلية الآداب.
- الانصاري، بدر محمد. (1997). *الشخصية من المنظور الإسلامي*، ط1، دار الكتاب الجامعي للطباعة والنشر، الكويت.
- اوباري، الحسين. (2017). التنمر المدرسي، مستخرج من شبكة الانترنت في 13/07/2017 من <http://www.new-educ.com/intimidation-scolaire>
- بن زروال، فتحية. (2008). *نمط الشخصية (c) وعلاقتها بالإجهاد المستوى الأعراض المصادر واستراتيجيات المواجهة*، (أطروحة دكتوراه) كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة منتوريا، قسنطينة.
- الجابري، حوراء حيدر (2007): *الشخصية الشكوكية وعلاقتها بالنمطين (أ-ب-ج)*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب الجامعة المستنصرية، بغداد، العراق.
- الجميلي، زينة محمد أحمد علي. (2021). *التعرض للتنمر وعلاقته بالانسحاب الاجتماعي لدى طالبات الجامعة*. رسالة مقدمة إلى مجلس كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة الأنبار، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في قسم العلوم التربوية والنفسية/ علم النفس التربوي.
- حافظ، سلام هاشم. (2001). نظريات العدوان عرض ونقد. *مجلة القادسية*. العدد (2). المجلد 1.
- حبيب، صفاء طارق. (2007). *البنية العاملية لمقياس نمط الشخصية (c) (أ-ب)*، *مجلة كلية التربية، ع4*، الجامعة المستنصرية، بغداد.
- حمزاوي، سامية. (2008). *نمط الشخصية (c) (أ) ونمط الشخصية (c) (ب) وعلاقته بالضغط المهني*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة سطيف.
- حيدرة، سناء محمد. (2004). *دافعية الحماية وعلاقته بنمطي الشخصية (أ، ب)*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة بغداد.

- داود، عزيز حنا والعبيدي، ناظم هاشم، (1992). علم نفس الشخصية، مطابع التعلم العال، بغداد
- الرحو، جنان سعد (2005): اساسيات في علم النفس، الدار العربية للعلوم، القاهرة، مصر.
- الزوبعي، عبد الجليل، والكناني، ابراهيم، وبكر، محمد الياس. (1994). الاختبارات والمقاييس النفسية، موصل، العراق، دار الكتب للطباعة والنشر
- صالح، علي عبد الرحيم. (2013). الأسس الوراثية والعصبية للسلوك الإنساني، ط1، دار صفاء للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- صمادي، احمد، الغوانمة، مأمون (2012): نمط السلوك (أ) لدى مرضى القلب، دراسات نفسية وتربوية.
- الصميدعي، ندير إبراهيم حميد. (2013). النكاء الروحي وعلاقته بأساليب التفكير وبعض سمات الشخصية لدى طلبة الجامعة، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة تكريت.
- الصوفي، أسامة حميد حسن والمالكي، فاطمة هاشم. (2012). التمر عند الاطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (35)، وزارة التربية والتعليم.
- عبد الحليم، خلفي. (2006): نمط الشخصية (c) (أ) كمتغير وسيط بين أسلوب الاندفاع التربوي وسلوك حل المشكلات، رسالة ماجستير، جامعة الحاج خضر.
- عبد الرزاق، عبد المنعم. (2013). نمطي الشخصية أ - ب وعلاقتهما في تعلم بعض المهارات الأساسية بالملاكمة، مجلة علوم الرياضة، ع 4، جامعة ديالى، العراق.
- عبد العال، تحية محمد احمد. (2007). القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الاقرآن في البيئة المدرسية، مجلة كلية التربية جامعة بنها، المجلد السادس عشر، العدد (68).
- العبيدي، محمد (2012) علم نفس الشخصية دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن
- العتيبي، عبد الله بن محمد. (2015). الحد من التنمر بين الطلبة في المدارس (حقبة متدرب). وزارة التعليم اللجنة الوطنية للطفولة. برنامج الأمان الأسري الوطني. اليونيسف.



- العجيلي، صباح حسين. (1990). *التقويم والقياس*، بغداد وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.
- عسكر، علي. (2000). *ضغوط الحياة وأساليب مواجهتها*، دار الكتاب الحديث، الكويت.
- عودة، احمد سلمان. (1998). *القياس النفسي والتقويم في العملية التدريسية*، دار الامل، اربد، الأردن.
- غفور، بشرى نور الدين. (2011). *أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بنمط الشخصية (c) على وفق نظرية هولاند لدى طلبة المرحلة الإعدادية*، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة تكريت.
- فريدمان وشستل. (2013). *الشخصية النظريات الكلاسيكية والبحث الحديث. ترجمة أحمد رمو*، بيروت المنظمة العربية للترجمة.
- قطامي نايفة، الصرايرة منى. (2009). *الطفل المتنمر*، ط1، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- المخزومي، امل (2003): *نمط الشخصية (c)*، استرجع من الشبكة العنكبوتية <http://bafree-net 2013/1/30>.
- مصطفى، علي مظلوم. (2007). *فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة على طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، العدد 69*.
- ملحم، سامي محمد. (2002). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس*. عمان. الأردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- المهداوي، ايناس محمد مهدي. (2010). *الوعي بالأبداع وعلاقته بالأسلوب المعرفي التجريدي - التكيفي ونمط الشخصية (c) A-B*، أطروحة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، الجامعة المستنصرية.
- الوائلي، رحيم عبد. (2012). *المعنى في الحياة وعلاقتها بنمط الشخصية (c) A-B* لدى طلبة جامعة بغداد، *مجلة الأستاذ*، العدد (30).

