

مستوى المرونة المعرفية وعلاقتها بالتنمر
لدى التلاميذ المضطربين سلوكيًا

د/سالى حسن حسن حبيب

أستاذ التربية الخاصة المساعد - كلية التربية

جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بالمملكة العربية السعودية

كلية التربية - جامعة قناة السويس

ملخص البحث

يهدف هذا البحث إلى التعرف على العلاقة بين مستوى المرونة المعرفية وعلاقتها بالتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً، وتكون مجتمع البحث من (650) تلميذاً بالمملكة العربية السعودية، حيث تراوح عمر العينة ما بين (13 - 16) سنة، وتم اختيار عينة البحث من مجتمع البحث الأصلي بمعدل (90) تلميذاً، وتم تطبيق مقياس المرونة المعرفية إعداد/ صلاح عبد الوهاب، 2011، ومقياس التنمر إعداد/ الباحثة، ومقياس الاضطرابات السلوكية إعداد/ الباحثة، وبعد عمل المعاملات الإحصائية توصلت نتائج البحث إلى أنه: توجد علاقة سالبة ودالة عند مستوى (0.01) بين المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً. وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح منخفضي المرونة المعرفية. و تنبئ بعض أبعاد المرونة المعرفية دون غيرها بأبعاد التنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً، ومن العوامل التي تسهم في التنبؤ بالتنمر هو المرونة التكوينية والذي فسر ما قيمته 59.60% من التنمر، يليه المرونة التلقائية والذي فسر ما قيمته 14.20% من التباين في التنمر.

الكلمات المفتاحية: المرونة المعرفية - التنمر - الاضطرابات السلوكية.

Abastract

This study aims to identify the relationship between the level of cognitive flexibility and its relationship to bullying among behaviorally disturbed students, and the research community consisted of (650) students in the Kingdom of Saudi Arabia, where the age of the sample ranged between (13-16) years, and the research sample was chosen from the research community. The original rate was (90) pupils, and the cognitive flexibility scale was applied by Salah Abdel Wahab, 2011, the bullying scale was prepared / researcher, and the behavioral disorders scale was prepared / researcher, and after performing the statistical transactions, the research results concluded that -: There is a negative and significant relationship at the "0.01" level between cognitive flexibility and bullying among behaviorally disturbed students. There are statistically significant differences at the level of significance (0.01) between behaviorally disturbed students with high and low cognitive flexibility in bullying in favor of low cognitive flexibility. Some dimensions of cognitive flexibility alone predict the dimensions of bullying among behaviorally disturbed students, and one of the factors that contribute to predicting bullying is adaptive flexibility, which explained the value of 59.60% of bullying, followed by automatic flexibility, which explained the value of 14.20% of the variance in bullying.

Key words: Cognitive Flexibility – Bullying - Behavioral Disorders.

مقدمة البحث:

تعد المرونة المعرفية من أهم المميزات العقلية التي يجب دراستها عند الأفراد، حيث تتضمن قدرة الفرد على بناء وتعديل التمثيلات العقلية الخاصة به، وإنتاج استجابات تتواءم مع المواقف الجديدة (بريك، 2018، 82)

ويتفق الكثير من العلماء على أن الطلبة الذين اعتادوا في طرق تفكيرهم لحل المشكلات على نمط معين من طرق التفكير في النظر إلى الأشياء، والتعامل معها، وهذا النمط أقل ما يمكن أن يوصف به أنه بعيد عن العقلانية والمرونة والتفتح العقلي، وإستبدال الأنماط غير المرنة واللاعقلانية من طرق التفكير، كان لابد من الاهتمام بالمرونة المعرفية (محمد؛ و باقر، 2019، 1665).

وتعد المرونة المعرفية بُعدًا هامًا من أبعاد الشخصية حيث تعطي الفرد القدرة على التغيير، وتقبل حلول جديدة، والمثابرة في اكتساب أنماط جديدة بدلاً من الأنماط التقليدية والعادة (Schai, Dutta & Willis, 1991, 371).

وتعد هي أحد المداخل المعاصرة في مجال علم النفس المعرفي والتي قد تكون حلاً للمشكلات التي تواجه الطلاب في قاعات الدراسة حيث أنها تتعامل مع المعرفة المعقدة ومن ثم يستخدم الطلاب معرفتهم وينقلونها إلى مواقف جديدة لحل مشكلاتهم واتخاذ قراراتهم مستخدمين ما لديهم من معلومات ومهارات واتجاهات (ضيف، 2018، 15).

وتلعب المرونة المعرفية دورًا مهمًا في عملية التعلم حيث تساعد الطلاب في تغيير استجاباتهم والتكيف مع الظروف الجديدة ومواجهة الصعوبات في المجالات الأكاديمية المختلفة، ومتابعة المهام الصعبة في المحتوى التعليمي في شتى جوانبه بسهولة ويسر، كما أنها تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم بطرق إبداعية (ضيف، 2018، 15).

حيث تعد من الخصائص الفردية المميزة للتفكير، وتعني بالقدرة على إجراء التغيير كتغيير في المعنى أو التفسير أو الاستعمال أو فهم المسألة أو استراتيجية العمل أو تغيير في اتجاه التفكير بحيث يؤدي إلى العثور على الحل الملائم لشروط المسألة موضوع التفكير (جرار، 2013، 149).

ولذلك فالمرونة المعرفية لها قدرة كبيرة على تغيير التفكير لدى الفرد، وبالتالي فإن الطالب عندما يفكر في التمر على زملائه فإنه يكاد أن تكون لديه مرونة معرفية ولكنها ضعيفة في الاتجاه الايجابي ووجب على الباحثين أن يربطوا بين المرونة المعرفية والتمر لدى تلاميذ المدارس.

حتى أن معظم الباحثين قد ربطوا بين هذا السلوك والبيئة المدرسية بوصفها المكان الأكثر صلاحية لنشأة وممارسة هذا السلوك، والذي يترتب عليه العديد من الآثار السلبية النفسية، والاجتماعية، والانفعالية، والأكاديمية التي تترك انعكاساتها على كل من التمر والضحية (خوج، 2012، 190).

وبعد التمر من المظاهر السلوكية السلبية المنتشرة في المدارس، وينتشر هذا السلوك كثيرًا في المدارس بنسب تفوق توقعات الآباء والمدرسين ويُعد التمر من أشكال العدوان غير المتوازن الذي يحدث من قبل المتتمرين على الضحايا بصورة متكررة في المدارس، وينتشر في أوساط البيئة المدرسية بغض النظر عن الثقافة، أو اللغة، أو الجنس، أو العرق، ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة من قبل المتتمر على الضحية، حيث يقوم بإيذائه جسديًا، أو اجتماعيًا، أو انفعاليًا (البتان، 2019، 104).

مشكلة البحث:

تركز المرونة المعرفية على أن التعلم عملية معقدة غير محددة البنية كمعظم مواقف التي تحدث في الحياة اليومية، حيث تركز على أن المعلمين يقومون بتقديم المعلومات للطلبة في شكل نموذج خطي، وهذا يكون أفضل مع المعلومات البسيطة لكن لو تعرض هؤلاء الطلاب لمعلومات معقدة وغير محددة البنية فلن يصلح معهم هذا النموذج الخطي ولن يكون فعال، ولهذا فإن مبدأ المرونة المعرفية يقوم على هذه الفرضية (Spiro, Jehng, 1990, 171).

وقد أوضحت دراسة عبد الوهاب (2011) مميزات الفرد الذي يتصف بالمرونة المعرفية حيث يسعى دائمًا لتحقيق أهدافه من خلال إمكانياته العقلية والانفعالية والحركية لإنتاج حلول معينة تجاه موقف معين، وإنه من خلال المرونة يستطيع الفرد التخطيط لمستقبله، ويسعى جاهدًا لتحقيق الأهداف المستقبلية البعيدة التخطيط.

ولذا فإن المرونة المعرفية تعد متطلب مهم وضروري لإلتخاذ القرارات وحل المشكلات، لأن ذلك يساعد على القدرة على التفكير، ووضع تفسيرات وحلول بديلة، وتقبل الأحداث والمواقف الصعبة بيسر (Phillips, 2011).

وولذلك فإن البيئة الأسرية تؤثر أيضاً في سلوك التمر وظهوره، حيث يشير بعضهم إلى أن المشكلات السلوكية التي يديها التلاميذ في فترة المراهقة غالباً ما تعود إلى أساليب التربية والتنشئة غير الصحيحة التي يتعرض لها في فترة الطفولة المبكرة التي تثبت فيها معالم بذور الشخصية (أبو جادو، 1998)

وأشارت النسب العالمية إلى إرتفاع نسبة انتشار سلوك التمر حيث وصلت النسب خلال العشر سنوات الأخيرة من 6% - 22% بل أن هناك مجتمعات أخرى وصلت فيها النسبة إلى 30% للتمر (الخولي، 2004).

وقد اتضح أن أكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة متورطون في التمر سواء كانوا ضحايا، أو متتمرين، كما أن أكثر من مائة وستين ألف تلميذ يهربون يومياً من المدارس خوفاً من تتمر الآخرين، وأن ثلث الأطفال ما بين (11-18) سنة قد واجهوا بعض أشكال التمر في وقت وجودهم بالمدرسة وهذه النسب طبقاً لإحصائية المعهد القومي لصحة الأطفال (Hillsberg & Spak, 2006).

وتتضح المرونة المعرفية في قدرة الفرد، ومعرفته للخيارات، والبدائل الخاصة بموقف ما، وتكييف استجاباته حسب متطلبات الموقف الذي يواجهه، إضافة إلى رغبته في أن يكون مرناً. (Martin, Anderson, & Thweatt, 1998)

وناقشت الكثير من الدراسات المرونة المعرفية حيث توصلت دراسة (Rebello, 2006) إلى انخفاض المرونة المعرفية لدى التلاميذ عينة الدراسة، وناقشت أيضاً دراسة اسحق (2008) إلى تنمية المرونة المعرفية وأثرها في اكتساب المفاهيم لدى عينة من الطلبة، وأشارت الدراسة إلى أن انخفاض المرونة المعرفية كان يؤثر بشكل سلبي على اكتساب المفاهيم.

مما يؤكد أنه لا بد من الإهتمام بالأبناء خلال فترات حياتهم العمرية المختلفة، ومحاولة الوقوف على طريقة المعاملة مع الأبناء وتدريبهم وتعليمهم على المرونة المعرفية الجيدة حتي يكون لديهم مساحة كبيرة لتحليل معلوماتهم السابقة والداخلية ومواجهة المواقف الجديدة

بكل عبقرية وتعلم حلولاً بديلة باستمرار للمواقف المتغيرة والمعقدة ولأن ذلك يساعد على الحد من التنمر لديهم ويجعلهم دائماً في حالة ايجابية أثناء تعاملهم مع الضغوط، وإنتاج أفكار جديدة في المواقف الصعبة من خلال استنادهم على المرونة المعرفية.

ولقد حظي سلوك التنمر بإهتمام كبير من قبل الباحثين المهتمين بدراسة العلاقات بين الأقران كلاً حسب إهتمامه، ومنطقه في التفكير، ولهذا اختلفت الرؤى، وتعددت بشأن هذا السلوك (خوج، 2012، 191)

وطبقاً لهذا فإن معظم الإضطرابات السلوكية تبدأ من مرحلة الطفولة، فالإضطرابات السلوكية التي يتعرض لها الأطفال أكثر خطورة مما يتعرض لها الكبار، وإن ما يتعرض له الطفل من اضطرابات قد تؤدي الى اضطرابات أكثر خطورة (داوود، 1990، 25).

