دور الألعاب التربوية في الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام في مرحلة الطفولة المبكرة

د.لمياء أحمد عثمان
استاذ مساعد مناهج الطفل كلية التربية للطفولة المبكرة جامعه الاسكندرية

الملخص

المقدمة: يعد التنمر من المشكلات التي حظيت باهتمام عالمي النطاق نظرا لكونه أكثر أنواع العنف انتشارا وتزايدا في جميع أنحاء العالم، وانعكاس آثاره السلبية على الطفل وفي ضوء أهمية الألعاب التربوية لدي الأطفال وأثرها على تشكيل وتعديل سلوكياتهم لذا تسعي ورقه العمل الحالية إلى تناول دور الألعاب التربوية في الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام في مرحلة الطفولة المبكرة.

المشكلة: ما دور الألعاب التربوية للحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

الأهداف: تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن دور الألعاب التربوية فى الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

العينة والتصميم التجريبي: اشتملت الدراسة على عينة استطلاعية ٥٧ طفل وطفلة، وعينة الدراسة الأساسية ٦٨ طفل وطفلة من الأطفال بمرحلة الروضة بينهم طفل قزم بمتوسط عمر زمنى قدره ٥,٣٧ عام وبانحراف معيارى قدره ٠,٦٢ عام، وبواقع عدد ٣٥ طفل وطفلة كمجموعة تجريبية وعدد ٣٣ طفل وطفلة كمجموعة ضابطة. وتحقيقا لأهدافها استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى القائم على نظام المجموعتين الضابطة والتجريبية لاستقصاء دور الألعاب التربوية فى الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

الأدوات: مقياس التنمر المصور لطفل الروضة وبرنامج قائم على الألعاب التربوية للحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

النتائج: يوجد أثر كبير لاستخدام الألعاب التربوية للحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

The role of educational games in reducing bullying against dwarf children in early childhood period

Introduction: Bullying is one of the problems that have received worldwide attention due to being the most widespread and increasing type of violence in all parts of the world, and the reflection of its negative effects on the child, and in light of the importance of educational games for children and their impact on shaping and modifying their behavior. Therefore, the current working paper seeks to address the role of educational games in reducing bullying against dwarf children in early childhood.

Problem: The role of educational games to reduce bullying against dwarf children in early childhood period.

Objectives: Disclosure the role of educational games to reduce from bullying against dwarf children in childhood.

Sample& Experimental Design: The study includes an exploratory study sample of 57 boys and girls, and the basic study sample of 68 children, boys and girls in the kindergarten stage, including a dwarf child at an average age of 5.37 years and a standard deviation of 0.62 years, as the total number is 35 children of boys and girls as an experimental group, and 33 children of boys and girls as a control group. To achieve its goals, the researcher has used the quasi- experimental approach based on the control and experimental group system to investigate the role of educational games in reducing bullying against dwarf children during early childhood period.

Tools: A scale of visual bullying for kindergarten children and a program based on educational games to reduce bullying against dwarf children in early childhood.

Results: There is a significant effect of using educational games to reduce bullying against dwarf children in early childhood.

مقدمة:

لم يعد الاهتمام بمشكلات الاطفال ترفا تربويا، إنما هناك حاجة ملحة وماسة لدراسة مثل هذه المشكلات والتوافق النفسى والاجتماعى لدى الأطفال، وبشكل خاص فى مرحلتى الطفولة والمراهقة، فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المتغيرة، اضافة إلى الأحداث الأخرى المتسارعة أدت إلى زيادة صعوبة الحياة وتعقيداتها، وإلى ظهور العديد من المشكلات على كافة الأصعدة، ومنها المشكلات المتعلقة فى سلوكيات الاطفال غير المرغوبة والتى تحدث عادة فى غياب الرقابة المدرسية والأسرية.

حيث يعد التنمر من المشكلات التى حظيت باهتمام عالمى النطاق نظرا لكونه أكثر أنواع العنف انتشارا وتزايدا فى جميع أنحاء العالم، وانعكاس آثاره السلبية على الطفل، ويتضح هذا فى تفشى حالات الفوضى والاضطراب والآثار الخطيرة التى تقع على المتنمرين أنفسهم والتى تتمثل فى الدرجات السيئة وانخفاض الكفاءة الذاتية والاجتماعية، ويرى علماء النفس أن هذا السلوك قد يتحول إلى نوع من الانحراف وهو الذى يطلق عليه فى علم نفس الشخصية السلوك المضاد للمجتمع، والذى يعنى الاصطدام بالقوانين الاجتماعية والأعراف العامة وعدم التوافق مع الآخرين وهو ما يوصف بالشخصية السيكوباتية التى تمارس أفعالا مضادة للمجتمع ومن بينها التنمر بالآخرين. (خولة يحى، ٢٠٠٢، ص٤٨).