المصادر الاجنبية:

- AiserJ,Richard ,(1982); *psychology and behavior medicin*, johan Wiley &sons ,New York.



- Amelang ,Sadia Aziz ,(2010);**Using personality Variables to predict Cancar and heart Disease** ,European ,journal of personality ,johan wily &son ,ltd ,vol.n.
- Bandura , A.(2001):***social cognitive theory*** ,An agentic perspective Annual Reviews psychology.
- Bandura, (1986): ***Social Foundation of thought and action, Asocial cognitive theory***, New Jersey.
- Bandura, A. (1973): ***Social Learning analysis***, EngleWood cliffs, New Jersey. Prentice. Hall.
- Bandura, A., Ross, D. & Ross, S.A. (1961): ***Transmission of Aggression Through the Imitation of Aggressive Models***. Journal of Abnormal and Social Psychology.
- Bandura,A(1989):***Explorations of fortuitonUSDetermunitions of the paths***:psychological inquiry vol (9) 95-99.
- Bandura. (1977):***Social Learning Theory***, Englewood cliffs, New Jersey printive Hall.
- Campbell,M.A.(2005): ***cyber bullying An old problem in a new guise ?*** Australian jounal of Guidance and counseling.
- Christopher,B,(2010): ***Impact of Bullying prevention initiatives on Bullying prevalence as perceived by Elementary school principals in a Lutheran school District***,walden university.
- Class ,David C,(1977),***behavior patterns*** ,strett and coronary heart disease ,New jerseySLawreennce Erlbaum associates.
- Dellasega, C., &Yumei, D. (n.d.)(2006) :***Relational aggression***. Retrieved August 5, from <http://www.relationalaggression.net>.
- Eysenck,H,j,&Eysenck,(1969),***personality structure and Measurement***, Rout ledge &kegenpaul,U,K.
- Freidman.M&Rosenman ,R,H,(1959),***Association of specific overt behavior pattern with increases in blood cholesterol***



- ,clotting time incidence of atherosclerosis and clinical coronary artery disease journal of the American medical association ,vol (169).
- Glazer, H,(2012) ,***The Glazer street control life- style questionnaire*** ,Derbyshire community health services (NHS).
 - Graves ,pikko ,(2010), ***psychological in the development of cancer*** ,universalist fellowship of the rappahannock (UUFR),VA,Jamesville,Ny,U.S.A.
 - Guilford .J,p,(1959), ***personality*** ,McGraw-Hill company ,New York,U,S,A.
 - Haynes ,Adele Beardsley, (2001), **Childhood Resilience**, Adevelopmental model promote positive outcomes despite Adversity ,ph,D ,thesis faculty,of the californian school of professional psychology ,Alameda.
 - Jawer, Michael .A&Micozzi ,(2009), ***the spiritual Anatomy of Emotion*** ,park street ,parrish ,U.S.A
 - Leong,Nandcheller,R,(1993),**Boredom dopamine and the thrill of Danubina,27.**
 - Mellor,A.,(1997),***Bullying in Scottish secondary school***, online available at:http://www.scre.ac.uk/spotlight/spotlight_23.html retrieved on 2004/8/24.
 - Okum,L.(1986): ***women abuse :facts replacing myths*** – ***Albany***:state university of New York press.
 - Olweus, D. (2005). ***A Useful Evaluation Design, and Effects of the Olweus Bullying Prevention Program***. Psychology, Crime and Law, 1, (), A. Retrieved November, 1, . From EBSCOhostMasterFile data base.
 - Olweus,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



- Payner c, keashly L(2005) :***Bullying at work***,a perspective from Britain and North America .in : foxs , specter PE counterproductive work behavior . investigations of actors and targets . American psychological Association ,Washington Aggressive Behaior.
- Raven, et,at,(1983),***Social psychology*** ,johanwiley&sons,nowyork.
- Rigby K, Slee PT(1999): ***Suicidal ideation among adolescent school children***, involvement in bully victim problems and perceived low social support. Suicide and life-Threatening Behaviour.
- Ronald E Riggio ,(2018),**Are you at Type A,B or D personality** ,P2-5
- Sarazen,J.A.(2002):***Bullies and their victims***, Identification and interventions A. Research paper .university of Wisconsin.
- Simmons, R. (2002). ***Odd girl out:The hidden culture of aggression in girls. New York: Harcourt.***
- Smith PK(2000): ***Bullying and harassment in school and the right of children& society.***
- Temoshok ,Lydia &Dreher ,Henry (1992), **the type C Connection** ,Random House ,inc ,New York ,U,S,A.
- Walter, L.E. (1986): ***The Battered Women Syndrom Violence in the Home***, New York, Free Press.
- willmes ,Michele (2010),***tpe D personaliy and cardivoasculr disease***, an exploratory study ,A thesis in master of art ,department of psychology ,facully of arst at the university of Pretoria ,south Africa.
- Zimmerman, Barry (2003): ***Educational psychology: A century of contributions.*** Mahwah, New Jersey.