ولقد أظهر مكتب اليونيسيف التنمر بأنه ظاهرة عالمية حيث تصل نسبة الأطفال الذين يتعرضون للتنمر من زملائهم في العالم إلى (50%)، والأطفال الذين يتعرضون للتنمر أيضاً من زملائهم في مصر تصل نسبتهم إلى (70%) داخل المجتمع (مكتب اليونيسيف، 2018)

ويعد التنمر من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء المتنمر أو ضحية التنمر، إذ يؤثر التنمر خصوصاً إذا كان داخل البيئة المدرسية في البناء النفسي والإجتماعي ويجعل الأمن النفسي عرضه للإختراق، وأن أي عدوان جسدي مع المتنمر قد يؤدي بشمار غير مجدية كالطرد أو الحرمان من المدرسة، وكذلك يشعر الطالب ضحية التنمر بأنه غير مرغوب فيه ومرفوض، بالإضافة إلى شعوره بالخوف والقلق والتوتر، ويزيد على ذلك انسحابه من جوانب المشاركة في الأنشطة التعليمية، والهروب من المدرسة، وكل ذلك يكون خوفاً من المتنمر ومن إيذائه له المستمر (Stephens, T. 2006)

وبهذا يتضح أن حجم المشكلة التي يعاني الطالب سواء إذا كان متنمراً أو ضحية لذلك التنمر، وأن المرونة المعرفية كلما كانت أفضل لديهم، فإن ذلك قد يكون في المسار الصحيح، وأما إذا كانت ضعيفة فإن ذلك يزيد من مشكلة التنمر أكثر وأكثر كما هو حادث الآن.

وفي ضوء ما سبق فإن مشكلة البحث تتمثل في الإجابة على الأسئلة الآتية:

- (1) هل توجد علاقة ارتباطية دالة بين مستوى المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً؟
- (2) هل توجد فروق دالة احصائياً بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح منخفضي المرونة المعرفية؟
- (3) هل تنبئ بعض أبعاد المرونة المعرفية دون غيرها بأبعاد التنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً؟

أهداف البحث:

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية:

- (1) التعرف على العلاقة بين مستوى المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً.
- (2) التعرف على الفروق بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح منخفضي المرونة المعرفية.
- (3) التعرف على أبعاد المرونة المعرفية دون غيرها بأبعاد التنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث الحالية فيما يلي:

- (1) ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي تناولت التلاميذ المضطربين سلوكياً في مستوى المرونة المعرفية والتنمر.
- (2) الإهتمام بفئة التلاميذ المضطربين سلوكياً وما يواجهونه من مشكلات تتعلق بمستوي المرونة المعرفية والتنمر لديهم.
- (3) أهمية البحث الحالي في إرشاد التربويين إلى معرفة أبعاد المرونة المعرفية لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً ودرجة التنمر لديهم.

- 4) أهمية الاستفادة من خلال ما توصل إليه البحث من نتائج لوضع توصيات تساعد المعلمين والأسرة تجاه هؤلاء التلاميذ المضطربين سلوكيًا.
- 5) أهمية البحث الحالي في الاستفادة من الأدوات القياسية المعده لمعرفة مستوى المرونة المعرفية وعلاقتها بالتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكيًا.

مفاهيم البحث الإجرائية:

1- المرونة المعرفية: Cognitive Flexibility

تُعرف بأنها تغيير الوجهة الذهنية أو التنوع في الأفكار غير المتوقعة وتوليدها وتوجيهها وتحويل مسارها وتوظيفها، بما يتناسب مع المثير أو متطلبات الموقف، مع سلاسة التفكير وعدم الجمود الفكري (عبد الوهاب، ٢٠١١)

تُعرفه الباحثة إجرائيًا: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال أدائه على فقرات مقياس المرونة المعرفية المعد لذلك.

2- التنمر: Bullying: ويعرف بأنه الهجوم على شخص مُستأسد على شخص أضعف منه، ولديه تلذذ بمشاهدة معاناة الضحية وقد يتسبب للضحية في بعض الألام (البيلوي، سليمان، 2010)

تُعرفه الباحثة إجرائيًا: بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها المفحوص من خلال أدائه على فقرات مقياس التنمر المعد لذلك.

3- المضطربين سلوكيًا: Behavioral Disorders

هم أولئك التلاميذ غير القادرين على التوافق والتكيف مع المعايير الاجتماعية المحددة للسلوك المقبول، وبُناءً عليه يتأثر تحصيلهم الأكاديمي، وكذلك علاقاتهم الشخصية مع المعلمين والزملاء في الصف، ولديهم مشكلات تتعلق بالصراعات النفسية وكذلك التعلم الاجتماعي (بطرس، 2014، 11)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

أولاً: المرونة المعرفية: Cognitive Flexibility

تعد المرونة المعرفية هي عملية تتميز بالانتاج الفكري، والتحصيل، والتكيف المستمر، وصنع بدائل متعددة للمواقف التي يتعرض لها الفرد باستمرار حتى ولو كانت هذه المواقف تتسم بالصعوبة وهي عملية عكس الجمود المعرفي تمامًا فهي تتغلغل المواقف الصعبة لمعالجتها وحلها والتكيف معها.

مفهوم المرونة المعرفية:

تُعرف بأنها قدرة معرفية يقوم من خلالها الفرد بتكييف ما يستخدمه من عمليات معرفية، والمفاضلة بين البدائل والحلول المتاحة لديه من أجل مواجهة المواقف والأحداث البيئية (سواعد، 2016، 54).

وبأنها قدرة الفرد على فهم المعلومات والمفاهيم التي تم إستيعابها وتعلمها قبل ذلك من أجل إنتاج حلولاً بديلة للمشكلات الجديدة (Rhodes, & Rozell, 2017, 375). وهي قدرة الفرد على التعامل مع المواقف الجديدة والصعبة، وكذلك قدرته على إعطاء الأفكار الجديدة وذات الفاعلية في أسلوبها (Gumduz, B, 2013, 2079).

وهي قدرة الفرد على الانتقال بين الإستجابات والعمليات العقلية لتوليد استراتيجية جديدة (Benntt & Muller, 2010, 455)

تُعرف بإنها قدرة الفرد على إعادة بناء وتعديل تصوراته العقلية لإنتاج استجابات تتواءم مع التغيرات البيئية (بريك، 2018، 84).

وبأنها القدرة على التحول المعرفي للفرد وتكيفه مع المؤثرات المتغيرة للبيئة مع القدرة على إعطاء حلول متعددة وبديلة للمواقف المتغيرة والتي تتسم بالصعوبة (Dennis & Vander, 2010, 243).

والمرونة المعرفية هي قدرة الطالب على تغيير إتجاه تفكيره من أجل التكيف والتوافق مع متطلبات البيئة المحيطة به، وقدرته على توليد وإنتاج حلول بديلة متنوعة للمواقف والمهام التي يواجهها (العرسان، 2017، 163).

وهي أيضًا القدرة على إعادة بناء المعرفة لتوظيفها بهدف تكيف الفرد مع المواقف الجديدة وقدرته على إعطاء بدائل متعددة لمتطلبات الموقف وتغييره (Spiro & Ramchandran, 2007)

وبناءً على ما سبق يمكن تعريف المرونة المعرفية بأنها قدرة الفرد على إنتقاله من الفهم السابق للمعلومات إلى الفهم الجديد لتوليد أفضل حلول وأفكار بنائه لديه لحل المشكلات التي تتوارد عليه.

مظاهر المرونة المعرفية:

تتضمن المرونة المعرفية عدة مظاهر وهي:

- 1- قدرة الفرد على إستيعاب الحلول البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة.
- 2- قدرة الفرد على إستيعاب حلول بديلة للمشكلات الجديدة.
- 3- ميل الفرد إلى إدراك المواقف الصعبة وتعقيدها (Dennis, Vander, 2010,)

(244)

وتظهر المرونة المعرفية في سلوك الطالب من خلال ما يُصاحبها من عمليات معرفية

مثل:

- 1- الإنتباه.
- 2- التمثيل العقلي.
- 3- إنتاج بدائل الحلول وتقييمها (Canas, Salmeron, 2005,98)

أهمية المرونة المعرفية:

ترجع أهمية المرونة المعرفية إلى إبتكار وتوليد الأفكار الجديدة لأنها تعد الاستخدام الفعال للخيال الإبداعي، حيث أن الإبتكار وتوليد الخيارات هو النوع الأساسي من أنواع التفكير المتعددة حيث يستمد هذا النوع من التفكير من مكونين رئيسيين هما:

المكون الأول: وهو الخبرات السابقة والتي تعد المادة الخام في التفكير الإبداعي.

المكون الثاني: وهو القدرة على الإستفادة من هذه الخبرات وإستخدامها وجمعها

بطريقة إبداعية (سوارتز وآخرون، 2005، 43)

وتكمن أهمية المرونة المعرفية أيضاً في أنها أحد مظاهر عملية تجهيز المعلومات ومعالجتها، حيث تشمل تعديل العمليات المعرفية وتفعيلها، وذلك إستجابة للإحتياجات المتغيرة للمهام، وعوامل السياق، والقدرة على تحويل الإنتباه، واختيار الاستجابات المناسبة للموقف (Deak& Wiseheart, 2015, 34).

وللمرونة المعرفية دورًا هامًا في تكيف الفرد مع المواقف الجديدة وفي حل مشكلاته الحياتية وتحسين علاقاته الإجتماعية مع أقرانه حتى يكتسب الخبرات المناسبة للتعامل مع المشكلات من وجهة نظر مختلفة وجديدة (Sapmaz, & Dogan, 2013, 144). ويستفيد الفرد من المرونة المعرفية في أنها كلما زادت لدى الفرد قل الإرتباك لديه حيث تقوم بتغيير مستوى إنتباه الفرد، وتغيير وصنع استراتيجيات جديدة يتقنها الفرد وتساعد على الإمام بالموقف الصعب ومعالجته بأفكار أكثر معرفية، والتكيف معه بسهولة ومع بيئته (Carvalho & Amorim, 2000, 26)

وتجعل الفرد أكثر إيجابية في تعامله مع ما يدور حوله من موجودات، فالنظرة الإيجابية في الحياة هي التي تحدد أيضًا مكائته وقيمه الإجتماعية في الحياة، لأنها سبب في العمل والحركة، وعامل في الفاعلية والعزم، فالنظرة إلى الأشياء عند الفرد ينبغي أن تتسم بالإيجابية، والتطلع والإستفسار عن الأشياء الغامضة أي يكون لديه حب استطلاع (الأحمدي، ٢٠٠٧، 35).

المبادئ الأساسية لنظرية المرونة المعرفية:

إن الطريقة التي يقوم بها المعلمين لتقديم المعلومات للطلبة يجب أن تقوم على التشجيع في عملية التفكير، ويجب أن يكون الأساس لدى المعلم سد الفجوة بين النظرية والتطبيق عن طريق تقديم أنشطة للطلاب تقوم على التحليل والتفسير بدلاً من الإقتصار على تقديم حل واحد صحيح للإجابة مع التدريب على إعطاء حلول بديلة وناجحة للمشكلات المعقدة في المواقف المتعددة، ولذلك تقوم نظرية المرونة المعرفية على خمس مبادئ عدة وهي كالتالي:

- 1- تجنب إستخدام التعليمات الخطية بقدر الإمكان.
- 2- تعتمد أنشطة التعلم على التمثيل المتعدد للمحتوي المقدم.
- 3- تكتسب المعرفة الحديثة والمتقدمة في حدود العالم الحقيقي وليس الافتراضي.
- 4- تأكيد بناء المعرفة وليس نقل المعلومات.
- 5- تحتاج مصادر المعرفة بأن تكون مترابطة إلى حد كبير بدلاً من تجزئتها (Nickel,

(Cunningham, 2004)

ويري يياجيه المرونة المعرفية بأنها قدرة يمتلكها الفرد ولكنها لا تظهر في جميع مراحل عمره وأنها تنحصر في المرحلة الحس حركية حيث تظهر نتيجة للتغيرات البيئية والتي تحدث عن طريق النمو والنضج، وتزيد وفقاً لنضج الفرد وتقدمه (Ken, 1998, 19)

أبعاد المرونة المعرفية:

تتضمن أبعاد المرونة المعرفية بعدين وهما:

1- بُعد التحكم: Control

ويقوم بقياس ميل الفرد لمدي إستيعابه المواقف الصعبة والمعقدة.

