القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الاساسي

د. منال احمد الحسبان
قسم علم النفس التربوي
كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنيّة
المملكة الأردنيّة الهاشمية
nanhas84@yahoo.com

http: //dx.doi.org/10.12785/jeps/250105

القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الاساسي

د. منال احمد الحسبان

قسم علم النفس التربوي
كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنيّة
المملكة الأردنيّة الهاشمية

الملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق، ولتحقيق هدف الدراسة الحالية قامت الباحثة باستخدام مقياس سلوك التنمُّر المدرسي الذي أعدته الباحثة في دراسة سابقة، ومقياس التفكير السلبي الذي قامت الباحثة في بنائه لهذه الدراسة، وقد تكوَّنت عينة الدراسة من (300) تلميذ من تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق الأردنيّة؛ حيث تمَّ اختيارهم عن طريق العينة الطبقية العنقودية، وأشارت النتائج إلى أنَّ متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التفكير السلبي كانت متوسطة، في حين جاءت متوسطات درجات أفراد العينة على مقياس التنمُّر المدرسي مرتفعة لدى أفراد عينة الدراسة، وكما تبين وجود علاقة سلبية دالة إحصائيًا بين ديمومة التفكير وبين سلوك التنمُّر المدرسي بجميع ابعاده، واتضح وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيًا بين كلٍّ من تعميم التفكير، وموقع التفكير، والتفكير السلبي، وبين سلوك التنمُّر المدرسي بجميع ابعاده، وكان بعد موقع التفكير الأكثر قدرة على التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي؛ حيث فسّر (36.8%) من التباين، يليه بعد ديمومة التفكير الذي فسّر (1.1%)، وكانت هذه الابعاد دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (a = 0.05).

الكلمات المفتاحية: التفكير السلبي، تلاميذ الصف العاشر الاساسي، سلوك التنمُّر المدرسي

* تاريخ تسلم البحث: 2023/9/28 * تاريخ قبوله للنشر: 2023/12/11

Ability to Predict Negative Thinking Regarding School Bullying Behavior of the Tenth-grade Students

Dr. Manal A. Al-Husban
Department of Educational Psychology
The University of Jordan - Faculty of Educational Sciences
The Hashemite Kingdom of Jordan

Abstract

This study aimed to determine the predictive ability of negative thinking regarding bullying among students in the primary tenth grade in Mafraq Governorate. To achieve the goal of the current study, the researcher adopted the bullying scale that researchers used in previous studies, and the negative thinking scale formulated by the researcher for this study. The study group consisted of (300) students from the tenth grade in Mafraq Governorate; they were selected through point cluster sampling. The results indicated that the average scores of the sample members on the negative thinking scale were average, while the average scores of the sample members on the school bullying scale were high. It was also shown that there was a statistically significant negative relationship between the persistence of thinking and school bullying behavior in all its dimensions. There was a statistically significant positive relationship between generalized thinking, location of thinking, negative thinking, and school bullying behavior in all its dimensions. The position of thinking dimension was most relevant to predict school bullying behavior. It showed (36.8) of the variance, followed by the continuity of thinking dimension, which showed (1.1%). These dimensions were statistically significant at the significance level (a = 0.05).

Keywords: negative thinking, tenth grade students, school bullying behavior.

القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الاساسي

د. منال احمد الحسبان
قسم علم النفس التربوي
كلية العلوم التربوية – الجامعة الأردنيّة
المملكة الأردنيّة الهاشمية

مقدمة

إنَّ التفكير من أهم وأقوى العمليات المعرفيّة التي تساعد على الارتقاء بمستوى الفرد والمجتمع، حيث إنه عمليّة عقليّة معرفيّة وجدانيّة راقية بنَّاءة تؤسَّس من خلال محصلة العمليات النفسيّة مثل الإدراك، والإحساس، والتحصيل، والإبداع، وكذلك تشتمل على العمليات العقلية كالتذكر، التمييز، الاستدلال، التفسير، والتحليل والمقارنة، وتُسمى هذه العمليات بأدوات التفكير، وبذلك يأتي التفكير ليكون على قمة العمليات المعرفيّة والعقليّة والنفسيّة لما له من دور قوي ومهم جدًا في عملية اكتساب الفرد للمعرفة، وحلّ المشكلات التي تواجه الإنسان في حياته اليومية.

ولذلك أصبح التفكير من أهم الأهداف الأساسية التي تسعى وزارة التربية والتعليم الأردنيّة لتحقيقه من خلال الاهتمام أكثر بالمناهج الدراسيّة المختلفة، وذلك عن طريق تفعيل أدواته في جميع المراحل الدراسية التي يمر فيها الطالب، وفي حين إنَّ عملية تدريب الطلبة على مهارات التفكير الإيجابي تعود عليهم بمردود كبير على مستوى حياتهم العلمية والعملية، وتزودهم أيضًا في مهارات عملية كثيرة تساعدهم على مواجهة مصاعب الحياة المختلفة (سعادة، 2020).

وحيث إنَّ هناك تفكيرًا إيجابيًا فمن المؤكد بأنَّ هناك أيضًا بالمقابل تفكيرًا سلبيًا، ويقوم التفكير السلبي NegativeThinking على الاستمرارية في التفكير بالأحداث السلبية التي حدثت في الماضي ومن ثم تعتري الفرد نوبة من القلق والخوف مما سيحدث له في المستقبل، وتعتريه مشاعر وأفكار ومعتقدات سلبية تجعل حياته تجعل حياته سلسلة لا تنتهي من المشاكل والصعوبات العبيدي (2013).

إنَّ التفكير السلبي يشكل خطورة كبيرة فوق ما يمكن أن يتخيله الفرد، فهو يجعل حياته سلسلة مستمرة ومتتالية من المشاكل والمصاعب والمشاعر والسلوكيات السلبية تجاه نفسه والأخرين معًا، ونتيجة لهذا كلّه ستظهر السلبية من خلال الاضطرابات النفسية مثل: القلق والخوف والعزلة والاكتئاب، ولذلك فإنَّ الأفكار السلبية في حدِّ ذاتها ليست إلا حديثًا داخليًا يستخدمه الفرد في الحوار مع نفسه، ولكن الذي يجعلها خطرة هو طريقة تخزينها وعملية تكرارها المستمر، فتصبح عادة يقوم باستخدامها الفرد في حياته مسبّبة له الكثير من المصاعب والأزمات التي لا تنتهي.

وتوجد عوامل تساهم في إنتاج التفكير السلبي وظهوره لدى الأفراد وهي متنوعة ومتعددة؛ حيث يذكر الفقي (2008) عددًا من هذه الأسباب التي تساهم في ظهور التفكير السلبي لدى الفرد، وأهمها عدم وجود أهداف محددَّة لديه وعدم امتلاكه ثقة بقدراته مما يولد لديه أفكارًا سلبية نحو تقدير الذات واحترامها.

ويشير السنيدي (2013) إلى أنَّ التفكير السلبي يمثل جزءًا جوهريًا في نظام التواصل الداخلي للفرد، والذي يشمل تقييم الذات، والتوقعات السلبية، والاستنتاجات الخاطئة والتي تظهر بوضوح على شكل انخفاض في تقدير الذات والتفسيرات السلبية للخبرات والحساسية الانفعالية تجاهها.

وهو ما أكَّد عليه سيلجمان (Seligman, 2000) من خلال حديثه عن التفكير السلبي انطلاقًا من العجز المكتسب للأفراد، حيث إنه أكَّد أنَّ أسباب العجز المكتسب تنشأ من توقعات الفشل لدى الفرد والتفسير السلبي لما يحدث عند مروره في بعض المواقف، والتي تعكس عدم قدرته على الضبط والتحكم بسلوكه غير المنضبط، ليواجه المواقف بطريقة سلبية تعكس عدم قدرته وعجزه عن التكيف مع الذي حدث بذلك الموقف، وتدني تقديره لذاته، فكل ذلك يعود إلى نمط التفكير السلبي.

ويلعب نمط التفكير السلبي دورًا مهمًا في ظهور سلوك التنمُّر المدرسي، ويظهر ذلك عندما يستخدم الفرد التفكير السلبي في تصرفاته جميعها مع الاخرين، فالتفكير السلبي هو الذي يجمع ما بين أفكاره المشوَّهة والنظرة السلبية لنفسه وللآخرين حيث تصبح هناك بيئة خصبة ومناسبة لظهور سلوك التنمُّر.

وأشار ستيون وماهي (Stewin & Mah, 2001) إلى أنَّ القوة من أبرز سمات الأفراد المتنمرين، وأيضًا هناك رغبة لديهم في السيطرة؛ حيث إنه يوجد لدى المتنمرين ضعفًا في التعاطف مع الآخرين، ويعانون من مشاكل أسرية كثيرة، ويشاهدون سلوك التنمُّر في أماكن

مختلفة، فيقوم هؤلاء المتنمرين بتعويض ذلك عن طريق بناء علاقات إيجابية وجيدة مع رفقاء السوء؛ حيث يمارس الطلبة المتنمرون سلوك التنمُّر المدرسي بسبب المعتقدات والأفكار السلبية والاندفاع القهري.

ويعد سلوك التنمُّر المدرسي School bullying behavior سلوكًا عدوانيًا مقصودًا ومتكررًا غير مرغوب فيه، ويتضمن اختلالاً حقيقيًا أو متصوّر في القوة، وقد يتخذ تنمُّر المراهقين عدة أشكال: جسدية او لفظية او علائقيّة أو اجتماعيّة، وحيث يتضمن التنمُّر الجسدي (الضرب والدفع والركل والعض واللكم) ويحتوي التنمُّر اللفظي (على سبيل المثال، المناداة بالأسماء غير المرغوبة والسب والسخرية والمضايقة)، بينما يظهر التنمُّر العلائقي Relational bulling بشكل غير مباشر من التنمُّر، مثل الاستبعاد الاجتماعي ونشر الشائعات، ويميل سلوك التنمُّر إلى أن يكون في أسوأ حالاته مع بداية المرحلة الثانوية، ويتناقص مع تقدم الطلبة في السن، ويصبح التنمُّر الجسدي المباشر أقل، وتزداد الأساليب اللفظية وغير اللفظية المباشرة وغير المباشرة، وإذا استمر سلوك التنمُّر حتى سن المراهقة المتأخرة، فقد يصبح أكثر حدة وخطورة ومن الممكن أن يتصاعد في بعض الاحيان إلى نشاط إجرامي (Taruna & Yadav, 2016).

