

كلية علم النفس وعلوم التربية.
قسم علم النفس.

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في القياس النفسي

الموسومة بـ:

فاعلية بناء وبرمجة مقياس التنمر المدرسي ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم.

دراسة ميدانية بمتوسطة عيسو صالح بمدينة المسيلة

إشراف الاستاذة:

-أ.د. سماعيل يامنة

إعداد الطالب:

* حجاب فاطمة

* حبوش حليلة

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية الى بناء وبرمجة مقياس التتمر المدرسي ذاتي التصحيح بواسطة الحاسوب على أسس علمية ومنهجية وهي دراسة ميدانية بمتوسطة عيسو صالح بالمسيلة، وقامت الدراسة الى التعرف على درجة الفروق بين المستجيبين على المقياس المبرمج بالحاسوب وبين مقياس الورقة والقلم في بعض المتغيرات منها: سرعة الاستجابة والدقة والجنس، وقد طبقت الدراسة على تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم (80) تلميذ وتلميذة (32 تلميذ، 48 تلميذة)، تم اختيارهم بطريقة عشوائية، وقد تم تطبيق هذه الدراسة خلال الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2024/2023م، وبالإضافة الى ذلك قامت الطالبتان ببناء مقياس التتمر المدرسي على أسس علمية ومنهجية ثم حوسبته من طرف مختص في البرمجة، وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتوصلت الدراسة الى أولاً بناء ثم برمجة مقياس التتمر المدرسي بواسطة الحاسوب، وثانياً وجود فروق دالة احصائياً بين مقياس التتمر الورقي والمبرمج في بعض المتغيرات (السرعة والدقة والجنس) لدى المستجيبين وثالثاً وجود فروق دالة احصائياً في التتمر المدرسي تعزى الى متغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: بناء، برمجة، مقياس، التتمر المدرسي، ذاتي التصحيح.

Abstract

The present study is aimed at building and programming the self-corrected computer-based scale of school bullying on scientific and methodological bases. The study was based on a field study with an average of Esso fit for liquefied students, which was selected in a random manner. The study was applied during the second semester of the 2023/2024 school year. In addition, the two students built the standard of school bullying on a scientific and methodological basis and then calculated it by a programming specialist. In this study, the comparative descriptive methodology was used. The study first arrived at the construction and computer-based programming of the scale of school bullying. Second, there were statistical differences between the paper-bullying and programmed scale of bullying in some variables (speed, accuracy and sex) of respondents. Third, there were statistical differences in the function of school bullying attributable to the gender variable.

Keywords: build, program, scale, school bullying, self-correcting.:

الإهداء

إهدائي إليك أيتها الأم التي كنت عوناً ودفئاً بين

أضلعي ...

إليك أيها الأب الذي علمني بأنه عندما تطفأ الأنوار لا بد

من إضاءة الشمعة ولا نقوم بلعن الظلام ...

إلى المتربع على عرش قلبي، أنيسي، رفيق دربي، إلى الروح

التي سكنت روحي زوجي الغالي، إلى الغاليين الذين هم

رمزا الأمل، إلى ملائكتي في الحياة ابنتي ياسمين وابني

ادريس.

إلى كل من ساعدني في انجاز هذا العمل... شكري

وامتناني الجزيل.

إليكم...

بكل حب وامتنان.
حجاب فاطمة

الإهداء

أهدي هذا العمل المتواضع الى...
الى من أفضلهما على نفسي ولما لا، فقد
ضحاً ولم يدخرا جهداً في سبيل اسعادي
على الدوام (امي وابي)
الى من كان لي عوناً وسنداً زوجي العزيز
الى ولداي (انس وانيس)
الى كل ممن وسعهم قلبي ولم تسعهم هذه
الصفحة...

بكل حب وامتنان.
حبوش خليص

سُرَّةُ الشُّكْرِ وَتَقْوَى الْقَدْرِ



الحمد لله الذي وهبنا التوفيق والسداد ومنحنا الرشد والثبات وأعانا على كتابة هذه المذكرة والصلاة والسلام على أشرف الخلق والمرسلين نبينا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله الطيبين الطاهرين...

أول الشكر وآخره أتقدم به إلى المنعم الباري عز وجل الله سبحانه وتعالى الذي أحاطنا برعايته الالهية العظيمة ويسر لنا كل عسير وألهمنا الصبر والقوة في شق هذا الطريق نحو العلم.

ونتوجه بخالص شكرنا وتقديرنا العظيم وامتناننا إلى أستاذتنا القديرة البروفيسور: سماعيل يامنة لما أبدته من حسن رعاية ورعاية صدر وصبر وروح علمية مخلصه وما قدمته لنا من توصيات ونصائح سديدة وملاحظات قيمة.

كما نتوجه بخالص الشكر إلى الأستاذ قشوش صابر على مساعدته القيمة راجين من الله توفيقه في مزيد من النجاحات...

كل الشكر والامتنان والتقدير والمحبة الى الذين حملوا أقدس رسالة في الحياة الي الذين مهدوا لنا طريق العلم والمعرفة، اساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا الكثير باذلين بذلك جهودا كبيرة في بناء جيل الغد لتبعث الامة من جديد .



صباح فاطمة

صبر سليم

فهرس المحتويات

الصفحة	العنوان
أ	ملخص الدراسة :
ب	الإهداء :
د	شكر :
و	فهرس المحتويات :
ز	فهرس الجداول :
ز	فهرس الأشكال :
1	مقدمة :
الجانب النظري:	
الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة	
05	1- اشكالية الدراسة :
07	2- فرضيات الدراسة :
07	3- أهداف الدراسة :
08	5- أهمية الدراسة :
09	6- -- مصطلحات الدراسة :
11	7 الدراسات السابقة :
13	8- الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة :
الجانب التطبيقي:	
الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة والإجراءات الميدانية	
20	تمهيد.....
20	1. منهج الدراسة.....
20	2. الدراسة الاستطلاعية.....
21	3 عينة الدراسة.....
22	4. أدوات الدراسة.....
28	5. الأساليب الإحصائية المستعملة.....
28	خلاصة.....
الفصل الثالث: عرض ومناقشة البيانات في ضوء فرضيات الدراسة	
30	تمهيد.....
30	1. عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة.....
33	2. تحليل ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة.....
35	3. النتيجة العامة.....
36	خاتمة.....
37	الاقتراحات.....
38	قائمة المراجع.....
42	قائمة الملاحق.....

فهرس الجداول

الرقم	المحتويات	الصفحة
01	خصائص عينة الدراسة الاساسية	21
02	قائمة المحكمين	24
03	قيمة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لمقياس التنمر المدرسي	24
04	مصنوفة معامل الارتباط بين بنود مقياس التنمر المدرسي	25
05	معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد وبين درجاتهم الكلية للمقياس ككل	26
06	معامل ارتباط بيرسون	26
07	معامل ثبات ألفا - كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي وأبعاده الفرعية	27
08	دلالة الفروق في سرعة الإجابة بين الاستجابتين (ورقي/مبرمج).	30
09	دلالة الفروق في دقة الاستجابة بين الاستجابتين (ورقي/مبرمج).	31
10	دلالة الفروق في التنمر المدرسي بين الجنسين (ذكور/إناث).	32

فهرس الاشكال

الرقم	المحتويات	الصفحة
01	توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية بحسب المرحلة التعليمية	22
02	توزيع افراد عينة الدراسة الاستطلاعية بحسب الجنس	22
03	محاور مقياس التنمر المدرسي	23
04	مختلف صفحات برنامج مقياس التنمر المدرسي المبرمج	28
05	الفروق في متوسطات التطبيق المقياسين الورقي والمبرمج من حيث السرعة	30
06	الفروق في متوسطات التطبيق المقياسين الورقي والمبرمج من حيث الدقة	31
07	الفروق في متوسطات مقياس التنمر المدرسي بين الجنسين	32

مقدمة:

لقد شهد القياس النفسي والتربوي والمهني تطورات عديدة في القرن العشرين، ورافق هذا التطور مع بدايات القرن العشرين ظهور عدد من النظريات التي حاولت تحديد اتجاهاته النظرية والخصائص القياسية التي يعتمد عليها في بناء الاختبارات والمقاييس اذ تعتبر الاختبارات النفسية من أهم الأدوات التي تستند عليها في مختلف المجالات النفسية والتربوية والمهنية، وذلك لأن الاختبارات النفسية تنسم بالموضوعية كأداة من أدوات جمع البيانات بعيدا عن الذاتية لأن لها معاييرها الخاصة لذلك فهي تتيح لنا الفرصة كي نقارن بين أداء الافراد بعضهم ببعض ونتعرف على موقع أي فرد بين الناس بصورة كمية.

ان تصميم واعداد الاختبار الجيد يخضع لعدد من المعايير والقواعد المنهجية، كما تتطلب فنية تصميم الاختبار دراية واسعة وعميقة بالأساليب المختلفة ومدى مناسبة كل منهما للأغراض المختلفة، وأساليب تصميم وانتخاب فقرات اختبار صادقة وثابتة ومميزة هي أساليب عملية وعلمية معا، ويتضمن الجانب العلمي فيها المعرفة الدقيقة بكيفية وضع الفقرة ومهارة تصميمه مع حساب قدرته التمييزية ومستوى صعوبته وثباته ويأتي الجانب الفني في الربط التكاملي بين هذه الخصائص العلمية والخصائص اللفظية للفقرة والاعتبارات العلمية التي سيستخدم فيها الاختبار (مجيد، 2014، ص: 17).

وتعد مقاييس التقدير الذاتي من أهم الأدوات المستخدمة للقياس النفسي في علم النفس وتتميز بتوفير وقت المتخصص والنفقات ولا تحتاج الى شخص مدرب ومن الممكن أن تعطى في ظروف مقننة وأن الدرجات ونفسيرها أكثر موضوعية وبالتالي تصبح المقارنة بين عينات مختلفة من الأشخاص ممكنة. (عويضة، 1995، ص: 47)

وتمثل عملية تصميم الاختبار وتقنيته مهمة بالغة الصعوبة كما تنطوي على قدر كبير من الأهمية، وتعكس بشكل أو بآخر شخصية المرء الذي يتصدى لها وي ا رعته و"إبداعه" الخاص. وعلى الرغم من أن هذه العملية تخضع لمجموعة من الأسس والقواعد المنهجية وتتطلب استخدام جملة من الأساليب والاجراءات المحددة التي توصلت إليها نظرية القياس المعاصرة وممارساته المتقدمة فإن العنصر "الفني" أو الإبداعي في هذه العملية يصعب التقليل من شأنه ومكانته (أمطانيوس، 2016، ص: 53)

ان الاختبارات النفسية تستطيع في حالة تطبيقها على الافراد أن تمنحنا صورة موضوعية عن الخصائص المميزة للأفراد، ونظرا لتسارع حركة المجتمعات وتغير خصائصها وخاصة في ظل التطور التكنولوجي والاجتماعي في مجتمعنا اليوم، الذي ط أ ر على مختلف المستويات والذي دفع بالإنسان إلى محاولة للتكيف والتلاؤم مع عالمه الجديد المليء بالكثير من المشكلات والتحديات والضغوطات التي تواجهه في حياته اليومية المهنية والمدرسية إلا أن محاولة وسعية قد تفشل مما يكون له عائق في حياته الدراسية والمهنية فيفشل الفرد مما ينجم عنه سلوكيات التي تكون سوية ومقبولة اجتماعيا وأخرى غير مقبولة وهذه الأخيرة انتشرت في العديد من المدارس والتي من ضمنها التمر المدرسي، وهذا ما جعل من

الضرورة على الباحثين في مجال علم النفس والقياس النفسي والمختصين في المجال الدراسي والتربوي من معالجة هذه المتغيرات والمشكلات وتشخيصها وفحصها بصورة كمية وأكثر دقة وسرعة ومصداقية.

فقد تمكنت ظاهرة التتمر في الوسط المدرسي من النمو والانتشار في ظل إهمال الوالدين، وإهمال المدرسة التي تحولت من مؤسسة تربوية تعليمية يسودها النظام والقيم والقواعد الأخلاقية التي تضبط من خلالها تصرفات التلاميذ، وتضمن السير الجيد للعملية التربوية إلى مسرح يعرض فيه التلاميذ كل أشكال العنف، لذلك فإن البيئة المدرسية لها دورا رئيسيا في تنامي أو تقادي كل أشكال التتمر المدرسي الممارسة من طرف التلاميذ.

ومن هذا المنطلق ومن خلال خبرة الطالبتين في المجال التعليمي والارشادي واطلاعهما على الأدبيات النظرية، فقد اهتمت هذه الدراسة بموضوع فاعلية بناء وبرمجة مقياس التتمر المدرسي ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وقد قسمت الدراسة الحالية الى جانبين جانب نظري وآخر تطبيقي وقد تضمن الجانب النظري على الفصل التالي:

الفصل الأول الإطار العام للدراسة: تناولنا فيه إشكالية الدراسة وضبط صياغتها وتحديد الفرضيات واهداف الدراسة ثم انتقلنا الى أهميتها النظرية والتطبيقية ثم تحديد مصطلحات الدراسة ثم عرجنا على مختلف الدراسات السابقة التي تناولت موضوع تصميم وبرمجة المقاييس والاختبارات النفسية والدراسات التي تناولت الفروق بين الجنسين في مستوى التتمر المدرسي وختمناها بعنصرين مهمين هما الإطار النظري الذي تناولنا فيه مختلف الأطر النظرية المفسرة للقياس النفسي وعنصر اخر للأطر النظرية المفسرة لموضوع التتمر المدرسي.

اما الجانب التطبيقي تضمن فصلين هما الفصل الثاني المنهجي والفصل الثالث تحليل ومناقشة النتائج في ضوء فرضيات الدراسة.

الفصل الثاني منهجية الدراسة والإجراءات الميدانية: تناولنا فيه حدود الدراسة الأساسية ثم منهج الدراسة المتبع واهداف الدراسة الاستطلاعية وعينة الدراسة وطريقة اختيارها ممثلة في جدول وتمثيل بياني ثم تناولنا أداة الدراسة وطرق تصميمها ثم عرض خصائصها السيكمترية، ثم عرجنا على لمحة حول المقياس المبرمج ووصف كيفية تصميمه ومختلف شاشاته ثم أخيرا تناولنا عنصر الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة.

الفصل الثالث: عرض ومناقشة البيانات في ضوء فرضيات الدراسة: تناولنا فيه عرض للفرضيات الثلاث للدراسة بالجدول والتمثيل بالأعمدة البيانية ثم مناقشة نتائج الفرضيات مع مختلف الدراسات السابقة والاطر النظرية وأخيرا النتيجة العامة.

الجانِب النظري

الفصل الاول:

الإطار العام للدراسة

1. اشكالية الدراسة.
2. أهمية الدراسة.
3. أهداف الدراسة.
4. الدراسات السابقة.
5. تحديد مصطلحات الدراسة.
6. فرضيات الدراسة.
7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

1. اشكائية الدراسة:

يتسم العصر الحالي بظهور تغيرات تكنولوجية متلاحقة وتطورات معرفية كبيرة واتجاهات مستحدثة في مختلف الميادين وخاصة في مجال القياس النفسي والتربوي في مختلف المؤسسات التعليمية والهيئات التربوية والمهنية، لذلك أصبح الوضع يتطلب من المختصين في مجال القياس النفسي والتربوي وحتى المهني ضرورة مواكبة هذه التغيرات، واستيعاب مفاهيمها وتطبيقها بما يتناسب مع كل مجال من مجالات علم النفس وخاصة مجال القياس والتقويم النفسي والعقلي، بما يساهم في حل المشكلات واتخاذ القرارات المناسبة في المجال التربوي والمدرسي والتعليمي بصفة خاصة والمجالات النفسية والمهنية الأخرى بصفة عامة، ويتطلب ذلك احداث تغير جذري في المفاهيم الخاصة بالباحثين للانتقال من الاطار الفكري التقليدي الى الاطار فكري جديد يتوافق مع متغيرات عصر المعرفة، الامر الذي يمكن تحقيقه من خلال تصميم وتطبيق مقاييس واختبارات الكترونية نفسية او مدرسية او مهنية المعتمدة على البرمجة الالكترونية.

