

التنمر المدرسي وعلاقته بالملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة

م.د. آية فاخر حسين النائب

aia.alnaaab@gmail.com

وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية الكرخ الثانية

الملخص

هدف البحث الحالي تعرف:

- ١- التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
 - ٢- بالملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
 - ٣- العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي والملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- وتحقيقاً لأهداف البحث قامت الباحثة ببناء مقياس التنمر المدرسي، اعتماداً على نظرية العقل للعالم Sutton 1999، حيث تكون المقياس بصيغته النهائية من (٢٠) فقرة، وأربعة مجالات وهي: (المجال المعرفي/ المجال الانفعالي/ المجال الاجتماعي/ المجال العاطفي)، إذ وجدت الباحثة ان المقاييس السابقة لا تتناسب مع اهداف البحث الحالي، وبسبب اختلاف خصائص العينات في الدراسات السابقة، وقد تم بناء مقياس الملل الدراسي وذلك لندرة الدراسات العراقية لهذا المتغير، وقد تكون المقياس بصيغته النهائية من (١٠) فقرات، وقد تم تطبيق الاداتين على عينة تكونت من (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة للصف الأول والثاني المتوسط، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية يتوزعون على (١٧٦) مدرسة، بواقع (٥٢٤١٥) بنين، وبواقع (٣٥٥٠٠) بنات، للعام الدراسي ٢٠٢٣_٢٠٢٤، وبعد جمع البيانات ومعالجتها احصائياً توصل البحث الى ان عينة البحث ليس لديهم تنمر مدرسي، وان عينة البحث لا يشعرون بالملل الدراسي، ولا توجد علاقة ارتباطية بين التنمر المدرسي والملل الدراسي، وفي ضوء نتائج البحث خرجت الباحثة بعدد من التوصيات والمقترحات.
- الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، الملل الدراسي، طلبة المرحلة المتوسطة.

**School Bullying and Its Relationship with The School Boredom for
The middle school Student's**

Assistant Professor Aya Fakher Hussein Al-Naab Ministry of

Education \ General Directorate of Education, Karkh II

Abstract

The current research aims to identify:

- 1- School bullying among middle school students.
- 2- Academic boredom among middle school students.
- 3- The correlation between school bullying and academic boredom among middle school students.

To achieve the research objectives, the researcher built a school bullying scale, based on the theory of mind of the scientist Sutton 1999, where the scale in its final form consists of (20) paragraphs, and four domains: (cognitive domain / emotional domain / social domain / emotional domain), as the researcher found that the previous scales are not compatible with the objectives of the current research, and due to the difference in the characteristics of the samples in previous studies, a scale of school boredom was built due to the scarcity of Iraqi studies on this variable, and the scale in its final form may be (10) paragraphs, and the two tools were applied to a sample consisting of (400) male and female students from middle school students For the first and second intermediate grades, who were selected randomly by stratified method distributed over (176) schools, with (52415) boys, and (35500) girls, for the academic year 2023_2024, and after collecting the data and processing it statistically, the research concluded that the research sample does not have school bullying, and that the research sample does not feel bored in school, and there is no correlation between school bullying and boredom Academic, and in light of the research results, the researcher came up with a number of recommendations and suggestions.

Keywords: school bullying, school boredom, middle school students.

الفصل الأول (التعريف بالبحث)

مشكل البحث: شهدت اغلب دول العالم المتقدمة والنامية انتشار واحدة من اهم المشاكل الانسانية المعاصرة وهي مشكلة التتمر، اذ يعتبر سلوك التتمر المدرسي شكلاً من اشكال العدوانية والذي يأخذ أشكالاً عديدة مثل التتمر الجسدي، والتتمر اللفظي، ويحدث بشكل يومي ومتكرر بين بعض الطلبة في المدرسة، الى ان أصبحت من المشاكل التي تهدد سلامة الطالب النفسية والاجتماعية بشكل خاص، والنظام التربوي بشكل عام، وهذا ما اكدته دراسة (رزوقي، ٢٠١٧): (سلوك التتمر لدى طلبة الدراسة الاعدادية) ودراسة (عبدالرحمن، ٢٠٢٢): (فاعلية ارشاد الافراد في خفض سلوك التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظات غزة) (رزوقي، ٢٠١٧)، (عبد الرحمن، ٢٠٢٢)، ونظراً لان معظم حالات التتمر تحدث داخل المدرسة، لذلك فان العديد من الطلبة يخشون الذهاب الى المدرسة، وتظهر عليهم الاثار الواضحة، مثل الصداع، والالام المعدة، والبكاء، والغياب عن المدرسة، وانخفاض في مستوى الاداء الدراسي، والشعور بالملل من الدراسة ذلك بسبب عدم قدرتهم على ايقاف تكرار حالات التتمر عليهم، ونلاحظ ان الاسرة في العصر الحديث فقدت دورها المهم في التربية، وقد ادى ذلك الى تغير واضح في نمط الحياة الاسرية، حيث اصبحت بعض الاسر تمارس السلوكيات التربوية الخاطئة مع الابناء، مثل سلوك التهديد، والترهيب، والعقاب الجسدي، وعدم اشباع حاجات ابناؤهم العاطفية، والجسدية، وبالعكس من ذلك فإن الطلبة الذين يتم دعمهم من قبل الكادر التدريسي، والمرشد التربوي، والادارة، والاهل، نجدهم يشعرون بالانتماء للمدرسة، ويكونون قادرين على مواجهة المتنمرين، ويكون اداءهم ودافعيتهم للدراسة أفضل.

ويعد الملل الدراسي أحد المشاكل التربوية الاخرى التي يواجهها الباحثون المهتمون بمشاكل التعلم، ويؤدي الى غياب الاستمتاع اثناء عملية التعلم، مما ينعكس بشكل سلبي على الطلبة، ويتسبب في غياب الطلبة عن المدرسة، وتدني اداءهم في انجاز المهام الدراسية.

قد لا يتمكن الطالب من التكيف في البيئة المدرسية التي تتكرر فيها حالات الاعتداء اللفظي والجسدي، فيشعر الطالب ببعض الملل بسبب هذه العوامل مجتمعة مع بعضها او منفردة، فيجد الطالب نفسه ضعيفاً غير قادر على التعامل معهم، وبالتالي يتعرض للتتمر الذي يجعله يشعر بالملل من الدراسة، ومن البيئة المدرسية، وبالتالي نجد ان مستواه الدراسي ينخفض بسبب فقدانه للشغف الدراسي (ناصر، ٢٠١٨)، ومن الضروري ان نعرف ان الملل الدراسي قد يكون بسبب اعتقادات وأفكار سلبية، وسيكون له اثار تظهر نتيجته على المستوى العلمي للطالب، بسبب عدم قدرته على التركيز والانتباه اثناء الدرس، وغياب الدافعية للتعلم، وعدم قدرته على ممارسة

النشاطات الترفيهية المدرسية، وبسبب شعوره بالقلق من وقوع حالات اعتداء وتتمر عليه في المدرسة (طاهري و عقيلة، ٢٠٢٣)، اذن اصبح اليوم من السهل ملاحظة نقص دافعية التعلم عند الطلبة، وشعورهم بالملل اثناء الدراسة، والذي قد يسبب التسرب من المدرسة، وحسب وجهة نظر الباحثة قد يكون سبب نقص الدافعية عند الطلبة هو تعرض البعض للتمتر داخل المدارس، مما يسبب لديهم رتابة مملة في يومهم الدراسي بسبب تكرار حالات التتمر عليهم من قبل نفس الطلبة، وهذا ما أكدته بعض الدراسات مثل دراسة (طاهري، وعقيلة، ٢٠٢٣): (الملل المدرسي ومؤثراته)، وكذلك دراسة (عمر، ورابع، ٢٠١٩): (الملل الدراسي في الوسط الطلابي بين الانتشار والاسباب) (طاهري و عقيلة، ٢٠٢٣) (عمر و بوذيبه، ٢٠١٩).