2- بُعد البدائل: Alternatives

ويقوم بقياس قدرة الفرد على إستيعابه الحلول البديلة والمتعددة للمواقف الصعبة

ومدي قدرته على حلها (Dennis, Vander, 2010, 246)

مكونات المرونة المعرفية:

تتكون المرونة المعرفية من الأتي:

* الميل إلى إدراك المواقف الصعبة على أنها يمكن السيطرة عليها.

* القدرة على إدراك تفسيرات بديلة متعددة لمواقف السلوك الإنساني.

* القدرة على إنتاج حلول بديلة ومتعددة للمواقف التي تتسم بالصعوبة.

(Dennis & Vander, 2010, 244)

وُعد المرونة المعرفية من أبرز مهارات التفكير، وأحد المتطلبات الأساسية في التفكير بل إنها أحد المكونات الأساسية للتفكير الإبداعي لدى الفرد في مواجهة المواقف المتباينة التي تواجهه، وما يترتب عليها من متغيرات متفاجئة وعليه أن يواجه تلك المواقف بأساليب متباينة تتفق مع المتغيرات التي تتعلق بها (عبد الوهاب، 2011)

أنواع المرونة المعرفية:

هناك نوعان من المرونة المعرفية وهما:

1- المرونة القوية: وهي التي يتكيف فيها الشخص مع البيئة الجديدة دون أن يغير

من طبيعته وشخصيته الأصلية.

2- المرونة الضعيفة: وهي التي يتقبل فيها الفرد قيم البيئة الجديدة ومثلها تقبلاً يؤدي به إلى أن ينكر شخصيته الأصلية، وتكون نتيجة ذلك عدم توافق الفرد إذا ما ترك هذه البيئة الجديدة وعاد إلى بيئته القديمة، مثل هذه المرونة لا تحقق التكيف، بل تؤدي على العكس من ذلك إلى اختلاله (فهيمي، ١٩٩٥، 39).

الدراسات التي تناولت المرونة المعرفية:

وهدفت دراسة محمد؛ وباقر (2019) إلى معرفة فاعلية استعمال برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة البحث من (80) طالباً وطالبة، وتم تقسيمهم إلى مجموعتين عشوائياً كل مجموعة (40) طالباً وطالبة، إحداهما كمجموعة التجريبية، والثانية كمجموعة ضابطة، وتم تطبيق أدوات القياس من إعداد الباحثان، وأسفرت النتائج عن البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح طلبة المجموعة التجريبية في تحصيلهم الدراسي ونتيجة لتطبيق البرنامج التعليمي القائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الأكاديمية لديهم.

وكشفت دراسة ضيف (2018) عن أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في مهارات إتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب الجامعة، وطُبق البحث على عينة قوامها (59) طالباً، تم تقسيمهم إلى مجموعتين الأولى (29) طالباً بالمجموعة التجريبية، والثانية (30) طالباً بالمجموعة الضابطة، حيث أعد الباحث (مقياس مهارات اتخاذ القرار، ومقياس الاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية، والبرنامج التدريبي القائم على نظرية المرونة المعرفية)، وأشارت نتائج البحث إلى تحسن مهارات اتخاذ القرار، والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لديهم.

وهدفت دراسة (كريم، 2018) للتعرف إلى مستوى الأمن النفسي والمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر، حيث تكون مجتمع الدراسة من (232) طالب وطالبة، وتم توزيع (224) استبانة نظراً لغياب (8) طلبة واسترداد (222) استبانة، وبعد التدقيق تم استبعاد (4) استبانات لعدم إكمالها، وبذلك أصبحت عينة الدراسة (218) طالباً وطالبة، وتم تطوير مقياس لتقصي مستوى الأمن النفسي، ومستوى المرونة المعرفية، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود مستوى تقدير مرتفع للأمن النفسي، ووجود مستوى تقدير مرتفع لمستوى

المرونة المعرفية، ووجود علاقة إرتباطية ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($a=0.05$) بين الأمن النفسي والمرونة المعرفية، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لدى طلبة الصف العاشر.

واستهدفت دراسة محسن، وكاظم (2018) قياس المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (400) طالبًا وطالبة، وأيضًا إيجاد الفروق الدالة إحصائيًا على حسب متغير الجنس، والتخصص، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن طلبة الجامعة يملكون مستوى عاى من المرونة المعرفية، وأيضًا عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحسب متغير الجنس والتخصص الدراسي.

وهدف دراسة العرسان (2017) للتعرف على فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التعلم النشط في تنمية المرونة المعرفية، ودافعية الإنجاز الأكاديمي، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (65) طالبًا من طلاب علم النفس، واختيروا بشكل عشوائي، وقد قسمت عينة الدراسة إلى مجموعتين: المجموعة التجريبية، وبلغ عدد أفرادها (33) طالبًا، والمجموعة الضابطة وبلغ عدد أفرادها (32) طالبًا، وطبق مقياس المرونة المعرفية، ومقياس دافعية الإنجاز الأكاديمي، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي أداء الطلاب في مجموعتي الدراسة في المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لصالح المجموعة التجريبية.

وتناولت دراسة (وحيد، 2017) دافعية الإتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (450) طالبًا وطالبة، وقام الباحث بتطبيق أداة الدراسة، وتوصلت النتائج إلى تمتع الطلبة بدرجة عالية من الإتقان والمرونة المعرفية، ووجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستكل دلالة (0.05) بين مستوى دافعية الاتقان والمرونة المعرفية وهذا يعني كلما زادت دافعية الاتقان زاد المرونة المعرفية، ولا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية تبعًا للنوع والصف لمتغير المرونة المعرفية، وتوجد علاقة إرتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين متغير دافعية الاتقان والمرونة المعرفية.

وتعرفت دراسة سواعد (2016) على الحاجة إلى المعرفة وعلاقتها بالمرونة المعرفية في التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في ضوء متغيري الجنس والصف المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (218) طالبًا وطالبة وقد استخدمت الباحثة مقياس الحاجة للمعرفة، ومقياس

المرونة المعرفية، وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة إرتباطية موجبة داله إحصائيًا بين الحاجة إلى المعرفة والمرونة المعرفية في التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية.

وهدف دراسة عبد الكريم (2015) الى معرفة فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الإبداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفض، وقد تكونت عينة الدراسة من (53) طالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين (26) المجموعة التجريبية، و(27) للمجموعة الضابطة، وطبق الباحثان مقياس المرونة المعرفية إعداد (Vander & Dennis)، ومقياس كاليفورنيا الدافعية العقلية، وبرنامج الدراسة، وتوصلت النتائج أن البرنامج التدريبي القائم على نظرية المرونة المعرفية كان له أثر فعال في تنمية مهارات المرونة المعرفية، ومهارات التدريس الإبداعي، ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى عينة الدراسة.

وهدفت دراسة لين وتشين (Lin, & chen, 2014) للتعرف على مستوى المرونة المعرفية، وكذلك دور المرونة المعرفية في العلاقة بين الإنفعالات والأداء الإبداعي لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، وقد تكونت عينة الدراسة من (120) طالبًا وطالبة، وقام الباحثين بعمل مقياس المرونة المعرفية، ومقياس الخصائص الإنفعالية، ومقياس الأداء الإبداعي، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن مستوى المرونة المعرفية لدى طلبة المرحلة الثانوية كان متوسطًا، ووجود فروق داله إحصائيًا في مستوى المرونة المعرفية ترجع إلى "الجنس" لصالح فئة الذكور، وأن المرونة المعرفية تؤدي دورًا قويًا في العلاقة بين الخصائص الانفعالية والأداء الإبداعي لديهم.

وتناولت دراسة بقيعي (2013) الكشف عن ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية والعلاقة بينهما لدى طلبة الجامعة، وتكونت عينة الدراسة من (224) طالبًا وطالبة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية، وطبق الباحثان مقياسين الأول: يقيس ما وراء الذاكرة، والثاني: يقيس المرونة المعرفية، وقد أشارت النتائج إلى إمتلاك الطلبة لمستوى متوسط في ما وراء الذاكرة والمرونة المعرفية، ووجود علاقة إيجابية داله إحصائية بين مقياس ما وراء الذاكرة الكلي والمرونة العرفية، وبين بعدي الرضا عن الذاكرة واستراتيجيات الذاكرة والمرونة المعرفية.

وتعرفت دراسة أيوب (2011) على أثر برنامج قائم على منهجية نموذج الواحة الإثرائي على القدرات التأملية والمرونة المعرفية والذكاء العملي لدى الطلبة الموهوبين بالمرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من (21) طالبًا، وتم تطبيق مقياس المرونة المعرفية كمكون أدائي بجانب باقي مقاييس المتغيرات الأخرى للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي على أبعاد الحاجة إلى التأمل، والإهتمام في التأمل، والبصيرة والدرجة الكلية بالنسبة لمتغير القدرات التأملية، وعلى بعدي المرونة المعرفية (التحكمي، البدائي) والدرجة الكلية بالنسبة لمتغير المرونة المعرفية، في حين أنه لم يكن هناك تأثيرًا للبرنامج على الذكاء العملي.

وتنبأت دراسة أسفيدو (Acevedo, 2010). بالمرونة المعرفية ومهارات التخطيط بالنتائج الأكاديمية لدى الأطفال، وإلى أي مدى يمكن تقسيم هؤلاء الأطفال إلى (3) مجموعات مرتفعي المرونة، ومتوسطي المرونة، وضعيفي المرونة، حيث تكونت عينة الدراسة من (113) تلميذًا، وتراوح أعمارهم ما بين (6-7) سنوات، وقد أسفرت النتائج عن أن الذين لديهم مرونة معرفية وأداء أكاديمي مرتفع يمكن تصنيفهم بأنهم أكثر مرونة، وأن ذوي المهارات المنخفضة، والكفاءة الاجتماعية المنخفضة، والمرونة المعرفية المتوسطة يمكن وضعهم في قائمة الأقل مرونة.

وهدفت دراسة (Taconnat & Isingrini, 2009) إلى معرفة أثر العمر على تذكر بعض المفردات لدى عينة من الراشدين وكبار السن، ودور المرونة المعرفية في عملية التذكر. وتكونت عينة الدراسة من (62) شابًا تتراوح أعمارهم بين 40 - 20 سنة، و (62) من كبار السن، الشباب، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المرونة المعرفية والسرعة المعرفية لصالح الشباب، كما توصلت الدراسة إلى أن أكثر العوامل فعالية في عملية التذكر هو المرونة المعرفية، كما أن ضعف التذكر لدى كبار السن يرجع إلى ضعف المرونة المعرفية.

ونمت دراسة (Rebelo, 2006) المرونة المعرفية في قواعد اللغة الإنجليزية استنادًا إلى نظرية المرونة المعرفية، وتكونت عينة الدراسة من (36) طالبًا وطالبة من طلاب جامعة "فيزيو" البرتغالية، تم تقسيمهم إلى مجموعتين إحداهما تجريبية والتي تم تطبيق البرنامج التدريبي

عليها، والأخرى ضابطة والتي لم تتعرض للبرنامج التدريبي، واستخدمت الدراسة مقياس المرونة المعرفية، والبرنامج التدريبي، وتوصلت الدراسة إلى فعالية البرنامج التدريبي في تحسين المرونة المعرفية لدى المجموعة التجريبية.