إنَّ برمجة وحوسبة المقاييس والاختبارات النفسية والعقلية الكترونيا اصبح في العصر الحالي ضرورة حتمية لا يمكن الاستغناء عنها، وادماج تكنولوجيا المعلومات في القياس والتقويم النفسي والتربوي يجب ان تكون حسب خطة تطوير هذا المجال بما يفرض على الباحثين في مجال هذا التخصص انشاء اقسام ومخابر الاختبارات والمقاييس النفسية والعقلية الالكترونية، من اجل تطوير وبرمجة المقاييس والاختبارات النفسية باستخدام الحاسب وتطبيقها بطريقة تحفظ امن وسرية المقياس او الاختبار او المستخدم بحيث تكون هناك مستويات مختلفة من السرية لكل مستخدم الامر الذي يسهل عليه عملية التصحيح والتي تتم بطريقة آلية من خلال النظام او البرنامج الالكتروني ذاته. (وحدة التدريب والتنمية البشرية، ص:6)

ولقد حظيت مسألة قياس التنمر المدرسي اهتماما في أوساط المشتغلين في القياس والتقويم التربوي والعاملين في المجال التربوي في الآونة الاخيرة، فبعد التنمر (Bullying) ظاهرة قديمة في جميع المجتمعات منذ زمن بعيد وهي موجودة في المجتمعات المتقدمة وكذلك المجتمعات النامية، يعدّ التنمر من أخطر الظواهر التي تواجهها مدارسنا اليوم وتشير الإحصائيات العالمية إلى انتشار التنمر المدرسي بين تلاميذ المراحل المختلفة، إذ يتعرض ما يقارب (20-15%)، من تلاميذ الصفوف من الثالث إلى السادس للتنمر والعنف من أقرانهم وتزيد هذه النسبة لدى تلاميذ الصفوف من السابع إلى التاسع حيث تصل الى نحو (30%). (Corvo, 2010, p185)

ويعود تنامي الاهتمام بظاهرة التنمر المدرسي في المدارس، وتطور الدراسات حولها الى عدد من الأسباب والآثار المدمرة لهذه الظاهرة وخاصة على بعض التلاميذ مما أدى بهم الى الانتحار او التفكير فيه، وتشير الدراسات أن للتنمر المدرسي آثاراً على المتمم (ضحية التنمر)، إذ نجد أن ضحية التنمر

يعاني من الوحدة وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، وقلة أو ندرة الأصدقاء وقصوراً في العلاقات الاجتماعية والخل، مع تدني تقدير الذات والانسحاب الاجتماعي، كما يعاني الخوف من الذهاب إلى المدرسة، وتدني في مستوى التحصيل الأكاديمي، إن سلوك التمر بجميع أشكاله يشكل عائقاً كبيراً أمام سير عملية التعلم والتعليم بالصورة التي تسعى المدرسة للوصول إليها، علاوة على ذلك فإن الأسباب النفسية الداخلية كالفاعلية الذاتية، المؤدية للتمر تكاد لا تلقى الاهتمام الكافي من المتخصصين والدارسين. (نظمي 2019، ص: 176)

فقد أصبح التمر المدرسي مشكلة شائعة وعامة في المدارس بمختلف مستوياتها التعليمية، حيث أكد الباحث فيلد (2004)، بأن التمر يعتبر مشكله له عدة أبعاد مختلفة منها انفعالية واجتماعية وأكاديمية، وهو ظاهرة في العديد من المدارس في اغلب المجتمعات المتقدمة والنامية، كما يعد من الاضطرابات الانفعالية كالاكتئاب والقلق، وتدني تقدير الذات، كما يجلب معه دثار سلبية واضحة على ضحاياهم. (حسون، 2018، ص: 166)، وهذا ما أكده أيضا الباحث بدويل أن التمر أصبح مشكلة عامة وخطيرة في المدارس، ويوضح أن التمر يحدث سواء داخل المدرسة وخارجها، الا أن الذي يقع داخل المدرسة يعتبر أكثر كما يحدث في الممرات ودورات المياه وفي الغرفة الصفية. (صوفي، 2017، ص: 149)

وقد استهدفت الدراسة الحالية تلاميذ المرحلة المتوسطة التعليم، التي تتميز بكونها تمر بمرحلة المراهقة التي قد تزيد من ظهور سلوك التمر نظرا للتغيرات الفيزيولوجية والنفسية التي تشهدها هذه المرحلة، وقد لاحظت الطالبتان من خلال عملهما في المجال التعليمي والارشاد والتوجيه النفسي والتربوي إلى العديد من النواحي المتعلقة الى ملاحظة تفشي ظاهرة التمر المدرسي بشكل كبير والصعوبات التي تواجه العاملين في هذه المجالات من ملاحظتها وقياسها بطريقة سهلة وسريعة وأكثر دقة من الطرق التقليدية، الأمر الذي حفز الباحث للتقصي والاستزادة في البحث وتصميم أداة بحثه وتتضح مشكلة البحث الحالي ببناء وبرمجة أداة لقياس التمر المدرسي ذاتي التصحيح، ومن كل ما سبق يمكن طرح التساؤل العام التالي:

1-1-التساؤل العام:

*** ما فاعلية بناء وبرمجة مقياس التمر المدرسي ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات (السرعة، الدقة، الجنس) لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط؟**

وقد انبثقت عن التساؤل العام عدة تساؤلات فرعية وهي كالتالي:

1-2-التساؤلات الفرعية:

❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير السرعة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط؟

- ❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير الدقة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط؟
- ❖ هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (المبرمج) تعزى الى متغير الجنس؟

2. فرضيات الدراسة:

2-1-الفرض العام:

*توجد فاعلية في بناء وبرمجة مقياس التمر المدرسي ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات (السرعة، الدقة، الجنس) لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

وقد انبثقت عن الفرض العام عدة فرضيات فرعية وهي كالتالي:

2-2-الفرضيات الفرعية:

- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير السرعة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير الدقة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- ❖ توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (المبرمج) تعزى الى متغير الجنس لصالح الذكور.

3. اهداف الدراسة:

- ✓ بناء وبرمجة مقياس التمر المدرسي على اسس علمية ومنهجية.
- ✓ معرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير السرعة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- ✓ معرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير الدقة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- ✓ معرفة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير الجنس.

4. أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

3-1-الأهمية النظرية:

- ❖ تسهم هذه الدراسة في جذب انتباه المختصين في مجال القياس النفسي والتربوي لمدى أهمية المحتوى الرقمي وضرورة اكتسابهم مهاراته واستخدامه كوسيلة عصرية تتميز بالدقة والكفاءة والسرعة.
- ❖ تقدم الدراسة نتائج واقعية عن طبيعة توظيف الأدوات التكنولوجية الرقمية وما تقدمه من خدمات بما يتوافق مع الأهداف المسطرة من طرف المختصين والباحثين والمهتمين بمجال القياس النفسي.

3-2-الأهمية التطبيقية:

- ❖ تزويد المؤسسات التربوية بأداة صادقة تتميز بالسرعة والدقة والموضوعية ويمكن استثمارها لقياس ظاهرة التمر المدرسي.
- ❖ تتناول دراستنا الحالية أحد المواضيع الهامة بالنسبة للجانب السيكولوجي والتربوي على وجه الخصوص، وهو أهمية الاختبارات والمقاييس السيكونتقنية.
- ❖ كما تبرز أهمية الدراسة في تسليط الضوء على مدى فعالية هذه الاختبارات والمقاييس النفسية خاصة في المؤسسات التربوية والتعليمية لمساعدة المختصين في فهم الظاهرة واتخاذ القرارات المناسبة.
- ❖ ندرة وعدم توفر المقاييس المبرمجة عن طريق الكمبيوتر باللغة العربية او القليل منها جدا ولم تسوق الى الان حسب علم الطالبان.
- ❖ ان افتقاد الاخصائي النفسي العربي لبرامج ومقاييس وأدوات حديثة في عمله والمقاييس والاختبارات النفسية من أهم أدوات البحث والتشخيص للاخصائي النفسي، حيث توفير عامل السرية بالنسبة للمفحوص وإشعاره بعدم إطلاع الآخرين على طريقة إجابته على الأسئلة.
- ❖ وتوفير الوقت وعناء التصحيح بالنسبة للاخصائيين والباحثين والطلاب خاصة الدقة في تصحيح المقياس وضمان صدق الاختبار وإعطاء نتائج صحيحة وعدم أغفال مستخدمي المقياس أي جملة من المقياس وإثراء العمل في مجال الاختبارات والمقاييس.
- ❖ ان هذه الدراسة تحاول برمجة مقياس التمر المدرسي على اسس علمية متميزا عن مقاييس الورقة والقلم فيما يلي:

- يوفر جهد المستخدم بسبب استعمال المستجيب للبرنامج بنفسه.
- يوفر وقت التصحيح.
- يوفر وقت المجيب.
- يمنع الاخطاء في عملية التصحيح.
- يقلل التكلفة المادية.

- يرفع درجة الصدق في الاستجابة نتيجة لاعتماد المستجيب على نفسه في الاجابة على الاسئلة وتجنب الاحراج.
- خفض الملل في الاجابة على الاسئلة الطويلة في مقياس الورقة والقلم لجاذبية المقاييس المبرمجة.

5. مصطلحات الدراسة:

5-1-تعريف الفاعلية اجرائيا (Effectiveness): هي المقدرة على تحصيل النتيجة المطلوبة والمبتغاة والمتوقعة.

5-2-تعريف البناء اجرائيا (Building) : بانه عملية انشاء وتصميم مقياس نفسي او تطوير أداة قياسية تستخدم لقياس متغير نفسي معين، مثل الشخصية، السلوك، العواطف، أو أي جانب آخر من النفس. يتم تطوير هذه المقاييس بعناية لضمان دقة وموثوقية القياس.

5-3-تعريف البرمجة اجرائيا : هي عملية كتابة تعليمات وتوجيه أوامر لجهاز الحاسوب أو أي جهاز آخر، لتوجيه هذا الجهاز وإعلامه بكيفية التعامل مع البيانات أو كيفية تنفيذ سلسلة من الأعمال المطلوبة تسمى خوارزمية.

5-4-التنمر المدرسي (School Bulling):

أولاً: التنمر لغة: كلمة تنمر تعني تشبه بالنمر في صفاته أو طباعه، ويقصد بالتنمر أي أراد أن يخيف رفاقه فتشبه بالنمر، فحاول أن يقلد شراسته، إذ يقال تنمر فلان تنكر له، وتوعده. موته (محمود، 2001، ص:20).

ثانياً: اصطلاحاً:

عرفته **حنان خوج** أنه تكرار ممارسة مجموعة من الهجمات والمضايقات وبعض السلوكيات المباشرة كالتوبيخ والسخرية والتهديد بالضرب من قبل شخص ما يعرف بالمتنمر تجاه شخص اخر يعرف بالضحية بهدف السيطرة والهيمنة عليه واكتساب القوة التي لا تأتي الا بجعل هذا الاخر ضحية .(خوج، 2012، ص192).

وعرفته **نوره القحطاني** بان التنمر المدرسي أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل التهديد والتوبيخ، الإغاضة، الشتائم، ويمكن أيضا أن تكون بالإحتكاك الجسدي كالضرب، والدفع، والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون إستخدام الكلمات مثل التكشير بالوجه او الاشارات الغير لائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته. (القحطاني، 2012، ص:117)

أوضح الدسوقي (2016) أنه يمكن تقسيم سلوك التنمر إلى أربعة أشكال رئيسية وهي:

- **التنمر النفسي:** (Emotiona Bullying) يطلق عليه الباحثون التنمر الانفعالي وسعى فيه المتممر إلى التقليل من شأن الضحية، من خلال التجاهل، العزلة، والسخرية، والازدراء من الضحية، والتحديق في وجه الضحية تحديقا عدوانيا، والضحك بصوت منخفض، واستخدام الاشارات الجسدية العدوانية.
 - **التنمر الجسدي:** (Physical Bullying) تضمن التنمر الجسدي أي اتصال بدني يقصد به إيذاء الفرد جسديا ويأخذ أشكال مختلفة منها الدفع والطم والضرع والركل والهجوم على الضحية وتحطيم الممتلكات الخاصة، وغالبا ما يسبب التنمر الجسدي أذى كبير للضحية.
 - **التنمر الاجتماعي:** (Social Bullying): يتضمن عزل الضحية عن مجموعة الرفاق، ومراقبة تصرفاته ومضايقته ورفض صداقته أو مشاركته في ممارسة الانشطة المختلفة، والتجاهل المتعمد.
 - **التنمر اللفظي:** (Verbal Bullying): هو تهديد المتممر للضحية أمام مجموعة من الاقران بقصد الاذى والسخرية والتقليل من شأنها ونقدها نقدا قاسيا والتشهير بها، كما يتضمن التنمر اللفظي أيضا استخدام الكلمات الازلال الضحية، وإيذاء مشاعرها من خلال المضايقة أو السب أو التهديد.
- (الدسوقي، 2016، ص:20)

5-5- التعريف الاجرائي للتنمر المدرسي هو ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف الى إيذاء تلميذ جسديا او لفظيا او اجتماعيا او جنسيا من قبل تلميذ اخر او عدة تلاميذ وذلك بالقول او الفعل للسيطرة على الضحية او اذلالها ونيل مكتسبات غير شرعية منها، ويقاس اجرائيا من وجهة نظر الطالبان بالدرجة التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس التنمر المدرسي المستخدم في الدراسة الحالية المعد من طرف الطالبان والمبرمج من طرف اخصائي البرمجة الحوسبية.

5-5- ذاتي التصحيح (Correction Automatic): عبارة عن عملية تصحيح وتقييم لاستجابات المستخدم من خلال أداة القياس المبرمجة، وذلك بعد عمل مسح لكامل الاستجابات ومعالجتها من قبل الكمبيوتر.

5-6- التعريف الاجرائي لتلاميذ المرحلة المتوسطة: هم التلاميذ الذين يدرسون في المرحلة الوسطى من سلم التعليم بحيث يسبقه التعليم الابتدائي ويتلوو التعليم الثانوي ويشغل فترة زمنية تمتد من الثانية عشرة حتى الخامسة عشرة من العمر والمتواجدون بمتوسطة عيسو صالح بحي مزير مدينة المسيلة للعام الدراسة 2024/2023.

6. الدراسات السابقة:

6-1-الدراسات التي تناولت برمجة المقاييس:

أولاً: دراسة عويضة (1995)، هدفت الدراسة الى برمجة مقياس بيك للاكتئاب بالغة العربية باللغة البيسك Basic تم تقنين المقياس على البيئة السعودية، وطبق البرنامج على عينة من عشرين شخصا أسوياء ليختبر ألوان الشاشة والخط وحجمه البرنامج يتكون من 24 شاشة زرقاء داكنة ولون الخط أبيض، تعرض كل شاشة السؤال مع خياراته فيضع المستجيب رقما من واحد الى خمسة لكل سؤال، وتحتوي الشاشة الأولى على بيانات المستجيب وتعليماته وعندما ينتهي المستجيب من الاستجابة تظهر صفحة التقرير النفسي والتي تعرض نتيجة الفحص الكلينيكيا.

ثانيا: دراسة الكبيسي والصالح (1999)، هدفت الدراسة الى برمجة اختبار المستنصرية مينيسوتا متعدد الأوجه، بعد ترجمة الاختبار والتأكد من صدقه باستعمال برنامج فيجوال فوكس برو (Visual Fox Pro)، الا أنه يتميز على برنامج عويضة بأنه مصمم في بيئة وندوز مع قابلية التطوير باستعمال المؤثرات الصوتية اضافة الى استخدامه لأرقام سرية حماية لبيانات المستجيب، وتفاصيل شرح الحالة للمستجيب مع وجود نتائج مختصرة كما يمكن مقارنة نتائج المستجيب في الاستجابة على الاختبار مرتين، يلحظ وبعد مقارنته باختبار الورقة والقلم تبين أن الاختبار المبرمج أدق وأقل كلفة من اختبار الورقة والقلم وبالنسبة للسرعة فقد أعتمد مستوى دلالة 0,10 للتدليل على متغير السرعة.

ثالثا: دراسة نبيل صالح سفيان هدفت الدراسة الى برمجة مقياس التوافق النفسي وأثره على بعض المتغيرات حيث هدفت الدراسة إلى: تصميم برنامج لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي بواسطة الحاسوب باللغة العربية على أسس علمية نفسية، وكذلك التعرف على درجة الفروق بين المستجيبين على المقياس المبرمج بالحاسوب ومقياس الورقة والقلم في السرعة والدقة والكلفة، ومستوى الجاذبية، والحساسية في الإجابة عليه، وكذلك التعرف على درجة الفروق في التصحيح على المقياس المبرمج بالحاسوب ومقياس الورقة والقلم في السرعة والدقة والكلفة. استخدمت في هذه الدراسة عدد من الأدوات وهي مقياس التوافق النفسي والاجتماعي للشباب الجامعي (من إعداد الباحث) نسخة الورقة والقلم ومقياس التوافق النفسي والاجتماعي للشباب الجامعي (من إعداد الباحث) النسخة المبرمجة استبيان مفتوح مغلق، توصلت الدراسة إلى أن استخدام المقياس المبرمج أكفأ من استخدام مقياس الورقة والقلم في سرعة الاستجابة، في درجة الرضا والاندفاع نحو الاستجابة وفي عملية التحسس مما يجعل المقياس المبرمج أكثر مصداقية متميزا بارتفاع مستوى الدقة وتذني الأخطاء إضافة إلى السرعة و الدقة في تصحيح المقاييس.

6-2- الدراسات التي تناولت التمر المدرسي:

أولاً: دراسة مصطفى وكورات (2018) هدفت إلى معرفة علاقة سلوك التمر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بولاية سعيدة، حيث تكونت عينة الدراسة من (60)، تلميذ وتلميذة يتوزعون على أربع مستويات دراسية، تم اختيارهم بطريقة قصديه، استخدم الباحثان مقياس تشخيص صعوبات التعلم، واستبيان سلوك التمر من إعداد الباحثان، حيث أسفرت الدراسة على أنه التمر المدرسي ينتشر بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم بدرجة عالية، مع وجود فروق دالة إحصائية في شكال التمر تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. (مصطفى وآخرون، 2018، ص: 25)

ثانياً: دراسة أميطوش (2020)، هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطات وللتعرف على الاشكال الأكثر انتشارا في هذه المرحلة، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى التمر بدلالة لجنس والعمر، حيث تكونت عينة الدراسة من (167)، تلميذ وتلميذة، استخدم الباحث مقياس التمر الذي أعده محمد علي صبحين (2013)، وتوصلت الدراسة إلى أن مستوى التمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة لمتوسطة متوسط، حيث بلغت درجة الكلية للاستقواء على عينة الدراسة نسبة (33%)، ضمن درجة استقواء كبيرة، مع وجود فروق دالة إحصائية في التمر المدرسي بدلالة العمر لصالح الاقل سنا مع عدم وجود فروق بدلالة الجنس (اميطوش، 2020، ص: 206).

ثالثاً: دراسة شيعاوي سميرة ، سحري ايمان (2022): هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن مستوى التمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة التعليم المتوسط، ومحاولة إيجاد الفروق في التمر المدرسي التي تعزى الى متغير الجنس، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية قوامها (50)، تلميذ وتلميذة، وقد استخدم في الدراسة المنهج الوصفي، ولجمع البيانات اعتمد على مقياس التمر المدرسي للصباحين والقضاة الذي تضمن (45)، بند، وتمت معالجة البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)، واعتمدت في الدراسة على مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة، وقد اسفرت الدراسة على وجود مستوى من التمر المدرسي منخفض لدى عينة الدراسة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. (شيعاوي وآخرون، 2022، ص: 05)

6-3- التعقيب على الدراسات السابقة:

تعد الاستفادة في هذه الدراسة من البرنامجين السابقين الا أننا نجد من حيث أن تدني المستوى التقني لهذه البرامج، فلغة بايسك المستخدمة لدى عويضة تحت نظام الدوس Dos ويبرز الفرق جليا مقارنة بنظام الويندوز من حيث الامكانيات وراحة المستجيب وزيادة السرعة والدقة والجاذبية، وأما برنامج الكبيسي والصالحي فهو مصمم ببرنامج فوكس برو وهو برنامج وليس لغة وبالتأكيد البرنامج أقل كفاءة من اللغة، اضافة لعدم امكانية فصله عن البرنامج الذي يحتضنه بسهولة.