لذلك فان مشكلة البحث الحالي هي محاولة للتعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين متغيرات البحث، لذلك شعرت الباحثة بضرورة اجراء هذا البحث لأنها مرشدة تربوية في احدى مدارس الكرخ الثانية، ولاحظت ان اغلب الطلبة في المدرسة وفي المدارس الاخرى، واجهوا بعض الاخفاقات دراسية، وبعد البحث عن الاسباب وجدت الباحثة ان هناك حالات التتمر تتكرر على نفس الطلبة، مما ادى الى شعورهم بالملل من الدراسة، وان مستواهم الدراسي تدنى بسبب عدم قدرتهم على مواجهة المتتمرين، لهذا وجدت الباحثة ان هناك ضرورة لإجراء هذا البحث لإثبات ذلك، والوصول الى الحلول المهمة لإيقاف حالات التتمر عليهم، وبالتالي رفع معنويات الطلبة وكذلك رفع مستواهم الدراسي، فضلا عن تناقض نتائج الدراسات السابقة التي تناولت المتغيرات كلاً على حده.

أهمية البحث:

١- تتبع أهمية البحث من أهمية المرحلة العمرية لمرحلة المراهقة، فمرحلة المراهقة من أهم المراحل العمرية، لأنها مرحلة التغير الجسدي والعقلي والنفسي والاجتماعي، وتتسم بالانفعالات الشديدة والتسلط والإيذاء.

٢- لأهمية موضوع التتمر، لأن سلوك التتمر من أكثر أشكال العنف شيوعاً على المستوى العالمي، مما يسبب العديد من المشاكل للأفراد والأسر والمدارس.

٣- ستساعد نتائج هذه الدراسة في توضيح مفهوم التتمر المدرسي.

٤- يعتبر متغير الملل الدراسي من المتغيرات التي لها تأثير كبير على العملية التربوية.

٥- أهمية توجيه الطلبة بالطريقة التي تجعلهم قادرين على كسر الملل، وزيادة دافعيتهم نحو التعلم.

٦- بسبب ندرة الدراسات العراقية التي تتناول موضوع التتمر والملل الدراسي في المدارس.

٧- ستساهم هذه الدراسة في توضيح الصورة عن متغير الملل الدراسي، والتحكم في الأسباب من خلال مجموعة من البرامج الارشادية الوقائية التي يمكن ان تلعب دور في تقليل أسباب الملل الدراسي.

أهداف البحث: يهدف البحث تعرف:

- ١- التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
 - ٢- الملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
 - ٣- العلاقة الارتباطية بين التتمر المدرسي والملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- حدود البحث:** يتحدد البحث الحالي بطلبة المرحلة المتوسطة للصفين الأول والثاني المتوسط، ومن كلا الجنسين (الذكور-إناث)، المدارس الحكومية التابعة لمديرية تربية بغداد الكرخ الثانية/ في محافظة بغداد، للعام الدراسي (٢٠٢٣/٢٠٢٤).

تحديد المصطلحات:

١- التتمر المدرسي **School Bullying**

- **التعريف النظري للباحثة:** هو استخدام المهارات العقلية لإيقاع الأذى بالضحية بشكل مباشر وغير مباشر (Sutton & Swettenham, 1999)، وقد تبنت الباحثة هذا التعريف باعتباره تعريفاً نظرياً للتتمر المدرسي، وكون هذا التعريف يعكس وجهة نظر الباحثة في بناء المقياس، وكون الباحثة تبنت نظرية العقل لنفس العالم.

- **التعريف الاجرائي:** هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على فقرات المقياس.

٢- **الملل الدراسي **School Boredom**:** هو شعور الطالب بانفعالات غير سارة ونفور من الدراسة، وغياب الرغبة عن الدراسة، والشعور بالضيق، والتوتر، ونتيجة التعرض لفترة طويلة من المواقف الرتيبة، قامت الباحثة ببناء هذا التعريف باعتباره تعريفاً نظرياً للملل الدراسي، وكون هذا التعريف يعكس وجهة نظر الباحثة في بناء المقياس.

- **التعريف الاجرائي:** هي الدرجة الكلية التي يحصل عليها الطالب على فقرات المقياس.

٣- **طلبة المرحلة المتوسطة **Middle School Students** (وزارة التربية، ١٩٨١):** هي المرحلة التي تتوسط المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات، وأعمار الطلبة تتراوح فيها بين (١٢-١٥) سنة (وزارة التربية، ١٩٨١).

الفصل الثاني/الإطار النظري

-**التتمر المدرسي: نظرية العقل **Theory of mind** :** بدأت نظرية العقل مع الأبحاث التي قام بها العالم Thorndike ١٩٠١ في جامعة هارفارد حول استكشاف قدرة الأطفال على استنتاج الإجابات الصحيحة حول ما يفكر فيه الآخرين اعتماداً على تعابير الوجه، وفي عام ١٩٠٣ قام العالم Washburn ببحث حول قيام شخص بقراءة ما يدور في عقل شخص آخر

بالاعتماد على مشاهدته وتفسيره لتصرفات الشخص الآخر، وبعد ذلك توالى الدراسات التي تُعنى بموضوع قراءة العقل، ويعد كل من Premack & Woodruff ١٩٧٨ أول من اطلقاً مصطلح نظرية العقل Theory of mind ومنذ ذلك الزمن تحول الاهتمام من الاطار الفلسفي التتظيري الى التجريب الامبريقي، وتعد هذه النظرية هي احد أسس الوعي البشري وتساعد على التنبؤ بسلوك الآخرين (Premack & Woodruff, 1978)، وان نظرية العقل تفسر مدى إمكانية الافراد من فهم محتويات عقول الآخرين، ويمكن النظر الى هذه النظرية على انها تساعد الافراد على تفسير سلوكيات الآخرين من حولنا والتنبؤ بها مما يسهل التواصل والتفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وان هذه النظرية تساعدنا على التمييز بين السلوكيات التي تؤدي الى ردود أفعال سلبية، وتمكننا ان ندرك ان العديد من النزاعات بين الناس سببها اختلاف النوايا والاهداف (السلامي، ٢٠٢١)، ويرى صاحب النظرية Sutton ان المتمترين يتمتعون بادراك اجتماعي ومهارات عقلية عالية في التعامل مع الضحايا، وغالباً ما يكون ذلك بطرق مؤذية لإلحاق الأذى، وقام صاحب النظرية بدراسة قارن فيها بين قدرات الطلاب المتمترين وغير المتمترين، وبينت النتائج ان الطلاب المتمترين وغير المتمترين يتمتعون بقدرات وامكانيات ومهارات جيدة على عكس ضحايا التتمر، وجاءت النظرية برؤية جديدة تؤكد على العمليات العقلية، وحسب هذه النظرية يمتلك المتمتر مهارات عقلية تساعد على إيذاء ضحاياهم، وانهم يمتلكون مهارات اجتماعية تجعلهم قادرين على إيقاع الأذى على الآخرين، وهذه النظرية لم تفسر التتمر على انه سلوك عدواني وانما فسرتة على انه سلوك يعتمد على المهارات العقلية والاجتماعية التي يستعين بها المتمتر لإلحاق الأذى بالآخرين، وتتكون النظرية من أربعة مجالات وهي: ١- المجال المعرفي Cognitive: يتمثل بالأفكار والمعتقدات والتصورات ورغبات ونوايا ومعارف المتمتر، ٢- المجال الانفعالي Emotional: يتمثل في حالات السعادة والحزن ومشاعر الذنب والغضب والبغض والكراهية والخوف، ٣- مجال التعاطف Empathy: تتمثل بقدرة المتمتر على فهم والاستجابة لمشاعر وانفعالات الضحية، ٤- المجال الاجتماعي Social: يتمثل في التفاعل الاجتماعي والمهارات الاجتماعية في مضايقة الآخرين واثارة الفتنة بينهم (Sutton & Swettenham, 1999)، وتبين لنا هذه النظرية ان تفاعلنا مع العالم الخارجي يعتمد على ما نكتسبه من المحيط، وان الفرد حسب هذه النظرية يكون قادر على التنبؤ بسلوك الآخرين من حوله، فعلى سبيل المثال عندما يقوم شخص باستثارة شخص آخر، فانه حينئذٍ من الممكن ان يتنبأ بردود أفعال هذا الشخص الذي يتم استثارتة لأنه على دراية بشخصية هذا الفرد، لهذا يقوم باغضابه مثلاً، ويعلم بالنتائج المترتبة من اغضابه (يحيوي، ٢٠٢١).