ووفقا لتقرير أصدرته منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) فى عام ٢٠١٨ ضد عنف الأطفال، أن ما يقارب ١٣٠ مليون طالبا فى المدرسة يشتكى من التنمر على الأقل مرة فى الشهر (اليونيسيف، ٢٠١٨)، ومن الملاحظ هنا أن التنمر فى رياض الأطفال شائع بين الأطفال، وأنه لا يضر فقط بالمتنمرين وضحاياهم، بل يؤثر سلبا على المناخ المدرسى العام، ويمكن أن تقسم عناصر التنمر المدرسى إلى (المتنمر، الضحية، البيئة المدرسية). (حسن، ٢٠٢٠، ٣١٢).

كما أكدت كابير وآخرون (Capper, at.al, 2009) أنه إذا لم يتم معاجلة التنمر فى الروضة فسيؤدى ذلك إلى أشكال خطيرة من إساءة المعاملة والعنف فى رياض الأطفال نظرا إلى أنه فى كثير من الأحيان يتردد المشرفون فى التدخل لوقف التنمر بين الأطفال، ويتردد ايضا الأطفال فى إبلاغ معلميهم والإداريين اعتقادهم بأن المدرسة لن تفعل شيئا للتدخل لوقف التنمر، وقد يؤدى عدم التدخل من قبل مشرفى الروضات إلى انتشار ثقافة الإساءة اللفظية والانفعالية والشعور بالخوف وسيادة مشاعر التوتر والتعرض للفشل الدراسى لدى الأطفال ضحايا التنمر، ولذلك فقد سعت العديد من الدراسات إلى الكشف عن أساليب مواجهة سلوكيات التنمر المدرسى بشكل عام والتنمر فى رياض الأطفال بشكل خاص؛ من تلك الدراسات؛ دراسة سايحى وسايحى (٢٠١٩)؛ حيث عرضت دراستهم البرامج العالمية لمكافحة التنمر المدرسي.

ويعد اللعب مدخل اساسى لنمو الطفل من الجوانب العقلية والجسمية والاجتماعية والمهارية واللغوية كما يسمح باكتشاف العلاقات بينهما، وينمى التفكير وهو يسمح بالتدريب على الأدوار الاجتماعية، ويخلص الانسان من انفعالاته السلبية ومن صراعاته ويساعده على التكيف. (محمد وعبيدات، ٢٠١٠، ص٦٤٥).

فاللعب هو حب الطفل وملاذه وعالمه وحياته، وأسعد لحظات حياته تلك التى يقضيها مع لعبته يحادثها ويحكى لها حكاية ويشكو لها ويعرض عليها مشكلته ويضربها ويبعثرها ويفكها ويعيد تركيبها ويتخيلها أشخاصا امامه ومعه. فالأطفال يلعبون عندما لا يكون هناك شيء اخر ينشغلون به، اى عندما يكونوا مرتاحين جسميا ونفسيا، واللعب بلا شك هو أكثر من مجرد ترويح، بل هو عملية مهمه فى سبيل النمو. (على الهمالى، ٢٠١٦، ص٦٩).

وفى ضوء أهمية الألعاب التربوية لدى الأطفال وأثرها على تشكيل وتعديل سلوكياتهم لذا تسعى ورقه العمل الحالية إلى تناول دور الألعاب التربوية فى الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

مشكلة البحث:

ظهرت مشكلة التنمر بشكل متزايد فى الآونة الأخيرة بأشكالها المتعددة تجاه الاطفال، حتى أصبحت شبحا جديدا يشكل خطرا على توازن الاطفال ويهدد طفولتهم، وخاصة الأطفال الاقزام فهم أكثر عرضة للتنمر باعتبار أن مشكلة النمو الجسدى تبدأ لديهم من سنوات العمر الأولى ويصبح الطفل مختلف عن اقرانه بشكل واضح فيجد نفسه عرضة للتهكم والسخرية وبالتالى يصبح منبوذ وعرضة لكم من الإساءة المتكررة.