وفي ضوء ما تقدم تأتي هذه الدراسة الحالية لمعرفة القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، حيث لاحظت الباحثة بأنَّ التفكير السلبي هو بيئة خصبة لظهور سلوك التنمُّر المدرسي، كما وأنَّ حدوثه يتزامن مع ورود الأفكار السلبيّة المسبِّبة لضعف العمليات المعرفية وتراجعها وعدم القدرة على استخدام أدوات التفكير المناسبة، وضعف في تقدير نتائج السلوك الذي سوف يحدث.

مشكلة الدراسة

بات سلوك التنمُّر المدرسي من الظواهر الخطيرة التي تُهدّد سلامة وامن الطلبة وسير عملية التدريس بشكلٍ صحيح وسليم، إذ تؤثّر هذه الظاهرة على نفسية الطلبة وتمنعهم من الدراسة وتحقيق التفوق الدراسي، ومن إقامة صداقات وثيقة ومتينة فيما بينهم؛ فقد أشارت التقديرات إلى أنَّ ما لا يقل عن (246) مليون طالب وطالبة حول العالم يعانون من أشكال مختلفة ومتعدّدة من التنمُّر المدرسي في كلِّ عام، ويشكل هؤلاء الطلبة حوالي 20% من الطلبة في العالم (UNESCO, 2017).

ويؤكّد الأدب النظري أهمية التفكير للفرد وكما أنَّ الطريقة التي يفكر بها الفرد أو بالأحرى نمط التفكير وما ينتج عن هذا النوع من التفكير من سلوكيات؛ فالأشخاص الذين يفكرون بإيجابية هم أفراد يمتلكون مستويات مرتفعة من الفاعلية الذاتية ولديهم ثقة عالية بقدراتهم ويتعاملون بإيجابية أكبر مع المشكلات التي تواجههم مقارنة بالأفراد الذين يسيطر عليهم التفكير السلبي والذين يميلون إلى مواجهة المشكلات بطرق خاطئة، فينتج عن هذا النوع من التفكير سلوك التنمُّر (أبو زيد، 2021).

ونبع إحساس الباحثة بأهمية إجراء مثل هذه الدراسة نظرًا لوجود بعض الأفكار السلبية المنتشرة بين الطلبة والمؤدية بالنهاية الى سلوك التنمُّر المدرسي، ومن خلال ما أشارت إليه نتائج الدراسات السابقة الخاصة بالتفكير السلبي وسلوك التنمُّر، والتي أكَّدت وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التفكير السلبي وسلوك التنمُّر كدراسة أبو ذيبة (2013)، ودراسة غولي (2018)، التي كشفت بأنَّ الأفكار السلبية الخاطئة عن الذات وعن الاخرين هي من أهم الأسباب المسئولة عن انتشار سلوك التنمُّر المدرسي، وأكَّدت نتائج دراسة عبيد (2021) على أنَّ هناك علاقة موجبة بين الأفكار السلبية اللاعقلانية وسلوك التنمُّر بين الطلبة المراهقين، وكذلك توصلت دراسة جونز (Jones, 2020) إلى وجود علاقة طردية بين التنمُّر المدرسي والقلق والاكتئاب، حيث يبقى الطلبة المشاركون في عملية التنمُّر المدرسي في خطر دائم وتتمثل هذه الخطورة من خلال الصحة النفسية السيئة،

ولهذا ينبغي على التربويين والمتخصصين في مجال العلوم التربويّة والنفسيّة إدراك خطورة هذا النوع من أنواع التفكير وعواقبه المدمرة؛ حيث إنَّه يؤدي بالفرد الى تفريغ كل طاقاته السلبية بإقرانه في المدرسة، وذلك من خلال قيامه بسلوك التنمُّر المدرسي.

أسئلة الدراسة

وتتمثّل مشكلة الدراسة الحالية في التحقّق من القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر لدى طلبة الصف العاشر الأساسي، حيث سعت الدراسة الحالية للإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى التفكير السلبي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟
- ما مستوى سلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟
- هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟

- ما القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟

أهداف الدراسة

سعت هذه الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف الآتية:

- التعرف على مستوى التفكير السلبي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق.
- التعرف على مستوى التنمُّر لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق.
- التعرف على مدى علاقة التفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق.
- تفسير القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق.

أهميــة الدراسة

الأهمية النظرية

١- تأتي أهمية هذه الدراسة من خلال موضوع الدراسة، وهو القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي.

٢- جاءت هذه الدراسة استجابة لفلسفة علم النفس الإيجابي التي تؤكد ضرورة النظر في نقاط الضعف في الشخصية السلبية ومعالجتها

٣- أهمية مرحلة الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية كون التلاميذ في مرحلة المراهقة المتأخرة.

٤- يؤمل أن تساهم هذه الدراسة بإثراء المكتبة العربيّة بالمزيد من الدراسات عن التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي لما لهما من تأثير خطير على التكيف والصحة النفسية للتلاميذ، وعلى العملية التعليمية.

الأهمية العملية: تظهر الأهمية العملية لهذه الدراسة من خلال ما يأتي:

- جاءت أهمية هذه الدراسة من كونها تفيد جميع المؤسسات التربوية والتعليميّة الحكومية والخاصة للاستفادة من نتائجها. عن طريق إتباع أساليب تعامل صحية جديدة ومختلفة تمامًا عن الأساليب السابقة لمواجهة التفكير السلبي والتصدي لسلوك التنمُّر المدرسي.

- تساهم هذه الدراسة في تطوير وبناء وتوظيف نتائجها في البرامج التربوية التدريبيّة والإرشاديّة، وذلك لمساعدة الطلبة للحد من سلوك التنمُّر والبعد عن التفكير السلبي المدمر للفرد والمجتمع، وفي إعادة التوازن لشخصية الفرد ليواكب ويتأقلم مع التغيرات القائمة نحو الحرية والمسؤولية.
- تقديم أدوات قياس حديثة لنمط التفكير السلبي، وسلوك التنمُّر المنتشر في المدارس وفي المجتمع لكي تمكن التربويين والمهتمين والباحثين في هذا الموضوع من الاستفادة منه.

حدود الدراسة ومحدداتها

الحدود المكانية: طُبِقَت هذه الدراسة الحالية على المدارس الحكومية في محافظة المفرق بالمملكة الأردنيّة الهاشميّة.

الحدود الزمنية: تحدّدت الفترة الزمنية لهذه الدراسة خلال الفصل الثاني من العام الدراسي (2021/2023).

الحدود البشرية: تمَّ تطبيق هذه الدراسة الحالية على عينة قوامها (300) من تلاميذ الصف العاشر الأساسي في المدارس الحكومية في محافظة المفرق.

مصطلحات الدراسة وتعريفاتها الإجرائية

التفكير السلبي Negative Thinking: هي تلك الرؤية التشاؤمية للأشياء والاعتقادات السلبية التي تجعل الفرد يبالغ في تقييم الظروف والمواقف التي يواجها في حياته ودرجة العثور على السلبية في أيّ شيء حتى إذا كان إيجابيًا، وهناك ثلاثة أبعاد للتفكير السلبي وهي الديمومة والتعميم والعزوّ السببي او الموقع (Wong, 2012: 76)، ويُعرّف التفكير السلبي إجرائيًا: بأنه الدرجة التي يحصل عليها الفرد على مقياس التفكير السلبي المستخدم في الدراسة الحالية.

سلوك التنمُّر المدرسي School Bullying Behavior: هو قيام الفرد بإفعال متكررة ناتجة عن خلل (قد يكون حقيقيًا أو متصورًا) في ميزان القوى بالنسبة للطفل ذي القوة الأكبر أو بالنسبة لمجموعة تهاجم مجموعة أخرى أقل منها في القوة، ويعتبر شكل من أشكال الإساءة والإيذاء موجه من قبل فرد أو مجموعة الى فرد أو مجموعة اخرى تكون أضعف (في الغالب جسديًا او لفظيًا او اجتماعيًا) ، (Kim, 2008; 69)، ويُعرف سلوك التنمُّر المدرسي إجرائيًا: بأنَّه الدرجة التي يحصل عليها الطالب على المقياس المستخدم في هذه الدراسة الحالية.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري

يتكوّن هذا الجزء من محورين رئيسين هما: التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي.

أولًا: التفكير السلبي Negative Thinking:

يُعد التفكير السلبي نمطًا من أنماط التفكير الذي حظي بالاهتمام حديثًا في مجال الدراسات النفسية والتربوية التي أكّدت الآثار السلبية المترتبة عليه بالنسبة للفرد في جميع جوانب النمو الانفعاليّة والاجتماعيّة والنفسيّة والمعرفيّة والتي بدورها تعيق عملية التعلُّم، وبالتالي تدمر المجتمع كاملا حيث إنَّ التفكير السلبي يعد تفكيرًا مغايرًا للتفكير الايجابي الذي يتحمّل فيه الفرد المسؤولية، ويقوم باتخاذ القرار، والمبادأة والاستعداد للسير بالآخرين إلى بر الآمان مراعيًا حاجات الفرد الخاصة ضمن إطار المجتمع عبد العـزيز (2013)، وبذلك يكون مستعدًا دائما للتصدي ومواجهة المواقف الجديدة دون إلحاق أي أذى بالآخرين، والإيجابية تعني المبادأة والمرونة، والثقة بالنفس، والشعور بالمسؤولية، والدافعية والحيـوية، والقيـادة الديمقراطية، والأصـالة، والحـرص، والتروي؛ حيث إنَّ التفكيـر السلبي عكس ذلك تماما (Wong, 2012).

يُعـرف سيلجمان وباولسكي (Seligman & Pawelski) التفكير السـلبي بأنَّه: "التشـاؤم وتقديـر النتـائـج السـلبية مسبقاً، مما يمنـع الإنسـان من الإقـدام على البـدء بعمله، لافتراضـه المسـبق لنفـه الفشـل وتوقـع أسـوأ النتائج قبل البـدء بمباشرة العمل أيًا كان نوعه" (Seligman & Pawelski, 2003: 161).

أبعاد التفكير السلبي

يؤكد سيلجمان Seligman وجود ثلاثة أبعاد للتفكير السلبي هي (Wong, 2012):

الديمومة: وهي الفكرة المعرفية التي يقوم الفرد بتكوينها عن الخبرات السابقة للأحداث السلبية والظروف الصعبة المؤلمة التي مرّ فيها بحياته ونظرته السلبية لنفسه ذاتها فأمام أيّة عثرة أو عقبة يرى الفرد بأنّها سوف تدوم وليس هناك من مفر للخروج من هذه الأزمة أو التصدي له.