-الملل الدراسي: النظرية الوظيفية للملل The Functional Theory Of Boredom: لا يجد معظمنا صعوبة كبيرة في التعرف على الملل وتمييزه عن المشاعر والحالات العاطفية

الأخرى ذات الصلة، وباعتباره حالة نفسية عابرة، فإن الملل هو تجربة منفرة شائعة تشير إلى الفشل في التعامل مع البيئة المحيطة بالفرد بالطريقة المرغوبة، على الرغم من وجود الدافع للقيام بذلك، ويتسم الملل بصعوبات الانتباه، وعدم الرضا المتصور عن وضعنا الحالي، والرغبة المحسوسة في تغيير وضعنا، وينشأ عادة في المواقف التي يُنظر إليها على أنها رتيبة أو تقتصر إلى الحدائق أو المعنى، والتي تفشل في إشراك مواردنا المعرفية بشكل كافٍ أو على النحو الأمثل، وإن الادعاء الأكثر أهمية للنظرية الوظيفية هو أن الملل هو عاطفة وظيفية (أو حالة عاطفية)، وما يرقى إليه هذا الادعاء هو أن الملل يجب أن يُعرّف من حيث وظيفته، أو بتعبير أدق، الملل هو العاطفة التي تلعب دورًا محددًا داخل اقتصادنا العقلي والسلوكي بحيث يكون أي شيء يلعب هذا الدور هو ملل وأي حالة لا تلعب هذا الدور لا يمكن أن تكون مللاً، ومن المهم التأكيد على أنه على الرغم من أن النظرية الوظيفية للملل تستلزم الموقف النظري القائل بأن جميع الحالات العاطفية هي حالات وظيفية، إلا أنها لا تحتاج إلى قبول أن جميع المشاعر هي حالات وظيفية، وهذا يعني أنه يمكن للمرء أن يقبل أن الملل هو حالة وظيفية دون الإصرار أيضًا على أن كل المشاعر هي نفس الشيء، لا يتعين على مُنظري الملل الالتزام بمطالبات كبرى فيما يتعلق بطبيعة المشاعر، قد يكون الأمر أن فئة المشاعر ليست نوعًا طبيعيًا وبالتالي، فإن ما ينطبق على نوع واحد من المشاعر لا ينطبق بالضرورة على نوع آخر من المشاعر، ولا تعتبر النظرية الوظيفية للملل توصيفاً لبعض السمات العرضية للملل، فالملل ليس شيئاً (على سبيل المثال، حالة بيولوجية، أو عملية معرفية، أو تجربة ظاهراتية) يحدث أن يكون له أيضاً الوظيفة التي تنسبها إليه النظرية الوظيفية، بل إن الملل هو وظيفته في الأساس، وبالتالي فإن بيولوجيا الملل، وتأثيراته المعرفية، والطريقة التي يشعر بها، وما إلى ذلك، هي سمات للملل لأنها تساهم بشكل مشترك في تنفيذ وظيفته، وبالتالي فإن النظرية الوظيفية تنسب أولوية وجودية وتفسيرية لوظيفة الملل، حتى عندما يُقبل أن الملل يجب أن يُعرّف من حيث وظيفته، فما زال السؤال مفتوحاً حول ما إذا كان يجب تحديد الملل بدور أو بمحقق الدور فالتمييز مهم، ولكن للأسف غالباً ما يتم تجاهله، من ناحية إذا تم تحديد الملل بدور فإن الملل هو خاصية علائقية من الدرجة الثانية لكائن حي (أو نظام): إنه خاصية وجود بعض الخصائص الأخرى التي تلبي شروطاً معينة على وجه التحديد، الملل هو خاصية وجود مجموعة من السمات القادرة على تنفيذ الوظيفة المخصصة للملل بشكل مشترك من ناحية أخرى، إذا تم تحديد الملل بدلاً من ذلك بمحقق دوره، فإن الحالة العصبية المحددة (أو العملية) هي القادرة فعلياً على ممارسة وظيفة الملل لدى البشر، قد يساعد المثال في توضيح التمييز، افترض أننا نعرّف الذاكرة بشكل مبسط وظيفياً على أنها القدرة على تخزين واسترجاع المعلومات، إذا كانت الذاكرة هي الدور الوظيفي، فإنها تصبح خاصية من الدرجة الثانية لامتلاك بعض الخصائص الأخرى (مهما كانت) التي

يمكنها تخزين واسترجاع المعلومات، ومع ذلك إذا كانت الذاكرة هي محقق دورها الوظيفي، فإن الذاكرة هي العملية العصبية المحددة التي تخزن وتستعيد المعلومات لدى البشر، إن التمييز بين هذين الفهمين الوظيفيين يحمل في طياته تفرعات مهمة، فإذا تم تحديد الملل من خلال دور ما، فإن التفاصيل الفسيولوجية لما يحقق دور الملل لدى البشر مهمة في مساعدتنا على تحديد ما إذا كان الملل يتم تجسيده، ومع ذلك فهي ليست مهمة من الناحية الوجودية بمعنى أنها لا تكفي (بحد ذاتها) لإخبارنا بما هو الملل، ولمعرفة سبب ذلك فلنتأمل مثلاً آخر من الناحية الوظيفية، فإن الكرسي عبارة عن هيكل يتيح الجلوس ولا تحدد المادة التي صنع منها الكرسي (المعدن، الخشب، الرخام، البلاستيك القابل للنفخ، إلخ) ما إذا كان هذا الشيء كرسيًا أم لا، وما يحدد ما إذا كان الشيء كرسيًا أم لا هو ما إذا كان هذا الشيء قد تم تصميمه لتحقيق وظيفته المتمثلة في توفير الجلوس، وينطبق نفس الشيء، مع مراعاة التغييرات على الملل، إذا تم تحديد الملل من خلال دور وظيفي، وفي أدبيات العواطف، تحدد وجهات النظر الوظيفية للعواطف عادةً العواطف بدور وليس بالحالة المحددة التي تلعب هذا الدور ينبع أحد الأسباب المؤيدة لهذا الرأي من الصعوبات المعروفة في إيجاد ارتباطات متسقة بين المشاعر العاطفية، من ناحية، والأنماط الفسيولوجية أو التنشيط العصبي، من ناحية أخرى، إذا ارتبطت حالات مختلفة من العاطفة، على سبيل المثال، الخوف، في أوقات مختلفة (أو في مواقف مختلفة) بأنماط مختلفة من التنشيط الفسيولوجي أو العصبي، فلا ينبغي تحديد الخوف بحالة فسيولوجية أو عصبية محددة، ولكن بشيء آخر يفسر سبب كون أنماط التنشيط الفسيولوجي والعصبي الملحوظة يمكن أن يؤدي تحديد الخوف بدور وظيفي إلى ذلك على وجه التحديد في حالة الملل، تظهر الأدلة التجريبية أن الملل يتجسد أثناء أنماط التنشيط والتعطيل للإثارة الفسيولوجية، وبالتالي فمن غير المرجح أن تكون هناك حالة فسيولوجية واحدة يمكن التعرف من خلالها على الملل، بالإضافة إلى ذلك فقد قيل إن الحيوانات وليس البشر فقط، يعانون من الملل، يقدم مثل هذا الادعاء مزيدًا من الدعم لفهم الملل باعتباره خاصية من الدرجة الثانية، إذا تم التعرف على الملل من خلال دور (وليس بحالة فسيولوجية محددة)، فيمكن أن يحدث ليس فقط في البشر ولكن أيضًا في الحيوانات وحتى في الآلات، ولهذه الأسباب، فإن وجهة النظر الوظيفية هذه تشرح الملل على أنه دور (خاصية من الدرجة الثانية) وليس محققًا للدور (Andreas, 2022).

الدراسات السابقة

التنمر المدرسي

١- دراسة السلامي ٢٠٢١ (التحكم الذاتي وعلاقته بسلوك التنمر لدى الطلبة الايتام وقرانهم العاديين في المرحلة المتوسطة): هدفت الدراسة تعرف سلوك التنمر لدى الطلبة الايتام وقرانهم العاديين في المرحلة المتوسطة، وتعرف دلالة الفروق في سلوك التنمر بين الطلبة الايتام

والعاديين، وتعرف دلالة الفروق في سلوك التتمر على وفق متغير الجنس (ذكور إناث) لدى الطلبة الايتام واقرانهم العاديين، وتعرف طبيعة العلاقة الارتباطية بين المتغيرين، وقامت الباحثة بناء مقياس سلوك التتمر المكون من (٣٥) فقرة بأربعة مجالات، وتم تطبيق المقياس على عينة مكونة من ٤٠٠ طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج ان الطلبة الايتام واقرانهم العاديين لديهم سلوك تتمر منخفض، ووجود فروق ذات دلالة احصائية في سلوك التتمر على وفق متغيري العينة (أيتام - عاديين) ولصالح الطلبة الايتام، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التتمر لدى الطلبة الايتام والعاديين تبعاً لمتغير النوع (ذكور - إناث) ولصالح الذكور، وجود علاقة عكسية بين التحكم الذاتي وسلوك التتمر لدى الطلبة الايتام واقرانهم العاديين (السلامي، ٢٠٢١).