اما دراسة برنامج نبيل صالح سفيان فقد كانت دراسة نموذجية وتتسم العناصر اللازمة والمطلوبة لبناء مقياس الكتروني رغم بعض النقائص في البرنامج من حيث التصميم وعدم ادراجه على قاعدة بيانات للمفحوصين، وكذا اشتماله على عدة نوافذ لا تتيح للمستخدم السهولة في الاجابة او الرجوع الى الاسئلة للمراجعة.

اما بالنسبة للدراسات المتعلقة بالفروق بين الجنسين في مقياس التتمر المدرسي فقد استعملت دراسة مصطفى وكورات (2018)، ودراسة امطيوش (2020)، ودراسة شيعاوي وسحري (2022)، أداة قياس التتمر المدرسي ونفس المستوى التعليمي (المرحلة المتوسطة)، كما استخدمتا نفس المنهج العلمي (المنهج الوصفي).

7. الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة:

7-1- نظريات القياس النفسي:

7-1-1- النظرية الكلاسيكية: تعود أصول نظرية القياس التقليدية إلى عالم النفس الانجليزي سبيرمان (Spearman) إذ كون في المدة بين (1904-1913) أدلة منطقية ورياضية حول درجات الاختبار المعرضة للخطأ، التي يكون الارتباط بينها اقل من الارتباط بين الدرجات الحقيقية، وبمحاولاته المتكررة لتفسير هذه الارتباطات، طرح سبيرمان أسس لنموذج الدرجة الحقيقية التقليدي (Cassical True Score Model) وهو اسم آخر يطلق على النظرية، وقد أعاد مجموعة من علماء القياس صياغة هذه النظرية مثل جيلفورد (Guilford) (1936)، وجو ليكسن (Gulliksen) (1959)، وماغنسون (Magenson) (1967)، ولورد ونوفيك (Novick & Lord) (1968). (العشاوي، 2014، ص: 23).

وتعتمد النظرية التقليدية للاختبار على مفهوم الدرجة الحقيقية، ودرجة الخطأ؛ فالدرجة التي يتحصل عليها الفرد في الاختبار تحتوي على جزء يعود لأداء الفرد الحقيقي، والجزء الآخر يعود للخطأ، ومن خلال تجاربنا في تطبيق الاختبارات (الصفية مثلا) نلاحظ أن درجات المختبرين أما أن تكون أقل أو أكثر من المستوى الحقيقي للفرد، ويظهر ذلك من خلال الطلاب في كون بعضهم اخذ درجة أكثر أو اقل من المستحقة، وهذا مؤشر إلى أن الدرجة المتحصل عليها لا تساوي قدرة الفرد الحقيقية، لذلك يجب أن يبنى الاختبار بطريقة تمكننا من قياس الدرجة الحقيقية لكل طالب، بمعنى آخر يجب أن نأخذ كل الاحتياطات التي تقلل من تأثير الخطأ العشوائي؛ بحيث تكون نسبته في الدرجة الملاحظة أقل ما يمكن (الدوسري، 2000، ص.83).

7-1-2- النظرية الحديثة للقياس:

أولاً: نظرية السمات الكامنة **Trait Theory Latent**: في إطار نظرية الاستجابة للمفردة فإن المتغيرات الكامنة هي التي تحدد السلوك وهي غير ملاحظة، ويتم الاستدلال عليها من ملاحظة أداء الفرد أو الاستجابة على المفردة، ومن ثم فإن خصائص المفردات والأفراد يستدل عليها من السلوك (العبيدي، 2011، ص: 19)، ومن أسباب ظهور نظرية السمات الكامنة نجد تقيد الدرجة الكلية لاختبار بمفردات الاختبار : وتتخلص هذه المشكلة في أن الدرجة التي يحصل عليها الفرد في اختبار معين تعتمد على هذا الاختبار، فإذا حصل فرد ما على الدرجة (س) في اختبار ما للذكاء، أي أن درجة الفرد على الاختبار تتغير بتغير الاختبار، وإن كانت هذه المشكلة لها وجود في مجال القياس السلوكي فليس لها وجود في مجال القياس الفيزيقي، حيث أن الدلالة الكمية لطول أي قطعة في الحديد لا تتغير بتغير أداة القياس المستخدمة للطول ، وتعتبر هذه المشكلة من المشكلات التي تجعل قبول النتائج التي تسفر عنها أدوات القياس السلوكي من الأدوات المشكوك في صحتها (ميمي، 2007، ص: 14).

ويمكن معرفة شكل المنحنى المميز للفقرة من توزيع درجات الفقرة عند مستويات القدرة المختلفة وذلك بحساب متوسط هذه التوزيعات. يمثل المنحنى الذي يصل بين هذه المتوسطات انحدار درجة الفقرة على القدرة، ويعبر التغير في انحدار المنحنى عن تمييز الفقرة، ويعبر التغير في الجزء المحصور بين المحور الراسي والمحور الأفقي عن صعوبة الفقرة.

❖ **أحادية البعد Sionalit Unidimen** : ويقصد بها أن جميع الفقرات تقيس قدرة أو سمة واحدة، أي أن الاستجابة على المقياس تعزى إلى سمة مفردة **Trait Single** وعموماً فإن هذا الفرض يتحقق بصورة مناسبة إذا كان الأداء على المقياس يعتمد على سمة سائدة واحدة ، حتى عندما تؤثر سمات أخرى على الأداء بشكل ثانوي في المقياس (Urbina Anastasi 1.1997 p192) وإذا كانت مجموعة الفقرات التي تشكل المقياس تقيس أكثر من قدرة أو سمة فإنه يمكن تجميع الفقرات في مجموعات متجانسة طبقاً لنتائج التحليل العاملي واستخدام احد هذه النماذج الأحادية لهذه النظرية لكل مجموعة متجانسة من الفقرات (علام، 1986، ص: 104).

❖ **الاستقلال المركزي Independence Locol**: إن هذا الافتراض يعني الاستقلال الإحصائي لاستجابات الفرد لفقرات المختلفة في المقياس، وكذلك الاستقلال الإحصائي لاستجابات مختلف الأفراد على الأفراد، ويعني هذا عدم تأثير استجابة الفرد لإحدى فقرات مقياس ما في استجابات أي فرد في ذلك المقياس

❖ **عامل السرعة في الإجابة Speedness**: تقتض معظم نماذج هذه النظرية أن عامل السرعة لا يلعب دوراً في الإجابة على الفقرة، وإن الإخفاق في الإجابة عن فقرات المقياس يرجع إلى انخفاض قدرة المفحوص وليس إلى تأثير عامل السرعة في الأداء، ولا يعد هذا الفرض أساسياً لأنه متضمن في

فرض أحادية البعد، إذ انه عندما تؤثر في الأداء يكون هناك سمتان تؤثران في الأداء على المقياس، ويمكن تقدير اثر هذا العامل عن طريق معرفة عدد المفحوصين الذين لم ينتهوا من الإجابة عن فقرات المقياس المطبق عليهم جميعاً بالوقت المحدد له (علام، 1986، ص:111).

لقد تعددت النماذج المتعلقة بهذه النظرية وتباينت أشكال المنحنيات المميزة تبعاً لاختلاف عدد بارامترات أو معالم المفردات كالآتي:

- **أنموذج راش Model Rasch**: يعد أنموذجاً أحادي البارامتر أو المعلم (بارامتر صعوبة المفردة) ويفترض توازي المنحنيات المميزة لجميع المفردات.
- **أنموذج لورد Model Lord**: يعد من النماذج ثنائية البارامتر أو المعلم (بارامتر صعوبة المفردة وتمييزها) ويسمح الأنموذج بتقاطع المنحنيات المميزة للمفردات.
- **أنموذج بيرنبوم Model Birnbaum**: يعد من النماذج الثلاثية البارامترات أو المعلم (بارامترات صعوبة المفردة، وتمييزها وتخمين الاستجابات) ويسمح هذا الأنموذج أيضاً بتقاطع المنحنيات المميزة للمفردات (علام، 2001، ص: 206).

ثانياً: أنموذج راش: وهو أهم نموذج في النظرية الحديثة للقياس حيث يتضمن نموذج راش واقعاً سيكولوجياً في صورة رياضية فهو يقوم على قضيتين أساسيتين وهما:

الأولى: كلما زادت قدرة الفرد زاد احتمال إجابته إجابة صحيحة عن فقرة اختبارية، والثانية: أن هناك احتمالاً كبيراً أن يجيب أي فرد إجابة صحيحة عن أي فقرة تتميز بالسهولة بالنسبة له، فإذا كانت هاتان القضيتان اللتان تقرران ديناميكية التفاعل بين الأفراد وفقرات الاختبارات صحيحتين فإن نموذج راش يصبح تعبيراً واقعياً عن هذا التفاعل كما يصبح النموذج الوحيد من بين نماذج السمات الكامنة الذي يفسر أداء الأفراد في الاختبارات والمقاييس، فإذا حققت مجموعة من البيانات المستمدة من الاختبارات متطلبات نموذج راش فان هاتين القضيتين تكونان صحيحتين أما إذا لم تحقق البيانات هذه المتطلبات يكون معنى هذا أن البيانات تتناقض الأساس المنطقي الذي بني عليه النموذج فإذا فرضنا إن احد فقرات الاختبار لم تطابق النموذج عندئذ لا يكون صحيحاً أن الفرد الأكثر قدرة يحتمل بدرجة اكبر أن يجيب عن الفقرة إجابة صحيحة من الفرد الأقل قدرة لذلك يجب أن نتساءل عما تقيسه هذه الفقرة وكذلك بالنسبة إلى الفرد إذا لم يكن مطابقاً لنموذج راش فانه لا يكون صحيحاً أن احتمال إجابته إجابة صحيحة عن فقرة تتميز بالسهولة اكبر من احتمال إجابته إجابة صحيحة عن فقرة تتميز بالصعوبة وهنا يجب أن نتساءل عن سبب حدوث ذلك أي عما حدث لهذا الفرد أثناء إجابته عن الفقرة، من هذا يتضح أن النموذج الذي لا يساعد على التفسير السيكولوجي للسمات المراد قياسها لا يصلح للقياس النفسي والتربوي (علام، 1986، ص: 133).

7-2- نظريات التتمر المدرسي: لقد تعددت النظريات التي فسرت التتمر المدرسي ومنها:

7-2-1- **النظرية السلوكية:** تنظر إلى سلوك التتمر على انه سلوك تتعلمه العضوية، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلاً وحصل على ما يريد فانه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفاً جديداً، من هنا فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما، حيث يعتقد السلوكيون بأن السلوك العدواني كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح، وهو منطلق نظرية الاشتراط الإجرائي لسكنر إي إن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعياً (علاونة، 2004، ص: 227)

7-2-2- **النظرية البيولوجية:** يرى أصحاب هذه النظرية بأن العدوان أو التتمر أساسه بيولوجي وقد يحدث نتيجة خلل فيسيولوجي في النظام العصبي إذ يؤدي هذا الخلل إلى اضطرابات وظيفية في الشحنات الكهروعضوية (الدسوقي، 2016، ص: 34) ويرى انه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية الداخلية ولاسيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني عند الطفل إذ أن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة من المخ أدى إلى خفضهم التوتر والغضب والميل للعنف وارجع بعض الباحثين السلوك العدواني إلى الفطرة وانه محصلة حوادث استقواء في الجامعات والكليات بالرغم من أننا نسمع عن حالات استقواء بين الأزواج حيث يستقوي الزوج على زوجته، أو تستقوي الزوجة على زوجها، كما أن بعض بيئات العمل قد تتوفر فيها بعض إشكال الاستقواء.

7-2-3- **نظرية التعلم الاجتماعي:** ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التتمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم و مدرسيهم و رفاقهم، حتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرصة لذلك، فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، إما إذا كوفئ عليه فسوف تزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني، وهذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة و العوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة و الدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير مبينة أهمية التقليد و المحاكاة في اكتساب السلوك العدواني حتى وان لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط.

7-2-4- **النظرية التطورية:** تعتمد بعض تفسيرات التتمر على فهم تطور الطفل، فهي تشير إلى أن التتمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية. إذ ينزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشكلات مع الآخرين وبخاصة مع من هم أضعف منهم في محاولة منهم لإخافتهم. ويشير هولي (Hawley) إلى أن الأطفال يبدأون في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة أكثر

قبولا اجتماعيا من التتمتع أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية. ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتتمتع نادرا نسبيا. (الصرايرة، 2007، ص: 18)

7-2-5- النظرية الفسيولوجية: يرى رواد هذا الاتجاه أن سلوك التتمتع ينتج عن وجود تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغى) كما يرى فريق آخر أن سلوك التتمتع ينتج من وجود خلل في إنتاج هرمون التستوستيرون Testosterone، حيث أثبتت بعض الدراسات أن زيادة إنتاج هذا الهرمون يتسبب في ارتفاع معدل السلوك العدوانى عند الفرد، كما يرجع البعض سلوك التتمتع إلى بعض الأسباب الجسمية وخاصة في منطقة الفص الجبهى في المخ منطقة Amygdala وهذه المنطقة مسئولة عن السلوك العدوانى عند الطفل، حيث أن استئصال بعض الوصلات العصبية في هذه المنطقة من المخ أدى إلى خفض السلوك الوانى (الدسوقي، 2016، ص: 33)، وتشير هذه النظرية إلى أن السلوك الانحرافى ولا سيما التتمتع يرجع إلى عوامل بيولوجية في تكوين الشخص عن عدد من الغرائز المكبوتة لديه، وأن التعبير عن التتمتع والعنف لازم استمرار المجتمع الإنسانى لأن كل العلاقات الإنسانية يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان.

7-2-6- النظرية الإنسانية: تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، غايتها الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها ماسلو وروجرز (Maslow.Rogers) وتفسر أسباب التتمتع من خلا عدم إشباع الفرد للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى مما قد ينجم عنه عدم الشعور بالأمن الذى يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفاق الأمر الذى يؤدي إلى تدن في تقدير الذات والذي قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل سلوك التتمتع (الصباحين والقضاة، 2013، ص : 53)،

ويرى ماسلو (Maslow) أن الإخفاق أو الفشل في إشباع الحاجات الفسيولوجية يمنع الفرد من تنمية الحاجات اللاحقة، إلى الحاجات الاجتماعية وإشباع الذات، ويرى أن العنف والعدوان إنما هو سلوك يلجأ إليها الإنسان لتحقيق حاجاته الأساسية ويبرهن ماسلو Maslow أن السبب الأول في الاضطرابات الشخصية والأمراض النفسية هو الفشل في إشباع الحاجات الأساسية مثل الحاجات الفسيولوجية وحاجات الأمان وتحقيق الذات وأن غياب الحب والانتماء يعطل النمو ويزيد من حدة الاضطرابات (الزليطى، 2014، ص: 174)،

الجانِب النظري

الفصل الثاني :

الإطار المنهجي للدراسة والاجراءات الميدانية

تمهيد:

1. منهج الدراسة:
2. الدراسة الاستطلاعية:
3. مجتمع وعينة الدراسة:
4. أدوات الدراسة:
5. الأساليب الإحصائية المستعملة:

خلاصة:

تمهيد:

يعتبر الفصل المنهجي جانباً مهماً في الدراسات العلمية، فبعد الإطار النظري الذي على مستواه إثبات كل ما هو نظري في الدراسة من فرضيات، فبعد قيامنا بجمع المعلومات النظرية والمعرفية الذي تطرقنا له في الجانب النظري والذي تناولنا فيه بالتفصيل مفاهيم دراستنا سنحاول الانتقال إلى الجانب التطبيقي (الميداني) قصد دراسة الموضوع الدراسة ميدانية وذلك من خلال الانطلاق في الإجراءات الميدانية وتحليل البيانات وصولاً إلى استخلاص النتائج العامة.

1. منهج الدراسة:

إن اختيار المنهج المناسب لأي دراسة علمية يتحدد بطبيعة الموضوع ونوعه وهو لا يخضع لمبدأ الذاتية أو الصدفة، بل هو اختيار دقيق ومحدد، يتبناه الباحث ويتبعه في كل مراحل دراسته، بغية الوصول إلى نتائج علمية موضوعية، يمكن تعميمها والاستعانة بها مستقبلاً وهذا ما أشار إليه محمد سرحان بأن المنهج هو الطريقة التي يتبعها الباحث في دراسة موضوع من بداية بحثه إلى نهايته للوصول إلى الحقائق (المحمودي، 2019: 14) إذ يعتبر المنهج المستخدم في البحث العمود الفقري لكل دراسة، ولا سيما الدراسات النفسية والتربوية والاجتماعية، ويعتبر المنهج الوصفي عن جمع البيانات بنوعها الكيفي والكمي حول ظاهرة محل الدراسة من أجل تحليلها ومقارنتها وتفسيرها لاستخلاص النتائج لمعرفة طبيعتها وخصائصها وتحديد الفروق والعلاقات بين عناصرها وبين الظواهر الأخرى والوصول إلى التعميمات.

كما يعرف أيضاً بأنه: "عبارة عن طريقة لوصف الموضوع دراسته من خلال منهجية علمية صحيحة وتصوير النتائج التي يتم التوصل إليها على أشكال رقمية مميزة يمكن تفسيرها. وانطلاقاً من هذين التعريفين اعتمدنا في دراستنا هذه على المنهج الوصفي المقارن بصفته يتناسب مع موضوع الدراسة لأنه يدرس فاعلية بناء وبرمجة مقياس التمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم ومحاولة إيجاد الفروق بين التطبيقين (مقياس ورقي/مبرمج)، والفروق بين الجنسين في مستوى التمر المدرسي.