التعميم: يقوم الفرد باستخدام طريقة التفسير المتشائمة لما يحدث من حوله والى تعميم الخبرات السابقة المؤلمة على كلِّ ما يحدث في حياته اليومية الحالية، ويقوم بإصدار أحكام عامة وقطعية على كلِّ ما يحدث من حوله ويحمل نفسه سبب القصور، وبأنَّه وحده المتسبب في كلِّ ما حدث من معضلات والتي ليس لها حل أبدا.

العزوّ السببي للنجاح والفشل (الموقع): يقوم الفرد بإلقاء اللوم على نفسه فتدور أسطوانة الحوار الذاتي السلبي والمتشائم (انأ المذنب، أو أنا الفاشل، انأ السبب في كل ما حدث)، فيقتنع بأنَّه هو نفسه المتسبب، وأيضًا هناك اختلاف كبير بين الفرد المتشائم والفرد المتفائل على أساس الموقع؛ حيث إنَّ المتشائم يعزو سبب نحاجه إلى عوامل خارجية جاءت معه بالصدفة فليس هو من صنع هذا النجاح، وعلى عكس المتفائل الذي يعزو نجاحه الى ذاته وليس لأيّة عوامل خارجية أخرى.

وقد أكَّد سيلجمان Seligman على أنَّ أسلوب التفسير التشاؤمي هو أحد الأسباب المؤدية للإصابة بالاضطرابات النفسية والصحية المدمرة للفرد عبيد (2019).

من جهة ثانية أشار هنريت (Henrietta, 2021) في دراسته إلى إمكانية تحويل نمط التفكير السلبي إلى نمط تفكير إيجابي إذا شعر الفرد بقيمته وبقيمة ما يمتلك من مميزات.

خصائص التفكير السلبي

- يتميّز الفرد الذي يستخدم نمط التفكير السلبي بانه ذو فكر متصلب شديد الجمود غير قادر على التخلص من أرائه حتى لو بدا له خطؤها.
- اللغة التي يستخدمها أصحاب التفكر السلبي تميل إلى المغالاة والحدية والقطعية، ومفرداته التي يستخدمها قوية وصارمة، ورموزه مغلقة غير قابلة للتعاطي مع الرأي الآخر.
- يتسم أصحاب التفكير السلبي بضعف المعالجة وافتقاره للأساليب والحلول الفعالة للمشكلات، وذلك بسبب استخدامه للأسلوب التقليدي في البحث والتفكير.
- ضعف الاحساس الوجداني نحو الاخرين فلا يهتم بما يقولون.
- يتسم بتدني المفاهيم لديه بسبب قناعاته المتصلبة والجامدة حيث يستخدم عدد معين من المفاهيم والمصطلحات والمبادئ الجاهزة، بركات (2005).

ثانيًا: سلوك التنمُّر المدرسي School Bullying Behavior

يُعد التنمُّر المدرسي أحد أشكال العدوان ولكنه أخطر وأكثر تعقيدًا، حيث يقوم مجموعة من الطلبة او أحدهم بإزعاج طالب اخر أكثر من مرة وبطريقة متعمدة ومقصودة، وهناك أشكال عدة للتنمر كالتهديد، ومهاجمة الطالب (الضحية) المتنمر عليه جسديًا ولفظيًا، والعمل على نشر الشائعات لجعله موضع سخرية بين اقرانه، وعزله واقصائه بعيدًا عن المجموعات، وهناك افعال وحركات تحدث بطريقة خفية تؤذي الضحية.

ويعد السلوك الذي يمارسه الفرد تنمرًا عند قيامه باستخدام اللفاظ مقصودة ومتعمدة مرارًا وتكرارًا، حيث يتعدى حدود المزاح والمضايقات البسيطة ويستخدم المتنمرون بالعادة قواهم (سواءً أكانت جسديّة أم معرفتهم بمعلومات خاصة وحسّاسة أو محرجة عن الفرد المتنمّر عليه) للتّحكّم أو إلحاق الأذى بالآخرين، وهكذا يمكن الإشارة إلى ثلاثة معايير تجعل التنمُّر مختلفًا عن غيره من السلوكيات والممارسات السلبية، وهي: التعمّد والتكرار واختلال القوة (Kim, 2008).

أشكال سلوك التنمُّر المدرسي

يوجد هناك أشكال متعددة لسلوك التنمُّر المدرسي التي يتعرض لها الطلبة بشكل عام ويمكن إجمالها فيما يأتي:

الشكل الجسدي: كالقيام باللكم والركل والضرب وإتلاف وسرقة اغراض زملائهم.

الشكل اللفظي: كأطلاق الألقاب النابية، والشتم والحقير والتهديد.

الشكل الاجتماعي: كنشر الشائعات الكاذبة بطريقة متعمدة كالتجاهل والإهمال بطريقة متعمدة ومقصودة، أو اقصائه واستبعاده عن المجموعة.

الشكل النفسي: التلاعب بمشاعر الطفل بطريقة خفية عن طريق النظرات السيئة والتربص به.

الشكل الالكتروني: ملاحقة الطفل عبر وسائل التواصل الاجتماعي عن طريق إرسال رسائل الكترونية تحتوي على التهديد والسخرية (Rooke, 2017; Taruna & Yadav, 2016).

خصائص الطلبة المتنمر عليهم

اشارت الدراسات والبحوث بأنَّ الطلية الذين يقعون فريسة لسلوك التنمُّر المدرسي والأفعال السيئة هم الطلبة:

- الطلبة المختلفون في الشكل وفي خلفيتهم الثقافيّة والدينيّة أو الذين يعانون من إعاقة صحية وجسدية.
- الطلبة الذين يستحوذون على اهتمام الجميع من خلال موهبتهم وتفوقهم المستمر.
- الطلبة الخجولون والمنعزلون اجتماعيًا.
- الطلبة الجدد في المدرسة (الصبيحين، 2013؛ Yadav, 2016).

الأسباب الشائعة لظهور سلوك التنمُّر المدرسي

من الأسباب الشائعة التي تجعل بعض الطلبة أكثر ميلًا لممارسة سلوك التنمُّر تجاه زملائهم الطلبة ما يأتي:

- أغلب الطلبة الذي يمارسون التنمُّر هم أنفسهم تمَّ ممارسة التنمُّر عليهم من قبل.
- اكتساب وتعلُّم العدوانية والتنمُّر في المنزل، أو في المدرسة، أو من خلال وسائل الإعلام.
- الشعور بالإهمال والتجاهل في المنزل، أو وجود علاقة سيئة مع الوالدين.
- شعور الفرد بالإحباط والعجز؛ حيث يشعر الفرد باليأس والضيق فيقوم بالبحث عن طرق للنيل من الاخرين والسيطرة عليهم.
- محاولة جذب اهتمام وانتباه الاخرين والشعور بالغيرة.
- فقدان الامن النفسي والعاطفي (Kim, 2008; Lee, 2016).

ومن خلال ما تمَّ ذكره لا نستطيع التغافل عن مدى خطورة التفكير السلبي في حياتنا؛ حيث يظهر ذلك عندما يتعرض بعض الطلبة الى مواقف مختلفة ومتعدّدة من الفشل والإحباط، وبشكل متكرر في البيت او المدرسة، ولهذا على المتخصصين والتربويين في المؤسسات التربوية إدراك خطورة هذا النوع من التفكير وعواقبه الوخيمة؛ حيث إنّه يتمثّل ويظهر جليًا من خلال سلوك التنمُّر المدرسي، وبأشكاله المختلفة سواء كان لفظيًا أو جسديًا أو نفسيًا أو الكترونيًا؛ فلكلٍّ شكل من هذه الاشكال المختلفة للتنمر المدرسي أسلوبًا وطريقة في النيل والاطاحة بضحايا التنمُّر؛ فسلوك التنمُّر المدرسي هو وليد نمط التفكير السلبي.

الدراسات السابقة

قامت الباحثة بالاطلاع على عدد من الدراسات السابقة (العربيّة والأجنبيّة) ذات الصلة بمتغيرات الدراسة الحالية، ولم يتوفر –حسب علم الباحثة- دراسات تناولت هذه المتغيرات معًا وخصوصًا في محافظة المفرق بالمملكة الأردنيّة الهاشميّة، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات السابقة التي تمكنت الباحثة من الوصول إليها وهي على النحو الآتي:

أجرى الوقاد (2012) دراسة هدفت إلى فحص القدرة التنبؤية للمعتقدات المعرفية وفعالية الذات بالتفكير الإيجابي والتفكير السلبي لدى عينة من طلبة الجامعة ، حيث تكوَّنت عينة الدراسة من (400) طالب وطالبة من طلبة كلية التربية بجامعة بنها ، وقد تمَّ استخدام ثلاثة مقاييس من إعداد الباحث لقياس المعتقدات المعرفية والفاعلية الذاتية ونمط التفكير، تمَّ التحقُّق من صدقها وثباتها، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ المعتقدات المعرفية و الفاعلية

الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة أسهمت في تفسير (60.8%) من التفكير الإيجابي، و (16%) من التفكير السلبي.

وقام أبو ذيبة (2013) بدراسة هدفت إلى التعرف على سلوك التنمُّر لدى طلبة المرحلة الثانوية وعلاقته بالتفكير السلبي، حيث تكوَّنت عينة الدراسة من (353) طالبًا وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية في مدينة الناصرة، ولتحقيق أغراض الدراسة قام الباحث ببناء مقياسين أحدهما لقياس سلوك التنمُّر والآخر لقياس مستوى التفكير السلبي وتم التحقق من خصائصهما السيكومترية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين سلوك التنمُّر والتفكير السلبي.

كذلك قامت ايميلي (Emily, 2014)، بإجراء دراسة هدفت الكشف عن العلاقة بين التفكير السلبي والقدرة على اتخاذ القرار، والكفاءة الذاتية لدى طلبة جامعة كاليفورنيا، حيث بلغ حجم العينة (223) طالبًا وطالبة، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التفكير السلبي والقدرة على اتخاذ القرار من جهة ومستوى الكفاءة الذاتية من جهة أخرى لدى أفراد عينة الدراسة.

وأجرى غولي (2018)، دراسة بعنوان أسباب سلوك التنمُّر المدرسي لدى طلبة الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله ،وهدفت دراسته إلى تحديد أسباب سلوك التنمُّر المدرسي لدى طلبة الصف الأول المتوسط في العراق من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله، حيث تمَّ استخدام المنهج الوصفي، وقد تكوَّنت عينة الدراسة من (46) معلمًا ومعلمة تمَّ اختيارهم بالطريقة العشوائية من مدرسة متوسطة أرض الرافدين ومن مدرسة متوسطة الرحمن للبنين، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ أكثر الأسباب المسئولة عن سلوك التنمُّر المدرسي انتشارًا هي الأفكار السلبية الخاطئة عن الذات وعن الآخرين.