٢-دراسة رزوقي ٢٠١٧ (سلوك التتمر لدى طلبة الدراسة الإعدادية (بناء وتطبيق): هدفت الدراسة تعرف سلوك التتمر لدى طلبة الدراسة الإعدادية، وتعرف سلوك التتمر لدى افراد العينة على وفق متغيري الجنس والعمر، ومعرفة سلوك التتمر على وفق مجالات التتمر، وقامت الباحثة بتبني مقياس اولويس للتتمر، وتم تطبيق المقياس على عينة مكونة من ٤٢١، وقد بينت النتائج ان افراد العينة لديهم سلوك تتمر متوسط (رزوقي، ٢٠١٧).

٣-دراسة محيسن ٢٠١٥ (التتمر المدرسي وعلاقته بالإساءة الوالدية لدى طلبة المرحلة المتوسطة): هدفت الدراسة تعرف التتمر المدرسي والإساءة الوالدية، وتعرف الفروق في التتمر المدرسي تبعاً لمتغير الجنس، وتم بناء مقياس التتمر المدرسي الذي بلغ (٢٨) فقرة، وتم التطبيق على عينة مكونة من ٤٠٠ طالب وطالبة، وقد أظهرت النتائج ان التتمر المدرسي منخفض لدى افراد العينة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية وفقاً لمتغير الجنس في سلوك التتمر المدرسي، وهناك ارتباط موجب عالي بين التتمر المدرسي والإساءة الوالدية (محيسن، ٢٠١٥).

الملل الدراسي

١- دراسة طاهري وعقيلة ٢٠٢٣ (الملل المدرسي ومؤشراته دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية): هدفت الدراسة تعرف اهم مؤشرات الملل المدرسي لدى التلاميذ، وكانت أدوات جمع البيانات هي المقابلة والملاحظة، وقد أظهرت النتائج ان الملل المدرسي يظهر لدى التلاميذ بمؤشرات عديدة في الوسط المدرسي (طاهري و عقيلة، ٢٠٢٣).

٢-دراسة قادري ٢٠٢١ (الملل الأكاديمي لدى التلاميذ: دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الثانوية): هدفت الدراسة تعرف الملل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وتكونت العينة من ٦٠ تلميذ وتلميذة، وتم الاعتماد على الاستبيان المفتوح المكون من ثلاث أسئلة، وأظهرت النتائج ان هناك جملة أسباب كره المدرسة منها عدم رضا المتعلم على الجو المدرسي، وان معظم الدروس لا تثير انتباه الطلاب والمقررات الدراسية لا تحقق رغباتهم (قادري، ٢٠٢١).

٣- دراسة عمر ورابع ٢٠١٩ (الملل الدراسي في الوسط الطلابي بين الانتشار والأسباب): هدفت الدراسة الى الكشف عن مدى انتشار الملل الدراسي في الوسط الطلابي، والتعرف على مختلف أسبابها، وتكونت العينة من ٩٠ طالب وطالبة، ولتحقيق اهداف الدراسة قام الباحثان ببناء مقياس الملل الدراسي، وتوصلت الدراسة الى ان نسبة ٧٣% غالباً او احياناً ما يشعرون بالملل من الدراسة بسبب الخدمات المكتبية (عمر و بودييه، ٢٠١٩).

الفصل الثالث/ منهج البحث وإجراءاته:

أولاً: منهج البحث: -استعملت الباحثة المنهج الوصفي ثانياً: إجراءات البحث: -

١-مجتمع البحث: تألف مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة المتوسطة، من الدراسة الحكومية الصباحية يتوزعون على (١٧٦) مدرسة في مديرية تربية الكرخ الثانية، البالغ عددهم (١)(87915) طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد الذكور (524115)، اما عدد الاناث فقد بلغ (35500).

الجدول (١) مجتمع البحث من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في تربية الكرخ/٢

البنين	البنات	المجموع الكلي
524115	35500	87915

٢-عينة البحث: اختيرت عينة البحث الاساسية بأسلوب العشوائية الطبقية ذات التوزيع المتناسب، إذ اختيرت عينة البحث البالغة (٤٠٠) طالباً وطالبة في تربية الكرخ الثانية، وقد بلغ عددهم في الصف الأول (١٩٥) طالباً وطالبة، وفي الصف الثاني (٢٠٥) طالباً وطالبة، باستعمال النسبة والتناسب، وكما موضح في الجدول (٢):

جدول (٢) عينة البحث الاساسية

ت	اسم المدرسة	الاول المتوسط	الثاني المتوسط	المجموع الكلي
١	م. المدثر	١٧	١٨	٣٥
٢	م. المرأة العراقية	١٨	٢٢	٤٠
٣	م. كنانة	١٤	١٦	٣٠
٤	م. الحوراء	٢٣	٢٢	٤٥
٥	م. البحري	٣٠	٣٥	٦٥
٦	م. الحريري	٣٠	٣٢	٦٢
٧	م. الفراهيدي	٣٠	٢٥	٥٥
٨	م. الثبات	٣٣	٣٥	٦٨
	المجموع الكلي	١٩٥	٢٠٥	٤٠٠

^١ تم الحصول على اعداد طلبة المرحلة المتوسطة ٢٠٢٣/٢٠٢٤ من المديرية العامة لتربية الكرخ/٢/قسم التخطيط والاحصاء

٣-أداتا البحث: من اجل تحقيق أهداف البحث الحالي قامت الباحثة ببناء مقياس التتمرد المدرسي، وبناء مقياس الملل الدراسي.

الأداة الأولى: مقياس التتمرد المدرسي :- تم بناء مقياس التتمرد المدرسي، اعتماداً على نظرية العقل للعالم Sutton ١٩٩٩، وتكون المقياس من (٢٠) فقرة، وأربعة مجالات وهي: (المجال المعرفي/ المجال الانفعالي/ المجال الاجتماعي/ المجال العاطفي)، إذ وجدت الباحثة ان المقاييس السابقة لا تتناسب مع اهداف البحث الحالي، وايضاً بسبب اختلاف خصائص العينات في الدراسات السابقة، وقد تم وضع اربعة بدائل أمام كل فقرة ولكل بديل ميزان (درجة) (٤) تنطبق عليّ دائماً و(٣) تنطبق عليّ و(٢) تنطبق عليّ احياناً و(١) لا تنطبق عليّ أبداً))، وقد اعتمدت الباحثة الخطوات الآتية في بناء المقياس: -

١- التخطيط للمقياس وذلك بتحديد المفهوم: -تحديد التعريف النظري لمفهوم التتمرد المدرسي الذي تم ذكره في الفصل الأول في صفحة رقم (٤).

٢- صياغة الفقرات المقياس: -لغرض صياغة الفقرات وكيفية بناء المقياس اطلعت الباحثة على المقاييس ذات العلاقة بمفهوم التتمرد المدرسي، وبعد عملية المسح التي أجرتها الباحثة للمقاييس السابقة تم صياغة فقرات أولية للمقياس والبالغ عدد فقراتها (٢٠) فقره، وقد روعي في صياغتها ما يأتي: -

- **إعداد بدائل وأوزان مقياس التتمرد المدرسي:** -قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الفقرات وُزعتُ على اربعة ابعاد، وتم اعتماد طريقة Likert في تصميم المقياس وذلك بوضع اربعة بدائل أمام كل فقرة من فقرات مقياس التتمرد المدرسي، وتم توزيع الدرجات لكل بديل، كما موضح في الجدول (٣) الآتي: -

جدول (٣) بدائل وأوزان مقياس التتمرد المدرسي

بداًل الفقرات	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ احياناً	لا تنطبق عليّ أبداً
الأوزان	٤	٣	٢	١

- **إعداد تعليمات مقياس التتمرد المدرسي:** -تعدّ تعليمات المقياس بمثابة الدليل الذي يسترشد به المستجيب في أثناء استجابته على فقرات المقياس، لذا رُوعي عند إعدادها أن تكون بسيطة ومفهومة، وقد أكدت الباحثة ضرورة اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسب الذي يعبر عن موقفه إزاء مضمون كل فقرة.