ثانياً: التنمر: Bullying

يعد التنمر من المشكلات التي أخذت إهتمام الكثير من الباحثين حيث أنه ينتشر بصورة واضحة بين الطلاب في أعمارهم المختلفة، وقد ناقشت العديد من الدراسات ما يحدث للطلاب المتنمرين وكذلك ضحايا التنمر، ويجتهد منهم الكثير في محاولة لبحث أسباب التنمر والوقايه منه عن طريق الإرشاد والتعليمات الوقائية والعلاجية ومحاولة إتباع مفاهيم يكون لها الأثر النفسي لخفض تلك المشكلة السلوكية بين الطلاب داخل البيئة المدرسية.

مفهوم التنمر:

هو أي فعل غير مقبول إجتماعياً يقوم به شخص ما يشعر بأنه أقوى وأكبر حجماً وأكثر سلطة من شخص آخر أضعف منه ولدى الشخص الأقوي رغبة ملححة في إلحاق الأذى بشكل متكرر تجاه الأضعف، رغبة في الشهرة والتقبل والسيطرة على أقرانه (سالم، 2012).

والتنمر هو أيضاً شكل من أشكال العدوان، ودائماً ما يكون المتنمر أقوى من الضحية، حيث لا يوجد بينهم توازن للقوى، والتنمر قد يكون لفظياً أو بدنياً أو نفسياً، وقد يكون مباشراً أو غير مباشراً (Pepler & Cragi, 2000).

وهو السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً أو جنسياً من قبل شخص واحد أو عدة أشخاص وذلك بالقول أو الفعل أو السيطرة على الضحية وإذلالها والحصول على مكتسبات غير شرعية منها (بدوي، 2020،

(68)

وهو المحاولة المتكررة من قبل طالب متمر على طالب أضعف منه لإيقاع الأذى النفسي والعاطفي والجسدي به ومضايقته وإحراجه والسخرية منه أمام الآخرين لأي سبب من الأسباب (Jaana , et, al. 201).

التممر كسلوك:

تشكل البيئة المدرسية أكثر الأماكن التي يشيع فيها سلوك التمر حيث يحدث سلوك التمر في داخل المدرسة بين الطرقات المدرسية والفصول المدرسية، ويختار المتممون ضحاياهم من هم أضعف منهم وأصغرهم سنًا أو ما يقاربونهم في العمر (Vieno, et, al, 2011) ويمثل التمر أحد مظاهر الباثولوجيا الاجتماعية المنتشرة في البيئة المدرسية، ويشير اتحاد المدارس في كاليفورنيا California C.S.S.C Safe School Coalition إلى أن (47%) من أولياء أمور التلاميذ، و(77%) من المعلمين أكدوا أن من (3-1) تلميذ في كل فصل دراسي لهم تجارب وخبرات مؤلمة مع التمر سواء كان التلميذ ضحية متمر به أو متمر، كما أكدت نتائج الإستقصاء ذاته أن (1600) تلميذًا قد تغيروا يوم أو أكثر في الشهر عن المدرسة بسبب تعرضهم لسلوك التمر أو وقوعهم ضحية للتمر (البتان، 2019، 105).

أنواع التمر:

هذا السلوك الذي يوجه من المتمر ضد آخر ضحية قد يأخذ أشكالًا متعددة؛ جسدية، أو انفعالية، أو لفظية، مباشرة، أو غير مباشر (Robyn, 2004).

وينقسم التمر إلى عدة أنواع مختلفة منها:

- 1- التمر الاجتماعي:** وهو سلوك سلبي يتعرض فيه الضحية (المتمر عليه) للإقصاء والبعد والرفض والصد والتجاهل والأكاذيب والإشاعات المغرضة.
- 2- التمر الجسدي:** وهو سلوك سلبي يتعرض فيه الضحية (المتمر عليه) بالضرب أو الركل أو الصفع أو اللكم بقبضة اليد والعض والإجاءات الجسمية كالتكشير والتخويف.
- 3- التمر اللفظي:** وهو سلوك سلبي يتعرض فيه الضحية (المتمر عليه) للتهديد والتوبيخ والسخرية والإستهزاء والشتائم والإغاظاة والتسمية بأسماء سيئة.

4- التمر الجنسي: وهو سلوك سلبي يتعرض فيه الضحية (المتنمر عليه) للملامسة الغير اللائقة أو المضايقات الجنسية بالكلام (بدوي، 2020، 69).

كما ينقسم أيضاً إلى:

1- سلوك مباشر:

ويقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المتنمر والضحية، إذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية، أو تهديده من قبيل السخرية، والاستهزاء، والتقليل أو التحقير من الشأن، والإغاظه، والتعليقات البذيئة، وجرح وإهانة مشاعر الضحية، ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التنازب بالألقاب البذيئة.

2- سلوك غير مباشر:

يصعب ملاحظته، ولكن يمكن استقراؤه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال (نشر الشائعات الخبيثة، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذاً بين زملائه، فضلاً عن النظرات، والإيماءات الوقحة (عبد العظيم، 2005).

خصائص الطلاب المتنمرين والطلاب ضحايا التنمر:

أولاً: خصائص الطلاب المتنمرين:

تتلخص خصائص الطلاب المتنمرين إلى الآتي:

1- دائماً يظهر المتنمر سلوكه على الطلبة الأضعف منه مع إظهار سلوكيات لفظية كالإيذاء اللفظي بالألفاظ البذيئة، والسخرية منه أمام زملائه.

2- يسعى المتنمر لعمل شعبية بين زملائه ويسعى للتنمر دائماً للمحافظة على تلك الشعبية.

3- يقف للضحية الموقف العدائي ولا يسمح له بالتعبير عن نفسه أمام الآخرين.

4- يسعى المتنمر للسيطرة والهيمنة على زملائه باستمرار وخصوصاً الضعفاء منهم.

(Sarazen, 2002)

ثانياً: خصائص الطلاب ضحايا التنمر:

تتلخص خصائص الطلاب ضحايا التنمر في الآتي:

- 1- يذهب في نهاية يومه الدراسي ممزق الثياب والكتب.
- 2- تظهر على وجهه علامات عنف جسدي في صورة كدمات.
- 3- متوتر دائماً ولديه حالة من الإحباط المستمر.
- 4- يدعي المرض صباحاً لعدم ذهابه إلى المدرسة.
- 5- كسول ويعان من الإنطواء.
- 6- عنيف مع أخوته وكثير الحناق لأتفه الأسباب.
- 8- ضعف واضح في التحصيل الدراسي (Smorti, & Ortega, 2006).

الدراسات التي تناولت التنمر:

تناولت دراسة بدوي (2020) العلاقة بين وعي الأبناء بأساليب القيادة الإدارية لدى أمهاتهم بأبعادهما والحد من أنماط التنمر بأبعاده، وتكونت عينة الدراسة من (210) تلميذاً بمحافظة المنوفية وتم اختيارهم بطريقة عشوائية، وطبق عليهم استبيان أنماط التنمر، واستبيان أساليب القيادة، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة بين أساليب القيادة الإدارية ككل، وأنماط التنمر بأبعاده ومجموع أنماط التنمر عند مستوى (0.01)، كما وجد فروق ذات دلالة احصائية في مستويات وعي أفراد عينة البحث في أنماط التنمر وفقاً للبيئة السكنية لصالح الحضر.

وهدفت دراسة البنّان (2019) للتعرف على العوامل الاجتماعية المؤدية لسلوك التنمر لتلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل، وتكونت عينة الدراسة من (131) تلميذاً، وتم بناء مقياس العوامل الاجتماعية، والتنمر، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن متوسط تقديرات التلاميذ المتنمرين من المرحلة الدراسية المتوسطة في منطقة حائل والمتعلقة بالعوامل الاجتماعية المؤدية إلى ممارسة تلاميذ المرحلة المتوسطة لسلوك التنمر (2.81) وبدرجة تقدير متوسطة، وأن درجة توافر العوامل الاجتماعية المؤدية إلى ممارسة تلاميذ الصف الثاني متوسط لسلوك التنمر، وكانت أكثر من تلاميذ كل من الصف الأول والصف الثالث متوسط.

وهدفت دراسة سيريزو، وآخرون (Cerezo, et al., 2018) إلى معرفة مدى إدراك طلاب التعليم الإبتدائي والثانوي أنماط الأبوة والمناخ الاجتماعي، وما الفرق بين هاتين المرحلتين، وأيضاً ما هي العلاقة بين هذه التصورات من ضحايا التنمر وبعض العوامل

الاجتماعية المرتبطة بزملائهم، وبلغت عينة الدراسة (847) من الأطفال والمراهقين، وأسفرت النتائج عن أن هناك اختلافًا في طريقة فهم طلاب التعليم الإبتدائي والثانوي أساليب الأبوة والأمومة والمناخ العائلي، وأن العوامل الوالديه ترتبط بضحايا التنمر، وبالعوامل الاجتماعية والوجدانية كمستويات القبول، والتفضيل الاجتماعي، وعدد الأصدقاء.

وتوصلت دراسة المكانين؛ ويونس؛ والحياري (2018) إلى مستويات التنمر الإلكتروني لدى عينة من المضطربين سلوكيًا وانفعاليًا في مدينة الزرقاء بالأردن، والكشف عن الاختلاف في مستويات التنمر الإلكتروني وفقًا لمتغيري الجنس والعمر، وتكونت عينة الدراسة من (117) طالبًا وطالبة من (4) مدارس، وقد استخدم الباحثون مقياس التنمر الإلكتروني، ومقياس الاضطرابات السلوكية، وكشفت نتائج الدراسة أن مستوى التنمر الإلكتروني لدى الطلبة كان عاليًا، إذ بلغ المتوسط الحسابي 3.77، كما أظهرت وجود فروق في مستويات التنمر الإلكتروني بين الطلبة تبعًا لمتغيري الجنس لصالح الطلبة الذكور؛ والعمر لصالح فئة الطلبة أكبر من (14) سنة.

وتناولت دراسة مشرا وآخرون (Mishra, et al., 2018) مستوى سيطرة سلوك التنمر للمتنمرين وضحايا التنمر، ومساهمته في حدوث الأعراض النفسجسمية، وقد بلغت عينة الدراسة الوصفية من طلاب الصف (الثامن والتاسع والعاشر) (415) طالب، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن سيطرة التنمر بمستوي مرتفع (55.8%)، ووصل مستوى ضحايا التنمر إلى (64.86%)، وأن الطلاب المتنمرين كانوا عددهم أكثر في الصفين (الثامن والعاشر)، وكان طلاب الصف (التاسع) ضحايا التنمر.

وتعرفت دراسة (المصطفى، 2017) على دور التنمر الإلكتروني لدى أطفال المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، وعلى الدوافع الرئيسة لممارسة التنمر الإلكتروني لدى الأطفال وكذلك الفروق في الدوافع نحو ممارسة التنمر الإلكتروني تبعًا للجنس، والمدينة، وبلغت عينة الدراسة (600) طفل ذكورًا وإناثًا، وأظهرت النتائج أن هناك تشكل للواقع الفعلي بالنسبة إلى دوافع الأطفال لممارسة التنمر الإلكتروني بالرغم من اختلاف بيئاتهم الجغرافية والاقتصادية والاجتماعية، وكذلك وجود فروقًا في دوافع الأطفال تجاه التنمر الإلكتروني بين الذكور والإناث عند مستوى (0.05) لصالح الذكور.

وهدفت دراسة (خوج، 2012) إلى التعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى التعرف إلى المهارات الاجتماعية التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة التي اشتملت على (243) تلميذاً وتلميذة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، وشملت أدوات الدراسة مقياس التنمر المدرسي: إعداد الباحثة، ومقياس المهارات الاجتماعية، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مرتفعي التنمر المدرسي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية لصالح منخفضي التنمر المدرسي، كما بينت النتائج أن عوامل المهارات الاجتماعية التي تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي كانت على الترتيب: عامل الضبط الاجتماعي، ثم الضبط الانفعالي، ثم الحساسية الاجتماعية.