توصلت دراسة جونز (Jones, 2020)، والتي كان عنوانها التنمُّر لدى المراهقين في المدارس الثانوية في مدينة ترينبداد وتوباغو(Trinidad & Tobago)؛ حيث تكوَّنت عينة الدراسة من 489 مراهقًا (تتراوح أعمارهم بين 11 و16 عامًا)، من (7) مدارس ثانوية من مدينة ترينيداد وتوباغو إلى وجود علاقة طردية بين التنمُّر المدرسي والقلق والاكتئاب، وقد كان التنمُّر اللفظي أكثر انتشارًا من التنمُّر الجسدي لدى الطلبة المراهقين في المدارس الثانوية في مدينة ترينبداد وتوباغو (Trinidad & Tobago).

وكذلك أُجرت عبيد مروه (2021)، دراسة بعنوان الأفكار اللاعقلانية وعلاقتها بسلوك التنمُّر الإلكتروني لدي طلبة كلية التربية السنة؛ حيث تكوَّنت عينة الدراسة من 120 طالبًا وطالبة، وكانت أدوات البحث على مقياس الأفكار السلبية اللاعقلانية من إعداد سليمان الريحاني ومقياس سلوك التنمُّر الإلكتروني إعداد أمنية الشناوي، وكشفت نتائج الدراسة على أنَّ هناك علاقة موجبة بين الأفكار السلبية اللاعقلانية وسلوك التنمُّر بين الطلبة المراهقين،

وهنالك دراسة قام بها كلا من ريان وريبواكسي ومين جونج ومان دونج (Ru Yan, Ruibo Xie, Min Jiang & Wan Ding, 2022)، وذلك بهدف معرفة العلاقة الطولية بين ضحية التنمُّر والاكتئاب الذي يحدث لدى الأطفال، ومما تتركه من أدوار للأفكار السلبية والتعاطف مع الذات، وقد كانت عينة الدراسة مكونة من (605) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين 8 و11 عامًا من مدارس وسط الصين؛ حيث تمَّ استخدام استبيان دان ألويس للتنمر والإيذاء، ومقياس الأفكار السلبية لدى الأطفال، ومقياس الاكتئاب، ومقياس التعاطف مع الذات، واوضحت النتائج بأنَّ إيذاء المتنمر تنبأ بشكل إيجابي بمستوى الاكتئاب لدى الأطفال المهملين من قبل الوالدين، وأمَّا الأفكار السلبية والتعاطف مع الذات يتوسطان العلاقة بين الإيذاء والتنمُّر والاكتئاب من خلال آلية التنمُّر، ولوحظ اختلافات بين جنس الطلبة المهملين، وكشفت الدراسة عن الآلية الداخلية للأفكار السلبية والتعاطف مع الذات.

تعقيب على الدراسات السابقة

تختلف هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في أنّها أدركت مدى قوة العلاقة وخطورتها، بين نمط التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي، وما ينتج عن هذه العلاقة من آثار سلبية مدمرة على جوانب النمو المختلفة وعلى سير العملية التعلُّميّة، ومما يميز هذه الدراسة الحالية عن غيرها من الدراسات السابقة هو انها الدراسة الوحيدة في حدود علم الباحثة التي قامت في التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي من حلال التفكير السلبي، وكيف انه كان سببًا رئيسيًا لظهور سلوك التنمُّر المدرسي؛ وكما أنه لم يتم إجراء دراسات كافية لنمط التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي.

الطريقة والإجراءات

يشمل هذا الجزء وصفًا لمنهجية الدراسة، وأفراد الدراسة، والأدوات المستخدمة، والإجراءات التطبيقية، والمعالجات الإحصائية.

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي الارتباطي التنبؤي، وذلك لأنه الأكثر ملاءمة لأهداف الدراسة.

مجتمع الدراسة

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع تلاميذ الصف العاشر الأساسي في مديرية التربية والتعليم في محافظة المفرق والبالغ عددهم (3016) تلميذا وتلميذة، وفقًا للإحصاءات الرسمية الصادرة عن إدارة التربية والتعليم في محافظة المفرق للعام الدراسي 2022 /2023م.

عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من (300) تلميذ وتلميذة بما يتناسب إحصائيًا مع العدد الكلي لأفراد مجتمع الدراسة ذكورًا وإناثًا، وذلك بطريقة العينة الطبقية العنقودية لمراعاة تمثيل خصائص أفراد مجتمع الدراسة.

جدول (1)
توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

الجنس	الفئة	التكرار	النسبة المئوية
	ذكر	150	%50
	أنثى	150	%50
	المجموع	300	%100

يوضح الجدول رقم (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس حيث تكوَّنت العينة من (300) تلميذًا (150)، من الذكور و(150)، من الإناث من تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق.

ادوات الدراسة

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة ذات العلاقة قامت الباحثة بإعداد مقياس لقياس التفكير السلبي، وتم استخدام مقياس سلوك التنمُّر الذي قامت ببنائه الحسبان (2024)، بدراسة سابقة.

أولا: مقياس التفكير السلبي Negative Thinking Scale

قامت الباحثة ب الاطلاع على عدد من المقاييس المستخدمة في عدد من الدراسات السابقة ولم تعثر الباحثة على مقياس حديث يتناسب مع مجتمع الدراسة الحالية تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق، لذلك قامت بتطوير مقياس للتفكير السلبي اعتمادًا على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة عبيد أنعام (2019) والعبيدي (2013) فضلًا عن آراء بعض التربويين المتخصصين في علم النفس التربوي؛ حيث تكوَّن المقياس بصورته النهائية المكونة من (40) فقرة موزَّعة وفقًا للإطار النظري إلى ثلاثة أبعاد هي: الديمومة المكوَّن من 11 فقرة، والتعميم المكوَّن من ١٣ فقرة، والعزوّ السببي للنجاح والفشل (الموقع) المكوَّن من 16 فقرة.

الصدق والثبات لمقياس التفكير السلبي

أ - صدق مقياس التفكير السلبي

تمَّ التحقُّق من صدق المقياس في الدراسة الحالية بطريقتين هما:

- صدق المحتوى: تمَّ التحقُّق من صدق المحتوى عن طريق مراجعة الأدب النظري المرتبط بالتفكير السلبي والدراسات السابقة ذات العلاقة.
- تمَّ إعداد قائمة بفقرات مقياس التفكير السلبي، ومن ثمَّ صياغتها، ومن ثمَّ عرضها على مجموعة من المختصين في علم النفس التربوي، وأخذ ملاحظتهم حول مدى ملائمة هذه الفقرات لمستوى طلبة الصف العاشر الأساسي.
- تمَّ إجراء التعديلات اللازمة على المقياس.
- تمَّ التحقُّق من صدق المقياس من خلال فحص صدق المحتوى (المنطقي) للمقياس عن طريق عرضه في صورته الأولية على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في علم النفس التربوي في الجامعات الأردنيّة، وذلك من أجل إبداء الرأي حول ملائمة فقراته لأغراض الدراسة ومن ثم تمَّ الأخذ بملاحظاتهم، وإجراء ما يلزم من إضافة او حذف أو تعدي على الفقرات للوصول بالمقياس إلى الصورة المثلى، والتي ستخدم أغراض الدراسة، ولذلك فإنَّ صياغة الفقرات كانت وفق العلاقة المنطقية بين مضمون الفقرة والهدف الذي وُضِعَت من أجله.

جدول (2)
معاملات الارتباط بين الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية

ابعاد التفكير السلبي	ديمومة التفكير	تعميم التفكير	موقع التفكير	التفكير السلبي
ديمومة التفكير	1			
تعميم التفكير	**0.789	1		
العزو السببي للنجاح والفشل (الموقع)	**0.793	**0.879	1	
الدرجة الكلية للتفكير السلبي	**0.789	**0.925	**0.919	1

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

يبين الجدول رقم (2) أنَّ جميع معاملات الارتباط كانت كالآتي ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا.

صدق البناء: لاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كلّ فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كلٍّ فقرة وارتباطها بالبعد الذي تنتمي إليه، وبين الابعاد ببعضها والدرجة الكلية، ومن خلال العينة الاستطلاعية التي تمَّ انتزاعها من خارج عينة الدراسة حيث تكوَّنت من (30) طالبًا وطالبة.

جدول (3)
معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية والبعد الذي تنتمي إليه

رقم الفقرة	ديمومة التفكير	المقياس ككل	رقم الفقرة	تعميم التفكير	المقياس ككل	رقم الفقرة	موقع التفكير	المقياس ككل
1	0.76**	0.53**	15	0.71**	0.74**	29	0.95**	0.86**
2	0.78**	0.54**	16	0.47**	0.38*	30	0.95**	0.86**
3	0.81**	0.51**	17	0.83**	0.86**	31	0.50**	0.41*
4	0.70**	0.39*	18	0.68**	0.69**	32	0.94**	0.87**
5	0.75**	0.64**	19	0.46**	0.42*	33	0.94**	0.87**
6	0.79**	0.54**	20	0.84**	0.87**	34	0.93**	0.80**
7	0.56**	0.85**	21	0.82**	0.85**	35	0.92**	0.81**
8	0.50**	0.48**	22	0.64**	0.68**	36	0.93**	0.87**
9	0.46*	0.79**	23	0.84**	0.86**	37	0.52**	0.43*
10	0.67**	0.48**	24	0.76**	0.79**	38	0.91**	0.83**
11	0.83**	0.55**	25	0.83**	0.76**	39	0.74**	0.77**
12	0.45*	0.38*	26	0.70**	0.74**	40	0.96**	0.88**
13	0.42*	0.49**	27	0.85**	0.80**			
14	0.60**	0.49**	28	0.81**	0.74**			

* دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.05)، **دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة (0.01).

تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (0,45-0,96)، ومع البعد (-0,72 0,96) والجدول رقم (3) يبين قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه وبين الفقرة والدرجة الكلية؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط مع البعد كالاتي:

ب - ثبات المقياس:

تمَّ التأكّد من ثبات مقياس التفكير السلبي أداة الدراسة، حيث تمَّ التحقُّق بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest)، وذلك بتطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة والمكوّنة من (30) طالبًا وطالبة، وبعد ذلك تمَّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين.

وتمَّ أيضًا حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة لكرونباخ ألفا، والجدول رقم (4) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية.