وبرغم التقدم المحرز خلال العقود الماضية فانه على الصعيد العالمي، لا يزال حوالى ٨٠٠ مليون شخص يعانون من نقص التغذية، ويفسر نقص التغذية حدوث حوالى ٤٥ فى المائة من الوفيات لدى الأطفال دون سن الخامسة، معظمهم فى البلدان المنخفضة أو المتوسطة الدخل ويعتبر عبء سوء التغذية المزمن أو التقزم لدى الأطفال دون سن الخامسة مهما. وفى عام ٢٠١٦، كان ١٥٥ مليون طفل دون سن الخامسة ٢٢,٩% فى جميع أنحاء العالم يعانون من التقزم، من بينهم ٨٧ مليون طفل يقيمون فى آسيا و٥٩ مليون طفل فى أفريقيا، على التوالي، وتعتبر مصر ضمن ٣٦ بلدا يتركز فيها ٩٠% من عبء سوء التغذية العالمي، وعلى الرغم من الانخفاض الملحوظ فى وفيات الأطفال فى مصر، إلا أن هناك تحديا لتحقيق الهدف الرابع من الأهداف الإنمائية للألفية بخفض وفيات الأطفال دون الخامسة بمقدار الثلثين بحلول ٢٠١٥، حيث لا تزال معدلات سوء التغذية مرتفعة خاصة بين الأطفال دون الخامسة، ووصلت معدلات التقزم بين الأطفال دون الخامسة إلى ٢١% فى ٢٠١٤، بينما وصلت معدلات نحافة الأطفال ونقص الوزن إلى ٨% و٦% على الترتيب (منظمة الأغذية والزراعة، الصندوق الدولى للتنمية الزراعية، برنامج الأغذية العالمي (٢٠١٥)؛ منظمة الأغذية والزراعة، الصندوق الدولى للتنمية الزراعية، منظمة الأمم المتحدة للطفولة، برنامج الأغذية العالمي، منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٧). (التغذية والنظم الغذائية، ٢٠١٨، ص٦٣).

وللإساءة تأثير كبير فى المدى القريب والمدى البعيد فى حياة الطفل. حيث تؤدى الخبرات المؤلمة فى الطفولة إلى أثر طويل المدى ضار بالنمو الاجتماعى والشخصى والانفعالى للطفل، كما تزيد من احتمال ظهور المشكلات والاضطرابات النفسية، مثل انخفاض تقدير الذات، والقلق، والاكتئاب، وصعوبات التعلم، فضلا عن العنف والشغب. وإذا لم يكن هناك تدخل لمساعدة هؤلاء الأطفال، فسوف تتزايد احتمالية ظهور الاضطرابات النفسية الشديدة فى المراهقة والرشد. (الحويان، علا عبدالكريم وداود، نسيمة علي، ٢٠١٥، ص٤٠٥).

وتعد الالعاب من احد الادوات المهمة لتنمية شخصية الطفل من خلال ميولة، وايضا لتنمية التفاعل الاجتماعى لدى الاطفال وبالتالى التخلص من جميع المشاكل التى يعانى منها الطفل، هذا وقد أكدت العديد من الأبحاث والدراسات على أهمية الألعاب التربوية التعليمية فى مرحلة الطفولة المبكرة مثل دراسة موسى، متولى (٢٠٠٧) ودراسة شحادة، فداء خالد (٢٠١٤) ودراسة يونس، بشرى عمر (٢٠١٥) ودراسة عبدالمقصود، محمود فوزى (٢٠١٧) ودراسة حمزة، محمود ابوالحمد (٢٠١٨) ودراسة محمد، مروة معتز (٢٠١٨) ودراسة جاسم، مريم جاسم (٢٠١٩) ودراسة امين، شيماء سلطان محمد (٢٠١٩)، ونظرا لأهمية مشكلة التنمر للأطفال وما تتركه من اثار سلبية على نمو الطفل الجسمى والنفسية ولأهمية الألعاب التربوية فى مرحلة الطفولة المبكرة لذا سعت الباحثة الى تناول "دور الألعاب التربوية للحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة".

ومن هنا تلخصت مشكلة الدراسة فى التساؤل الرئيسى التالي ما أثر استخدام الألعاب التربوية فى الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة؟، ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما مشكلة التنمر المراد علاجها لدى طفل الروضة؟
٢. ما البرنامج القائم على استخدام الألعاب التربوية الذى يمكن أن يحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة؟
٣. ما أثر البرنامج القائم على استخدام الألعاب التربوية للحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى الكشف عن دور الألعاب التربوية فى الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.