واختبرت دراسة جيورجي (Georgiou, 2008) مدى تأثير السمات الشخصية للأُم في أطفالها سواء القائمون بالتنمر أو ضحايا التنمر في المدرسة، وبلغت عينة الدراسة من (252) طفلاً بمتوسط عمر زمني مقداره (11.5) سنة، وأمهم، وأسفرت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة إيجابية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية والتوافق الاجتماعي لأبنائهم في المدرسة، وأنه توجد علاقة سلبية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية والتنمر بالمدرسة، وإتباع الأمهات لحماية أبنائهم بصورة مبالغ فيها جعلهم من ضمن ضحايا التنمر، وأن الأم المصابه بالإكتئاب غالبًا ما يعاني ابنها من التنمر.

وتسألّت دراسة فراسين وبيرسون (Frisen, Jonsson & Persson, 2007) عن لماذا يقوم المراهقون بالتنمر على زملائهم وجعلهم ضحايا تنمرهم، وكيف يمكن إيقاف ذلك لديهم، وقد بلغت عينة الدراسة من (119) طالبًا بالمدرسة الثانوية، وقد يبلغ متوسط العمر الزمني (17.1)، وأظهرت النتائج أن المراهقين يقومون بالتنمر عندما تكون ضحاياهم مختلفة في الشكل والشخصية، وقد أوصت هذه الدراسة بأن ضحايا التنمر يعانون من تقدير ذات منخفض، وأن على الضحية مواجهة التنمر بكل قوة لوقفه عن هذا السلوك.

وكشفت دراسة ماكينبي وآخرون (McKenney, et al., 2006) العلاقة بين التنمر، وبين التوافق النفسي الاجتماعي لدى عينة من تلاميذ المدارس الثانوية في سن

المراهقة بلغت حوالي (506) تلميذاً قسموا إلى (198) ذكوراً وإناثاً، وحوالي (308) ذكور وإناث من طلاب الجامعة، وذلك بمتوسط عمري قدره (13.94) سنة، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن التلميذ ضحية التنمر بصورة دائمة ومتكررة من قبل الأقران يزداد فقدانه للقوة وعدم القدرة على الدفاع عن نفسه، ومن ثم يكون غير قادر على إخراج نفسه من علاقة التنمر الخاصة بالأقران.

وتناولت دراسة كاماك (Cammacj, 2005) العلاقة بين ضحية التنمر في المدرسة الابتدائية وتأثيرها في القلق الاجتماعي، و تقدير الذات، وتكونت عينة الدراسة من بلغت (198) من المراهقين من الجنسين ممن تراوحت أعمارهم ما بين (14-19) عاماً، وقد أسفرت نتائج الدراسة أن المراهقين الذين كانوا ضحية للتنمر في المرحلة الابتدائية كانوا ذوي مستوى أعلى من القلق الاجتماعي، وانخفاض تقدير الذات، وأن الإناث كانوا أكثر قلقاً من الناحية الاجتماعية، وتقدير الذات من الذكور.

وبحثت دراسة إريك وكاري (Eric, Maria & Carrie, 2003) في العلاقة بين التنمر والقلق الاجتماعي والوحدة النفسية لدى المراهقين لدى عينة من المراهقين بلغت (383) ممن بلغت أعمارهم ما بين (13-16) عاماً من الجنسيات الأتية: الأمريكية، والأفريقية، والآسيوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين ضحايا التنمر وغيرهم من غير ضحايا التنمر في كل من متغيري القلق الاجتماعي والوحدة النفسية وذلك لصالح التلاميذ المراهقين من ضحايا سلوك التنمر، وأن الذكور كانوا أكثر وقوعاً لضحايا التنمر مقارنة بالإناث.

3- المضطربين سلوكياً: Behavioral Disorders

يعد الطلاب المضطربين سلوكياً من الذين يعانون كثيراً بسبب حالة الإحباط والتوتر المستمر والقلق المتزايد الذي يمرون به مختلطاً مع أعراض ونماذج سلوكية ذات مفاهيم مضطربة داخل عقل الطالب مما يجعله مؤمن بفكرته عن نفسه رغم أنه يعاني اضطراباً سلوكياً قد يؤدي به إلى منعطفات أكثر حدة وتأثيراً على حياته النفسية والاجتماعية والأكاديمية.

مفهوم المضطربين سلوكياً:

هم أولئك التلاميذ الذين يعانون من مشكلات سلوكية متعلمة، تكونت تدريجيًا بسبب اضطراب العلاقة بين المثيرات البيئية واستجاباتهم (عبد الستار؛ وساهي 2016، 617).

والإضطراب السلوكي طبقًا لروس ١٩٧٤ أنه سلوك منحرف يسلكه الفرد وبصورة واضحة عن السلوك المتعارف عليه في المجتمع الذي ينتمي إليه بحيث يتكرر هذا السلوك باستمرار ويمكن ملاحظته والحكم عليه من الراشدين الأسوياء ممن لهم علاقة بالفرد (قاسم، 2000، 19)

ولقد أوضح كلاً من جوزيف ف. ريزو ، روبرت ه. زابل (1999 ، 169) الإضطرابات السلوكية على أنها عبارة عن سلوكيات منحرفة تخرج عن التوقعات المناسبة، وتجعل الآخرين يتمنون توقفها.

انتشار الإضطرابات السلوكية:

تظهر نتائج دراسة النمو في كاليفورنيا أن كلاً من الذكور والإناث يعانون بالمتوسط من (5) أو (6) مشكلات في أى وقت خلال مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية ، وتنخفض درجة انتشار هذه الصعوبات السلوكية مع التقدم في العمر بالنسبة للأطفال في سن المدرسة ، لذا نجد أن الاطفال الصغار الذين هم ما بين (6-8) سنوات يفوقون الأطفال الأكبر عمراً الذين هم ما بين (9-12) سنه في عدد المشكلات السلوكية كما أن ظهور المشكلات السلوكية أكثر شيوعاً بين الذكور منه بين الإناث (شارلز شيفر، هوارد ميلمان ، 1996 ، 1).

تصنيف الإضطرابات السلوكية:

تصنف الإضطرابات السلوكية إلى الأتي:

1- اضطرابات التصرف: وهم الذين يتصرفون بعدم الطاعة، والشجار، والفوضى، والتخريب، ونوبات الغضب، وعدم تحمل المسؤولية، والغيرة، والنزعة نحو السيطرة، ولفت انتباه الآخرين، واللغة الرديئة، والغضب، والتصرف الوقح والإنفعال الشديد.

2- اضطرابات الشخصية: وهم الذين يتصفون بالقلق، وقضم الاضافر، وندرة الابتسام، والشعور بالدونية، والانسحاب الاجتماعي، والحزن المزمن، والاكتئاب، والصراخ، والحساسية المفرطة.

3- عدم النضج: فهم الذين يتصفون بالسلبية، وعدم القدرة على الانتباه، واحلام اليقظة، وسهولة الإرتباك، والإفتقار للمهارات الحركية، وتفضيل اللعب مع الأصغر سنًا، ومص الإبهام والأشياء، والبلادة والخمول.

4- الجنوح الاجتماعي: وهم الذين يتصفون بالسرقة، والإنضمام لرفاق السوء، والرجوع المتأخر للمنزل، والمشاركة في أنشطة العصابات والتغيب المتكرر عن المدرسة (الخطيب ، الحديدي، ١٩٩٧، ٢٧٤)

خصائص المضطربين سلوكيًا:

- 1- النشاط الزائد أو الإفراط في النشاط يكون مصحوبًا بضعف في الإنتباه.
 - 2- التحصيل الدراسي المنخفض مقارنة بالعاديين.
 - 3- السلوك العدواني والتخريبي كوسائل لحل المشكلات.
 - 4- التشتت واللا انتباهية، وصعوبة الإستمرار في التركيز على الهدف والنشاط.
 - 5- السلوك الإنسحابي، والفشل في إجراء أي تفاعل اجتماعي.
 - 6- القلق المستمر مع تطوير نماذج سلوكية متعددة.
 - 6- إنخفاض وضعف مفهوم الذات.
 - 7- سوء التكيف الاجتماعي بعدم الأمثال للقوانين.
 - 8- الإفراط في الإعتمادية، والإعتماد على الآخرين (بطرس، 2014، 18-19).
- وكشفت دراسة (عبد الستار؛ وساهي 2016) عن التلاميذ المضطربين سلوكيًا، حيث تألفت عينة البحث من (٢٠٠) تلميذ من تلاميذ الصف السادس الابتدائي إلى أن وصلت عينة التلاميذ المضطربين سلوكيًا من خلال التطبيق إلى (90) تلميذًا، وأظهرت نتائج الدراسة بأنهم يعانون من الإضطرابات السلوكية وعلى وجه الخصوص سلوك العناد.

فروض البحث:

على ضوء الإطار النظري والبحوث والدراسات السابقة، يمكن صياغة فروض البحث الحالية كالآتي:

- 1- توجد علاقة إرتباطية دالة بين مستوى المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكيًا.
- 2- توجد فروق دالة احصائيًا بين التلاميذ المضطربين سلوكيًا مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح منخفضي المرونة المعرفية.
- 3- تنبئ بعض أبعاد المرونة المعرفية دون غيرها بأبعاد التنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكيًا.

إجراءات البحث:

- (1) مجتمع البحث: يتألف مجتمع البحث من (650) طالب بالمملكة العربية السعودية، حيث تراوح عمر العينة ما بين (13 - 16) سنة.
- (2) عينة البحث: تم اختيار عينة البحث من مجتمع البحث الأصلي بمعدل (90) تلميذًا بالمملكة العربية السعودية.
- (3) أدوات البحث:

1- مقياس المرونة المعرفية (إعداد: صلاح عبد الوهاب، 2011).

لقد صُممت فقرات هذا المقياس بإستخدام مقياس ليكرت خماسي التدرج، الذي اشتمل على درجات الإستخدم الآتية: (٥) موافق بشدة - (٤) موافق - (3) محايد - (٢) لا أوافق - (١) لا أوافق بشدة.

وبذلك تكون أدنى درجة ممكنة على المقياس هي (٢٦) وأعلى درجة (١٣٠) وكلما ارتفعت الدرجة دل ذلك على وجود مرتفع للمرونة المعرفية، والعكس صحيح، ولقد أعتمد المعيار التالى للحكم على متوسط استجابات الطلبة على الأداة (1-2.33) منخفض، و(٢٦٧،٣٤-٣) متوسط، و(3.68-5) مرتفع. وقد تم التوصل إليه من خلال قسمة المدى (5-1=4) إلى ثلاث فئات متساوية (4=3÷3،٣٣،١).

ويتمتع المقياس بمعاملات صدق (صدق المحكمين) وثبات (باستخدام معادلة كرونباخ ألفا؛ فقد بلغ للبعدين (المرونة التكيفية - المرونة التلقائية) ما بين (0,738 - 0,778)، أما معامل الثبات للمقياس ككل فقد بلغ (0,769) مناسبة.

الكفاءة السيكومترية للمقياس في البحث الحالي:

تكونت عينة التقنين من (30) من المضطربين سلوكيًا من الجنسين (ذكور- إناث) بمدارس (المملكة العربية السعودية).

وقد تم حساب الصدق من خلال:

- الصدق المرتبط بالمحكات:

وتعتمد تلك الطريقة على مقارنة درجات المقياس بدرجات مقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي، حيث استخدمت الباحثة درجات الطلاب في مقياس المرونة المعرفية لدنيس، وفاندر (Dennis, & Vander, 2010)، وحصل على قيمة ارتباط بين المقياسين (0.69) وهي دالة عند مستوى (0.01).