جدول (4)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية

أبعاد مقياس التفكير السلبي	ثبات الاختبار وإعادة الاختبار	كرونباخ الفا
ديمومة التفكير	0.90	0.77
تعميم التفكير	0.87	0.79
العزو السببي للنجاح والفشل (الموقع)	0.85	0.80
الدرجة الكلية للتفكير السلبي	0.89**	0.84

يبين الجدول رقم (4) معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ الفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية؛ حيث كانت هذه القيم ملائمة لغايات الدراسة

طريقة تصحيح مقياس التفكير السلبي

في ضوء سلم الإجابة على فقرات المقياس، درج سلم الاستجابة حسب تدريج ليكرت الخماسي إذ تتراوح الإجابة على جميع الفقرات ما بين (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا) وتقابلها الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي في جميع الفقرات، وبذلك تعطى دائما درجة 5 وغالبا تعطى درجة ٤ وأحيانًا تعطى درجة 3 ونادرًا تعطى درجة 2 وأبدًا تُعطى درجة 1 على الترتيب، ولتفسير استجابات أفراد العينة على المقياس تمَّ اعتماد طريقة الفئات المتساوية، التي تشير إليها غالبية الدراسات السابقة وكثير من المحكمين، حيث تمَّ استخدام المعايير

الآتية للحكم على المتوسطات الحسابيّة:

-درجة منخفضة من (1.00-2.33).

- درجة متوسطة من (2.34– 3.67).

- درجة مرتفعة من (3.68 – 5.00).

ثانيًا: مقياس سلوك التنمُّر المدرسي School bullying behavior scale

مقياس سلوك التنمُّر

قامت الباحثة بتطوير مقياس سلوك التنمُّر المدرسي لطلبة الصف العاشر الاساسي اعتماداً على الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة كدراسة العنزي (2021)، أبو عرار (2010) فضلًا عن آراء بعض التربويين المتخصصين حيث تكون المقياس في صورته الأولية من (49) فقرة موزَّعة على ثلاثة أبعاد رئيسية: التنمُّر اللفظي (19) فقرة، التنمُّر الجسدي (15) فقرة، التنمُّر الاجتماعي (15) فقرة، وبعد عملية تحكيم المقياس أصبح المقياس بصورته النهائية يتكون من 40 فقرة بعد حذف 9 فقرات منه.

الصدق والثبات لمقياس سلوك التنمُّر المدرسي

أ- دلالات صدق مقياس سلوك التنمُّر المدرسي في الدراسة الحالية

تم التحقق من صدق المقياس في الدراسة الحالية بطريقتين هما:

صدق المحتوى: للتحقق من صدق المحتوى تمَّ عرض سلوك التنمُّر المدرسي في صورته الأولية والمكوَّن من (40) فقرة على مجموعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي والقياس والتقويم في عدد من الجامعات الأردنيّة والبالغ عددهم (10) محكمين لإبداء آرائهم في وضوح الفقرات وسلامتها العلمية واللغوية ومدى ملاءمة الفقرات للمجالات التي اندرجت تحتها، بالإضافة إلى أي آراء أخرى قد يرونها مناسبة سواء بالحذف أو الإضافة أو الدمج، وفي ضوء مقترحات المحكمين وآرائهم فقد تمَّ الإبقاء على الفقرات التي حصلت على نسبة موافقة منهم (80%) فأكثر حيث وصل عدد الفقرات النهائية للمقياس إلى (40) كما هي بصورتها الأولية،

ويمكن الإشارة إلى أنه لم يتم حذف أيٍّ فقرة من هذه الفقرات، وذلك لأنَّ جميع معاملات الارتباط كانت ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيًا. كما تمَّ استخراج معامل ارتباط الابعاد بالدرجة الكلية، ومعاملات الارتباط بين المجالات ببعضها والجدول التالي يبين ذلك. ولقد تمَّ استخراج معاملات الارتباط بين المجالات ببعضها ومعامل ارتباط المجال بالدرجة الكلية للمقياس والجدول التالي رقم (5) يوضح ذلك.

جدول (5)
قيم معاملات الارتباط بين الابعاد ببعضها وبالدرجة الكلية للمقياس

الابعاد	التنمُّر اللفظي	التنمُّر الجسدي	التنمُّر الاجتماعي	مقياس التنمُّر
التنمُّر اللفظي	1			
التنمُّر الجسدي	**0.908	1		
التنمُّر الاجتماعي	**0.752	**0.753	1	
سلوك التنمُّر المدرسي	**0.913	**0.932	**0.873	1

يبين الجدول رقم (5) أنَّ جميع معاملات الارتباط كانت كالآتي ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، مما يشير إلى درجة مناسبة من صدق البناء:

2. صدق البناء:

ولاستخراج دلالات صدق البناء للمقياس، استخرجت معاملات ارتباط كلّ فقرة وبين الدرجة الكلية، وبين كلّ فقرة وارتباطها بالأبعاد التي تنتمي إليه، وبين الابعاد ببعضها والدرجة الكلية، ومن خلال العينة الاستطلاعية التي تمَّ انتزاعها من خارج عينة الدراسة حيث تكوَّنت من (30) طالب وطالبة، وقد تراوحت معاملات ارتباط الفقرات مع الأداة ككل ما بين (-0.45 0.96)، ومع المجال (0.72-0.96) والجدول التالي يبين ذلك

جدول (6)
قيم معاملات ارتباط فقرات مقياس التنمُّر المدرسي والبعد الذي تنتمي اليه والدرجة الكلية للمقياس

رقم الفقرة	التنمُّر اللفظي	المقياس ككل	رقم الفقرة	التنمُّر الجسدي	المقياس ككل	رقم الفقرة	التنمُّر الاجتماعي	المقياس ككل
1	**0.94	**0.90	15	**0.91	**0.90	29	**0.94	**0.95
2	**0.96	**0.95	16	**0.80	**0.80	30	**0.95	**0.90
3	**0.94	**0.91	17	**0.89	**0.83	31	**0.72	**0.90
4	**0.93	**0.90	18	**0.94	**0.95	32	**0.84	**0.89
5	**0.93	**0.89	19	**0.92	**0.87	33	**0.82	**0.89
6	**0.77	**0.71	20	**0.92	**0.87	34	**0.94	**0.84
7	**0.95	**0.94	21	**0.94	**0.93	35	**0.93	**0.78
8	**0.96	**0.94	22	**0.96	**0.96	36	**0.94	**0.82
9	**0.94	**0.93	23	**0.94	**0.88	37	**0.96	**0.79
10	**0.96	**0.94	24	**0.95	**0.95	38	**0.96	**0.77

تابع جدول (6)

رقم الفقرة	التنمُّر اللفظي	المقياس ككل	رقم الفقرة	التنمُّر الجسدي	المقياس ككل	رقم الفقرة	التنمُّر الاجتماعي	المقياس ككل
11	**0.95	**0.92	25	**0.96	**0.93	39	**0.89	**0.69
12	**0.96	**0.95	26	**0.96	**0.96	40	**0.75	*0.45
13	**0.94	**0.95	27	**0.96	**0.96			
14	**0.92	**0.87	28	**0.95	**0.96			

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.05). ** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0.01).

ومن خلال الجدول رقم (6) يمكن الإشارة إلى أنَّ جميع معاملات الارتباط كانت كالآتي ذات درجات مقبولة ودالة إحصائيا، ولهذا لم يتم حذف أي من هذه الفقرات:

ب - ثبات المقياس:

وللتحقُّق من ثبات المقياس بطريقة معادلة كرونباخ ألفا تمَّ حساب معامل الاتساق الداخلي والجدول رقم (7) يوضح معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ الفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية.

وتمَّ التأكد من ثبات أداة الدراسة، وذلك بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-retest) عن طريق تطبيق المقياس، وإعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة المكوّنة من (30) طالبًا وطالبة، وثم تمَّ حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين السابقتين.

جدول (7)
قيم معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية

ابعد التنمُّر المدرسي	ثبات الإعادة	معامل كرونباخ الفا
التنمُّر اللفظي	0.85	0.82
التنمُّر الجسدي	0.87	0.70
التنمُّر الاجتماعي	0.83	0.79
الدرجة الكلية لسلوك التنمُّر المدرسي	0.89	0.85

يبين الجدول رقم (7) قيم معامل الاتساق الداخلي من خلال معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للأبعاد والدرجة الكلية؛ حيث جاءت هذه القيم مناسبة لأغراض هذه الدراسة الحالية.

طريقة تصحيح مقياس التنمُّر المدرسي

في ضوء سلم الإجابة على فقرات المقياس، درج سلم الاستجابة حسب تدريج ليكرت الخماسي إذ تتراوح الإجابة على جميع الفقرات ما بين (دائمًا، غالبًا، أحيانًا، نادرًا، أبدًا)، وتقابلها الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي لجميع الفقرات وبذلك تُعطى دائمًا درجة 5 وغالبًا تعطى درجة 4 وأحيانًا تُعطى درجة 3 ونادرًا تُعطى درجة 2 وأبدًا تعطى درجة 1على الترتيب، ولتفسير استجابات أفراد العينة على المقياس تمَّ اعتماد طريقة الفئات المتساوية، التي تشير إليها غالبية الدراسات السابقة وكثير من المحكمين؛ حيث تمَّ استخدام المعايير الآتية للحكم على المتوسطات الحسابية:

درجة منخفضة من (1.00-2.33).

درجة متوسطة من (2.34 – 2.67).

درجة مرتفعة من (3.68 – 5.00).

المعالجة الإحصائية

تمَّ اعتماد سلم ليكرث الخماسي لتصحيح أدوات الدراسة التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي، وذلك بإعطاء كلِّ فقرة من فقراته درجة واحدة من بين درجاته الخمس (دائمًا، غالبًا، احيانًا، نادرًا، ابدًا) وتُعطى دائمًا درجة 5، وغالبًا تُعطى درجة 4، وأحيانًا تُعطى درجة 3، ونادرًا تُعطى درجة 2، وأبدًا تُعطى درجة 1 على الترتيب، ولأغراض تحليل النتائج، فقد تمَّ استخدام المعايير الآتية للحكم على المتوسطات الحسابية:

درجة منخفضة من (1.00-2.33).

درجة متوسطة من (2.34 – 2.67).

درجة مرتفعة من (3.68 – 5.00).

وتمَّ استخدام المعادلة الآتية من أجل احتساب الفئات المتساوية للمقياس:

(الحد الأعلى للمقياس (5) – الحد الأدنى للمقياس (1)/ عدد الفئات المطلوبة (3)

= (5-1) /1.333= 3

ومن ثمَّ إضافة الجواب (1.33) إلى نهاية كلِّ فئة من الفئات.