أهمية البحث:

تكمن أهمية البحث فى النقاط التالية:

١. تناول البحث لظاهرة ومشكلة تربوية اجتماعية بالغة الخطورة فى مجتمعنا ألا وهي؛ التنمر فى رياض الأطفال والتى تتخلل معظم أجزاء العملية التعليمية.
٢. إلقاء الضوء على ما يعترى أطفال الروضة من مشكلات، وما ينتج عنها من سلوكيات لتنبيه المعلمات وأولياء الأمور بمدى خطورة هذه الظاهرة وواجباتهم نحوها حتى تتم معالجتها بصورة مبكرة بدلا من استفحالها.
٣. قد يسهم هذا البحث فى تقديم برنامج فعال لمواجهة ظاهرة التنمر فى رياض الأطفال والحد منها مما يفيد صناع القرار فى مؤسسات التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة فى التخطيط الفعال، والتوجيه البناء لأطفال الروضة.
٤. قد يثرى البحث المعرفة العلمية فى مجال التنمر من خلال ما يقدمه البحث من إضافة تساعد الباحثين، والاخصائيين الاجتماعيين برياض الأطفال، ومعلمات ومديرى الروضات.
٥. تتمثل الأهمية العملية فيما يتوصل إليه البحث الحالى من نتائج وتوصيات والتى يمكن وضعها موضع التنفيذ.

الإطار النظري:

- الألعاب التربوية: تعرفها توفيق، هاله محمد (٢٠٠٠، ص٢٩) بأنها عبارة عن مجموعة من الأنشطة التى تجذب اهتمام التلميذ، ويستثير دافعية التفكير فيها للوصول للفوز، وتتطلب اتباع مجموعة من القواعد أو الخطوات وتعتمد على التفاعل بين اللاعبين لتحقيق الأهداف.

كما يعرفها اللقاني، احمد حسين والجمل، على أحمد (٢٠٠٣، ص٣٦) بأنها نشاط تعليمى منظم يتم اللعب فيه بين طالبين أو أكثر يتفاعلون معا للوصول إلى أهداف تعليمية محددة، وتعتبر المنافسة من عوامل التفاعل بينهما، ويتم ذلك تحت اشراف المعلم وتوجيهه، ويقوم فيها المعلم بدور المرشد او المنسق او المعدل ويقدم لهم المساعدة عندما يتطلب المواقف ذلك، ويخصص جزء بعد انتهاء اللعب للمنافسة بين المعلم والطلاب.

ويعرفها حجازى (٢٠٠٥، ص٤٨) إلى أنها مجموعة انشطه منظمة وهادفة يمارسها التلميذ منفردا أو فى مجموعة، وفق قواعد واجراءات معينة بحيث يمارس أدورا محددة تجعله أكثر ايجابية وتفاعلا وتعاونا.

وتشير الخفاف، ايمان (٢٠١٠، ص٢٨٩) بأنها شكل من أشكال الألعاب الموجهة المقصودة تبعا لخطط وبرامج وأدوات ومستلزمات خاصة يتم اعدادها وتجربتها ثم توجيه الأطفال نحو ممارستها لتحقيق أهداف محددة.