٣- تجربة وضوح الفقرات والتعليمات: ولتعرف مدى وضوح فقرات وتعليمات المقياس، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة، طبق المقياس على عينة مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة اختبروا عشوائياً من طلبة المدارس، وقد طلب من الطلبة قراءة التعليمات والفقرات، والاستفسار عن أي غموض وذكر الصعوبات التي قد تواجههم في أثناء الاستجابة، وقد تمت مناقشتهم حول وضوح

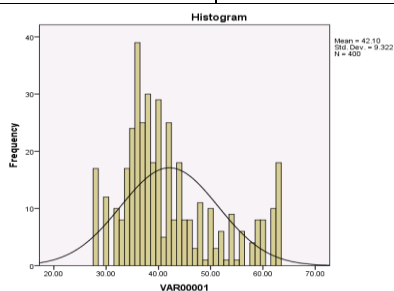
التعليمات، فأكدوا أنها واضحة ومفهومة، وبيّنت التجربة أن الوقت المستغرق للإجابة عن مقياس التتمتع المدرسي تراوح بين (٣-٥) دقيقة، وبمتوسط حسابي (٣.٦٧٥)، وبانحراف معياري (٠.٧٢٩).

- تجربة التحليل الإحصائي للفقرات: وهي نفسها عينة البحث الأساسية كما مبين في الجدول (٢) في الصفحة ٩.

وقد بلغ المتوسط الحسابي لعينة التحليل الإحصائي ككل (٤٢.٠٩)، أما الانحراف المعياري فقد بلغ (٩.٣٢١)، وقد بلغت أعلى درجة للعينة ككل (٦٣)، أما أقل درجة فقد بلغت (٢٨)، والجدول (٤) يوضح ذلك: -

جدول (٤) الوصف الإحصائي لعينة التحليل الإحصائي (ككل) (التتمتع المدرسي)

الوصف الإحصائي للعينة	المجموع الكلي	الوصف الإحصائي للعينة	المجموع الكلي
الوسط الحسابي	٤٢.٠٩	الخطأ المعياري للالتواء	٠.١٢٢
الخطأ المعياري للوسط الحسابي	٠.٤٦٦	التفرطح	-٠.١١٨
الوسيط	٣٩.٥٠	الخطأ المعياري للتفرطح	٠.٢٤٣
المنوال	٣٦	المدى	٣٥
الانحراف المعياري	٩.٣٢١	أقل درجة	٢٨
التباين	٨٦.٨٩	أعلى درجة	٦٣
الالتواء	٠.٨٦٣	مجموع المجاميع	١٦٨٣٩



شكل (١) الرسم البياني لوصف العينة

إجراء تحليل للفقرات: حساب القوة التمييزية: وقد تم حساب القوة التمييزية بطريقتين هما:
أ- أسلوب المجموعتين المتطرفتين: لغرض إجراء تحليل الفقرات في ضوء هذا الأسلوب، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية: -

أولاً: -تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس التتمتع المدرسي.
ثانياً: -ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة، إذ تراوحت الدرجات بين (٦٣-٢٨).

ثالثاً: - تعيين الـ ٢٧% من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات العالية والتي بلغ عددها (١٠٨) استثماراً، والـ ٢٧% من الاستثمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والتي بلغ عددها (١٠٨) استثماراً، وقد بلغ عدد الاستثمارات الخاضعة للتحليل (٢١٦) استثماراً، وقد طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، وباستخدام الاختبار التائي t -Test لاختبار دلالة الفروق بين درجات المجموعتين العليا والدنيا، كما مبين في الجدول (٥):

جدول (٥) معاملات تمييز الفقرات لمقياس التمر المدرسي بطريقة العينتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا ٢٧%		المجموعة الدنيا ٢٧%		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	2.657	1.103	1.68	0.769	٧.٥١١
٢	2.555	1.061	1.518	0.633	٨.٧١٥
٣	2.666	1.067	1.592	0.670	٨.٨٥٤
٤	2.574	1.103	1.963	0.709	٤.٨٤٠
٥	2.796	0.964	1.787	0.656	٨.٩٩١
٦	3.064	0.930	1.620	0.745	١٢.٥٩٥
٧	2.953	1.105	1.731	0.664	٩.٨٤٨
٨	2.898	1.110	1.787	0.697	٨.٨٠٦
٩	2.963	0.994	1.574	0.726	١١.٧٢١
١٠	2.925	1.001	1.611	0.681	١١.٢٧٨
١١	2.583	1.136	1.546	0.715	٨.٠٢٤
١٢	2.648	1.052	1.472	0.633	٩.٩٤٦
١٣	2.592	1.076	1.648	0.701	٧.٦٣٨
١٤	2.611	1.126	1.879	0.719	٥.٦٨٨
١٥	2.713	0.967	1.564	0.584	١٠.٥٥٨
١٦	2.796	1.030	1.463	0.647	١١.٣٩٠
١٧	2.842	1.086	1.685	0.692	٩.٣٣٦
١٨	2.907	1.063	1.629	0.705	١٠.٤٠٥
١٩	2.814	1.077	1.574	0.699	١٠.٠٣٤
٢٠	2.657	1.024	1.611	0.667	٨.٨٩٢

القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (٢١٤) ومستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (١.٩٦). وقد تبين أن الفقرات جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦)، عند درجة الحرية (٢١٤).

ب-علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس (الاتساق الداخلي): -وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج معامل الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٢٧-٠.٥٨٨) لفقرات المقياس، والجدول (٦) يوضح ذلك: -

جدول (٦) علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي لمقياس التنمر المدرسي

رقم الفقرة	١	٢	٣	٤	٥
قيمة معامل الارتباط	٠.٤٥٤	٠.٥٣٢	٠.٤٤١	٠.٣٢٧	٠.٤٩٧
رقم الفقرة	٦	٧	٨	٩	١٠
قيمة معامل الارتباط	٠.٥٨٨	٠.٥٣٤	٠.٤٦٦	٠.٥٢٢	٠.٥٦٠
رقم الفقرة	١١	١٢	١٣	١٤	١٥
قيمة معامل الارتباط	٠.٤٤٢	٠.٥٤٢	٠.٤٢٢	٠.٤١٩	٠.٥٥٠
رقم الفقرة	١٦	١٧	١٨	١٩	٢٠
قيمة معامل الارتباط	٠.٥٥٢	٠.٥٠٨	٠.٥٣٣	٠.٥١٩	٠.٤٧٥

القيمة الحرجة عند درجة حرية (٣٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (٠.٠٩٨) وعليه فإن جميع الفقرات عدت صادقة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، بعد مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (٠.٠٩٨)، عند درجة حرية (٣٩٨)، مما يدل على إن جميع الفقرات دالة.

ج-علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي للبعد: -أما بالنسبة لعلاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي للبعد، فقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة الفقرة ودرجة البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، إذ أظهرت النتائج أن معاملات ارتباط الفقرات جميعها دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، والجدول (٧) يوضح ذلك: -

جدول (٧) علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي للبعد لمقياس التنمر المدرسي

المجال ١	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	المجال ٢	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	المجال ٣	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط	المجال ٤	رقم الفقرة	قيمة معامل الارتباط
المعرفي	١	0.662	الانفعالي	٦	0.650	الاجتماعي	١١	0.671	العاطفي	16	0.614
	٢	0.685		٧	0.651		١٢	0.719		17	0.682
	٣	0.661		٨	0.702		١٣	0.681		18	0.761
	٤	0.598		٩	0.734		١٤	0.609		19	0.749
	٥	0.538		١٠	0.671		١٥	0.544		20	0.612

القيمة الحرجة عند درجة حرية (٣٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (٠.٠٩٨) د-علاقة المجموع الكلي للبعد بالمجموع الكلي لمقياس التنمر المدرسي: -اتضح للباحثة أن جميع معاملات الارتباط بين مكونات المقياس، والارتباطات بين مكونات المقياس والمقياس

ككل ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، مما يدل على قوة هذه الارتباطات، والجدول (٨) يوضح ذلك: -

جدول (٨) علاقة المجال بالمجموع الكلي لمقياس التمر المدرسي

المجال الرابع	المجال الثالث	المجال الثاني	المجال الأول	المجموع الكلي	
0.756	0.734	0.783	0.714	١	المجموع الكلي
			١	0.714	المجال الأول
		١		0.783	المجال الثاني
	١			0.734	المجال الثالث
١				0.756	المجال الرابع

الخصائص السايكومترية لمقياس التمر المدرسي:

- **الصدق:** ولأجل تحقيق صدق مقياس التمر المدرسي قامت الباحثة باستخراج نوعين من الصدق هما: -

١- **صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري):** وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من (١) الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لتحديد مدى صلاحية فقرات المقياس، وفي ضوء آراءهم تم الإبقاء على جميع فقرات مقياس التمر المدرسي البالغة (٢٠) فقرة.