نتائج الدراسة

السؤال الأول: ما مستوى التفكير السلبي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير السلبي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق، والجدول أدناه يوضح ذلك.

قامت الباحثة بإيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات افراد العينة على مقياس التفكير السلبي حسب الجدول الآتي:

جدول (8)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى التفكير السلبي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	موقع التفكير	4.33	0.574	مرتفع
2	2	تعميم التفكير	3.32	0.535	متوسط
3	1	ديمومة التفكير	2.65	0.781	متوسط
التفكير السلبي			3.54	0.443	متوسط

يبين الجدول (8) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.33-2.65)، حيث جاء بعد موقع التفكير في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.33)، بينما جاء بعد ديمومة التفكير في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.65)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى التفكير السلبي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق ككل (3.54).

وقد تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل بعد على حدة، حيث كانت على النحو الآتي:

أولا: ديمومة التفكير

جدول (9)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بديمومة التفكير مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	7	تبدو لي الحياة مشكلة ليس لها حل	4.39	1.221	مرتفع
2	9	تواجهني مصاعب كثيرة في فهم المواد الدراسية	4.20	1.383	مرتفع

تابع جدول (9)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
3	5	أخشى المبادرة وانتظر زملائي ليبادروا هم أولا	3.65	1.727	متوسط
4	11	أخفق في تحقيق توقعات والداي	3.43	1.759	متوسط
5	3	أتردد في المشاركة الصفية	3.27	1.779	متوسط
6	10	أستطيع أجتاز الاختبارات المدرسية بنجاح	1.90	1.280	منخفض
7	6	امتثل لتعليمات معلمي	1.83	1.323	منخفض
8	8	انتبه للمعلم أثناء الحصة	1.76	1.163	منخفض
9	4	انصاع لطلبات زملائي	1.64	1.313	منخفض
10	2	أطلب المساعدة من معلمي عندما تواجهي مشكلة في أداء الواجبات المدرسية	1.62	1.228	منخفض
11	1	أثق بأي أحد من زملائي	1.42	1.068	منخفض
		ديمومة التفكير	2.65	0.781	متوسط

يبين الجدول رقم (9) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.39-1.42)، حيث جاءت الفقرة رقم (7) والتي تنصُّ على "تبدو لي الحياة مشكلة ليس لها حل" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.39)، بينما جاءت الفقرة رقم (1) ونصها "أثق بأي أحد من زملائي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.42). وبلغ المتوسط الحسابي لبعد ديمومة التفكير ككل (2.65).

ثانيا: تعميم التفكير

جدول (10)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بتعميم التفكير مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	24	يحب والداي إخواني أكثر مني	4.53	1.113	مرتفع
2	23	تسيطر عليّ فكرة بأنَّ جميع المدرسين يكرهونني	4.50	1.111	مرتفع
3	17	يخذلني جميع زملائي في المدرسة	4.48	1.102	مرتفع
4	22	انسحب من أية مشكلة تواجه زملائي	4.42	1.234	مرتفع
5	21	أخسر كل أصدقائي عندما أتحدث أو اللعب معهم	4.37	1.259	مرتفع
6	20	أبتعد عن جميع أصدقائي عندما يقوم أحدهم بعمل شيء لا أحبه	4.31	1.325	مرتفع
7	15	ما أعيشه في البيت أعيشه في المدرسة	4.23	1.408	مرتفع

تابع جدول (10)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
8	18	ألقى صعوبة بالتعامل مع شخص غير معروف بالنسبة لي	4.17	1.462	مرتفع
9	19	أستطيع أن أنسجم مع زملائي بالصف	1.77	1.332	منخفض
10	13	أستطيع منح ثقتي للآخرين	1.70	1.394	منخفض
11	12	سوف يكون المستقبل أفضل مما هو عليه الآن	1.67	1.450	منخفض
12	16	سوف أكون صديقاً للطلبة الذين لا اعرفهم	1.52	1.223	منخفض
13	14	هناك من يحبني	1.45	1.070	منخفض
تعميم التفكير			3.32	0.535	متوسط

يبين الجدول رقم (10) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.53-1.45)، حيث جاءت الفقرة رقم (24)، والتي تنص على "يحب والداي إخواني أكثر مني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.53)، بينما جاءت الفقرة رقم (14) ونصها "هناك من يحبني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (1.45). وبلغ المتوسط الحسابي لبعد تعميم التفكير ككل (3.32).

ثالثا: العزو السببي للنجاح والفشل (موقع التفكير)

جدول (11)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بموقع التفكير
مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابيّة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	40	أشعر بان زملائي يسخرون مني	4.70	0.817	مرتفع
2	34	أنا سبب ما يحدث من نزاعات في البيت	4.68	0.808	مرتفع
3	33	أنا سبب غضب والداي	4.67	0.908	مرتفع
4	35	أنا الذي جلبت التعاسة إلى عائلتي	4.65	0.843	مرتفع
4	38	معلمي يقصدني أنا بما يقول	4.65	0.918	مرتفع
6	36	استحق الرسوب في جميع المواد الدراسية	4.59	1.006	مرتفع
7	29	أتعامل مع الزملاء المتنمرين	4.58	1.003	مرتفع
8	27	أشعر بالضعف إذا طلبت مساعدة المعلم	4.55	1.076	مرتفع

تابع جدول (11)

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
8	32	أفسد كل شيء أفعله	4.55	1.067	مرتفع
10	25	أتحمل مسؤولية كل ما يحدث	4.50	1.247	مرتفع
10	30	أنا السبب في عدم اجتيازي الامتحانات بنجاح	4.50	1.195	مرتفع
12	26	أفشل في تحقيق رغبات والداي	4.36	1.332	مرتفع
12	28	أفقد القدرة بالتحكم بمشاعري	4.36	1.300	مرتفع
14	39	يتشاجر أخي مع زملائي لأجلي	4.01	1.582	مرتفع
15	31	يمكنني توقيف الأفكار السلبية التي قد تخطر في بالي	3.11	1.819	متوسط
16	37	أحافظ على استمرارية مصداقية زملائي	2.89	1.844	متوسط
موقع التفكير			4.33	0.574	مرتفع

يبين الجدول رقم (11) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.70-2.89)، حيث جاءت الفقرة رقم (40)، والتي تنصُّ على "أشعر بأنَّ زملائي يسخرون مني" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.70)، بينما جاءت الفقرة رقم (37) ونصها "أحافظ على استمرارية مصداقية زملائي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.89). وبلغ المتوسط الحسابي لبعد موقع التفكير ككل (4.33).

السؤال الثاني: ما مستوى سلوك التنمُّر لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى سلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى سلوك التنمُّر لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	التنمُّر الاجتماعي	4.77	0.448	مرتفع
2	2	التنمُّر الجسدي	4.70	0.506	مرتفع
3	1	التنمُّر اللفظي	4.67	0.507	مرتفع
سلوك التنمُّر المدرسي			4.71	0.470	مرتفع

بيَّن الجدول (12) أنَّ المتوسطات الحسابيّة قد تراوحت ما بين (4.77-4.67)، حيث جاء بعد التنمُّر الاجتماعي في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (4.77)، بينما جاء بعد التنمُّر اللفظي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.67)، وبلغ المتوسط الحسابي لمستوى سلوك التنمُّر المدرسي لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق ككل (4.71).

وقد تمَّ حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كلٍّ بعدٍ على حدة، حيث كانت على النحو الآتي:

أولًا: التنمُّر اللفظي

جدول (13)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالتنمُّر اللفظي مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	1	أهدّد الطلبة وأتوعدهم بالإيذاء.	4.77	0.669	مرتفع
2	2	أصرخ على الطلبة بصوت عالٍ لإفزاعهم.	4.76	0.630	مرتفع
3	13	أتعمد الإساءة اللفظية لبعض الطلبة.	4.72	0.677	مرتفع
4	7	أنادي بعض الطلبة بألقاب مؤذية أو مزعجة لهم.	4.69	0.724	مرتفع
5	10	أقوم بابتزاز الطلبة.	4.69	0.751	مرتفع
6	11	أرد على انتقادات الطلبة بعبارات عنيفة.	4.68	0.687	مرتفع
6	14	أستمتع عندما أفرض رأيي على الطلبة.	4.68	0.668	مرتفع
6	16	أتعمد الاستهزاء بالطلبة.	4.68	0.717	مرتفع
9	8	أنشر الشائعات عن الطلبة.	4.67	0.756	مرتفع
9	12	أتعمد إغاظة الطلبة.	4.67	0.710	مرتفع
11	9	أتعمد استفزاز الطلبة عند الحديث معهم.	4.65	0.794	مرتفع
12	3	أشتم الطلبة بألفاظ غير مقبولة.	4.63	0.779	مرتفع
12	4	أتّهم الطلبة بأعمال لم يقوموا بها.	4.63	0.788	مرتفع
12	5	أشجّع الطلبة على التشاجر.	4.63	0.870	مرتفع
12	6	أسخر من الطلبة وأستهزئ بهم.	4.63	0.781	مرتفع
16	15	أستمتع عندما أوجه نقدًا لاذعًا للطلبة.	4.61	0.779	مرتفع
		التنمُّر اللفظي	4.67	0.507	مرتفع

يبين الجدول (13) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.77-4.61)، حيث جاءت الفقرة رقم (1) والتي تنص على "أهدّد الطلبة وأتوعدهم بالإيذاء" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.77)، بينما جاءت الفقرة رقم (15) ونصها "أستمتع عندما أوجه

نقدًا لاذعًا للطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.61). وبلغ المتوسط الحسابي لبعد التنمُّر اللفظي ككل (4.67).