2. الدراسة الاستطلاعية:

يعتبر إجراء الدراسات الاستطلاعية أمراً ضرورياً في كثير من البحوث، حيث يمكن أن يواجه الباحث صعوبات والعراقيل مختلف مراحل بحثه، سواء في تحديد المشكلات الهامة ذات القيمة العلمية، أو في التعرف على الظواهر الجديدة والظروف المحيطة بموضوع الدراسة، أو في مرحلة صياغة التساؤلات صياغة دقيقة، أو في تحديد فروضها التي تغطي جوانب البحث وتجيب عن استفساراته، وفي هذا الصدد قمنا بالتعرف أكثر على مكان الدراسة، حيث تم اللقاء مع المسؤولين وتم طرح مجموعة من

الأسئلة للتعرف على طبيعة الموضوع وخصائص عينة الدراسة، حيث تم إفادتنا بالمعلومات اللازمة عن العينة المطلوبة، وتمثلت أهداف الدراسة الاستطلاعية فيما يلي:

- ✓ التعرف على ميدان الدراسة ومعرفة الصعوبات والعراقيل التي يمكن أن تواجهها.
- ✓ تحديد عينة الدراسة والتقريب منها أكثر ومعرفة الصعوبات التي يمكن مواجهتها خاصة التقنية منها.
- ✓ معرفة مدى موثوقية وعلمية (الخصائص السيكومترية) لأدوات الدراسة (مقياس الوعي الصحي ومقياس سلوكيات الخطر).
- ✓ جمع المعلومات والبيانات لبناء وتصميم وبرمجة مقياس التتمر المدرسي، بما يتوافق مع العينة المستهدفة والظروف البيئية والإمكانات المادية المتاحة والتعرف على مدى ملائمة البنود لعينة البحث.

3. عينة الدراسة:

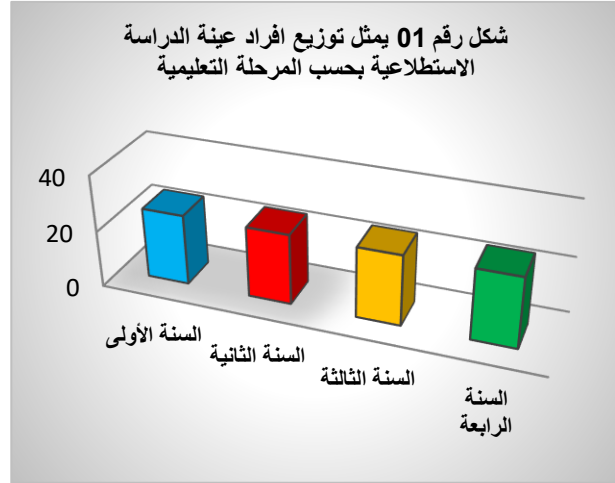
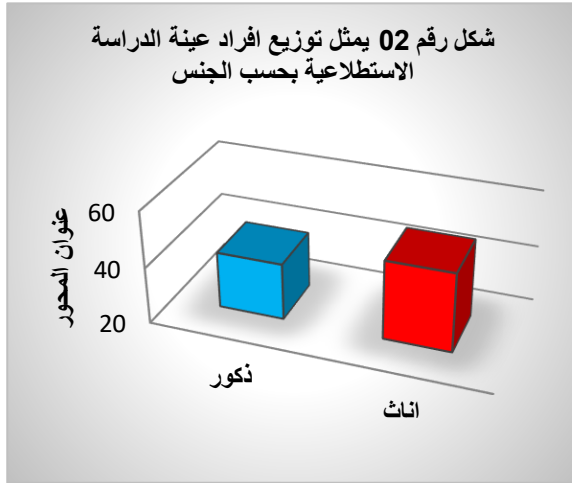
إنّ العينة عبارة عن مجموعة جزئية من مجتمع الدراسة حيث يتم إختيارها بطريقة معينة وإجراء الدراسة عليها ومن ثم استخدام تلك النتائج وتعميمها على كامل مجتمع الدراسة الأصلي، وإختيار العينة المناسبة للبحث من أهم العوائق التي تواجه أي باحث فمن الضروري أن تحمل العينة كل الخصائص والمميزات التي تمثل المجتمع الأصلي الذي أخذت منه تمثيلا كاملا وصحيا. (ربحي وآخرون 2000ص42).

تم اخذ عينة الدراسة الاساسية من متوسطة عيسو صالح بحي مزير مدينة المسيلة، والبالغ عددهم 80 تلميذا وتلميذة في مختلف المستويات، يدرسون في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة من التعليم المتوسط، حيث تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة عن طريق اختيار الافراد بشكل عشوائي دون أي تحديد مسبق، هي طريقة لأخذ العينات بشكل عشوائي من المجتمع ككل 493 تلميذ وتلميذة، اخذ منهم 100 من مختلف المستويات اخذت 20 منها للدراسة الاستطلاعية و 80 للعينة الاساسية ويكون لكل عنصر من عناصر المجتمع نفس احتمالية الظهور فتكون هذه الطريقة بمثابة تمثيل للمجتمع بأكمله مبتعدة عن التحيز، وقد تم تطبيق أداة الدراسة مقياس التتمر المدرسي النسخة الورقية على العينة الأساسية المكونة من 80 تلميذ وتلميذة، ثم بعد أسبوع تم تطبيق النسخة المبرمجة من الأداة لنفس العينة الاساسية، والجدول التالي يوضح توزيع وخصائص عينة الدراسة الأساسية.

جدول رقم (01) يوضح خصائص عينة الدراسة الاساسية.

العينة	التكرار	النسبة المئوية	المجموع
الجنس	ذكر	32	40%
	انثى	48	60%
المرحلة التعليمية	السنة الأولى	20	25%
	السنة الثانية	20	25%
	السنة الثالثة	20	25%
	السنة الرابعة	20	25%

نلاحظ من خلال الجدول رقم (01) أن المجموعتين التجريبية والضابطة بنفس التقسيم لدواعي التصميم التجريبي حيث تم اختيارهم عشوائيا وإعطاء الحظوظ لكل فرد من أفراد مجتمع الدراسة البالغ



4. أدوات الدراسة:

طبقت في هذه الدراسة الأدوات التالية:

- مقياس التمر المدرسي من اعداد الطالبتان - نسخة الورقة والقلم.
- مقياس التمر المدرسي السابق تم وبرمجته من طرف المختص في مجال الحاسوب (النسخة المبرمجة).

4-1- مقياس التمر المدرسي - الورقة والقلم:

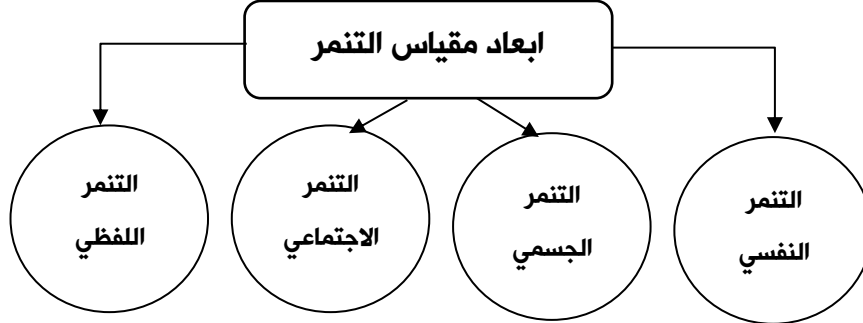
4-1-1- خطوات بناء مقياس التمر المدرسي:

تم الإطلاع على الأدب النظري لموضوع الدراسة، اذ تعتبر أول خطوة قامت بها الطالبتين لتصميم وبناء المقياس، وذلك بإعتبار أن الخاصية المقاسة ينبغي أن تستند على أساس نظري يفسرها، بعد الاطلاع على الأدبيات والتراث السيكلوجي ذي العلاقة والاطلاع على العديد من مقاييس التمر المدرسي مثل: مقياس السلوك التنمري لعلي موسي، محمد فرحان (2013) ومقياس الاستقواء (التمر)، المطور من قبل معاوية أبو غزالة (2009)، ومقياس التمر المدرسي من اعداد عاصم عبد المجيد كامل وإبراهيم محمد سعيد (2016)، ومقياس سلوك التمر للأطفال والمراهقين لمجدي الدسوقي (2016)، ومقياس السلوك التنمري لمسعد أبو الديار (2011).

قامت الطالبتين بتحديد مكونات المقياس الحالي بناء على مدى تكراره في مختلف الاطر النظرية والفكرية والدراسات السابقة، كما فسر وقسمه ووايتد ودوبر (Whitted Dupper&2005)، ونورة القحطاني (2012)، وكل من عاصم عبد المجيد كامل وإبراهيم محمد سعيد (2016)، وقد تم صياغة (40) مفردة، عرضت على مجموعة من المحكمين المختصين في علم النفس والقياس النفسي، وعددهم (5) للتأكد من الصدق الظاهري للأداة وطلب منهم الحكم على مدى ملائمة العبارات لقياس التمر المدرسي، وإجراء ما يرونه مناسباً من إعادة صياغة أو دمج أو إضافة، وفي ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم، ولقد اتفقوا بنسبة عالية على أن المقياس يتناسب مع إشكالية الدراسة وفرضياتها وببنوده

تخدم محاور المقياس، ولم يتم تسجيل أيّة ملاحظة حول إضافة بنود أخرى، بعد هذا تمّ تطبيق أداة جمع البيانات بناءً على نصائح المحكمين، وتتم الإجابة عنها حسب مقياس ليكرت الخماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، ابداً)، والعبارات موزعة على الأبعاد الأربعة كما في الشكل التالي:

شكل رقم: (03) يمثل محاور مقياس التنمر المدرسي



4-1-2- وصف أداة القياس:

- يتكوّن المقياس من (40) عبارة أو بند موزعة على ثلاث محاور موضّحة كالتّالي:
- البعد الأول: التنمر النفسي: (1 . 2 . 3 . 4 . 5 . 6 . 7 . 8 . 9 . 10).
 - البعد الثاني: التنمر الجسدي: (11 . 12 . 13 . 14 . 15 . 16 . 17 . 18 . 19 . 20).
 - البعد الثالث: التنمر الاجتماعي: (21 . 22 . 23 . 24 . 25 . 26 . 27 . 28 . 29 . 30).
 - البعد الرابع: التنمر اللفظي: (31 . 32 . 33 . 34 . 35 . 36 . 37 . 38 . 39 . 40).

4-1-3- مفتاح المقياس:

يتمّ تقدير الدرجات على المقياس بإعطاء الدرجات (1.2.3.4.5) المقابلة للاستجابة (دائماً، غالباً أحياناً، نادراً، ابداً) وتتراوح درجة الفرد على المقياس فيما بين (40) درجة كحد أدنى و(200) درجة كحد أقصى، فالفرد الذي يحصل على درجات مرتفعة في جميع أبعاد المقياس الأربع وبالتالي فإنّ الدرجة الكلية على المقياس تساوي مجموع درجات الفرد في أبعاد المقياس الأربعة أو تساوي مجموع درجات الفرد على بنود المقياس (40) بند وتشير الدرجة المرتفعة على المقياس إلى مستوى عالي من التنمر المدرسي حسب ترتيب المستويات التالية:

(من 40 الى 66 = تنمر ضعيف)، (من 67 الى 133 = تنمر متوسط)، (من 134 الى 200 = تنمر مرتفع)

4-1-4- الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي:

أولا الصدق:

يعرف الصدق بأنه: الدرجة التي تقيس فيه الأداة ما صممت فعلاً ويتم حساب الصدق بعدة طرق أهمها صدق المحتوى والصدق التمييزي (الاغا، 2000، ص: 104)، كما يعتبر التأكد من صدق أداة جمع البيانات الخطوة الأولى من تقنين الأداة حيث يجب على الباحث التأكد أولاً من صدق المقياس قبل التطرق إلى الثبات. (مقدم، 1993، ص: 114).

أ/ صدق المحكمين: إذا كانت أداة الدراسة صادقة ظاهريا فإنها تقيس القدرة أو السمة الموضوعية لقياسها (عوض وآخرون، 2002، ص:60)، وقد تم عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والقياس النفسي وقد اتفق جميع المحكمين بأن العبارات تقيس ما وضعت لأجله وملاحظاتهم حول:

1. الصياغة اللغوية لفقرات الاختبار.
2. ابعاد المقياس ربع.
3. مدى انتماء الفقرات إلى كل بعد من الابعاد الاربعة للمقياس.
4. ملائمة فقرات الاختبار لمشكلة وفرضيات الدراسة.
5. تعليمات الاختبار وبياناته.
6. مدى سهولة أو صعوبة فقرات الاختبار.

جدول رقم: (02) يوضح قائمة المحكمين.

الاسم	الاختصاص	الجامعة
أ-د - سماعيل يامنة	علم النفس المرضي	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
د-فؤاد شيجا	علم النفس العيادي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
د-قشوش صابر	علم النفس العيادي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
د- بن حمادي ابراهيم	علم النفس العيادي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
د- بن عمرة لعمرية	القياس النفسي	جامعة مصطفى اسطمبولي بمعسكر

حيث بلغت نسبة الاتفاق بين المحكمين بصلاحية العبارات تتراوح بين (90-100%).

ب/ الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية:

بعد أن تم تطبيق مقياس التتمرد المدرسي على مجموعة الدراسة الاستطلاعية، تم حساب الصدق التمييزي بأسلوب المقارنة الطرفية حيث أخذت الباحثة 27% من القيم العليا و 27% من القيم الدنيا وبتطبيق اختبار (ت) لعينتين مستقلتين تحصلنا على النتائج التالية:

جدول رقم: (03) يوضح قيمة الفرق بين المجموعة العليا والمجموعة الدنيا لمقياس التتمرد المدرسي.

مقياس التتمرد المدرسي	المجموعات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
	المجموعة العليا	14.51	11.65	4.59	دال عند 0.01
	المجموعة الدنيا	0.70	0.56		

من خلال الجدول رقم: (03) يتضح أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند 0.01 وهكذا فالفرق بين المجموعتين فرق حقيقي وعليه فإن مقياس التتمر المدرسي، يمكن أن يميز بين القيم العليا والدنيا وبذلك فإن الاستبيان يتمتع بدرجة صدق عالية.

ج/ الصدق بطريقة الاتساق الداخلي: (interned Validity)

يقصد بصدق الاتساق الداخلي قوة الارتباط بين درجات كل فقرة من الفقرات مع البعد الذي تنتمي إليه درجة ارتباط كل بعد من الدرجة الكلية للمقياس وقد تم التحقق من تمتع المقياس من الاتساق الداخلي وذلك بحساب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية للبند وكانت معاملات الارتباط معظمها دالة عند مستوى 0.001 و 0.05 وبحساب معامل ارتباط كل بند مع البعد الخاص به وكل بعد بالدرجة الكلية للمقياس، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم: (04) يمثل مصفوفة معامل الارتباط بين بنود مقياس التتمر المدرسي.

البند	البعد 01	البند	البعد 02	البند	البعد 03	البند	البعد 03
01	**0.567	11	**0.809	21	**0.699	31	*0.549
02	**0.414	12	**0.722	22	*0.791	32	*0.615
03	*0.551	13	*0.581	23	**0.454	33	**0.755
04	*0.807	14	*0.677	24	*0.356	34	*0.752
05	*0.960	15	**0.636	25	**0.698	35	**0.428
06	**0.535	16	*0.464	26	**0.789	36	**0.395
07	*0.643	17	**0.662	27	*0.362	37	*0.561
08	*0.359	18	*0.791	28	*0.855	38	*0.752
09	*0.569	19	**0.454	29	**0.633	39	**0.832
10	**0.660	20	*0.486	30	*0.841	40	*0.874

يتضح من الجدول السابق رقم: (04) أن جميع الفقرات ترتبط بالدرجة الكلية للبند الذي تنتمي إليه ارتباطاً ذو دلالة إحصائية عند مستوى (0.01**) و (0.05*) وهذا يؤكد أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من صدق الاتساق الداخلي.

جدول رقم 05 بين معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للأبعاد وبين درجاتهم الكلية للمقياس ككل.

الدرجة الكلية للمقياس	التممر اللفظي	التممر الاجتماعي	التممر الجسمي	التممر النفسي	مقياس التمر المدرسي
التمر النفسي	*0.618	**0.408	**0.567	1	
التمر الجسمي	**0.499	*0.284	1	**0.567	
التمر الاجتماعي	**0.456	1	*0.284	**0.408	
التمر اللفظي	1	**0.456	**0.499	*0.618	
الدرجة الكلية للمقياس	**0.599	**0.784	**0.705	**0.786	1

*0.05 و **0.01

ثانيا: الثبات:

يعرف نستازي Nastazi الثبات بأنه: الاتساق والدقة في الحصول على نفس النتائج عند تكرار التجربة على نفس الأفراد في نفس الظروف، ويقصد به كذلك مدى اتساق واستقرار نتائج الأداة فيما لو طبقت على عينة من الأفراد في مناسبتين مختلفتين واستقرار ظاهرة معينة في مناسبات مختلفة (خليفة وآخرون، 1994، ص: 76).

أ/ الثبات عن طريق التطبيق وإعادة التطبيق: تم حساب ثبات مقياس التمر المدرسي بطريقة إعادة الاختبار وذلك بعد أن تم إعادة تطبيق المقياس بعد مرور أسبوعين من تطبيقها الأولي وبحساب معامل بيرسون تحصلنا على النتائج المدونة في الجدول التالي:

جدول رقم (06) يوضح معامل ارتباط بيرسون.

مستوى الدلالة	معامل الارتباط بيرسون	مقياس التمر المدرسي
0.01 دال عند	0.87	

من خلال جدول رقم 06 يتضح أن معامل ارتباط بيرسون المقدر بـ: 0.87 دال إحصائياً عند 0.01 وعليه فمعامل الارتباط مرتفع وعليه يمكن الحكم بثبات مقياس التمر المدرسي.

ب/ طريقة الفا كرونباخ: (Cronbach Alpha) وهو أسلوب يستخدم في تقدير الدرجات ثبات الاتساق الداخلي لمقياس ما من خلال تطبيقه مرة واحدة على عينة من المفحوصين، واستخدمت الطالبتين طريقة الفا كرونباخ وذلك للإيجاد معامل ثبات المقياس حيث حصلت على قيمة معامل الفا لكل بعد من أبعاد المقياس وكذلك للمقياس ككل حسب الجدول التالي:

جدول رقم: (07) معامل ثبات ألفا - كرونباخ لمقياس التمر المدرسي وأبعاده الفرعية.