٢- **صدق البناء:** ولقد تحقق صدق بناء مقياس التمر المدرسي من خلال إيجاد القوة التمييزية باستعمال العينتين المتطرفتين وعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس وعلاقتها بالبعد وعلاقة البعد مع المجموع الكلي للمقياس، وقد مرّ ذكره في التحليل الإحصائي للفقرات.

- **الثبات:** تم استخراج قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثة بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على درجات الطلبة من أفراد عينة الثبات والبالغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (٠.٨٢).

الصيغة النهائية لمقياس التمر المدرسي: بعد الإجراءات التي تحققت في الخطوات السابقة أصبح مقياس التمر المدرسي بصيغته النهائية مكوناً من (٢٠) فقرة موزعة على أربعة مجالات وهي (المجال المعرفي/ المجال الانفعالي/ المجال الاجتماعي/ المجال العاطفي)، وقد تم وضع أربعة بدائل أمام كل فقرة ولكل بديل ميزان (درجة) (٤) تنطبق عليّ دائماً و(٣) تنطبق عليّ

(١) أ.م.د. محمد عباس محمد/مركز البحوث التربوية والنفسية

م.د. حوراء سلمان جاسم /وزارة التربية/ مديرية تربية بابل

أ.د. نهلة نجم الدين المختار/ جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد

أ.م.د. سلوى فائق الشهابي/جامعة بغداد/كلية التربية للبنات

و(٢) تنطبق عليّ احياناً و(١) لا تنطبق عليّ أبداً))، وتعكس الدرجات في حالة الفقرات السلبية، الملحق (١).

الأداة الثانية: مقياس الملل الدراسي: -تم بناء مقياس الملل الدراسي، وتكون المقياس من (١٠) فقرات، إذ وجدت الباحثة ان المقاييس السابقة لا تتناسب مع اهداف البحث الحالي، وبسبب اختلاف خصائص العينات في الدراسات السابقة، وقد تم وضع اربعة بدائل أمام كل فقرة ولكل بديل ميزان (درجة) ((٤) تنطبق عليّ دائماً و(٣) تنطبق عليّ و(٢) تنطبق عليّ احياناً و(١) لا تنطبق عليّ أبداً))، وقد اعتمدت الباحثة الخطوات الآتية في بناء المقياس: -

٤- التخطيط للمقياس وذلك بتحديد المفهوم: -تحديد التعريف النظري لمفهوم الملل الدراسي الذي تم ذكره في الفصل الأول في صفحة رقم (٤).

٥- صياغة فقرات المقياس: -لغرض صياغة الفقرات وكيفية بناء المقياس اطلعت الباحثة على المقاييس ذات العلاقة بمفهوم الملل الدراسي، وبعد عملية المسح التي أجرتها الباحثة لم تجد الباحثة مقاييس مناسبة للبيئة العراقية، فقد تم صياغة فقرات أولية للمقياس والبالغ عدد فقراتها (١٠) فقرات، وقد روعي في صياغتها ما يأتي: -

- **إعداد بدائل وأوزان مقياس الملل الدراسي:** -قامت الباحثة بإعداد مجموعة من الفقرات وزعت على اربعة ابعاد، وتم اعتماد طريقة Likert في تصميم المقياس وذلك بوضع اربعة بدائل أمام كل فقرة من فقرات مقياس الملل الدراسي، وتم توزيع الدرجات لكل بديل، كما موضح في الجدول (٩) الآتي: -

جدول (٩) بدائل وأوزان مقياس التنمر المدرسي

بدائل الفقرات	تنطبق عليّ دائماً	تنطبق عليّ	تنطبق عليّ احياناً	لا تنطبق عليّ أبداً
الأوزان	٤	٣	٢	١

- **إعداد تعليمات مقياس الملل الدراسي:** -رُوعي عند إعداد التعليمات أن تكون بسيطة ومفهومة، وقد أكدت الباحثة ضرورة اختيار المستجيب لبديل الاستجابة المناسب الذي يعبر عن موقفه إزاء مضمون كل فقرة.

٦- تجربة وضوح الفقرات والتعليمات: ولتعرف مدى وضوح فقرات وتعليمات المقياس، واحتساب الوقت المستغرق للإجابة، طبق المقياس على عينة مكونة من (٤٠) طالباً وطالبة اختيروا عشوائياً من طلبة المدارس، بينت التجربة أن الوقت المستغرق للإجابة عن مقياس الملل الدراسي تراوح بين (٢-٤) دقيقة، وبمتوسط حسابي (٢.٦٥٠)، وبانحراف معياري (٠.٧٣٥).

- **تجربة التحليل الإحصائي للفقرات:** وهي نفسها عينة البحث الأساسية كما مبين في الجدول (٢) في الصفحة ٩.

وقد بلغ المتوسط الحسابي لعينة التحليل الإحصائي ككل (٢٣.١٩٥)، أما الانحراف المعياري فقد بلغ (٤.٨٩٠)، وقد بلغت أعلى درجة للعينة ككل (٣٥)، أما أقل درجة فقد بلغت (١٥)، والجدول (١٠) يوضح ذلك: -

جدول (١٠) الوصف الإحصائي لعينة التحليل الإحصائي (ككل) (الملل الدراسي)

الوصف الإحصائي للعينة	المجموع الكلي	الوصف الإحصائي للعينة	المجموع الكلي
الوسط الحسابي	٢٣.١٩٥	الخطأ المعياري للالتواء	٠.١٢٢
الخطأ المعياري للوسط الحسابي	٠.٢٤٤	التفرطح	٠.٠٨٠
الوسيط	٢٢	الخطأ المعياري للتفرطح	٠.٢٤٣
المنوال	٢١	المدى	٢٠
الانحراف المعياري	٤.٨٩٠	أقل درجة	١٥
التباين	٢٣.٩٢٢	أعلى درجة	٣٥
الالتواء	٠.٨٩٩	مجموع المجاميع	٩٢٧٨

إجراء تحليل لل فقرات: حساب القوة التمييزية: وقد تم حساب القوة التمييزية بطريقتين هما:
ب- أسلوب المجموعتين المتطرفتين: لغرض إجراء تحليل الفقرات في ضوء هذا الأسلوب، اتبعت الباحثة الخطوات الآتية: -

أولاً: -تحديد الدرجة الكلية لكل استمارة من استمارات مقياس الملل الدراسي.
ثانياً: -ترتيب الاستمارات من أعلى درجة إلى أدنى درجة، إذ تراوحت الدرجات بين (١٥-٣٥).
ثالثاً: -تعيين الـ ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات العالية والتي بلغ عددها (١٠٨) استمارة، والـ ٢٧% من الاستمارات الحاصلة على الدرجات الدنيا والتي بلغ عددها (١٠٨) استمارة، وقد بلغ عدد الاستمارات الخاضعة للتحليل (٢١٦) استمارة، وقد طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين لاختبار دلالة الفروق بين المجموعتين العليا والدنيا لكل فقرة، وباستخدام الاختبار التائي t . Test لاختبار دلالة الفروق بين درجات المجموعتين العليا والدنيا، كما مبين في الجدول (١١):

جدول (١١) معاملات تمييز الفقرات لمقياس الملل الدراسي بطريقة العينتين المتطرفتين

رقم الفقرة	المجموعة العليا ٢٧%		المجموعة الدنيا ٢٧%		القيمة التائية المحسوبة
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
١	2.666	1.152	1.703	0.739	٧.٣١٠
٢	2.629	1.064	1.657	0.672	٨.٠٢٧
٣	2.750	1.103	1.842	0.712	٧.١٨٠
٤	2.777	1.154	2.009	0.587	٦.١٦٤
٥	3.101	0.956	1.925	0.606	١٠.٧٨٩

٦	3.388	0.851	1.731	0.650	١٦.٠٧٣
٧	3.194	1.063	1.861	0.703	١٠.٨٧١
٨	3.175	1.003	1.861	0.662	١.٣٦٨
٩	3.250	0.855	1.842	0.738	١٢.٩٤٦
١٠	3.083	0.948	1.953	0.715	٩.٨٨٢

القيمة التائية الجدولية عند درجة حرية (٢١٤) ومستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (١.٩٦). وقد تبين أن الفقرات جميعها دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، لأن القيمة التائية المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦)، عند درجة الحرية (٢١٤).