ثانيا: التنمُّر الجسدي

جدول (14)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالتنمُّر الجسدي
مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	17	أطرح الطلبة أرضًا.	4.82	0.556	مرتفع
2	19	أعرقل الطلبة بقدمي أثناء مرورهم من أمامي.	4.75	0.625	مرتفع
2	20	أميل إلى دفع الطالب الذي يجلس بجانبي في المقعد.	4.75	0.666	مرتفع
4	30	أميل إلى القسوة على الطلبة.	4.74	0.737	مرتفع
5	24	أقوم بتخريب ممتلكات الطلبة وإتلافها.	4.73	0.719	مرتفع
6	21	أشدّ الطلبة من شعرهم أو آذانهم.	4.72	0.590	مرتفع
6	22	أقرص الطلبة مسببًا لهم الألم.	4.72	0.635	مرتفع
8	23	أستمتع بضرب الطلبة بيدي أو ركلهم بقدمي.	4.71	0.699	مرتفع
9	25	أفتعل الأسباب للتشاجر مع الطلبة.	4.69	0.723	مرتفع
9	26	ألوي أذرع الطلبة.	4.69	0.768	مرتفع
11	28	أبصق على الطلبة.	4.67	0.782	مرتفع
12	18	أستخدم أدوات حادة للسيطرة على الطلبة.	4.63	0.771	مرتفع
12	27	أمزّق ملابس الطلبة.	4.63	0.771	مرتفع
14	29	تستهويني سرقة ممتلكات الطلبة.	4.62	0.806	مرتفع
		التنمُّر الجسدي	4.70	0.506	مرتفع

يبين الجدول (14) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.82-4.62)، حيث جاءت الفقرة رقم (17) والتي تنص على "أطرح الطلبة أرضًا" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.82)، بينما جاءت الفقرة رقم (29) ونصها "تستهويني سرقة ممتلكات الطلبة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.62). وبلغ المتوسط الحسابي لبعد التنمُّر الجسدي ككل (4.70).

ثالثا: التنمُّر الاجتماعي

جدول (15)
المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المتعلقة بالتنمُّر الاجتماعي
مرتبة تنازليًا حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	31	أشعر أنني قوي الشخصية من خلال السيطرة على الطلبة.	4.88	0.419	مرتفع
2	32	أخيف الطلبة وأرهبهم.	4.85	0.539	مرتفع
3	40	أطلب من الطلبة عدم تقديم المساعدة لمن يحتاجها.	4.83	0.548	مرتفع
4	37	أطرد بعض الطلبة بالقوة من المجموعة التي أكون فيها.	4.79	0.548	مرتفع
5	38	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة الطلبة في النشاطات.	4.75	0.643	مرتفع
6	34	أتخذ القرارات نيابة عن الطلبة.	4.73	0.691	مرتفع
6	39	أفسد أيّ نشاط يقوم به الطلبة.	4.73	0.592	مرتفع
8	36	أمنع الآخرين من الفوز عليّ في كل الأنشطة.	4.71	0.772	مرتفع
9	33	أتعمد إذلال الطلبة.	4.70	0.765	مرتفع
10	35	لا أصغي إلى الطلبة أثناء حديثهم معي.	4.69	0.676	مرتفع
		التنمُّر الاجتماعي	4.77	0.448	مرتفع

يبين الجدول (15) أنَّ المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (4.88-4.69)، حيث جاءت الفقرة رقم (31) والتي تنص على "أشعر أنني قوي الشخصية من خلال السيطرة على الطلبة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.88)، بينما جاءت الفقرة رقم (35) ونصها "لا أصغي إلى الطلبة أثناء حديثهم معي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (4.69). وبلغ المتوسط الحسابي لبعد التنمُّر الاجتماعي ككل (4.77).

السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العشر الاساسي؟

للإجابة عن هذا السؤال تمَّ استخراج معامل ارتباط بيرسون بين التفكير السلبي وسلوك التنمُّر، والجدول (16) يوضح ذلك.

جدول (16)
معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين التفكير السلبي وسلوك التنمُّر

ابعاد التفكير السلبي	معامل الارتباط	التنمُّر اللفظي	التنمُّر الجسدي	التنمُّر الاجتماعي	مقياس التنمُّر
ديمومة التفكير	معامل الارتباط	0.160-(**)	0.125-(*)	0.655-(**)	0.128-(*)
	الدلالة الإحصائية	0.005	0.030	0.030	0.026
	العدد	300	300	300	300
تعميم التفكير	معامل الارتباط	0.226(**)	0.209(**)	0.225(**)	0.230(**)
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300
موقع التفكير	معامل الارتباط	0.560(**)	0.591(**)	0.594(**)	0.606(**)
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300
التفكير السلبي	معامل الارتباط	0.301(**)	0.328(**)	0.372(**)	0.343(**)
	الدلالة الإحصائية	0.000	0.000	0.000	0.000
	العدد	300	300	300	300

* دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,05). ** دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة (0,01).

يتبين من الجدول (17) الآتي:

وجود علاقة سلبية دالة إحصائيًا بين ديمومة التفكير وبين سلوك التنمُّر بجميع ابعاده

وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيًا بين كلٍّ من تعميم التفكير، وموقع التفكير، والتفكير السلبي وبين سلوك التنمُّر المدرسي بجميع ابعاده.

السؤال الرابع: ما القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي؟

وقد تمَّ استخدام تحليل الانحدار الخطي المتعدد عن طريق إدخال الابعاد المتَنَبِئة إلى المعادلة الانحدارية بطريقة الخطوة Stepwise، وذلك للكشف عن القدرة التنبؤية الخاصة بمجموعة الابعاد المتَنَبِئة للمتغير المتنبئ به كما في الجدول رقم (17).

جدول رقم (17)
نتائج اختبار الانحدار المتعدد الخاصة بالمتغيرات المتنبئة ومعاملات الارتباط المتعلقة بها وتفسيرها حسب المتغيرات المتنبئة

المتغيرات	معامل الارتباط المتعدد (R)	نسبة التباين المفسر التراكمية (R2)	مقدار التباين المفسر الكلي (R2)	معامل الانحدار (B)	قيمة (F)	قيمة (t)	الانحدار	الدلالة الإحصائية
موقع التفكير	0.606	0.368	0.368	0.496	173.370	13.167	2.556	0.000
ديمومة التفكير	0.615	0.379	0.011	-0.063	90.548	-2.292	2.737	0.000

مستوى الدلالة لسلوك التنمُّر المدرسي

يتضح من الجدول رقم (17) أنَّ الأبعاد المتنبئة بسلوك التنمُّر المدرسي هي العزو السببي للنجاح والفشل (موقع التفكير)، وديمومة التفكير، والتي فسَّرت 37.9%) من التباين المفسِّر لسلوك التنمُّر المدرسي، وكان موقع التفكير الأكثر قدرة على التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي؛ حيث فسّر (36.8%) من التباين، يليه متغير ديمومة التفكير الذي فسّر (1.1%) من التباين، وكانت نسبة التباين المفسَّر لهذه الأبعاد دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$). هذا ولم يدخل متغير تعميم التفكير، في التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي بالنظر إلى أنَّ التباين المفسَّر الذي أضافه غير دال إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$).

يتضح أيضًا من الجدول رقم (17) أنَّ ارتفاع موقع التفكير بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري) يزيد من سلوك التنمُّر المدرسي بمقدار (0.496) من الوحدة المعيارية، وأنَّ ارتفاع ديمومة التفكير بمقدار وحدة معيارية (انحراف معياري)، حيث يقلل من سلوك التنمُّر المدرسي بمقدار (0.063) من الوحدة المعيارية، وقد كانت هذه الابعاد المتنبئة دالة إحصائها عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$).

مناقشة النتائج

مناقشة نتائج السؤال الأول:

أظهرت نتائج السؤال الأول ما مستوى لتفكير السلبي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟ بأنه بلغ المتوسط الحسابي لمستوى التفكير السلبي ككل (3.54) وهي نسبة متوسطة، وهذا يعود الى طبيعة المرحلة النمائية الانتقالية والتغيرات الهرمونية لدى تلاميذ الصف العاشر في هذا العمر، ونلاحظ بأن تلاميذ الصف العاشر الاساسي يقومون

بالتمرد على التعليمات المدرسية، وذلك لأنّهم يريدون أن يحققون استقلاليتهم، ويعتبرون هذه التعليمات تعدي على كيانهم واستقلاليتهم، وكثيرا ما يفسِّر هؤلاء التلاميذ تصرفات الاخرين بطريقة خاطئة، وهذا يؤدي الى قيام سلوك التنمُّر المدرسي حتى وإذا كان مستوى التفكير السلبي متوسطًا.

مناقشة نتائج السؤال الثاني:

وجاءت نتائج السؤال الثاني ما مستوى سلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟ حيث بلغ المتوسط الحسابي لمستوى سلوك التنمُّر المدرسي ككل (4.71)، وهي نسبة مرتفعة، ويعزى ذلك إلى أنَّ مستوى التفكير السلبي لدى تلاميذ الصف العاشر الاساسي كان متوسطًا وهي نسبة لا بأس بها، ومن المؤكد بأنَّ مجرد وجود الأفكار السلبية والمعتقدات الخاطئة لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي كفيلة لظهور مستوى مرتفع لسلوك التنمُّر المدرسي.

مناقشة نتائج السؤال الثالث:

كما أظهرت نتائج السؤال الثالث: هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين التفكير السلبي وسلوك التنمُّر المدرسي لدى تلاميذ الصف العشر الاساسي؟ حيث كشفت عن وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين ديمومة التفكير وبين سلوك التنمُّر المدرسي بجميع ابعاده، ويعود وجود علاقة ارتباطية سالبة بين ديمومة التفكير والتفكير السلبي، وهو أنَّه عند تعرض المراهق إلى مواقف مختلفة من الفشل، ومع أنَّه يحمل خبرات سابقة من الفشل والإحباط؛ فإنَّ هذه المواقف لا تبقى عالقة بذهنه. ذلك لأنه كثيرًا ما تكون هناك نزعات وتفاوض وعمليات تنمُّر بين تلاميذ الصف العاشر الأساسي؛ فنلاحظ بأنَّه بعد فترة وجيزة ليست طويلة بأنَّ هؤلاء الطلبة رجعوا للتعاون والمشاركة معا؛ فمشاعر المراهق في هذه المرحلة ليست مستقرة تمامًا لذلك فهي تتغير بسهولة.