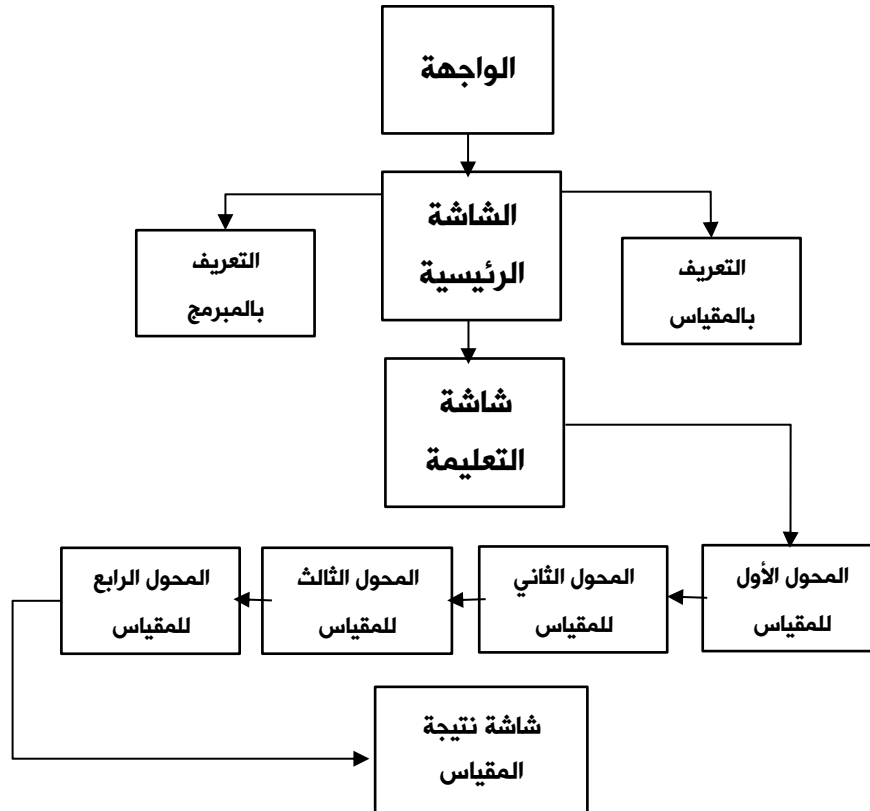
التمر المدرسي	البعد 1	البعد 2	البعد 3	البعد 4	المقياس ككل
معامل (α)	0.924	0.651	0.848	0.878	0.823

ويتضح من الجدول السابق رقم: (07) أن مقياس التمر المدرسي المستخدم في الدراسة الحالية وأبعاده الفرعية له مؤشرات ثبات مرضية.

4-2- مقياس التمر المدرسي النسخة المبرمجة:

بعد اطلاع المختص في البرمجيات على الدراسات التطبيقية والتي اهتمت بالجانب العملي لتصميم وبناء المقاييس والاختبارات المبرمجة الكترونيا والتي تختص بجانب التصميم وآليات عملها وطرق تطبيقها، وأساليب العرض والتصميم الخطي المعتمد على نموذج العالم النفسي سكرن Frederic Skinner)، كما اعتمد أيضا على التصميم المتفرع أو المتشعب، حسب نموذج (Norman Crowder) بحيث ترتبط الموضوعات والعروض في شكل خطوات متسلسلة ومجزأة في عدد من الأطر (الشاشات) التي يرتبط اللاحق منها بالسابق. (قشوش، 2018، ص: 193)، وعلى هذا الاساس تم تصميم برنامج مقياس التمر المدرسي على أسس علمية، حيث يحتوي على نفس بنود ومحاور مقياس الورقة والقلم وعدد الفقرات ونُصِفُ هذا البرنامج كما يلي:

يتكون البرنامج من 10 شاشات، فعند تشغيله تظهر الشاشة الأولى بخلفية رمادي فاتح وبها واجهة الدراسة الحالية، فيها كل المعلومات الخاصة بواجهة الدراسة، عندما تفتح الشاشة يشتغل صوت الترحيب بالمستخدم، تنقلنا بواسطة زر الى صفحة أخرى هي الصفحة الرئيسية للبرنامج، بها ثلاث خانات تملئ من طرف المستخدم فيها البيانات الأساسية مثل الاسم والمستوى والجنس، يرتبط بهذه الصفحة تعريف عام وملخص للمقياس على شكل صوت، يظهر في هذه الصفحة زرّين واحد للتعريف بالمقياس بشكل مفصل والثاني بالتعريف بالمبرمج لهذا المقياس، عند ملئ الخانات الخاصة بالمعلومات الأساسية للمستخدم يضغط على زر الدخول الى شاشة التعليم الخاصة بالمقياس فيها زر بداية تطبيق المقياس المبرمج من خلال اربع شاشات تعرض بنود المقياس لمختلف محاوره الأربع مع البدائل الخمسة للإجابة على نموذج ليكرت الخماسي، لينتهي المقياس بشاشة النتيجة، تعرض فيها كل بيانات المستخدم والنتائج المحصل عليها من تطبيق المقياس لكل محور والدرجة الكلية والوقت المستغرق في التطبيق إضافة الى عدد الأخطاء المسجلة والنسبة المئوية لنتائج المقياس، وازرار الخروج والرجوع الموجودة تقريبا في كل شاشة، والشكل التالي يبين مختلف الشاشات الخاصة بالمقياس المبرمج:



شكل رقم: (04) يمثل مختلف صفحات برنامج مقياس التنمر المدرسي المبرمج

5. الأساليب الإحصائية المستعملة:

بعد الانتهاء من عملية جمع الاستبيانات ثم تعريفها وترميزها وإدخالها إلى الحاسب الآلي ومعالجتها باستخدام برنامج الرمز الإحصائية (SPSS) وباستخدام الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل بيرسون/ معامل الفا كرونباخ لحساب الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.
- اختبار "T" Test لدلالة الفروق.

خلاصة:

إن التعرض لمنهجية الدراسة الميدانية تتيح لنا التعرف على مجتمع الدراسة، العينة، المنهج المستخدم، الأدوات والأساليب الإحصائية التي استخدمت في معالجة بيانات الدراسة، كل هذا ساعدنا في الوصول إلى النتائج وتحليل البيانات بهدف أن تتضح الدراسة من جانبها الميداني.

الفصل الثالث :

عرض ومناقشة البيانات في ضوء فرضيات الدراسة

تمهيد

1. عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة.
2. تحليل ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة.
3. النتيجة العامة.

تمهيد:

سوف نخصص هذا الفصل لعرض النتائج ومناقشتها على ضوء فرضيات الدراسة، مما سيمكننا من إصدار الحكم على صحة أو بطلان فرضيات الدراسة، والتي سيكون لها الدور الهام في تحديد معالم الدراسة وتوجيهها، انطلاقاً من الدراسات السابقة وما تسفر به نتائج تطبيق المقياس على عينة الدراسة قصد الخروج بالاستنتاجات والاقتراحات التي تهم موضوع الدراسة.

1. عرض النتائج على ضوء فرضيات الدراسة:

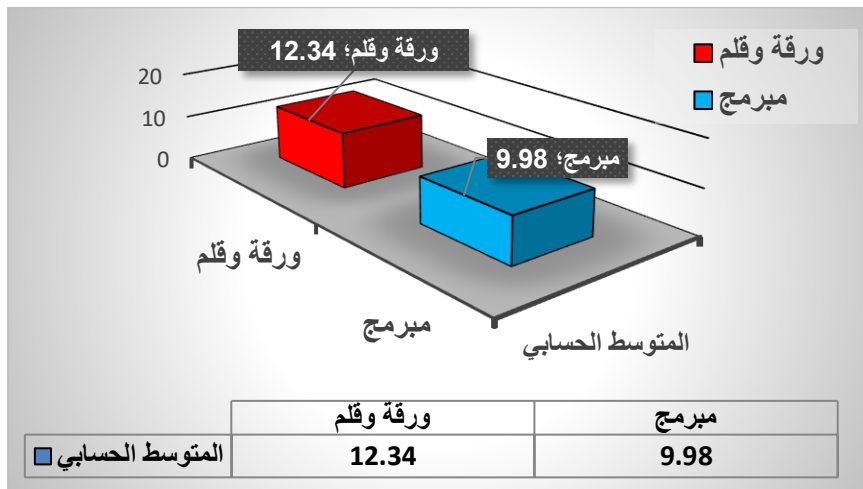
1- الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير السرعة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

تم حساب متوسطي زمن التطبيقين لمقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) وحساب درجات الفروق بينهما باستخدام اختبار "ت" لعينتين غير مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (8) يوضح دلالة الفروق في سرعة الإجابة بين الاستجابتين (ورقي/مبرمج).

نوع المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "T"	مستوى الدلالة
ورقة وقلم	12.34	3.14	5.65	دالة عند 0.01
مبرمج	9.98	2.02		

يتضح من الجدول (8) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.001 بين التطبيقين في سرعة الإجابة ومن النظر في متوسطي تطبيق المقياس الورقي، يتبين أن الفرق لصالح تطبيق المقياس الورقي في الوقت المستغرق في تطبيق مقياس التمر المدرسي على غرار النسخة المبرمجة من المقياس. وهذا يعني ان النسخة الورقية من المقياس اخذ وقت كبير أكثر من المقياس المبرمج، وهذا يعني أن المقياس المبرمج أكفأ من استخدام مقياس الورقة والقلم في سرعة استجابة المستجيب على المقياس.



شكل رقم 05 يمثل الفروق في متوسطات التطبيق المقياسين الورقي والمبرمج من حيث السرعة

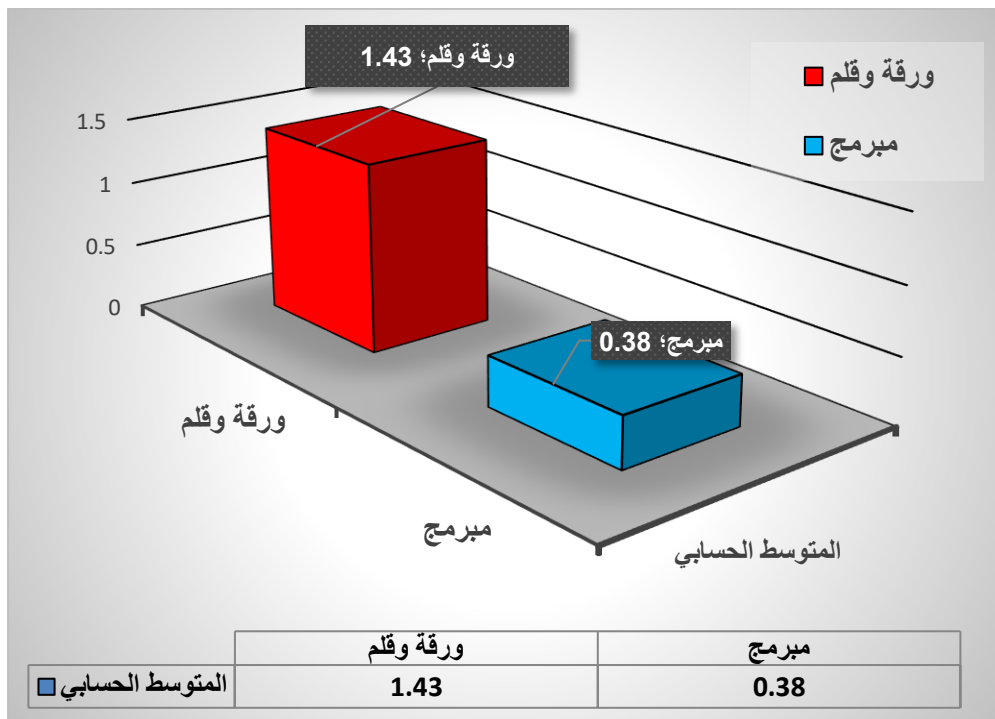
2- الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير الدقة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

تم حساب متوسطي الخطاء في التطبيقين لمقياس التمر المدرسي (ورقي، المبرمج) وحساب درجات الفروق بينهما باستخدام اختبار ت لعينتين غير مستقلتين والجدول التالي يوضح ذلك

جدول (09) يوضح دلالة الفروق في دقة الاستجابة بين الاستجابتين (ورقي/مبرمج).

نوع المقياس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "T"	مستوى الدلالة
ورقة وقلم	1.43	2.24	3.68	دالة عند 0.01
مبرمج	0.38	1.21		

يتضح من الجدول (9) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $0.001 < 0.01$ بين التطبيقين في الدقة في الإجابة ومن النظر في متوسطي أخطاء التطبيق في المقياس الورقي، يتبين أن الفرق جاءت لصالح تطبيق المقياس المبرمج، وهذا يعني أن المقياس المبرمج أكفأ من استخدام المقياس الورقي في الدقة في الاستجابة على المقياس.



شكل رقم 06 يمثل الفروق في متوسطات التطبيق المقياسين الورقي والمبرمج من حيث الدقة

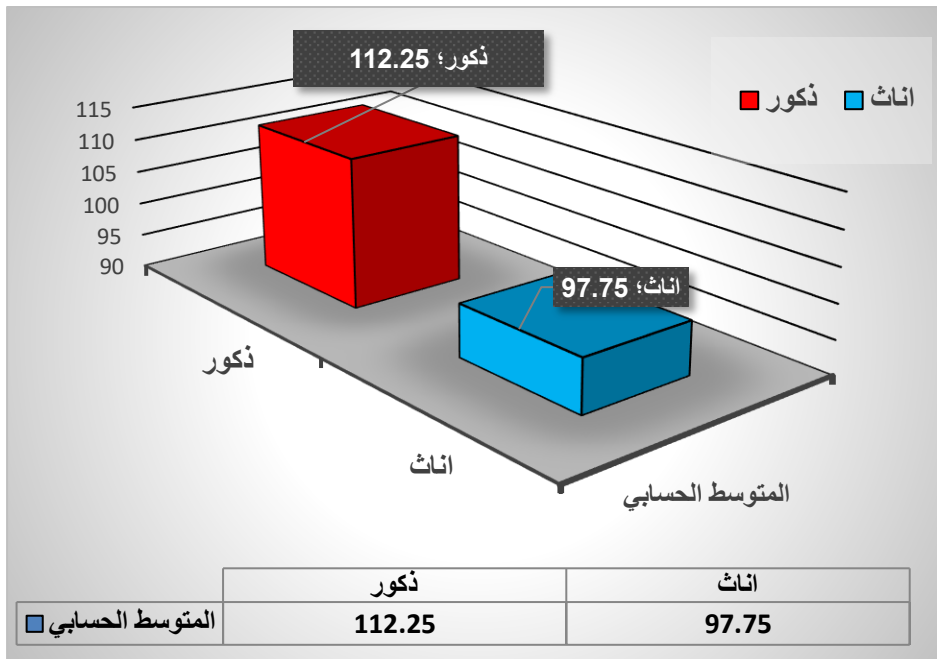
3- الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التنمر المدرسي (المبرمج) تعزى الى متغير الجنس لصالح الذكور.

تم استخراج متوسطي المجموعتين وانحرافاتهما المعيارية وحساب درجات الفروق بين المجموعتين باستخدام اختبار ت لعينتين مترابطتين والجدول (10) يوضح ذلك.

جدول (10) يوضح دلالة الفروق في التنمر المدرسي بين الجنسين (ذكور/اناث).

الجنس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت "T"	مستوى الدلالة
ذكور	112.25	22.58	2.98	دالة عند 0.05
اناث	97.75	21.04		

يتضح من الجدول (11) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.05 بين المجموعتين (الذكور والاناث) في درجة التنمر المدرسي، جاءت هذه الفروق لصالح الذكور بمتوسط حسابي قدره 112.25 مقابل الاناث بـ: 97.75.



شكل رقم 07 يمثل الفروق في متوسطات مقياس التنمر المدرسي بين الجنسين

2. تحليل ومناقشة النتائج على ضوء فرضيات الدراسة:

تشير النتائج إلى أفضلية المقياس المبرمج بواسطة الحاسوب مقارنة بمقياس الورقة والقلم بعد أن أثبتت الفرضية المتجهة، ويمكن مناقشة النتائج كل على حدة فيما يلي:

1-الفرض الأول: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير السرعة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

يتبين أن الفرق لصالح تطبيق المقياس الورقي في الوقت المستغرق في تطبيق مقياس التمر المدرسي على غرار النسخة المبرمجة من المقياس، وهذا يعني أن النسخة الورقية من المقياس اخذ وقت كبير أكثر من المقياس المبرمج، وبالتالي يمكن اعتبار أن المقياس المبرمج أكفأ من استخدام مقياس الورقة والقلم في سرعة استجابة المستجيب على المقياس.

واتفقت نتائج دراستنا مع دراسة **الكبيسي والصالح** (1999) هدفت الدراسة الى برمجة اختبار المستنصرية مينيسوتا متعدد الأوجه، والذي قارن بين اختبار الورقة والقلم وبين الاختبار المبرمج وتبين بأن الاختبار المبرمج أدق وأقل كلفة واسرع من اختبار الورقة والقلم، رغم اختلاف نوع المقياسين المبرمجين ومستوى الدلالة المعتمد في الدراستين، فنحن ان مستوى الدلالة في نتائج فرضية دراستنا الحالية ادق بمستوى 0.01 على غرار دراسة **الكبيسي والصالح** 1999 بمستوى دلالة 0.10، كما اتفقت دراستنا أيضا مع نتائج دراسة **نبيل صالح سفيان** هدفت الدراسة الى برمجة مقياس التوافق النفسي وأثره على بعض المتغيرات حيث هدفت الدراسة إلى: تصميم برنامج لمقياس التوافق النفسي والاجتماعي بواسطة الحاسوب باللغة العربية على أسس علمية نفسية، توصلت الدراسة إلى أن استخدام المقياس المبرمج أكفأ من استخدام مقياس الورقة والقلم في سرعة الاستجابة.