١. الأهداف التى تحققها الألعاب التربوية: يمكن للألعاب التربوية تحقيق ما يأتى كما اشار اليها (الهويدى، زيد، ٢٠١٢، ص٢٨- ٢٩):
   أ. الالعاب التربوية اداه تعلم: وفيها يتعرف الطفل على الادوات التى يستخدمها من حيث الوزن والحجم واللون والشكل كما يتعرف على قواعد اللعبة وانظمتها، كما يمكنه التعرف الى بعض الحقائق والخصائص والصفات للأشياء، والناس الذين لهم علاقة باللعبة.
   ب. تنمية الجوانب المعرفية: اى ان اللعبة تساهم فى تنمية الجانب المعرفى عند الفرد وذلك من خلال قواعدها وانظمتها والطفل الذى يمارس اللعبة لابد من ان يستخدم فى تلك القواعد قدراته على التحليل والتركيب والابتكار وذلك كى يلعبها بنجاح.
   ج. تنمية التفكير الابداعي: ويكون ذلك فى حث العقل على ايجاد الجديد فى تلك الالعاب فقد يكون ذلك فى تطوير اساليب التعامل مع الادوات او فى ما تفعله الادوات من تأثير على تفكير الفرد او فى ما يحدث من استخدامات جديدة لموضوعات قديمة، فكل هذه يمكن ان تكون بمثابه ابتكارات جديدة.
   د. تنمية الجوانب الاجتماعية: وذلك بسبب اللعب مع الاخرين حيث تتطلب بعض الألعاب التعاون مع افراد المجموعة كما تعوده الالعاب على الاتصال مع الاخرين لذلك فان الالعاب التربوية تنمى مهارة العمل الجماعى ومهارة الاتصال مع الاخرين كما تنمى الناحية الانفعالية وتبعده عن الانفعال الشديد، مثل تقبل الفشل او الخسارة فى اللعبة وعدم الانفعال والمشاجرة.
٢. أهمية الألعاب التربوية: لقد أكد كثير من الباحثين وعلماء النفس على أهمية استخدام الألعاب التربوية لما لها من مزايا وفوائد عديدة ومن هذه المميزات:
   أ. يقوم الطفل بالمشاركة الايجابية فى الحصول على الخبرة.
   ب. يصاحب التعلم عملية استمتاع باكتساب الخبرة.
   ج. اللعب وسيلة تعليمية تقرب المفاهيم الى الأطفال وتساعدهم على ادراك معانى الأشياء.
   د. اللعب وسيلة اجتماعية لتعليم الأطفال قواعد السلوك وأساليب التواصل والتكيف وتمثيل القيم الاجتماعية.
   ه. يستحوذ هذا النشاط على مشاعر المتعلم وأحاسيسه، ويؤدى الى زيادة الاهتمام والتركيز على النشاط الذى يمارسه. (الحسيني، منى سمير، ٢٠١٤، ص٦٦٧).
٣. وظائف الألعاب التربوية:
   أ. تزود المتعلم بخبرات أقرب إلى الواقع العملى من أى وسيلة تعليمية أخرى اذ يتعرف المتعلم إلى المشكلات التى سوف تواجهه فى المستقبل، ثم يضع حلولا لها يتخذ قرارات ازاءها، وبذلك فان الألعاب تقلل من الهوه بين ما يجرى فى غرفة الصف وما يجرى فى الحياة اليومية.
   ب. تقضى على عوامل الضجر والملل والسأم، والتى قد تصيب الطلبة غالبا، ولهذا يمكن وضع المهارة فى قالب لعبة أو تمثيلية، مما يساعد فى اكتساب هذه المهارة بسرعة أكبر.
   ج. تساعد المعلم فى وضع استراتيجية جديدة، لمعالجة الفروق الفردية بين الطلبة وذلك من خلال توفير مهارات عديدة لمستوياته مختلفة، وهى بذلك تتناسب معظم فئات الصف الواحد.
   د. يمثل اللعب أداة فعالة يمكن استعمالها لتخليص الأطفال من الأنانية والتمركز حول الذات ونقلهم الى مرحلة تقدير الأخرين واعطاء الولاء للجماعة والتكيف معها.
   ه. اللعب اداة تربوية ووسيلة تساعد فى احداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه وعهد شخصيته وسلوكه.
   و. اللعب أداة تربوية ووسيلة تساعد فى احداث تفاعل الطفل مع عناصر البيئة ومكوناتها لغرض تعلمه وعهد شخصيته وسلوكه.
   ز. اللعب وسيلة يمكن أن توفر فرصا أو مداخل لإحداث النمو والتوازن لدى الأطفال اضافه الى أنه يشبع ميولهم ويلبى رغباتهم.
   ح. اللعب قناة أساسية من القنوات التى تنتقل عبرها المعرفة والتكنولوجيا والاتجاهات والقيم والعادات والتقاليد من جيل الى اخر ومن فرد الى اخر. (شحادة، فداء خالد، ٢٠١٤، ص١٢).
٤. تصنيف الألعاب التربوية: صنف محمد الحيلة الألعاب التربوية وفق طبيعتها الى خمسه اقسام هي:
   أ. اللعب البدني: وهو من أكثر اللعب شيوعا لدى الأطفال ويشمل اللعب الحس حركى وألعاب التوازن والسيطرة والتحكم واللعب الخشن كالمصارعة، واللعب الجماعى كاللعب مع الجيران.
   ب. اللعب التمثيلي: ويرتبط بقدرة الطفل على التفكير الرمزى، وتعد هذه

الألعاب وسيطا مهما لتنمية التفكير الابداعى لدى التلميذ لاعتمادها على الخيال والتخمين.