وقد قامت الباحثة بحساب ثبات المقياس من خلال:

- الثبات بطريقة إعادة إجراء الاختبار:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين التطبيقين بفاصل زمني (21) يوم للمقياس وقد خلص إلى معامل ارتباط (0.91) للدرجة الكلية وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) كما استخدمت طريقة الفا لكرونباخ ويوضح جدول (1) أن جميع القيم مرضية وجيدة.

جدول (1) الثبات بطريقة إعادة إجراء الاختبار

ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق	البعد
0.80	0.85	المرونة التكيفية
0.80	0.87	المرونة التلقائية
0.84	0.91	الدرجة الكلية

- الاتساق الداخلي:

قامت الباحثة بحساب معامل الارتباط بين درجة كل بعد والدرجة الكلية وكانت معاملات الارتباط تتراوح ما بين (0.65: 0.67) وجميع هذه المعاملات دالة عند مستوى (0.01)، وهو ما يتضمن في الجدول التالي.

جدول (2) معاملات الارتباط بطريقة الإتساق الداخلي لمقياس المرونة المعرفية

الدرجة الكلية	البعد
0.65	المرونة التكيفية
0.67	المرونة التلقائية

جميع الارتباطات دالة عند مستوى (0.01)

وبذلك تكون الباحثة قد تأكدت من صدق وثبات مقياس المرونة المعرفية بطرق كثيرة ومتنوعة مما يجعل استخدامه مناسباً وملائماً للبحث الحالي.

2- مقياس التمر (إعداد: الباحثة).

يتكون من (20) بنداً وينقسم المقياس إلى (3) أبعاد تتمثل في: (التمر اللفظي - التمر الجسدي - التمر الاجتماعي) وكل بعد يشمل العبارات الآتية:

1- التمر اللفظي: ويشمل (6) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:
رقم (1 - 4 - 7 - 10 - 13 - 16).

2- التمر الجسدي: ويشمل (7) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:
رقم (2 - 5 - 8 - 11 - 14 - 17 - 19).

3- التمر الاجتماعي: ويشمل (7) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:
رقم (3 - 6 - 9 - 12 - 15 - 18 - 20).

ويتم تصحيح العبارات على (3) استجابات هما (دائمًا، أحيانًا، نادرًا) وتصحح طبقاً (2-1-0) وبهذا تكون الدرجة الكلية للمقياس (60)، وكلما زادت درجة المفحوص على إجابته للمقياس كلما كان المفحوص أكثر تميزاً.

تطبيق المقياس:

وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق أجرت الباحثة الخطوات التالية:
أولاً: حساب الصدق:

1- حساب صدق المحكمين: حيث عرض المقياس على عشرة من الأساتذة, وقد أسفرت تلك الخطوة عن تعديل بعض العبارات التي رأوا أن ثمة صعوبة على المضطربين سلوكيًا.

2- حساب صدق المحك: وتعتمد تلك الطريقة على مقارنة درجات المقياس بدرجات مقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي، حيث استخدمت الباحثة درجات الطلاب في مقياس التمر (شيرين ممدوح ، 2017)، وقد تم حساب معامل الارتباط بين التقديرين وقد بلغ (0.72) وهو دال عند (0.01) أي أن المقياس يتمتع بدرجة صدق مناسبة.

ثانيًا: حساب الثبات:

طريقة إعادة الاختبار:

حيث تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الإستطلاعية, وبعد التطبيق الأول بخمسة عشر يومًا, تم تطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة, ولقد راعت الباحثة توفير نفس ظروف التطبيق الأولى قدر الإمكان, وقد تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين وقد بلغ (0.84) للدرجة الكلية وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) كما استخدمت طريقة الفا لكرونباخ ويوضح الجدول التالي أن جميع القيم مرضية وجيدة.

جدول (3) معامل الثبات لأبعاد التمر للمضطربين سلوكيًا بطريقة ألفا وإعادة التطبيق

أبعاد التمر	إعادة التطبيق	ألفا كرونباخ
التمر اللفظي	0.81	0.80
التمر الجسدي	0.82	0.81
التمر الاجتماعي	0.80	0.79
الدرجة الكلية	0.84	0.80

3- مقياس الإضطرابات السلوكية (إعداد: الباحثة)

يتكون من (20) بندًا وينقسم المقياس إلى (5) أبعاد تتمثل في: (بعد القلق - بعد الخوف - بعد السلوك العدواني - بعد النشاط الزائد - بعد الانسحاب الاجتماعي) وكل بعد يشمل العبارات الآتية:

1- بعد القلق: ويشمل (4) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:

رقم (1 - 5 - 10 - 15).

2- بعد الخوف: ويشمل (4) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:

رقم (2 - 6 - 11 - 16).

3- بعد السلوك العدواني: ويشمل (7) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:

رقم (3 - 7 - 12 - 17).

4- بعد النشاط الزائد: ويشمل (4) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:

رقم (4 - 8 - 13 - 18).

5- بعد الإنسحاب الاجتماعي: ويشمل (4) عبارات ويتمثلوا في العبارات الآتية:

رقم (9 - 14 - 19 - 20).

ويتم تصحيح العبارات على (5) إستجابات هما (5) موافق بشدة - (4) موافق - (3) محايد - (2) لا أوافق - (1) لا أوافق بشدة، وبهذا تكون الدرجة الكلية للمقياس (100)، وكلما زادت درجة المفحوص على إجابته للمقياس كلما كان المفحوص مضطرباً سلوكياً.

تطبيق المقياس:

وللتحقق من صلاحية المقياس للتطبيق أجرت الباحثة الخطوات التالية:

أولاً: حساب الصدق:

1- حساب صدق المحكمين: حيث عرض المقياس على عشرة من الأساتذة، وقد أسفرت تلك الخطوة عن تعديل بعض العبارات التي رأوا أن ثمة صعوبة على المضطربين سلوكياً.

2- حساب صدق المحك: وتعتمد تلك الطريقة على مقارنة درجات المقياس بدرجات مقياس آخر تم استخدامه كمحك خارجي، حيث استخدمت الباحثة درجات الطلاب في مقياس (آمال باظة، 2001)، وقد تم حساب معامل الارتباط بين التقديرين وقد بلغ (0.77) وهو دال عند (0.01) أي أن المقياس يتمتع بدرجة صدق مناسبة.

ثانياً: حساب الثبات:

طريقة إعادة الاختبار:

حيث تم تطبيق المقياس على عينة الدراسة الإستطلاعية, وبعد التطبيق الأول بخمسة عشر يومًا, تم تطبيق المقياس مرة أخرى على نفس العينة, ولقد راعت الباحثة توفير نفس ظروف التطبيق الأولى قدر الإمكان, وقد تم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين وقد بلغ (0.88) للدرجة الكلية وهي قيمة دالة عند مستوى (0.01) كما استخدمت طريقة الفا لكرونباخ ويوضح الجدول التالي ان جميع القيم مرضية وجيدة.

جدول (4) معامل الثبات لأبعاد الإضطرابات السلوكية للمضطربين سلوكيًا بطريقة ألفا

وإعادة التطبيق

ألفا كرونباخ	إعادة التطبيق	أبعاد الاضطرابات السلوكية
0.79	0.81	بعد القلق
0.77	0.79	بعد الخوف
0.80	0.82	بعد السلوك العدواني
0.78	0.80	بعد النشاط الزائد
0.80	0.81	بعد الانسحاب الاجتماعي
0.83	0.88	الدرجة الكلية

تاسعًا: الخطوات الإجرائية للبحث:

قامت الباحثة بالخطوات الآتية:

- 1- تطبيق مقياس الاضطرابات السلوكية، ومقياس المرونة المعرفية، ومقياس التنمر تطبيقًا فرديًا لحساب الثبات والصدق على العينة.
- 2- استخلاص العينة الأساسية وتطبيق مقياس المرونة المعرفية، ومقياس التنمر في صورته النهائية تطبيقًا فرديًا.
- 3- تصحيح المقاييس وفقًا لمفاتيح التصحيح، وحصر الدرجات الخام لمقاييس البحث وتدوينها.
- 4- استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة وإستخراج النتائج الإحصائية ومناقشتها.
- 5- كتابة توصيات البحث في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث من نتائج وتفسيرات.

عاشراً: نتائج البحث وتفسيرها:

1- نتائج الفرض الأول:

نص الفرض الأول على أنه " توجد علاقة إرتباطية دالة بين مستوى المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً. للتحقق من صحة الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون كما يوضحه الجدول التالي:

جدول (5)

معاملات الارتباط بين المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً

أبعاد التنمر	المرونة التكيفية	المرونة التلقائية	المرونة المعرفية
التنمر اللفظي	-0.547**	-0.593**	-0.677**
التنمر الجسدي	-0.479**	-0.522**	-0.680**
التنمر الاجتماعي	-0.601**	-0.599**	-0.628**
الدرجة الكلية	-0.722**	-0.614**	-0.807**

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول السابق وجود علاقة سالبة ودالة عند مستوى " 0.01 " بين المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً.

مناقشة نتائج الفرض الأول:

من خلال نتائج الفرض الأول يتضح أنه توجد علاقة إرتباطية دالة بين مستوى المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً، حيث توجد علاقة سالبة بين المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً، وهذا ما أكده (محمد؛ وباقر، 2019) على أن الطلبة الذين اعتادوا في طرق تفكيرهم لحل المشكلات على نمط معين من طرق التفكير في النظر إلى الأشياء، والتعامل معها، وهذا النمط أقل ما يمكن أن يوصف به أنه بعيد عن العقلانية والمرونة والتفتح العقلي.

ويضيف (ضيف، 2018) بأن المرونة المعرفية تساعد الطلاب في تغيير استجاباتهم والتكيف مع الظروف الجديدة ومواجهة الصعوبات، كما أنها تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم بطرق إبداعية.

ولذلك فالمرونة المعرفية لها قدرة كبيرة على تغيير التفكير لدى الفرد، وبالتالي فإن الطالب عندما يفكر في التنمر على زملائه فإنه يكاد أن تكون لديه مرونة معرفية ولكنها ضعيفة جداً، لهذا جاءت نتائج هذا الفرض مؤكده على ذلك من وجود علاقة سالبة بين المرونة المعرفية والتنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً.

2- نتائج الفرض الثاني:

نص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق دالة احصائياً بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح منخفضي المرونة المعرفية. للتحقق من صحة الفرض تم استخدام اختبارات للعينات غير المرتبطة كما بالجدول التالي:

جدول (6)

نتائج اختبار " ت " لدلالة الفروق بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة

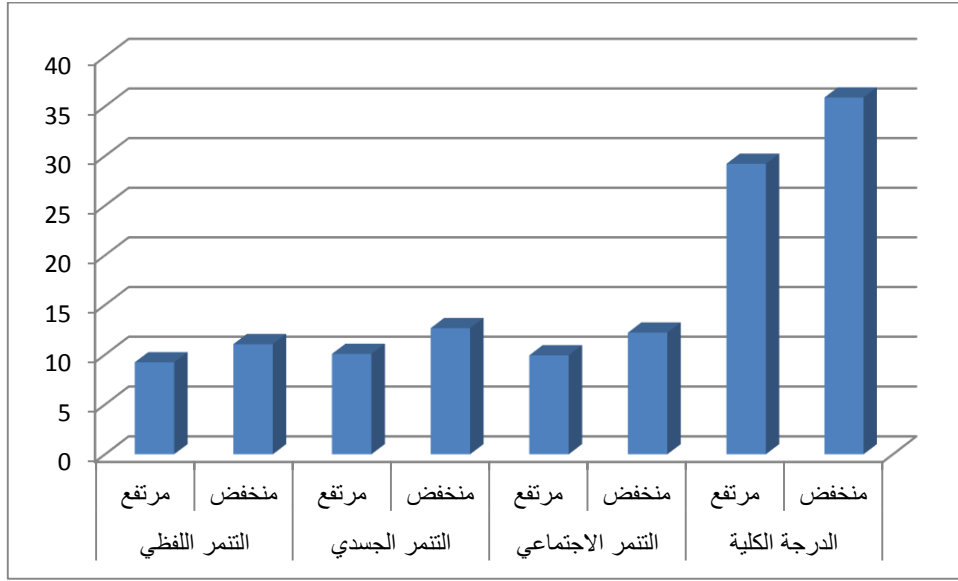
المعرفية في التنمر

أبعاد التنمر	المرونة	العينة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة " ت "
التنمر اللفظي	مرتفع	30	9.22	1.412	**4.420
	منخفض	30	11.04	1.710	
التنمر الجسدي	مرتفع	30	10.07	1.214	**8.709
	منخفض	30	12.65	1.035	
التنمر الاجتماعي	مرتفع	30	9.92	1.221	**7.401
	منخفض	30	12.20	1.123	
الدرجة الكلية	مرتفع	30	29.21	3.491	**7.583
	منخفض	30	35.89	3.212	

يتضح من الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة

(0,01) بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح

منخفضي المرونة المعرفية.