ورغم توحيد الفقرات بين المقياسين (الورقي والمبرمج)، الا انه يبدو أن الفرق بين المقياسين هو تفاعلية البرنامج وخلفيات الشاشة ذات التشويق وكذلك حجم الخط المجسم الكبير، على عكس مقياس الورقة ذو الخط الصغير الذي تؤثر عليه عملية التصوير والاستنساخ، إضافة إلى توفير الوقت في عملية الكتابة في ورقة الإجابة المستقلة، كما أن تنقل البصر من سؤال إلى آخر ومن ورقة إلى أخرى بينما في الحاسوب يأتي السؤال تلقائيا في نفس مكان السؤال الأول وبخط كبير،

2- الفرض الثاني: توجد فروق ذات دلالة احصائية في مقياس التمر المدرسي (ورقي، مبرمج) تعزى الى متغير الدقة في الاستجابة لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

بما انه تم حساب الأخطاء من خلال خدوش المستجيبين في مقياس التمر المدرسي وكانت أسباب الأخطاء الرئيسية هي أن يضع المستجيب علامة في خانة غير الخانة التي يقصدها لاحتياجه لبذل جهد

في التركيز على الخانة المناسبة بينما الخانات المتراسة أمامه في ورقة الإجابة وهذا يؤثر أيضا على سرعة الاستجابة، وبالنسبة للأخطاء في المقياس المبرمج فهي قليلة وتعود إلى تسرع المستجيب في الإجابة ثم يريد التراجع يسمح البرنامج له بذلك.

ولعل هذه النتيجة تكاد تكون واضحة من خلال معرفتنا لقدرة الحاسوب بل إن الهدف الأول من تصميم البرامج لهذه المقاييس هو سرعة التصحيح، والتخزين يمكن الرجوع إليها بسهولة وإرسال النتائج عبر الانترنت وأيضا التعامل مع النتائج بأي صيغة كانت، فقد أضح في دراستنا الحالية أن الإجابة لا يستغرق وقتاً يذكر في الإجابة البرنامج بينما يستغرق وقتاً بمتوسط 14.30 دقيقة، كما نلاحظ هنا أن الوقت المستغرق في الإجابة وتصحيح المقياس الورقي أكبر بكثير ومتعب جدا، فماذا لو كان عدد الأوراق المجاب عليها والمصححة أكثر من ورقة فسيكون الوقت المستغرق لكل مائة ورقة يساوي 1430 دقيقة وتساوي 8.83 ساعة وإذا لدى أي باحث في دراسته ما قوام عينته (500) فرد، فإنه يحتاج لأيام لا تقل عن 44 ساعة بمعدل 3 ساعات في اليوم مقابل ثوان بالمقياس المبرمج.

3-الفرض الثالث: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مقياس التمر المدرسي (المبرمج) تعزى الى متغير الجنس لصالح الذكور.

لقد أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التمر المدرسي يعزى الى متغير الجنس جاءت هذه الفروق لصالح الذكور، فقد جاءت هذه النتيجة متوافقة مع دراسة مصطفىا وكورات (2018) التي هدفت إلى معرفة علاقة سلوك التمر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بولاية سعيدة، بوجود فروق دالة إحصائية في شكال التمر تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، أيضا اتفقت دراستنا هذه مع دراسة شيعاوي سميرة ، سحري ايمان(2022) التي هدفت الى الكشف عن مستوى التمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة التعليم المتوسط ومحاولة إيجاد الفروق في التمر المدرسي التي تعزى الى متغير الجنس، التي اسفرت نتائجها الى ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في التمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما اختلفت نتيجة دراستنا الحالية مع دراسة أميطوش (2020)، والتي هدفت إلى معرفة مستوى التمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطات وللتعرف على الاشكال الأكثر انتشارا في هذه المرحلة، وكذلك الكشف عن الفروق في مستوى التمر بدلالة لجنس والعمر، وتوصلت الى مع عدم وجود فروق بدلالة الجنس، رغم ان الدراساتين تمتا على نفس المستوى التعليمي.

ويرجع الطالبان هذه النتيجة أيضا الى ما اشار اليه بعض من التراث النظري والأطر الفكرية الى أنسبب الاختلاف بين الذكور والاناث في مستوى التمر المدرسي نجده عند الذكور اكثر من الاناث الى ان الذكور يتعرضون للتمر المدرسي بشكل أكبر من الإناث، وعادة ما يتمثل سلوك التمر المدرسي بالذكور في العنف المباشر والتمر الجسدي، في حين نجد ان سلوك التمر المدرسي عند الإناث يقتصر

في الغالب على الإساءة اللفظية والاجتماعية، كما أن الذكور يتعرضون للتنمر المدرسي بشكل أكبر من الإناث في معظم بلدان العالم ومختلف الثقافات، ويمكن تفسير هذا الأمر الى عدة عوامل مختلفة نجد من اهمها ان الذكور يميلون إلى السلوكيات العدوانية والعنيفة بشكل عام أكثر من الإناث، مما يجعلهم أكثر عرضة للانخراط في سلوك التنمر المدرسي ويتمتع الذكور عادة بمستويات أعلى من القوة البدنية والاندفاعية، وبالتالي يمكنهم استخدام هذه القوة في سلوك التنمر المدرسي بشكل أكبر من الإناث، ومع كل ذلك، يجب ان نشير إلى أن فئة الإناث لا تخلو من التعرض للتنمر المدرسي بصورة كاملة، وأن هذا النوع من السلوك لا يقتصر على الذكور فقط، ويتعلق الأمر هنا بأساليب وأشكال مختلفة من سلوك التنمر المدرسي التي قد تختلف بين الذكور والإناث وفي درجتها. وتزامن مرحلة التعليم المتوسط مع فترة المراهقة التي تتسم بالتغيرات في النواحي الجسمية والنفسية والعقلية والاجتماعية والعاطفية لدى الذكور بصورة كبيرة، او يكون لعامل المناخ المدرسي والتنظيمي والجو الاسري والاجتماعي دور في سلوك التنمر لدى الذكور حيث ان الوسط الذي يسوده النبذ والعنف وعدم احترام حقوق الذكور أكثر من الاناث وتهميشهم وعدم اشباع حاجاتهم النفسية وعدم وجود مرونة في العلاقات والتفاعلات مع التلاميذ والطاقم المدرسي ككل.

3. النتيجة العامة:

من خلال تحليل النتائج المتوصل إليها ومن خلال ما اسفرت عليه نتائج الدراسة من استخدام مقياس التنمر المدرسي (ورقي، مبرمج) على 80 عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة بمتوسطة عيسو الصالح بحي مزيرير مدينة المسيلة، وبعد عرض وتحليل ومناقشة النتائج تم التوصل إلى ما يلي:

- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس **التنمر المدرسي (ورقي، مبرمج)** تعزى الى متغير **السرعة في الاستجابة لصالح المقياس المبرمج** لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس **التنمر المدرسي (ورقي، مبرمج)** تعزى الى متغير **الدقة في الاستجابة لصالح المقياس المبرمج** لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.
- وجود فروق ذات دلالة احصائية في مقياس **التنمر المدرسي (المبرمج)** تعزى الى متغير **الجنس لصالح الذكور** لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

وبناءً على النتائج المتوصل إليها في الدراسة، يمكننا الحكم على **وجود فاعلية في بناء وبرمجة مقياس التنمر المدرسي ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات (السرعة، الدقة، الجنس) لدى تلاميذ السنة الثالثة من التعليم المتوسط.**

خاتمة:

يعتبر التمر من بين أهم الموضوعات التي يواجهها المختصين والباحثين في الوقت الحالي، لما لها من نتائج خطيرة تصل الى حد الانتحار او القتل الجماعي مثل ما هو يحدث كل مرة في بعض الدول الغربية والتي تمس بالأخص فئة هشة متمثلة في تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم بحكم أن المدرسة هي الوسط الذي ينمو فيه التلاميذ خارج إطار الأسرة، حيث يؤثر التمر بشكل سلبي على الجانب النفسي والتربوي والاخلاقي للمتمدرسين، وجب على المختصين في مجال القياس النفسي الاهتمام بهذه الظاهرة الخطرة ومحاولة إيجاد أدوات أكثر كفاءة ودقة وسرعة لفحصها وقياسها وتشخيصها على اكمل وجه مستطاع.

وهذا لا يتأتى الا بتطوير مجال القياس النفسي بما يتناسب مع التطور التكنولوجي الحاصل امام اعيننا وبما يتناسب الاحتياجات النفسية والشخصية والتعليمية لهذه الفئة من التلاميذ التي تعيش في مرحلة حساسة من العمر وفوضى معلوماتية ورقمية من كل الجهات، يتوجب علينا كمختصين في مجال علم النفس والقياس النفسي بدافع أخلاقي ومهني محاولة إيجاد الحلول لأغلب المشكلات التي تعاني منها هذه الفئة.

حيث نجد ان هناك الكثير من الدراسات التي تناولت مواضيع مشابهة لموضوعنا ببتناولها موضوع تصميم وانشاء مقياس التمر المدرسي لتلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم، ولكن هي قليلة من الدراسات التي حاولت تطوير تلك الأدوات بما يتناسب مع المشكلات التي تواجه الباحثين والمختصين التي تضمن لمستخدم تلك الأدوات والوسائل الالكترونية السهولة في الاستعمال والسرعة والدقة والكفاءة في النتائج.

الاقتراحات:

نستعرض في نهاية هذه الدراسة إلى أهم الاقتراحات التي أمكن التوصل إليها، وذلك من خلال مناقشة وتحليل النتائج التي توصلت إليها الدراسة ونجمل المقترحات كما يلي:

1. العمل على تعزيز استخدام المقاييس المبرمجة في الدراسات والبحوث العلمية والاكاديمية.
2. نشر ثقافة المقاييس والاختبارات المبرمجة وحتى برامج التصحيح الذاتي بين الباحثين وطلاب الجامعة وحتى المعلمين والمربين في المدارس والمؤسسات التعليمية.
3. المساهمة في زيادة الوعي بأهمية برمجة المقاييس والاختبارات النفسية والعقلية والتعليمية وتوظيفها في مختلف المجالات الصحية والتعليمية والنفسية ... الخ.
4. التأكيد على دور وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على انشاء بنك للمقاييس والاختبارات الورقية والمبرمجة في مختلف المجالات النفسية والتربوية وتطويرها بما يتناسب مع المتطلبات الميدانية والعلمية.
5. المساهمة في مواكبة التطور العلمي والتكنولوجي في مجال القياس النفسي والتربوي والمهني، خاصة مع الدخول القوي والكاسح للذكاء الاصطناعي.
6. الدفع بحركة الرقمنة في مجال القياس النفسي والتربوي عبر المساهمة في برمجة وانشاء قواعد بيانات ونظم خدمية تساعد الباحثين والطلبة وتسهل عليهم مجال القياس النفسي.
7. الاهتمام بتعليم الطلبة والباحثين والأساتذة في مجال علم النفس بصفة عامة مختلف لغات البرمجة، لمساعدتهم في انشاء وبرمجة مقاييس واختبارات واستراتيجيات ومحاولة ومحو الامية البرمجية لديهم.
8. اجراء المزيد من البحوث والدراسات في موضوع التتمر المدرسي في ضوء متغيرات أخرى، وتوعية الاسر والأولياء والمربين والمعلمين بتفاهم وخطورة هذه الظاهرة وانتشارها.
9. محاولة تنمية الجوانب الشخصية لدى التلاميذ في التعليم المتوسط وتوسيع مداركهم من خلال القراءة والتتفيس عن طاقاتهم السلبية من خلال ممارسة الرياضة والمسرح، والمناقشة البناءة والحوار السليم.

قائمة المراجع:

- المراجع باللغة العربية.
- المراجع باللغة الاجنبية.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع باللغة العربية:

1. احسان خليل الاغا (2000): البحث التربوي، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين.
2. أمطانيوس نايف مخائيل (2016): بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية، ط1، دار الاعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان.
3. أميطوش، موسى (2020): ستوى التتمر المدرسي لدى تالميذ المرحلة المتوسطة دراسة ميدانية في بعض متوسطات والية تبزي وزو، مجلة العلوم النفسية والتربوية العدد 06 المجلد (4)، جامعة الوادي، الجزائر.
4. خوج حنان أسعد (2012): التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية لمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية عدد ديسمبر، جامعة الملك عبد العزيز.
5. الدسوقي، مجدي محمد الدسوقي (2016)، قياس السلوك التتمري للأطفال والمراهقين، أستاذ الصحة النفسية، عميد كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، دار العلوم للنشر والتوزيع.
6. ربحي مصطفى، عليان وعثمان محمد غنيم (2000): مناهج واساليب البحث العلمي النظرية والتطبيق، (ط1) عمان، دار صفاء.
7. الزليطني نجاة أحمد، (2014)، سيكولوجية العدوان والنظريات المفسرة له، المجلة الجامعة، 4 (16)، ربية للدراسات العليا، الأردن.
8. شيعاوي سميرة، سحري ايمان (2022)، التتمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط، مذكرة غير منشورة لنيل شهادة الماستر في علم النفس المدرسي، جامعة 8 ماي 1945، قالمة.
9. الصبحين علي موسى والقضاة محمد فرحات، (2013)، سلوك التتمر عند الأطفال. المراهقين (مفهومه - أسبابه - عالجته)، الإصدار الأول، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
10. الصرايرة منى محمود، (2007)، الفروق في تقدير الذات والعلاقات الأسرية والاجتماعية والمزاج والقيادية والتحصيل الدراسي بين الطلبة المتتمرين وضحاياهم والعاديين في مرحلة المراهقة، أطروحة دكتوراه، قسم علم النفس التربوي، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان، الأردن.
11. العيثاوي، محمد منعم سلمان أحمد. (2014). أثر أسلوب اختيار العينة وحجمها على الخصائص القياسية لاختبارات القدرات العقلية على وفق نظرية السمات الكامنة. رسالة دكتوراه فلسفة في العلوم النفسية قياس وتقويم كلية التربية للعلوم الإنسانية (ابن رشد) جامعة بغداد، جمهورية العراق.
12. العبيدي، ليلي شاكراً محمود. (2011). استخدام أنموذج راش في بناء اختبار القدرة على التذكر لدى طلبة المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير، كلية التربية ابن رشد جامعة بغداد جمهورية العراق.

13. القحطاني، نورة (2012): التتمر المدرسي وبرامج التدخل، ميادين، كلية التربية جامعة الملك سعود، السعودية.
14. صوفي، فاطمة الزهراء (2017): المناخ المدرسي وعلاقته بالتتمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوية، مذكرة غير منشورة لنيل شهادة الماجستير، تخصص ارشاد وتوجيه، جامعة مولاي الطاهر، سعيدة.
15. عبد الحفيظ مقدم (1993): الإحصاء النفسي والتربوي، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
16. عبد اللطيف خليفة وعبد المنعم شحاتة (1994): سيكولوجية الاتجاهات، دار غريب، القاهرة، مصر.
17. علام صلاح الدين محمود. (1987). دراسة موازنة ناقدة لنماذج السمات الكامنة والنماذج الكلاسيكية في القياس النفسي والتربوي. المجلة العربية للعلوم الإنسانية العدد (27).
18. عويضة، محمد 1995 نسخة مبرمجة على حاسوب باللغة العربية من مقياس بك للاكتئاب وتقنيها على عينة سعودية من المنطقة الشرقية، مجلة علم النفس، العدد 36 أكتوبر _ نوفمبر - ديسمبر السنة التاسعة، الهيئة المصرية العامة للكتاب.
19. فاطمة عوض صابر ومرفت علي خفاجة (2002): أسس ومبادئ البحث العلمي، ط1، مكتبة الإشعاع الفنية، الاسكندرية، مصر.
20. قشوش، صابر (2018): أثر برنامج معلوماتي مبني على الانظمة التمثيلية (السمعي، البصري، الحسي) في تنمية أنماط السيطرة الدماغية (A.B.C.D)، أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم في علم النفس تخصص علم النفس العيادي، جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة 2.
21. لطيف سنאי، حسون (2018): التتمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الابتدائية، لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، بحوث العلوم النفسية والتربوية، الجزء 02، العدد 82.
22. مجدي، محمد الدسوقي (2016): مقياس السلوك التتمر، ط1، دار جونا للنشر والتوزيع، القاهرة.
23. مجيد سوسن (2014): الاختبارات النفسية، ط1، دار صفاء، عمان، الأردن.
24. مصطفى، بوعناني وكورات، كريمة (2018): عالقة سلوك التتمر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ والية سعيدة: مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية المجلد 3 العدد 3، جامعة الجلفة، الجزائر.
25. ميمي، السيد أحمد إسماعيل. (2007). الخصائص السيكمترية لاختبار القدرة العقلية باستخدام نموذج راش لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة. رسالة ماجستير جامعة الزقازيق: مصر.
26. نظمي حسين المعلا (2019): التتمر المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية بالأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد 10، العدد 28.

27. وحدة التدريب والتنمية البشرية: دليل المستخدم لنظام الاختبارات الالكترونية، جامعة الملك عبد العزيز، عمادة التعلم الالكتروني والتعليم عن بعد.

ثانيا: المراجع باللغة الاجنبية:

28. Anastasi & Urbina, S.(1997 : *Psychological Testing* 7,th ed; New York ; Prentice hall
29. Corvo, K. (2010). *Towards an integrated theory of relational violence: Is bullying a risk factor for domestic violence Aggression and Violent Behavior*, 15 (3).