وكما تبيّن وجود علاقة ايجابية دالة إحصائيًا بين كلٍّ من تعميم التفكير، والعزو السببي للنجاح والفشل (موقع التفكير)، وبين سلوك التنمُّر المدرسي بجميع أبعاده، ويعزى ذلك إلى اندفاع المراهق في فهم مواقف الآخرين وتحليلها تجاهه، ويملك تلاميذ الصف العاشر الأساسي أيضًا مشاعر قوية مبالغ فيها، فإذا أزعجه أحد زملائه في الصف لا يغضب منه فقط بل يغضب من زملائه جميعهم، ويفجر هذا الغضب من خلال قيامه بسلوك التنمُّر، ولدى هؤلاء التلاميذ مشاعر مبالغ فيها وفي تفسير مواقف الآخرين؛ فإذا تعرَّض إلى بعض المشاكل

أو العقبات يحمل نفسه المسؤولية بشكل مبالغ به؛ فإذا أخفق باختبار ما يحمل نفسه المسؤولية أكثر من اللازم، ويقوم بتفريغ مشاعره السلبية المكبوتة عن طريق التنمُّر على زملائه المتميزين في الصف، وفي هذه المرحلة يقوم تلاميذ الصف العاشر بإصدار أحكام قطعية وسلبية على زملائه بالمدرسة، ولا يستطيع إدراك نتائج أفعاله مع أنه يقترب إلى مرحلة التفكير المجرد

واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة عبيد (2021)، على أنَّ هناك علاقة موجبة بين الأفكار السلبية اللاعقلانية وسلوك التنمُّر بين الطلبة المراهقين ومع دراسة أبو ذيبة (2013)، ودراسة غولي (2018)، التي كشفت بأنَّ الأفكار السلبية الخاطئة عن الذات وعن الآخرين هي من أهم الأسباب المسئولة عن انتشار سلوك التنمُّر المدرسي، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة جونز (Jones, 2020) والتي كشفت عن وجود علاقة طردية بين التنمُّر المدرسي والقلق والاكتئاب والتفكير السلبي.

مناقشة نتائج السؤال الرابـع:

وكانت نتائج السؤال الرابع ما القدرة التنبؤية للتفكير السلبي بسلوك التنمُّر لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق؟ حيث كانت الأبعاد الداخلة في التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي هي موقع التفكير، وديمومة التفكير، حيث فسَّرت (37.9%)، وجاء بعد موقع التفكير؛ حيث فسّر (33.8%)، يليه بعد ديمومة التفكير الذي فسّر (1.1%)، وهذه الأبعاد دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ($a = 0.05$). هذا ولم يدخل بعد تعميم التفكير في التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي.

ومما يمكن الإنسان من الوصول إلى تحقيق أهدافه هو أن يقوم بتحسين قدراته وتنميتها على التفكير، وذلك بتبني منهج فكري سليم عن نفسه وعن مجتمعه وعن الحياة بصفة عامة، وأن يدرب نفسه على التخلي عن نمط التفكير السلبي الذي يحدّ من قدراته في التصدي لمشاكل وضغوطات الحياة المختلفة والمستمرة، وذلك في سبيل تحقيق ما يصبو إليه من أهداف في حياته.

وكما كشفت نتائج هذه الدراسة الحالية بأنَّ مستوى التفكير السلبي جاء متوسطًا، فمجرد وجود نمط التفكير السلبي عند تلاميذ الصف العاشر الأساسي في محافظة المفرق بغضّ النظر عن مستواه؛ فهذا يعني بأنَّه من المؤكد بأنَّ هناك سلوك تنمر لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي، وقد أثَّرت هذه الأفكار السلبية عليهم، وظهرت على شكل سلوك التنمُّر المدرسي؛ حيث جاء مرتفعًا لدى تلاميذ الصف العاشر الأساسي، وبهذا استطاع التفكير السلبي التنبؤ بسلوك التنمُّر المدرسي.

وتتفق هذه النتائج مع دراسة أبو ذيبة (2013)؛ فقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية إيجابية بين سلوك التنمُّر والتفكير السلبي، واتفقت أيضًا مع دراسة ايميلي (Emily, 2014)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين التفكير السلبي والقدرة على اتخاذ القرار من جهة، ومستوى الكفاءة الذاتية من جهة أخرى لدى أفراد عينة الدراسة، واتفقت نتائج هذه الدراسة مع دراسة غولي (2018)، حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ أكثر الأسباب المسئولة عن سلوك التنمُّر انتشارًا هي الأفكار السلبية الخاطئة عن الذات وعن الآخرين.

واتفقت نتائج هذه الدراسة نوعًا ما مع دراسة الوقَّاد (2012) حيث أشارت نتائج الدراسة إلى أنَّ المعتقدات المعرفية والفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة أسهمت في تفسير (60.8%) من التفكير الإيجابي، و (16%) من التفكير السلبي.

توصيات الدراسة

في ضوء ما توصَّلت إليه نتائج الدراسة الحالية حيث كانت أبرز واهم التوصيات كما يأتي:

- إجراء المزيد من الدراسات لمتغيري سلوك التنمُّر المدرسي والتفكير السلبي بأبعاده المختلفة للمراحل النمائية المختلفة.
- العمل على تثقيف جميع المؤسسات التربوية والتعليمية بأهمية الوقاية من التفكير السلبي، وعقد دورات تدريب خاصة بالمعلمين والمرشدين النفسيين في كيفية التعامل مع نمط التفكير السلبي عند ظهوره وتحويله الى تفكير ايجابي.
- التواصل المستمر والبناء بين الأسرة والمدرسة للتعاون معًا لمساعدة الطلبة للتخلص من التفكير السلبي عند ظهوره، حيث انه يعمل على تغـذية سلوك التنمُّر المدرسي لديهم.

المراجع

أبو ذيبة، علي ياسر (2013). مستوى سلوك التنمُّر لدى الطلبة وعلاقته بالتفكير السلبي لديهم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية.

بركات، زياد غانم (2005). " التفكير الإيجابي والسلبي لدى طلبة الجامعة: دراسة مقارنة في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية والتربوية ". مجلة دراسات عربية في علم النفس، ***4*** (3)، 85 - 138.

الحسبان، منال (2024). القدرة التنبؤية للفاعلية الذاتية المدركة بسلوك التنمُّر لدى طلبة الصف العاشر في ضوء الأنماط الوالدية. مجلة المشكاة، جامعة العلوم الإسلاميّة، ***11***(1)، 43 - 55

سعادة، مروه (2020). نمذجة العلاقات السببيّة بين التفكير الإيجابي وقوة السيطرة المعرفية والذكاء الناجح لدى طلاب كلية الاقتصاد المنزلي جامعة المنوفية. بحوث عربية في مجالات التربية النوعية. ***3***(20)، 83 - 123.

السنيدي، خالد (2013). التشويهات المعرفيّة وعلاقتها بسمة الانبساط والانطواء لدى متعاطي المخدرات والمتعافين منه. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض السعودية.

الصبيحين، على (2013). سلوك التنمُّر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه. أسبابه. علاجه). جامعة نايف للعلوم الأمنيّة، مركز الدراسات والبحوث.

عبيد، مروه (2021). الأفكار اللاعقلانيّة وعلاقتها بسلوك التنمُّر الإلكتروني لدي طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة دمياط، ***36*** (76)، 301 - 334.

عبد العزيز حنان (2013). نمط التفكير وعلاقته بتقدير الذات دراسة ميدانية على عينة من جامعة بشار. (رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة تلمسان، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قسم علم النفس.

عبيد أنعام (2019). التفكير السلبي والايجابي لدى طلبة الجامعات. مركز البحوث النفسية. ***30***(3)، 28-12.

العبيدي عفراء (2013). التفكير (الايجابي – السلبي) وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة جامعة بغداد. المجلة العربيّة لتطوير التفوق، ***4***(7)، 53-42.

العنزي، وصوالحه (2020). أثر برنامج تدريبي مستند للفاعلية الذاتية على تحمُّل الضغوط النفسية لدى طلبة الثانوية العامة. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، ***2***(3) -702 724.

غولي، حسن (2018). أسباب سلوك التنمُّر المدرسي لدى طالب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله. مجلة كلية التربية للبنات، ***29***(3)، 2480 - 2499.

الفقي، إبراهيم (2008). التفكير الإيجابي والتفكير السلبي. الاسكندرية، مكتبة الاسكندرية.

مصطفى فتحي (2020). فاعلية الذات وعلاقتها بمهارات ما وراء الاستيعاب في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة القصيم. مجلة الأدب للدراسات النفسية والتربوية، ***8***(2)،84 - 98.

المعلا، نظمي (2019). التنمُّر المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية بالأردن. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ***10***(28)، 171 - 182.

هيلات، مصطفى (2017). الفاعلية الذاتية وعلاقتها بأنماط التفكير وفقا للسيطرة الدماغية لهيرمان لدى طلبة الصف العاشر الأساسي في مدارس الملك عبد الله الثاني للتمُّيز. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ***1***(2)،87 - 102.

الوقَّاد، مهاب محمد (2012). التنبؤ بالتفكير الإيجابي والسلبي لدى عينة من طلاب الجامعة من خلال معتقداتهم وفعالية الذات لديهم. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ***23***(92)، 217 - 246.

Beck, V. (2017). *An Exploratory Look at Locus of Control, Bullying, and Self-Efficacy,* (Unpublished Honors Theses), University of North Georgia.

Bingol, T. (2018). Determining the Predictors of self-efficacy and cyber bulling international. *Journal of Higher Education, 7*(2), 138-143

Emily A. Schering (2014). Decided and Undecided Students: Career Self-Efficacy, Negative Thinking, and Decision-Making Difficulties. *Canada Journal, 2*(1), 55-64.

Jones, M. (2020). *Bullying Among Adolescents in Secondary Schools in Trinidad & Tobago*. [Doctoral dissertation, The University of Arizona]. R Online @ UOA. http://hdl.handle.net/10150/637716

Kim YS (2008). "Bullying and suicide. A review". *International Journal of Adolescent Medicine and Health, 20*(2), 54–68.

Ru Yan, Ruibo Xie, Min Jiang, & Wan Ding (2022). *Longitudinal relationship between bullying victimization and depression among left-behind children: roles of negative thoughts and self-compassion*. School of Psychology, Beijing Normal University, Beijing, Chin.

Rooke, Julia. (2017). *How Do You Prevent Bullying, The Colossal Impact of A new Perspective on Bullying*. New Latitude, Mashing Up Local and Global, www.latitudenews.com/story/the-father-of-anti-bullying.p.2.

Seligman, M. (2002). Positive psychology. *An Introduction American Psychologist,* (55), 5-14.

Seligman and Pawel Ski, J.O. (2003). Positive psychology. FAQs. *Psychological Inquiry, 14*(2), 159-169.

Stewin, L. & Mah, D (2001). Bullying in school: nature, effects, and remedies. *Research Paper in Education, 16*(3), 247-270.

Taruna & Yadav, V. (2016). School Bullying in relation to peer relation and self-efficacy. *Indian Journal of Health and*. *Wellbeing, 7*(12), 1173-1175.

UNESCO (2017). *School Violence and Bullying*. Global Status Report.

Wong S.S. (2012). Negative thinking versus positive thinking in Singaporean students ample relationships with psychological wellbeing and psychological maladjustment laming and individual differences. *Journal of Learning and Individual Differences, 22*(1),76-82.