شكل (1) مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر

مناقشة نتائج الفرض الثاني:

من خلال نتائج الفرض الثاني والتي جاءت نتائجه بوجود فروق دالة إحصائية بين التلاميذ المضطربين سلوكياً مرتفعي ومنخفضي المرونة المعرفية في التنمر لصالح منخفضي المرونة المعرفية، حيث أن المرونة المعرفية هي قدرة الفرد على إنتقاله من الفهم السابق للمعلومات إلى الفهم الجيد لتوليد أفضل حلول وأفكار بناءه لديه لحل المشكلات التي تتوارد عليه.

وبالتالي فإن للمرونة المعرفية تأثير كبير جداً على حالة التلاميذ المضطربين سلوكياً، حيث أنها تلعب دوراً هاماً في التغيير الفردي للمستوي العقلي والسلوكي للفرد، وتترك أثراً جيداً على ذلك من خلال الأفكار الجديدة والجيدة التي يطرحها التلميذ لحل مشكلاته الصعبة.

وأن نتائج هذا الفرض قد بينت وأوضحت مدي أهمية المرونة المعرفية وتأثيرها الإيجابي على التلاميذ المضطربين سلوكياً حيث أنها لو طبقت بمعاييرها العلاجية والتدريبية فيما بعد ستكون حاسمة لمواقف التنمر المتعددة لدى هؤلاء التلاميذ لتجعل لديهم قواعد تغييريه ثابتة

لوضعهم في الإطار النفسي السليم، وتركيزاً على سلوكهم لجعله في حالة أفضل وأرقى مما هو عليه من مظاهر عرضية مستمرة تؤثر على تحصيلهم الدراسي وعلاقاتهم بالآخرين.

3- نتائج الفرض الثالث:

نص الفرض الثالث على أنه " تنبئ بعض أبعاد المرونة المعرفية دون غيرها بأبعاد التنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً. وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار المتعدد التدريجي على النحو التالي:

جدول (7)

نتائج تحليل الانحدار المتعدد التدريجي حسب أهمية تأثير العوامل المستقلة (المرونة المعرفية)

على المتغير التابع (التنمر) لدى التلاميذ المضطربين سلوكياً

العوامل المستقلة	R	R ²	نسبة المساهمة	B	Beta	"ت" ومستوى دلالتها	"ف" ومستوى دلالتها
المرونة التكيفية	0.772	.596	59.60	-.743	-.415	12.44	72.44
المرونة التلقائية	0.859	.738	14.20	-.614	-.197	10.64	69.48

يتضح من الجدول السابق أن المرونة المعرفية تسهم في التنبؤ بالتنمر، وأن أهم عامل من العوامل المستقلة والتي تسهم في التنبؤ بالتنمر هو المرونة التكيفية والذي فسر ما قيمته 59.60% من التنمر، يليه المرونة التلقائية والذي فسر ما قيمته 14.20% من التباين في التنمر، كما يمكن صياغة معادلة التنبؤ بالتنمر من المرونة المعرفية كالتالي:

$$\text{التنمر} = 12.66 - 0.743 \text{ المرونة التكيفية} - 0.614 \text{ المرونة التلقائية}.$$

مناقشة نتائج الفرض الثالث:

من خلال نتائج الفرض الثالث يتضح أن المرونة المعرفية تسهم في التنبؤ بالتنمر، وأن أهم عامل من العوامل المستقلة والتي تسهم في التنبؤ بالتنمر هو المرونة التكيفية، يليه المرونة التلقائية، حيث أن المرونة المعرفية هي عملية تتميز بالانتاج الفكري، والتحصيل،

والتكيف المستمر، وصنع بدائل متعددة للمواقف التي يتعرض لها الفرد باستمرار حتى ولو كانت هذه المواقف تتسم بالصعوبة وهي عملية عكس الجمود المعرفي. ويندرج تحتها المرونة التكيفية، والمرونة التلقائية، لتأتي المرونة التكيفية في مقدمة التنبؤ بالتنمر حيث أنها يكون لديها القدرة على تغيير الحالة أو الوجهة الذهنية التي ينظر بها الفرد من خلالها إلى حل مشكلة محددة ، بغرض توليد حلول جديدة ومتنوعة لمثير أو مشكلة ما. لتأتي بعدها المرونة التلقائية في التنبؤ بالتنمر والتي لها القدرة على سرعة إنتاج أكبر عدد ممكن من الأفكار المختلفة والمتنوعة المرتبط بموقف معين في زمن محدد، وبهذا فإن للمرونة المعرفية تأثير تنبؤي مختلف وقوي في التنبؤ بأبعاد التنمر لدى التلاميذ المضطربين سلوكيًا.

توصيات البحث:

يمكن التأكيد على بعض التوصيات المقترحة في ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالي من نتائج وتفسيرات في الآتي:

- 1- التركيز على المرونة المعرفية من جانب المعلمين وتنميتها لديهم لجعل التلاميذ أكثر قدرة على مواجهة المواقف الصعبة وحلها بأفكار جديدة ومبدعة.
- 2- الوعي بأهمية المرونة المعرفية وتدريب الطلاب عليها لمواجهة حالات التنمر المنتشرة داخل الفصل المدرسي.
- 3- ضرورة الإهتمام بالمرونة المعرفية والتنمر في المراحل التعليمية المختلفة.
- 4- لا بد أن يراعي عند وضع المناهج الدراسية مبادئ المرونة المعرفية وبما تشمله من تعليم الفرد على خلق بدائل جديدة للحلول من خلال المواقف التعليمية المختلفة، والتي تساعد الطلاب من خلال ما اكتسبوه على مهارات جديدة.
- 5- إعداد برامج تدريبية للمعلمين في المدارس المختلفة لإكسابهم مهارات المرونة المعرفية اللازمة لمواجهة التنمر عند الطلاب.
- 6- استخدام أفضل أساليب البحث العلمي مع المعلمين في خلال خدمتهم التعليمية وتحديد نشاطهم المعرفي باستمرار لإدراك مدي أهمية المرونة المعرفية.

- 7- نشر ثقافة المرونة المعرفية لدى الطلاب وأولياء الأمور من خلال توفير كتب تناقشها بصورة مبسطة.
- 8- عمل ورش عمل تدريبية لتوعية المدرسين كيفية مساعدة الطلاب ضحايا التنمر وكذلك مساعدة الطالب المتنمر لتعلم طرق بديلة وأفضل، وتعلم دور المشاركة، والصدقة، وإظهار علامات الثقة بالنفس، وتقدير الذات لكليهما من خلال تحقيق ذواتهم بطريقة إيجابية.
- 9- عمل جلسات إرشادية تضم ضحايا التنمر، والمتنمرين كل واحد على حدة، وإستدعاء أولياء أمورهم لحضور تلك الجلسات والإستفاده منها قدر المستطاع لعمل تغيير كبير في شخصياتهم وللأفضل.
- 10- تفعيل دور المبادرات الطلابية في البيئة المدرسية وإظهار إمكانيات كل طالب متنمر بصورة إيجابية حتي يستطيع تغيير ذاته، وإظهار قدرات ضحايا المتنمرين أيضاً لإعطائهم أكبر قدر من الثقة بالنفس وتخطي حالة الضعف التي يشعرون بها عند مواجهتهم واستسلامهم للمتنمرين.
- 12- إسناد الأعمال المدرسية للمتنمرين والتي تتطلب أنشطة متعددة، وأيضاً ضحايا التنمر لتفعيل دور المشاركة العلمية بينهم والتقرب من بعضهم لخلق جو من المحبة والمودة.

المراجع

أبوجادو، صالح محمد (1998). **علم النفس التربوي**. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
اسحق، عبد الكريم (٢٠٠٨). تنمية المرونة المعرفية وأثرها في اكتساب المفاهيم لدى عينة
من طلبة كلية العلوم التربوية. رسالة دكتوراه، كلية العلوم التربوية، جامعة اليرموك،
الأردن.

الأحمدي، أنس سليم (٢٠٠٧). **المرونة: حدود المرونة بين الثوابت والمتغيرات**.
الرياض: مؤسسة الأمة للنشر والتوزيع.

البلاوي، إيهاب عبد العزيز ؛ سليمان، عبد الرحمن سيد (2010). **الأباء والعدوانية لدى
الأبناء العاديين وذوي الإحتياجات الخاصة**. الرياض، السعودية: دار الزهراء.
البتنان، مشعل الأسمر (2019). العوامل الاجتماعية المؤدية لسلوك التنمر لتلاميذ المرحلة
المتوسطة بمنطقة حائل دراسة من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية. **مجلة
كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، العدد (42)،
شباط، ص ص. 103-131.**

الخطيب، جمال ؛ والحديدي، منى (١٩٩٧). **المدخل الى التربية الخاصة**. عمان: مكتب
الفلاح للنشر.

الخولي، هشام (2004) **التنبؤ بسلوك المشاغبة/ الضحية من خلال بعض أساليب المعاملة
الولدية لدى عينة من المراهقين. ورقة عمل مقدمة في المؤتمر السنوي الحادي
عشر للإرشاد، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس. ص ص. 333-380.**

أيوب علاء الدين عبد الحميد (2011). نموذج الواحة الإثرائي وأثره على القدرات التأملية
والمرونة المعرفية والذكاء العملي لدى الطلبة الموهوبين "دراسة تقويمية. **مجلة دراسات
تربوية واجتماعية، كلية التربية، جامعة حلوان، 17، (3)، ص ص. 115-167.**

العرسان، سامر رافع ماجد (2017). فاعلية استخدام إستراتيجيات التعلم النشط المستندة
إلى النظرية المعرفية الاجتماعية في تنمية المرونة المعرفية ودافعية الإنجاز الأكاديمي لدى
طلاب قسم علم النفس في جامعة حائل. **مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث
والدراسات التربوية والنفسية، مجلد (5)، عدد (18)، ص ص. 159-177.**

المصطفى، عبد العزيز (2017). دور التنمر الإلكتروني لدى أطفال المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مجلد (18)، العدد (3)، 243-261.

المكانين، هشام عبد الفتاح ؛ ويونس، نجاتي أحمد ؛ الحيارى، غالب محمد (2018). التنمر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا في مدينة الزرقاء. *مجلة الدراسات التربوية والنفسية*، مج. 12، ع. 1، يناير، ص ص. 179-197.

اليونيسيف (2018). *تقرير التنمر في مصر*، مكتب اليونيسيف التابع للمنظمة العالمية للأمم المتحدة للطفولة، المجلس القومي للطفولة والأمومة، المعادي، القاهرة.