الملاحق :

- ملحق رقم 01 يمثل نتائج تحليل البيانات في ضوء فرضيات الدراسة الأساسية
- ملحق رقم 02 استمارة استطلاع رأي المحكمين حول محاور وعبارات مقياس الدراسة
- ملحق رقم (03) يمثل جدول بأسماء المحكمين لمقياس التنمر المدرسي
- ملحق رقم 04 يمثل أدوات جمع البيانات في الدراسة الأساسية
- ملحق رقم 05 يمثل شاشات مقياس التنمر المدرسي المبرمج:
- ملحق رقم 06 يمثل بيانات الدراسة في شكل ماتريكس

ملحق رقم 01 يمثل نتائج تحليل البيانات في ضوء فرضيات الدراسة الأساسية

أولاً: نتائج تحليل بيانات الفرضية الأولى:

Group Statistics

نوع التطبيق	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
السرعة	80	12.34	3.142	.351
مقياس ورقة وقلم	80	9.98	2.025	.226
المقياس المبرمج				

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
السرعة	Equal variances assumed	27.834	.000	5.653	158	.000	2.363	.418	1.537	3.188
	Equal variances not assumed			5.653	134.973	.000	2.363	.418	1.536	3.189

ثانياً: نتائج تحليل بيانات الفرضية الثانية:

Group Statistics

نوع التطبيق	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الخطأ	80	1.43	2.243	.251
مقياس ورقة وقلم	80	.38	1.216	.136
المقياس المبرمج				

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الخطأ	Equal variances assumed	28.951	.000	3.681	158	.000	1.050	.285	.487	1.613
	Equal variances not assumed			3.681	121.716	.000	1.050	.285	.485	1.615

ثالثاً: نتائج تحليل بيانات الفرضية الثالثة:

Group Statistics

الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الذكور	32	112.25	22.580	3.815
الإناث	48	97.75	21.046	3.038

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التنمر المدرسي	Equal variances assumed	.009	.923	2.989	78	.004	14.500	4.852	4.841	24.159
	Equal variances not assumed			2.973	65.426	.004	14.500	4.876	4.762	24.238

ملحق رقم 02 استمارة استطلاع رأي المحكمين حول محاور وعبارات مقياس الدراسة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الانسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

استمارة استطلاع رأي المحكمين حول محاور وعبارات

مقياس التنمر المدرسي

السيد الدكتور/المحكم: تحية طيبة وبعد...

في إطار الإعداد لنيل شهادة الماستر في القياس النفسي بجامعة محمد بوضياف بالمسيلة بعنوان: فاعلية بناء وبرمجة مقياس التنمر المدرسي ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم قمنا بتصميم مقياس لاستخدامهما في الدراسة الميدانية ويتكون من 40 بنداً تم اعتماد هاته المحاور كما يلي:

1. **محور التنمر النفسي** ويشمل: محاولة نشر الشائعات الكاذبة والمغرضة، النميمة والسخرية والاستهزاء من الضحية امام الآخرين والضحك عليه.
 2. **محور التنمر الجسدي** ويشمل: القيام بالضرب، والركل والدفع الى التشاجر على أسباب تافهة وغير حقيقية وتحطيم الممتلكات.
 3. **محور التنمر الاجتماعي**: محاولة السيطرة والرغبة في افساد علاقات الأصدقاء والقيام بالمضايقات والتجاهل والعزلة.
 4. **محور التنمر اللفظي** ويشمل: الكلام البذيء والإساءة اللفظية الجارحة والاستفزاز اللفظي والتهديد والتشهير.
- فالرجاء استاذي التكرم بمراجعة عبارات المقياس وإعطاء رأيكم في مدى صلاحية وملاءمة العبارة مع اهداف الموضوع وهل هذه العبارات جديرة بأن تعتمد وتنتهي إليه أم لا، مع تعديل أي عبارة ترونها تحتاج إلى تعديل، علماً أن سلم الاستجابة الخماسي. (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، ابداً).

- لكم منا جزيل الشكر والعرفان

ملحق رقم (03) يمثل جدول بأسماء المحكمين لمقياس التنمر المدرسي

الاسم	الاختصاص	الجامعة
أ-د- سماعيل يامنة	علم النفس المرضي	جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
د-فؤاد شيحا	علم النفس العيادي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
د-قشوش صابر	علم النفس العيادي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
د- بن حمادي ابراهيم	علم النفس العيادي	جامعة حسيبة بن بوعلي بالشلف
د- بن عمرة لعمرية	القياس النفسي	جامعة مصطفى اسطمبولي بمعسكر

ملحق رقم 04 يمثل أدوات جمع البيانات في الدراسة الأساسية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مقياس التنمر المدرسي

عزيزي الطالب:

تجد في الصفحات التالية مجموعة من العبارات حاول أن تجيب عنها بصراحة، حاول ألا تترك أي عبارة دون الإجابة عنها، أجب عن السؤال، ومن المهم أن تعلم بأنه ليست هناك إجابة صح أو خطأ، بل المهم أن تعبر الإجابة بصدق عما تشعر به وتحسه وأن تضع إشارة (X) في الخانة التي تناسبك والتي تعبر بصدق عن وجهة نظرك لعلك كل اجابتك تبقى سرية والهدف منها علمي يدخل في إطار دراسة علمية وشكرا.

*الاسم واللقب:

إطار خاص بالباحث:

☐

الاجابات خ:

☐

الزمن:

☐

المستوى التعليمي:

☐

انثى

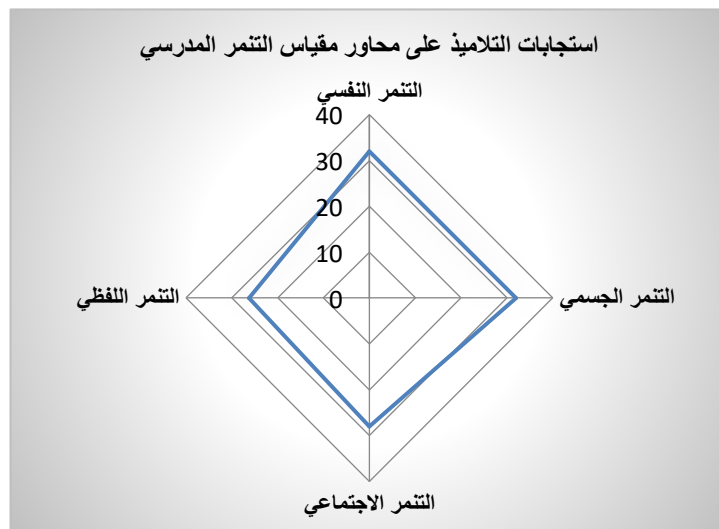
☐

ذكر

*الجنس:

الرقم	محور التنمر النفسي	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
01	أطلق الشائعات والأكاذيب على بعض التلاميذ.					
02	أتعمد النقد والسخرية من التلاميذ بدون سبب.					
03	أقوم بإهانة أحد التلاميذ أمام الآخرين.					
04	أعرض الآخرين على كره أحد التلاميذ.					
05	عندما أريد ان اغضب أحد التلاميذ أنظر إليه نظرة استهزاء.					
06	أطلق على التلاميذ القاب مضحكة لأسخر منهم.					
07	ارتاح عندما أقوم بالضحك من بعض التلاميذ.					
08	أتعمد إخفاء الأشياء التي تخص بعض التلاميذ لا غيبيهم.					
09	استخدم إشارات التهديد والازراء على بعض التلاميذ.					
10	أقوم بالضحك بصوت منخفض لأشعر الآخرين بالإهانة.					
الرقم	محور التنمر الجسدي	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
11	أتعمد ضرب الآخرين دون أي سبب					
12	أقوم بإتلاف وبتخريب ممتلكات أصدقائي.					
13	أشجع التلاميذ على اخذ حقوقهم بالشجار والضرب.					
14	احصل على ما أريد من التلاميذ بالقوة والعنف.					
15	عندما لا احصل على ما أريد من زملائي اكسر اشياءهم.					
16	أقوم بافتعال أسباب لأتساجر مع الآخرين.					
17	ارفض ارجاع الأشياء التي استعرتها من أحد التلاميذ.					
18	ادفع بعض التلاميذ في الساحة بدون سبب محدد.					
19	الطم بعض التلاميذ عندما يمرون امامي من غير سبب.					

20	عندما اشعر بالغضب اهاجم أي تلميذ واكسر اشياءه الخاصة.					
	محور التنمر الاجتماعي	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
21	افرض قواعد تحول دون مشاركة زملائي في اللعب.					
22	أسعى إلى إفساد مختلف أنشطة التلاميذ.					
23	أتجاهل عمدا عندما أرى بعض أحد التلاميذ او بعضهم.					
24	اثير المشاكل بين التلاميذ من غير سبب					
25	أحاول تحريض زملائي على أحد التلاميذ.					
26	أحب ان أكون المسيطر على الآخرين.					
27	أفرض رأيي بالقوة على التلاميذ.					
28	أتجاهل احاسيس التلاميذ عندما أكون معهم.					
29	عندما اريد شيئا من أحد التلاميذ انظر اليه بنظرات غاضبة لأخيفه.					
30	عندما اريد شيئا من التلاميذ أقوم بابتزازهم لأحصل عليه.					
	محور التنمر اللفظي	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	ابدا
31	اقول ألفاظ سيئة على بعض التلاميذ.					
32	أشعر بالراحة عندما أوجه اهانة للتلاميذ.					
33	أرد على من ينتقدني بكلمات عنيفة.					
34	أتعمد قول كلمات تهديد لزملائي عندما اتحدث معهم.					
35	أهدد التلاميذ وأتوعدهم بالضرب عندما لا يطيعون اوامري.					
36	أحاول استفزاز بعض التلاميذ عند الحديث معهم.					
37	عندما لا تعجبني اراء الآخرين اتحدث إليهم بلهجة قوية.					
38	أطلق الشائعات والاكاذيب على التلاميذ لا حصل على ما اريد.					
39	ارفع صوتي امام الآخرين لأشعر أنني اقوى منهم.					
40	اضايق بعض التلاميذ بالسب والشتم بون سبب محدد.					



ملحق رقم 05 يمثل شاشات مقياس التنمر المدرسي المبرمج:

أولاً: الواجهة



1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية



1985
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في القياس النفسي

**فاعلية بناء وبرمجة مقياس التنمر المدرسي
ذاتي التصحيح على بعض المتغيرات لدى تلاميذ
المرحلة المتوسطة من التعليم.**

دراسة ميدانية بمتوسطة عيسو صالح بمدينة المسيلة

إشراف الأستاذة:

أ.د. سماعلي يامنة



الدخول

إعداد الطالب:

* حجاب فطيمة
* حبوش حليلة

السنة الجامعية: 2023 / 2024

ثانياً: شاشة الرئيسية






الاسم

المستوى

الجنس

دخول

19:18:22




ثالثاً: شاشة التعليم



عزيزي الطالب:

تجد في الصفحات التالية مجموعة من العبارات حاول أن تجيب عنها بصراحة، حاول ألا تترك أي عبارة دون الإجابة عنها، أجب عن السؤال، ومن المهم أن تعلم بأنه ليست هناك إجابة تنطبق أو لا تنطبق، بل المهم أن تعبر الإجابة بصدق عما تشعر به وتحسه وأن تضع إشارة ☒ في الخانة التي تناسبك والتي تعبر بصدق عن وجهة نظرك لعلك كل اجابتك تبقى سرية والهدف منها علمي يدخل في إطار دراسة علمية وشكراً.

أبدأ

19:20:37



رابعاً: شاشة المحور الأول للمقياس

00 : 07



المحور الاول

الرقم	المحور الاول	دائماً	غالباً	أحياناً	نادراً	أبداً
01	أطلق الشائعات والأكاذيب على بعض التلاميذ.	☐	☐	☐	☐	☐
02	أعتمد نقد السخرية من التلاميذ بدون سبب.	☐	☐	☐	☐	☐
03	أقوم بإهانة أحد التلاميذ أمام الآخرين.	☐	☐	☐	☐	☐
04	أعرض الآخرين على كره أحد التلاميذ.	☐	☐	☐	☐	☐
05	عندما أريد ان اغضب أحد التلاميذ أنظر إليه نظرة استهزاء.	☐	☐	☐	☐	☐
06	أطلق على التلاميذ القاب مضحكة لأسخر منهم.	☐	☐	☐	☐	☐
07	ارتاح عندما أقوم بالضحك من بعض التلاميذ.	☐	☐	☐	☐	☐
08	أعتمد إخفاء الأشياء التي تخص بعض التلاميذ لا غيظهم.	☐	☐	☐	☐	☐
09	استخدم إشارات التهديد والأزراء على بعض التلاميذ.	☐	☐	☐	☐	☐
10	أقوم بالضحك بصوت منخفض لأشعر الآخرين بالإهانة.	☐	☐	☐	☐	☐

التالي

خامسا: شاشة المحور الثاني للمقياس

00 : 37

المحور الثاني

المحور الثاني					
ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما	
☐	☐	☐	☐	☐	11 أتعمد ضرب الآخرين دون أي سبب
☐	☐	☐	☐	☐	12 أقوم بإتلاف وبتخريب ممتلكات أصدقائي.
☐	☐	☐	☐	☐	13 أشجع التلاميذ على اخذ حقوقهم بالشجار والضرب.
☐	☐	☐	☐	☐	14 احصل على ما ريد من التلاميذ بالقوة والعنف.
☐	☐	☐	☐	☐	15 عندما لا احصل على ما اريد من زملائي اكسر اشياءهم.
☐	☐	☐	☐	☐	16 أقوم بافتعال أسباب لأتشاجر مع الآخرين.
☐	☐	☐	☐	☐	17 ارفض ارجاع الأشياء التي استعرتها من أحد التلاميذ.
☐	☐	☐	☐	☐	18 ادفع بعض التلاميذ في الساحة بدون سبب محدد.
☐	☐	☐	☐	☐	19 الطم بعض التلاميذ عندما يمرون امامي من غير سبب.
☐	☐	☐	☐	☐	20 عندما اشعر بالغضب اهاجم أي تلميذ واكسر اشياءه الخاصة.

السابق

التالي

سادسا: شاشة المحور الثالث للمقياس

00 : 57

المحور الثالث

المحور الثالث					
ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما	
☐	☐	☐	☐	☐	21 افرض قواعد تحول دون مشاركة زملائي في اللعب.
☐	☐	☐	☐	☐	22 أسعى إلى إفساد مختلف أنشطة التلاميذ.
☐	☐	☐	☐	☐	23 اتجاهل عمدا عنما أرى بعض أحد التلاميذ او بعضهم.
☐	☐	☐	☐	☐	24 اثير المشاكل بين التلاميذ من غير سبب
☐	☐	☐	☐	☐	25 أحاول تحريض زملائي على أحد التلاميذ.
☐	☐	☐	☐	☐	26 أحب ان أكون المسيطر على الآخرين.
☐	☐	☐	☐	☐	27 أفرض رأيي بالقوة على التلاميذ.
☐	☐	☐	☐	☐	28 أتجاهل احساس التلاميذ عندما أكون معهم.
☐	☐	☐	☐	☐	29 عندما اريد شيئا من أحد التلاميذ انظر اليه بنظرات غاضبة لأخيفه.
☐	☐	☐	☐	☐	30 عندما اريد شيئا من التلاميذ أقوم بابتزازهم لأحصل عليه.

السابق

التالي

سبعا: شاشة المحور الرابع للمقياس

01 : 27

المحور الرابع

المحور الرابع					
ابدا	نادرا	احيانا	غالبا	دائما	31
☐	☐	☐	☐	☐	اقول ألفاظ سيئة على بعض التلاميذ.
☐	☐	☐	☐	☐	32
☐	☐	☐	☐	☐	أشعر بالراحة عندما أوجه اهانة للتلاميذ.
☐	☐	☐	☐	☐	33
☐	☐	☐	☐	☐	أرد على من ينتقدي بكلمات عنيفة.
☐	☐	☐	☐	☐	34
☐	☐	☐	☐	☐	أتمد قول كلمات تهديد لزملائي عما اتحدث معهم.
☐	☐	☐	☐	☐	35
☐	☐	☐	☐	☐	أهدد التلاميذ وأتوعدهم بالضرب عندما لا يطيعون اوامري.
☐	☐	☐	☐	☐	36
☐	☐	☐	☐	☐	أحاول استفزاز بعض التلاميذ عند الحديث معهم.
☐	☐	☐	☐	☐	37
☐	☐	☐	☐	☐	عندما لا تعجبني اراء الآخرين اتحدث إليهم بلهجة قوية.
☐	☐	☐	☐	☐	38
☐	☐	☐	☐	☐	أطلق الشائعات والاكاذيب على التلاميذ لا حصل على ما اريد.
☐	☐	☐	☐	☐	39
☐	☐	☐	☐	☐	ارفع صوتي امام الآخرين لأشعر أني اقوى منهم.
☐	☐	☐	☐	☐	40
☐	☐	☐	☐	☐	اضايق بعض التلاميذ بالسب والشتم بون سبب محدد.