ب- علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس (الاتساق الداخلي): -وقد استعملت الباحثة معامل ارتباط بيرسون (Pearson Correlation) لاستخراج معامل الارتباط بين درجات كل فقرة والدرجة الكلية للمقياس، وقد تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤١٤-٠.٦٣٧) لفقرات المقياس، والجدول (١٢) يوضح ذلك: -

جدول (١٢) علاقة درجة الفقرة بالمجموع الكلي لمقياس الملل الدراسي

رقم الفقرة	١	٢	٣	٤	٥
قيمة معامل الارتباط	٠.٤٧٤	٠.٤٥٩	٠.٤٢٣	٠.٤١٤	٠.٥٧٢
رقم الفقرة	٦	٧	٨	٩	١٠
قيمة معامل الارتباط	٠.٦٣٧	٠.٥٤٣	٠.٥١٣	٠.٥١٨	٠.٤٦٢

القيمة الحرجة عند درجة حرية (٣٩٨) ومستوى دلالة (٠.٠٥) تساوي (٠.٠٩٨) وعليه فإن جميع الفقرات عدت صادقة ودالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، بعد مقارنتها بالقيمة الحرجة لمعامل ارتباط بيرسون البالغة (٠.٠٩٨)، عند درجة حرية (٣٩٨)، مما يدل على أن جميع الفقرات دالة.

الخصائص السايكومترية لمقياس الملل الدراسي:

- الصدق: -ولأجل تحقيق صدق مقياس الملل الدراسي قامت الباحثة باستخراج نوعين من الصدق هما: -

١- صلاحية الفقرات (الصدق الظاهري): وقد تحققت الباحثة من الصدق الظاهري للمقياس من خلال عرضه على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لتحديد مدى صلاحية فقرات المقياس، وفي ضوء آراءهم تم الإبقاء على جميع فقرات مقياس الملل الدراسي البالغة (١٠) فقرات.

٢- صدق البناء: ولقد تحقق صدق بناء مقياس الملل الدراسي من خلال إيجاد القوة التمييزية باستعمال العينتين المتطرفتين وعلاقة الفقرة بالمجموع الكلي للمقياس، وقد مرّ ذكره في التحليل الإحصائي للفقرات.

- **الثبات:** تم استخراج قيمة معامل الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثة بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ على درجات الطلبة من أفراد عينة الثبات والبالغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة، وقد بلغت قيمة معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة (٠.٨٢).

الصيغة النهائية لمقياس الملل الدراسي: بعد الإجراءات التي تحققت في الخطوات السابقة أصبح مقياس الملل الدراسي بصيغته النهائية مكوناً من (١٠) فقرات، وقد تم وضع أربعة بدائل أمام كل فقرة ولكل بديل ميزان (درجة) (٤) تتطبق عليّ دائماً و(٣) تتطبق عليّ و(٢) تتطبق عليّ احياناً و(١) لا تتطبق عليّ أبداً)، وتعكس الدرجات في حالة الفقرات السلبية، الملحق (٢).

التطبيق النهائي: - قامت الباحثة ببناء مقياس التئمر المدرسي المكون من (٢٠) فقرة، اعتماداً على نظرية العقل للعالم Sutton 1999، وبناء مقياس الملل الدراسي المكون من (١٠) فقرات، وبعد ذلك قامت بتطبيق المقاييس على عينة البحث التطبيقية التي بلغت (٤٠٠) طالب وطالبة من طلبة المرحلة المتوسطة للصفين الاول والثاني المتوسط، وقد حرصت الباحثة على تطبيق المقاييس بنفسها، ووضحت التعليمات وكيفية الإجابة عنها بكل دقة، وتوضيح الهدف من التطبيق والإجابة هو لخدمة أغراض البحث العلمي، وبعد الانتهاء من تطبيق الأدوات قامت الباحثة بتصحيح الاستمارات وتفرغ البيانات في برنامج الأكسل المكتبي MS-Excel ولغرض المعالجة الإحصائية استعانت الباحثة بالحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS. **الوسائل الإحصائية:** - اعتمدت المعالجات الإحصائية جميعها على برنامج أكسل Microsoft-Excel الذي أعدته شركة مايكروسوفت والحقيبة الإحصائية SPSS، وقد استعملت الوسائل الإحصائية الآتية: -

الاختبار التائي لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، الوسط الحسابي، والوسيط، والانحراف المعياري، والمنوال، والخطأ المعياري، والتباين).

الفصل الرابع/ عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها:

الهدف الأول: - تعرف التئمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة: قامت الباحثة بتطبيق مقياس التئمر المدرسي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٤٠٠) طالبة، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة One Sample t.Test للفرق بين المتوسط الحسابي لعينة البحث على مقياس التئمر المدرسي، والمتوسط النظري للمقياس، فكانت النتائج كما موضحة في الجدول (١٣): -

المتغير	العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية المحسوبة	الجدولية
التئمر المدرسي	٤٠٠	٣٩٩	٤٢.٠٩٧	٩.٣٢١	٥٠	-١٦.٩٥٥	١.٩٦٠

يتبين من الجدول ان القيمة التائية للتمر المدرسي دالة إحصائياً إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (١٦.٩٥٥-) اقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦٠)، وهذا يعني انها داله لصالح الوسط الفرضي، أي بمعنى لا يمتلكون الخاصية، وقد اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (محيسن، ٢٠١٥).

الهدف الثاني: -تعرف الملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة: قامت الباحثة بتطبيق مقياس الملل الدراسي على أفراد عينة البحث البالغ عددهم (٤٠٠) طالبة، وبعد معالجة البيانات إحصائياً، استعملت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة One Sample *t*.Test لفرق بين المتوسط الحسابي لعينة البحث على مقياس الملل الدراسي للمقياس والمتوسط النظري للمقياس، فكانت النتائج كما موضحة في الجدول (١٤): -

المتغير	العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	القيمة التائية	
						المحسوبة	الجدولية
الملل الدراسي	٤٠٠	٣٩٩	٢٣.١٩٥	٤.٨٩٠	٢٥	-٧.٣٨١	١.٩٦٠

يتبين من الجدول ان القيمة التائية للملل الدراسي دالة إحصائياً إذ كانت القيمة التائية المحسوبة البالغة (٧.٣٨١-) اقل من القيمة الجدولية البالغة (١.٩٦٠)، وهذا يعني انها داله لصالح الوسط الفرضي، أي بمعنى لا يمتلكون الخاصية، وقد اختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (عمر و بوزييه، ٢٠١٩).

الهدف الثالث: -تعرف العلاقة الارتباطية بين التتمر المدرسي والملل الدراسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة: لتحقيق هذا الهدف تم استعمال معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين التتمر المدرسي والملل الدراسي، حيث بلغ معامل الارتباط (٠.٩٩٤)، وتمت مقارنتها مع القيمة الجدولية البالغة (1.960) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٣٩٨) ، والجدول (١٥) يوضح ذلك.