بدوي، نهاد على (2020). أساليب القيادة الإدارية لربات الأسر وعلاقتها بالحد من أنماط التنمر كما يدركها الأبناء. *مجلة بحوث عربية في مجالات التربية النوعية*، العدد (8)، أبريل، ص ص. 57-99.

بريك، السيد رمضان (2018). الفروق في المرونة المعرفية والتحصيل الدراسي في ضوء عدد اللغات المتقنة لدى طلاب السنة الأولى بالكليات الإنسانية بجامعة الملك سعود. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر*، العدد (878)، أبريل، الجزء (1)، ص ص. 79-106.

بطرس ، بطرس حافظ (٢٠١٤). طرق تدريس الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا. عمان، الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

بقيعي، نافز أحمد عبد (2013). ما وراء الذاكرة و المرونة المعرفية لدى طلبة السنة الجامعية الأولى. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، مجلد (14)، العدد (3)، ص ص. 329-358.

جرار، أماني غازي (2013). *إبداع التفكير (بين البعد التربوي والفكر الخلاق)*. ط1، الأردن، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

جوزيف ف. ريتزو ، روبرت ه. زابل (1999). *تربية الاطفال والمراهقين المضطربين سلوكيًا النظرية والتطبيق*. الجزء الأول. ط1، ترجمة: عبد العزيز السيد الشخص، زيدان أحمد السرطاوى، السعودية: دار الكتاب الجامعى .

خوج، حنان أسعد (2012). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، المجلد (13)، العدد (4)، ديسمبر، ص ص. 218-187.

داوود، عزيز حنا (1990). *علم نفس الشخصية*. بغداد: مطبعة جامعة بغداد.
سالم، أميمة عبد العزيز محمد (2012). فعالية برنامج إرشادي في تعديل سلوك المشاغبة لدى عينة من الأطفال. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، قسم الصحة النفسية، جامعة بنها.

سوارتز، روبرت، باركس، ساندر (2005). دمج مهارات التفكير الناقد والإبداعي في التدريس. دليل تصميم الدروس، ترجمة: عماد ابو عيش، فاطمة يوسف البلوشي، الإمارات العربية المتحدة، أبو ظبي.

سواعد، مديحه (2016). الحاجة الى المعرفة وعلاقتها بالمرونة المعرفية في التفكير لدى طلبة المرحلة الثانوية في الجليل الاعلى. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية.

شارلز شيفر، هوارد مليمان (1996). مشكلات الأطفال والمراهقين والأساليب المساعدة فيها. ترجمة: نسيمه داود، نزيهة حمدي، ط2، عمان: منشورات الجامعة الأردنية.
ضيف، أحمد عبد الهادي (2018). عن أثر برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في مهارات اتخاذ القرار والاتجاه نحو مادة المهارات الجامعية لدى طلاب الجامعة. *مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد (179)*، الجزء (2) يوليو، ص ص. 13-56.

عبد الستار، عدنان؛ وساهي، مصطفى (2016). قياس سلوك العناد لدى التلاميذ المضطربين سلوكيًا. *مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد (22)*، العدد (93)، ص ص. 648-613.

عبد العظيم، طه (2005) *سيكولوجية العنف، المفهوم، النظرية، العلاج*. المملكة العربية السعودية، الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.

عبد الكريم، سحر محمد ؛ و ابراهيم، سماح محمود (2015). فعالية برنامج تدريبي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية مهارات التدريس الابداعي ورفع مستوى الدافعية العقلية لدى الطالبات المعلمات ذوي الدافعية العقلية المنخفضة. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد (4)، العدد (10)، تشرين، ص ص. 34-72.

عبد الوهاب، صلاح شريف (2011). المرونة العقلية وعلاقتها بكل من منظور زمن المستقبل وأهداف الانجاز لدى أعضاء هيئة التدريس بالجامعة. جامعة المنصورة. *مجلة بحوث التربية النوعية*. عدد خاص (20)، ص ص. 20-77.

فهيمى، مصطفى (١٩٩٥). *الصحة المعرفية "دراسات في سيكولوجية التكيف*. ط 5، القاهرة: مكتبة الخانجي.

قاسم، جمال (٢٠٠٠). *الاضطرابات السلوكية*. عمان، الأردن: دار صفاء للنشر والتوزيع. كريم، وصفي أحمد (2018). الأمن النفسي وعلاقته بالمرونة المعرفية لدى طلبة الصف العاشر بمحافظة البلقاء. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، العدد (41)، جامعة بابل، ص ص. 665-677.

محسن، عبد الكريم غالي؛ وكاظم، فجر حسين (2018). المرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*، العدد (2)، المجلد (43)، ص ص. 296-313.

محمد، وسام نجم؛ و باقر، نداء محمد (2019). "فاعلية برنامج تعليمي قائم على نظرية المرونة المعرفية في تنمية الكفاءة الذاتية الاكاديمية لدى طلبة كلية التربية الاساسية. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، جامعة بابل، نيسان، العدد (43)، ص ص. 1661-1677.

وحيد، مصطفى فاضل (2017). دافعية الاتقان وعلاقتها بالمرونة المعرفية لدى طلبة الجامعة. *رسالة ماجستير*، كلية التربية، العلوم التربوية والنفسية، جامعة القادسية، العراق.

Acevedo,M.(2010).Cognitive Flexibility and Planning Skills as Predictors of Social-Academic Resilience in Hispanic-

- American Elementary School Children. ProQuest LLC, Ph.D, Dissertation , Fordham University.
- Bennett, J.; & Muller. (2010). The development of flexibility and abstraction in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly*, 56, 455-473.
- Cammack, T. (2005). Long-term impact of elementary school bullying victimization on adolescents. *DAI-B*, 65, 09, 4819-4854.
- Canas, J., Fajardo, I., Antoli, A., & Salmeron, L. (2005). Cognitive inflexibility and the development and use of strategies for solving complex dynamic problems: effects of different types of training. *Theoretical Issue in Ergonomics Science*, 6 (1), 95- 108.
- Carvalho, A. & Amorim, A. (2000). How to Develop Cognitive Flexibility in A www Coursew in Annual Proceeding of Selected Research and Development, Papers presented at the National Convention of the Association for Education Communication. 23rd, Denver, Co, October (25-28).
- Cerezo, F., Ruiz-Esteban, C., Lacasa, C., Gonzalo, J. (2018). Dimensions of parenting styles, social climate, and bullying victims in primary and secondary education. *Psicothema*. 30(1): 59-65.
- Deak, G.; & Wiseheart, M. (2015). Cognitive Flexibility in young children: General or task-specific capacity. *Journal of Experimental Child Psychology*, 138, 31-53.
- Dennis, J., & Vander, Wal, J. (2010). The Cognitive Flexibility Inventory: Instrument Development and Estimates of reliability and validity *cogn ther Res*, 34, pp. 241-253.
- Eric, A., Maria, R., & Carrie, L. (2003). The relationship of peer victimization to Social anxiety and loneliness in adolescence. *Child Study Journal*, 33(1), 1-18.
- Frisen, A., Jonsson, A., & Persson, C. (2007). Adolescent's perception of bullying: Who is the victim? Who is the bully? What can be done to stop bullying?. *Educational Aspects of the Second Decade of Human Life*, 42(168), 749-813.

- Georgiou, S. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. *British Journal of Educational Psychology*, 78(1), 109–125.
- Gunduz, B. (2013). The Contribution of Attachment Styles, Irrational Beliefs and Psychological Systems to the Prediction of Cognitive Flexibility, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13 (4), 2079-2085 .
- Hillsberg, C. & Spak, H. (2006): Young adult literature as the centerpiece of an anti-bullying program in middle school. *Middle School Journal*, 38(2), 23–28.
- Jaana ,J,Cornel,D&Sheras,G(2011):Identification of School Bullies by Survey Methods *Professional School Counseling* ,9,(4) ,305-313 Retrieved November ,30 ,from EBSCO Host Master File Data Base.
- Ken, R. (1998). *Models of Cognitive Development*. UK, London: Psychology Press.
- Lin, W., tsai, P., Lin h & chen, H. (2014). How Does Emotion Influence Different Creative Performances? The Mediating Role Of Cognitive Flexibility, *Cognition & Emotion*, 28(5), 834-844.
- Martin, M. , Anderson, C. , & Thweatt, K. (1998). Aggressive Communication Traits and Their Relationship with Cognitive Flexibility Scale. *Journal of Social Behavior & Personality*, 13 (3) , 531- 540.
- McKenney, S., Pepler, D., Craig, W., & Connolly, J. (2006). Peer victimization and psychological adjustment: the experiences of Canadian immigrant youth. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 4(9), 239-264.
- Mishra, D., Thapa, T., Marahatta, S., Mahotra, A. (2018). Bullying Behavior and Psychosocial Health – A Cross-sectional Study among School Students of Pyuthan Municipality. *Journal of Nepal Health Research Council*. 16(38):73-78.
- Nickel, Cunningham. (2004). *Rand Spiro – Cognitive Flexibility Theory*,
http://ww2.odu.edu/educ/roverbau/Class_Websites/761_Spring_04/Assets/course_docs/ID_Theory_Reps_Sp04/spiro-Nicikel.pdf.

- Pepler, D. & Craig, W. (2000). Making a difference in bullying. New York: LaMarsh Center for Research on violence and conflict Resolutions.
- Phillips, E. L. (2011). Resilience, Mental Flexibility, and Cortisol Response to the Montreal Imaging Stress Task in Unemployed Men, practice. (Doctoral dissertation). Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (Accession Order No [3459041]).
- Rebelo, P.(2006). Developing cognitive f Perfect. Unpublished masters thesis. University of Aveiro, Portugal.
- Rhodes, A, E., & Rozell, T. G. (2017). Cognitive flexibility and undergraduate physiology students: increasing advanced knowledge acquisition within an ill-structured domain. *Advances in physiology education*, 41(3), 375-382.
- Robyn, C. (2004). SMS bullying, (*Bullying & Violence*). *Youth Studies Australia*, 23(2), 3-5.
- Sapmaz, F. & Dogan, T. (2013). ssesment of cognitive flexibility: reliability and validity studies of turkish version of the cognitive flexibility inventory. *Egitim Bilimleri Fakultesi Dergisi; Ankara*, 46 (1), 143-161.
- Sarazen, J,A. (2002). Bullies and their Victims:: Identification and Interventions. A Research Paper.University of Wisconsin-Stout.
- Schaie., K.; Dutta, R.; & Willis, S. (1991). Relationship Between Rigidity-Flexibility and Cognitive Abilities in Adulthood. *Journal of Psychology and Aging*, 6(3), 371- 383.
- Smorti, A., Ortega, J., & Ortega, R. (2006). Discrepant Story Task (DST): An instrument used to explore narrative strategies in bullying. *Electronic. Journal of Research in Educational Psychology*, 9(2), 397-426.
- Spiro, R. J., Collins, B. P & Ramchandran, A. R. (2007) Modes of Openness and Flexibility in Cognitive Flexibility Hypertext Learning, Idea Group Inc.
- Spiro, R., Jehng, J. (1990).Cognitive flexibility and hypertext: Theory and technology for the nonlinear and multidimensional traversal of complex subject matter. In Nix, D., Spiro, R. (Eds.), *Cognition, education and*

- multimedia: Exploring ideas in high technology (pp. 163-205). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Stephens ,T(2006):Perrsonality and Family Relation of Children Who bully Personality & Individual Differences 35 (3) 559-567.
- Taconnat, L., Raz, N., Tocze, C., Bouazzaoui, B., Sauzeon, H., Fay, S. & Isingrini, M. (2009). Ageing and organization strategies in free recall: the role of cognitive flexibility. *European Journal of cognitive psychology*, 21, (23), 347-365.
- Vieno, A, Gini, G and Santinello, M (2011). Different Forms of Bullying and their Association to Smoking and Drinking Behaviors in Italian Adolescents. *Journal of School Health*, 81(7), 393-399.