السابق

التالي

ثامنا: شاشة نتيجة المقياس

• الاسم واللقب: حجاب
 • المستوى: فاطمة
 • الجنس: انثى

الدرجة الكلية

- الدرجة الكلية المتحصل عليها: 0 / 200
- الوقت المستغرق: 01:43
- النسبة المئوية: 0 % عدد الاخطاء 00

المحور الرابع

المحور الثالث

المحور الثاني

المحور الاول

الدرجة 0
% 0

الدرجة 0
% 0

الدرجة 0
% 0

الدرجة 0
% 0

19:23:08

تاسعا: شاشة التعريف بالمقياس



مقياس التتمر المدرسي

الخصائص السيكمترية للمقياس

المقياس السيكمترية لمقياس التتمر المدرسي-4-1-
أولا الصدق
يعرف الصدق بأنه: الدرجة التي تقيس فيه الأداة ما صممت فعلا
ويتم حساب الصدق بعدة طرق أهمها صدق المحتوى والصدق
التمييزي (الاغاء، 2000، ص: 104)، كما يعتبر التأكد من صدق
أداة جمع البيانات الخطوة الأولى من تقنين الأداة حيث يجب على
الباحث التأكد أولا من صدق المقياس قبل التطرق إلى الثبات
(مقدم، 1993، ص: 114)
أ/ صدق المحكمين: إذا كانت أداة الدراسة صادقة ظاهريا فإنها
تقيس القدرة أو السمة الموضوعية لقياسها (عوض وآخرون
ص: 60)، وقد تم عرض المقياس بصورته الأولية على 2002
مجموعة من المحكمين من أساتذة علم النفس والقياس النفسي وقد
اتفق جميع المحكمين بان العبارات تقيس ما وضعت لأجله
وملاحظاتهم حول

اعداد الطالبين حجاب فاطمة وحليمة

مقياس التتمر المدرسي
... من اعداد الطالبين: حجاب فاطمة و حليمة
تم الإطلاع على الأدب النظري لموضوع الدراسة، إذ تعتبر أول
خطوة قامت بها الطالبتين لتصميم وبناء المقياس، وذلك باعتبار أن
الخاصية المُقاسة ينبغي أن تستند على أساس نظري يفسرها، بعد
الإطلاع على الأدبيات والتراث السيكلوجي ذي العلاقة والإطلاع
على العديد من مقاييس التتمر المدرسي مثل: مقياس السلوك
التتمري لعلي موسي، محمد فرحان (2013) ومقياس الاستقواء
(التتمر)، المطور من قبل معاوية أبو غزالة (2009)، ومقياس
التتمر المدرسي من اعداد عاصم عبد المجيد كامل وإبراهيم محمد
سعيد (2016)، ومقياس سلوك التتمر للأطفال والمراهقين لمجدي
الدسوقي (2016)، ومقياس السلوك التتمري لمسعد أبو الديار
(2011).
قامت الطالبتين بتحديد مكونات المقياس الحالي بناء على مدى

19:23:38



ملحق رقم 06 يمثل بيانات الدراسة في شكل ماتريكس

مقياس التتم العرسي																																													
المجموع	المحور الرابع التتم اللفظي										المجموع	المحور الثالث التتم الاجتماعي										المجموع	المحور الثاني التتم الجسدي										المجموع	المحور الأول التتم النفسي											
	40	39	38	37	36	35	34	33	32	31		30	29	28	27	26	25	24	23	22	21		20	19	18	17	16	15	14	13	12	11		10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	الجنس	
110	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	36	4	4	5	5	2	2	4	2	3	25	4	1	2	3	2	5	2	2	1	3	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	1	1
83	17	1	1	3	1	2	1	1	2	3	26	2	3	2	1	5	1	2	3	4	3	19	1	3	3	1	2	3	3	1	1	1	21	3	1	2	5	2	3	1	2	1	2	2	
89	19	3	3	1	2	1	2	1	1	2	22	3	1	2	2	3	2	3	2	2	2	24	3	1	2	3	3	2	3	2	3	2	24	3	2	1	5	5	1	1	2	1	2	2	3
78	27	2	1	4	1	5	3	2	5	3	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	27	2	1	4	1	5	3	2	5	3	1	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	4
102	30	2	3	2	3	2	4	4	2	4	25	2	5	4	1	1	2	1	4	2	3	22	2	1	2	3	2	1	4	4	2	1	25	1	1	3	3	3	2	4	2	3	2	5	
120	22	5	3	2	1	1	2	2	1	2	33	1	3	5	2	5	5	4	2	2	4	29	5	3	2	1	4	2	2	5	2	3	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	1	6	
88	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	25	3	2	2	3	2	3	2	3	3	2	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	1	7
94	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	22	5	2	3	2	1	2	2	2	2	1	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	24	5	2	3	4	2	2	1	2	1	1	8	
84	17	1	1	3	1	1	1	1	2	3	23	1	1	3	2	1	5	1	2	4	3	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	2	9
93	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	2	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	21	3	3	1	4	1	2	1	1	2	3	2	10
162	61	3	1	2	1	2	3	1	2	1	15	1	1	1	3	2	1	1	2	1	2	61	3	1	2	1	2	3	1	2	1	1	25	3	1	2	5	2	3	5	2	1	1	2	11
90	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	24	1	5	4	3	3	3	2	1	1	1	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	24	3	2	1	5	5	1	1	2	2	2	2	12
79	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	2	13
90	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	17	2	2	3	1	2	1	2	1	1	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	29	5	1	3	3	3	3	2	4	2	3	2	14
108	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	22	2	2	3	3	1	1	2	2	3	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	1	15	
79	17	3	1	2	1	2	3	1	2	1	1	19	1	1	2	3	2	2	2	1	3	22	3	1	2	2	3	5	2	1	1	2	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	2	16
81	17	3	2	1	2	1	1	1	2	2	23	1	3	3	1	2	3	3	5	1	1	21	3	2	1	2	5	1	1	2	2	2	20	1	2	3	4	2	2	1	2	2	1	2	17
95	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	37	4	4	5	3	3	5	3	2	3	5	24	1	5	2	2	1	3	1	4	1	4	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	1	18
112	29	5	1	3	3	3	2	4	2	3	27	2	1	4	1	5	3	2	5	3	1	34	5	1	3	3	3	5	4	2	5	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	2	1	19	
125	35	3	4	4	1	4	5	4	4	2	4	30	2	3	2	3	2	4	4	2	4	35	3	4	4	1	4	5	4	4	2	4	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	1	20
89	19	1	1	2	3	2	2	2	1	3	26	5	3	2	1	1	2	2	5	2	3	19	1	1	2	3	2	2	2	1	3	25	3	1	2	5	2	3	5	2	1	1	2	2	21
131	43	5	3	3	4	4	5	5	4	5	21	3	2	2	3	2	2	1	1	2	43	5	3	3	4	4	5	5	4	5	4	24	3	2	1	5	5	1	1	2	2	2	1	22	
94	37	4	4	5	3	3	5	3	2	3	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	12	1	1	2	2	3	2	3	2	1	1	2	2	23
123	47	5	4	4	4	5	5	5	5	5	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	25	5	2	3	4	2	2	1	2	3	1	29	5	1	3	3	3	3	2	4	2	3	1	24
113	30	2	3	2	3	2	4	4	2	4	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	36	1	3	5	5	5	5	4	2	2	4	1	25
102	31	5	4	4	5	1	5	1	1	2	25	3	1	2	5	2	3	5	2	1	1	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	2	26
90	22	2	2	2	1	2	5	1	1	3	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	23	3	1	2	5	2	3	3	2	1	1	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	2	27
113	43	5	5	3	5	5	3	5	5	2	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	24	3	2	1	5	5	1	1	2	2	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	2	2	28
96	40	5	5	5	1	4	3	3	5	5	4	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	2	2	29
116	37	2	5	3	2	5	3	5	3	4	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	3	29	5	1	3	3	3	3	2	4	2	3	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	1	30
172	61	5	4	4	1	3	3	4	2	3	4	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	61	5	2	2	2	3	4	4	1	1	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	2	31
106	37	2	5	5	2	5	2	5	5	2	4	24	1	5	4	3	3	3	2	1	1	24	1	2	1	2	5	2	3	2	1	2	24	1	5	4	3	3	3	2	1	1	1	2	32
105	35	5	3	3	1	4	2	3	5	5	4	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	32	2	3	3	2	5	2	2	5	3	5	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	2	1	33
111	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	40	5	5	5	1	4	3	5	5	4	22	3	2	2	4	2	3	2	1	1	2	1	34
108	25	3	1	2	5	2	3	5	2	1	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	37	2	5	3	2	5	3	5	3	4	5	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	2	35
104	24	3	2	1	5	5	1	1	2	2	2	25	3	3	1	4	5	2	1	1	2	33	5	4	4	1	3</																		

113	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	24	3	2	1	5	5	1	1	2	2	2	29	5	1	3	3	3	2	4	2	3	1	41	
98	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	43	5	3	5	5	5	3	4	3	1	42		
106	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	2	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	29	5	1	3	3	3	2	4	2	3	31	3	3	4	2	4	3	4	2	2	43		
98	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	15	1	1	2	2	1	1	4	1	1	44		
110	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	21	3	2	2	3	2	1	2	2	1	42	5	5	4	5	5	4	2	3	1	45			
124	39	5	4	4	5	5	1	5	5	2	3	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	36	1	3	5	5	5	4	2	4	1	46		
85	29	2	2	2	4	4	1	4	1	4	5	17	3	1	2	1	2	3	1	2	1	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	17	3	2	2	1	2	1	1	2	2	47		
86	30	5	5	3	1	1	5	3	2	3	2	16	3	2	1	1	1	1	2	2	2	19	1	3	2	2	1	1	1	3	3	2	21	5	2	3	2	1	2	1	2	1	48		
102	40	5	5	5	2	3	2	4	4	5	5	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	25	3	4	1	3	2	1	1	4	2	2	25	5	1	3	1	1	5	1	4	3	2	49	
112	36	4	3	5	3	3	4	4	4	4	2	29	5	1	3	3	3	2	4	2	3	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	22	4	3	2	2	1	1	3	3	2	2	50	
183	61	5	4	2	2	5	3	4	4	5	5	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	61	1	5	4	3	3	2	1	1	1	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	1	51	
99	35	2	5	2	5	4	3	5	4	1	4	21	3	2	2	3	2	1	1	2	1	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	24	1	5	4	3	3	2	1	1	1	2	52		
96	32	2	3	3	2	5	2	2	5	3	5	24	5	2	3	4	2	2	1	2	1	21	3	2	2	3	2	2	1	1	2	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	1	53		
102	40	5	5	5	1	4	3	3	5	5	4	19	2	2	3	1	2	1	4	1	1	2	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	19	2	2	3	1	4	1	2	1	1	54		
87	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	22	2	2	3	3	1	1	2	2	3	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	22	2	2	3	3	1	1	2	3	3	1	55	
75	25	3	1	2	5	2	3	5	2	1	1	19	2	2	2	1	1	1	2	3	2	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	19	2	2	2	1	1	1	2	3	2	59		
70	14	3	2	1	1	1	1	1	2	1	1	20	2	2	1	3	1	1	3	1	3	19	1	1	1	2	2	1	1	5	1	4	17	1	1	3	1	1	2	1	3	2	60		
74	18	1	1	3	1	1	1	1	2	4	3	20	3	1	3	2	3	1	2	1	2	14	1	1	2	1	1	3	1	2	1	22	3	1	3	2	3	2	1	2	2	2	57		
80	18	3	3	1	1	1	2	1	1	2	3	19	1	1	1	2	2	3	3	2	1	24	3	2	1	5	5	1	1	2	2	2	19	1	1	2	2	3	3	2	1	2	58		
75	25	3	1	2	5	2	3	5	2	1	1	19	2	2	2	1	1	1	2	3	2	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	19	2	2	2	1	1	1	2	3	2	59		
70	14	3	2	1	1	1	1	1	2	1	1	20	2	2	1	3	1	1	3	1	3	19	1	1	1	2	2	1	1	5	1	4	17	1	1	3	1	1	2	1	3	2	60		
121	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	36	4	4	5	5	2	2	4	2	3	37	2	5	3	2	5	3	5	3	4	5	36	4	4	5	5	2	4	2	3	2	61		
149	40	5	5	5	1	4	3	3	5	5	4	43	5	3	5	5	5	5	3	4	3	33	5	4	4	1	3	3	4	2	3	4	33	5	3	5	2	2	3	4	3	2	62		
122	37	2	5	3	2	5	3	5	3	4	5	31	3	3	4	2	4	4	3	4	2	23	2	5	1	2	1	2	2	2	2	4	31	3	3	4	2	4	3	4	2	2	1	63	
92	33	5	4	4	1	3	3	4	2	3	4	12	1	1	2	2	1	1	1	1	1	35	5	3	3	1	4	2	3	5	5	4	12	1	1	2	2	1	1	1	1	2	64		
116	37	2	5	5	2	5	2	5	5	2	4	34	5	1	4	5	5	1	4	4	2	3	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	20	1	1	2	1	3	4	2	2	3	2	65
130	35	5	3	3	1	4	2	3	5	5	4	32	1	3	5	5	5	1	4	2	2	4	27	5	3	3	1	4	2	3	1	1	4	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	1	66
104	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	25	3	2	3	2	3	2	3	2	29	2	5	1	2	1	2	3	5	3	5	25	3	2	2	3	2	2	3	2	1	67			
116	35	5	3	3	1	4	2	3	5	5	4	23	5	2	3	2	2	2	2	2	1	35	3	4	4	1	4	5	4	2	4	23	5	2	3	2	2	2	2	2	2	1	1	68	
124	37	2	5	5	2	5	2	3	5	5	25	5	5	1	1	2	1	5	2	1	4	3	29	5	1	3	3	3	2	4	2	3	33	5	5	3	5	1	1	5	4	3	2	69	
118	35	3	4	4	1	4	5	4	4	2	4	25	4	3	2	2	4	1	1	3	2	36	1	3	5	5	5	4	2	2	4	22	4	3	2	2	1	1	3	3	2	1	70		
172	61	5	1	3	3	3	2	4	2	3	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	61	3	2	2	3	4	3	2	1	1	2	25	3	4	1	3	2	1	1	4	2	1	71	
96	24	1	3	5	1	1	1	4	2	2	4	24	1	5	4	3	3	3	2	1	1	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	24	1	5	4	3	3	2	1	1	2	72		
81	21	3	2	2	3	2	3	2	1	1	2	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	19	1	1	3	3	1	2	2	2	2	73		
80	24	5	2	3	4	2	2	1	2	2	1	17	2	2	3	1	2	1	2	1	1	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	2	17	2	2	3	1	2	1	2	1	2	1	74	
88	19	1	1	3	1	2	1	1	2	4	3	22	2	2	3	3	1	1	2	2	3	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	22	2	2	3	3	1	1	2	3	3	1	75	
90	21	4	3	2	2	1	1	1	2	3	2	17	1	1	2	3	2	2	1	1	2	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	17	1	1	2	3	2	2	1	2	2	76		
83	25	3	4	1	3	2	1	1	4	4	2	22	3	1	3	2	3	3	2	1	2	24	1	5	4	3	3	3	2	1	1	22	3	1	3	2	3	3	2	1	2	2	77		
100	28	3	4	1	3	2	1	4	4	4	2	23	1	4	1	2	2	3	3	4	2	27	5	2	3	4	2	2	4	2	2	1	22	1	1	1	4	2	3	4	3	2	1	78	
84	24	1	5	4	3	3	2	1	1	1	19	2	2	2	1	1	1	2	3	2	3	22	1	1	3	1	5	1	1	2	4	3	19	2	2	2	1	1	2	3	2	3	2	79	
107	29	3	4	4	1	3	5	1	2	2	4	28	2	2	3	3	3	3	3	3	22	4	3	2	2	1	1	1	3	3	2	3	2	28	2	2	3	3	3	3	3	2	80		

جدول يبين الوقت المستغرق وعدد الأخطاء بين تطبيق المقياس الورقي والمبرمج								
السرعة في المقياس الورقي		السرعة في المقياس المبرمج		الأخطاء في المقياس الورقي		الأخطاء في المقياس المبرمج		
الرمز	الزمن	الرمز	الزمن	الرمز	التكرار	الرمز	التكرار	
1	1	12	1	8	1	2	7	0
2	1	10	1	9	1	1	0	0
3	1	9	1	10	1	1	0	0
4	2	16	1	11	1	2	4	0
5	1	13	1	10	1	2	4	1
6	2	15	1	10	1	1	0	0
7	2	15	1	10	1	1	2	0
8	2	15	1	7	1	1	0	0
9	1	10	1	11	1	1	1	4
10	1	10	1	10	1	2	5	0
11	2	17	1	12	1	1	2	0
12	1	14	1	10	1	1	1	0
13	2	18	1	10	1	1	0	0
14	1	10	1	9	1	1	0	0
15	1	9	1	8	1	1	0	0
16	2	20	1	7	1	1	0	0
17	1	9	1	7	1	1	0	0
18	1	9	1	8	1	2	8	0
19	2	18	1	9	1	1	0	0
20	1	12	1	10	1	1	1	2
21	2	16	2	15	2	1	0	0
22	1	11	1	12	1	1	2	0
23	1	10	1	12	1	1	2	0
24	1	10	1	11	1	1	1	3
25	1	9	1	10	1	1	0	0
26	2	15	2	16	2	2	5	0
27	2	15	1	10	1	1	0	0
28	2	15	1	13	1	1	0	0
29	2	16	1	10	1	2	4	1
30	1	13	1	11	1	1	1	0
31	1	12	1	10	1	1	0	0
32	2	20	1	9	1	1	0	0
33	1	12	1	9	1	1	0	0
34	1	10	1	9	1	1	0	0
35	1	9	1	9	1	1	0	0
36	1	9	1	10	1	1	0	0
37	1	9	1	10	1	1	1	1
38	1	9	1	10	1	1	0	0
39	1	8	1	9	1	1	0	0
40	1	12	1	9	1	1	2	0
41	1	11	1	9	1	2	4	0
42	2	16	1	14	1	1	0	0
43	1	13	1	10	1	1	1	0
44	1	12	1	10	1	1	1	1
45	1	10	1	12	1	2	5	5
46	1	9	2	19	2	2	8	8
47	1	10	1	11	1	1	0	0
48	1	10	1	11	1	1	1	0
49	2	20	1	12	1	1	0	0
50	2	16	1	10	1	1	0	0
51	1	12	1	9	1	2	8	0
52	1	10	1	9	1	1	0	0
53	2	15	1	9	1	1	1	0

0	1	0	1	7	1	15	2	54
0	1	0	1	9	1	9	1	55
0	1	7	2	10	1	9	1	56
0	1	0	1	8	1	8	1	57
1	1	1	1	12	1	12	1	58
2	1	2	1	11	1	11	1	59
0	1	5	2	12	1	11	1	60
0	1	0	1	10	1	10	1	61
0	1	0	1	10	1	10	1	62
0	1	1	1	10	1	9	1	63
0	1	2	1	9	1	12	1	64
0	1	2	1	7	1	10	1	65
0	1	1	1	8	1	9	1	66
0	1	0	1	7	1	16	2	67
1	1	6	2	7	1	15	2	68
0	1	0	1	8	1	15	2	69
0	1	0	1	9	1	15	2	70
0	1	0	1	10	1	15	2	71
0	1	0	1	10	1	12	1	72
0	1	0	1	13	1	11	1	73
0	1	0	1	12	1	16	2	74
0	1	0	1	9	1	13	1	75
0	1	5	2	9	1	12	1	76
0	1	0	1	9	1	18	2	77
0	1	0	1	9	1	9	1	78
0	1	0	1	9	1	10	1	79
0	1	0	1	9	1	10	1	80

الجنس ذكر = 1 / انثى = 2	ذكور	32	اناث	48
السرعة: مقياس ورقة وقلم = 1 / المقياس المبرمج = 2				
الأخطاء: مقياس ورقة وقلم = 1 / المقياس المبرمج = 2				
السرعة: من 09 د الى 14 د = 1 / من 15 د الى 20 د = 2				
الأخطاء: من 0 الى 3 = 1 / من 4 الى 8 = 2				