المتغير الاول	المتغير الثاني	العينة	درجة الحرية	معامل الارتباط	الجدولية
التتمر المدرسي	الملل الدراسي	٤٠٠	٣٩٨	٠.٩٩٤	١.٩٦٠

اذن تشير النتائج الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التتمر المدرسي والملل الدراسي لدى العينة، لان قيمة معامل الارتباط اقل من القيمة الجدولية كما موضح في الجدول أعلاه، وهذا يعني انه طلبة العينة المستهدفة لم يتعرضوا للتمر وان تعرضوا فقد كان هناك دور فعال للمرشد التربوي داخل هذه المدارس المستهدفة في الدراسة، وان لم يتوفر المرشد التربوي في بعض هذه المدارس فقد وجدت الباحثة ان الإدارات المدرسية ايضاً كان لها الدور الفعال في معالجة حالات التتمر عند تشخيصها، وتقف جنباً الى جنب مع المرشد التربوي، ووجدت الباحثة ان طلبة المدارس

المستهدفة لا يشعرون بالملل من الدراسة ذلك قد يكون لعدة أسباب منها الوسائل التعليمية المشوقة المتبعة وقد يكون بسبب الأنشطة الفكرية والبدنية التي تجدد من نشاط الطلبة.

التوصيات: في ضوء نتائج البحث الحالي توصي الباحثة ما يأتي: -

- تكثيف المحاضرات الارشادية داخل المدرسة لتوعية الطلبة بخطورة التتمر المدرسي.
- عدم إهانة الطلبة أو السخرية منهم مهما كان حجم خطئه، أو التتمر على عوائلهم او على ظروفهم الاقتصادية.

المقترحات: استكمالاً للبحث الحالي وتطويراً له فقد اقترحت الباحثة ما يأتي:

- إجراء دراسة عن التتمر المدرسي وعلاقتها العنف الاسري لدى طلبة المرحلة المتوسطة.
- إجراء دراسة عن الملل الدراسي وعلاقته بإدارة الوقت لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

المراجع

- Andreas, E. (2022). Boredom and Cognitive Engagement: A Functional Theory of Boredom. Department of Philosophy. usa: Research gate.
- Premack, & Woodruff. (1978). Does the chimpanzee have a theory of mind . behavioral and brain sciences.
- Sutton, s., & Swettenham. (1999). Bullying and theory of mind . social development, p. 117.
- Sutton, s., & Swettenham. (1999). Social cognition and bullying: social inadequacy or skilled manipulation. British journal of developmental psychology, pp. 435-50.
- امل طاهري، و خبات عقيلة. (٢٠٢٣). الملل الدراسي ومؤشراته دراسة ميدانية بالمدارس الابتدائية. مجلة التواصل، ١.
- حسين صغير محيسن. (٢٠١٥). التتمر المدرسي وعلاقته بالاساءة الوالدية لدى طلبة المرحلة المتوسطة. العلوم التربوية والنفسية. واسط: جامعة واسط كلية التربية.
- حليلة قادري. (٢٠٢١). الملل الاكاديمي لدى التلاميذ دراسة وصفية على تلاميذ المرحلة الثانوية. مجلة العلوم جيل العلوم الانسانية والاجتماعية، ٧٩، صفحة ٨٥.
- زينة ضياء عزيز السلامي. (٢٠٢١). التحكم الذاتي وعلاقته بسلوك التتمر لدى الطلبة الايتام واقرانهم العاديين في المرحلة المتوسطة. بغداد: جامعة بغداد كلية التربية للبنات.
- سباح عمر، و راجح بوزييه. (٢٠١٩). الملل الدراسي في الوسط الطلابي بين الانتشار والاسباب. مجلة دراسات في علوم الانسان والمجتمع، ٢.

- عبد الله عبد الهادي عبد الرحمن. (٢٠٢٢). فاعلية ارشاد الاقران في خفض سلوك التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة بمحافظات غزة. مجلة الاستاذ للعلوم الانسانية والاجتماعية، ٣.
- فراس ناجي رزوقي. (٢٠١٧). سلوك التتمر لدى طلبة الدراسة الاعدادية (بناء وتطبيق). العلوم التربوية والنفسية. بغداد: جامعة بغداد كلية الاداب.
- محمد يحيى ناصف. (٢٠١٨). الشعور بالملل الاكاديمي ونسبة انتشاره ومبرراته وعلاقته بمستوى التحصيل والمشاركة الاكاديمية وسلوكيات المعلم الداعمة لاستقلالية طلاب المرحلة الثانوية. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
- وزاره التربيه. (١٩٨١). مديريه التخطيط التربوي. العراق /بغداد. المصادر العربية المترجمة الي اللغة الانكليزية

- Amal Taheri, and Khabat Aqila. (2023). Academic boredom and its indicators, a field study in primary schools. Al-Tawasul Magazine, 1.
- Hussein Sagheer Mohsen. (2015). School bullying and its relationship to parental abuse among middle school students. Educational and Psychological Sciences. Wasit: University of Wasit, College of Education.
- Halima Qadri. (2021). Academic boredom among students, a descriptive study on high school students. Journal of Generation of Sciences, Humanities and Social Sciences, 79, p. 85.
- Zeina Dia Aziz Al-Salami. (2021). Self-control and its relationship to bullying behavior among orphan students and their normal peers in middle school. Baghdad: University of Baghdad, College of Education for Girls.
- Sabagh Omar, and Rabeh Boudhiba. (2019). Academic boredom in the student environment between prevalence and causes. Journal of Studies in Human and Social Sciences, 2.
- Abdullah Abdul Hadi Abdul Rahman. (2022). The effectiveness of peer counseling in reducing school bullying behavior among middle

school students in Gaza governorates. Al-Ustadh Journal for Humanities and Social Sciences, 3.

- Firas Naji Razouki. (2017). Bullying behavior among middle school students (construction and application). Educational and Psychological Sciences. Baghdad: University of Baghdad, College of Arts.
- Muhammad Yahya Nasif. (2018). Feeling of academic boredom and its prevalence, justifications, and its relationship to the level of achievement, academic participation, and teacher behaviors that support the independence of secondary school students. National Center for Educational Research and Development.
- Ministry of Education. (1981). Directorate of Educational Planning. Iraq / Baghdad.

الملاحق

ملحق (١) مقياس التنمر المدرسي

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ أحياناً	لا تتطبق عليّ ابداً
١	اشعر ان زملائي يستحقون الإهانة لأنهم ضعفاء.			
2	استمتعت عندما افوز بالمسابقات داخل وخارج المدرسة.			
3	أجد بان قوتي تجعل الآخرين يحترموني.			
4	أجد سهولة بتنفيذ مخططاتي في إيذاء الآخرين.			
5	اشعر بالغضب عندما يتحداني الآخرون.			
6	اشعر بالمتعة عندما انتقد زملائي.			
7	اجبر زملائي على تنفيذ اوامري.			
8	اميل لمشاهدة مناظر العنف في مواقع التواصل الاجتماعي.			
9	اميل لتجاهل الآخرين من حولي.			
10	اشعر بالفرح عندما اشم زملائي.			
11	أجد سهولة في فرض سيطرتي على			

				الآخرين.	
12				اشعر بالسرور عندما يقع الآخرين في مأزق.	
13				اشعر بالضيق عندما يفرح الآخرين.	
14				ارغب ان اتصرف بعكس ما يطلب مني.	
15				اميل للبحث عن المدح باستمرار.	
16				أجد صعوبة في ضبط غضبي.	
17				أحاول ان اهدد الطلبة بإيذائهم جسدياً.	
18				لدي متعة عندما اقاطع زملائي اثناء حديثهم.	
19				اسعى لإتلاف ممتلكات أصدقائي.	
20				ارغب بمضايقة زملائي عبر الرسائل الالكترونية.	

ملحق (٢) مقياس الملل الدراسي

ت	الفقرات	تتطبق عليّ دائماً	تتطبق عليّ	تتطبق عليّ أحياناً	لا تتطبق عليّ أبداً
١	ارغب ان اترك المدرسة.				
2	اتجنب الحديث مع زملائي في المدرسة.				
3	أجد صعوبة في التعامل مع زملائي في المدرسة				
4	أفضل الجلوس مع مجموعة كبيرة من الطلبة اثناء الفرصة.				
5	اشعر بأنني غير قادر على حل واجباتي المدرسية.				
6	أجد صعوبة في تقبل وجود الآخرين من حولي.				
7	اتجنب اغضاب زملائي في المدرسة.				
8	اشعر بالخجل من المشاركة في الدروس.				
9	أجد بان مشاكل المدرسة تجعلني غير قادر على تقبل المدرسة.				
10	اشعر بعدم الرغبة في الذهاب للمدرسة.				