ج. اللعب التركيبى البنائي: ويشمل استخدام العجينة والصلصال لتكوين الأشياء او استخدام القص واللصق، والألوان، وجمع الأشياء، وتصنيفها.

د. الألعاب الفنية: وتتمثل فى النشاطات التعبيرية الفنية التى تتبع من الوجدان والتذوق الجمالى والاحساس الفنى كالرسم.

ه. الألعاب الثقافية: هى تلك النشاطات المثيرة لاهتمام الفرد وتلبى احتياجاته كالمطالعة او مشاهدة البرامج المسرحية. (العجرمي، عبير، ٢٠١٦، ص١٨).

٥. شروط اختيار الألعاب التربوية: لكى تحقق الألعاب التربوية المزايا والأهداف التربوية، لابد من مراعاه العديد من الشروط تتمثل فى مجموعه من النقاط التالية:

أ. تحتوى اللعبة من كافة جوانبها واجراءات تنفذيها على كل ما يثير اهتمامات التلاميذ ويرفع مستوى دافعيتهم للتعلم.

ب. تكون اللعبة هادفه وممتعه، ومناسبة لميول وحاجات التلاميذ.

ج. تكون اللعبة ذات معلومات قريبة لمستوى فهم الاطفال، وواضحة وسهله الفهم.

د. تقوم اللعبة على اساس العمل فى نطاق فريق.

ه. تقدم اللعبة المشكلة فى قالب منظم، وكذلك فى اطار تنظيم الادوار وتوزيع الاختصاصات وفق قواعد اللعبة وإجراءاتها.

و. تتيح الألعاب التعليمية الفرصة للتدريب على تحمل المسؤولية، وكيفية ادارة الحوار بين مجموعه الأطفال.

ز. يكون دور المعلم مخططا وموجها لعملية التعلم من خلال تقديم اللعبة الى الأطفال وتوضيح فكرتها الأساسية، وتوزيع العمل وخطوات تنفيذها، وتوجيههم الى مصادر التعلم. (شحاته، حسن، ٢٠٠٨، ص١٨٦).

٦. خطوات تصميم الألعاب التربوية:

أ. تحديد المحتوى والمفاهيم الرئيسة والثانوية التى تتضمنها اللعبة.

ب. تحديد أهداف اللعبة يوضح السلوك أو الأداء المتوقع.

ج. تحديد الوقت الازم لدراسة اللعبة وكذلك المصادر التى ستستخدم من أدوات وأجهزة ومواد تعليمية.

د. وصف اللعبة من حيث تصميم نموذجها وتحديد هوية اللاعبين وخصائصهم وأدوارهم.

ه. تطوير مواد اللعبة بوضع وصف وتحديد لكافة المواد والأجهزة المتوافرة لتنفيذ اللعبة.

و. تنفيذ اللعبة من حيث فحص الامكانات ومراجعة المواد واعداد التوجيهات والارشادات ثم القيام باللعب.

ز. تقويم اللعبة بوضع اقتراحات المناقشة واستراتيجيات انجاز التعلم والتغذية الراجعة. (سلون، فاتن ابراهيم، ٢٠١٠، ص٨٦).

٧. دور المؤسسات التربوية فى استخدام الألعاب التربوية: إن للمؤسسات التربوية دورا مهما فى تدعيم اللعب التربوى للطفل خاصة فى المراحل الأولى من التعليم وذلك من خلال:

أ. توعية الأطفال بالقيمة التربوية لأوجه نشاط اللعب ووقت الفراغ والترويح.

ب. الاهتمام بتعليم الأطفال أوجه نشاط اللعب.

ج. توفير الإمكانات المناسبة لممارسة الأطفال لأوجه نشاط اللعب المناسب لمستوى نضجهم وخبراتهم التربوية.

د. الاهتمام بتوجيه وإرشاد الأطفال فى أثناء نشاطهم ووقت الحاجة لذلك.

ه. تعريف الأطفال بميولهم واهتماماتهم واستعداداتهم وقدراتهم وإرشادهم إلى نوع اللعب المناسب.

و. الاستفادة من الطرق الحديثة فى مجال التربية والتعليم. (الغوالبي، نشوى عبدالحميد، ٢٠١٢، ص٦٨٧).

- التقزم: تعرف منظمة الأغذية والزراعة للأمم المتحدة التقزم بأنه هو انخفاض نسبة الطول بالسنتيمتر الى السن بالأشهر عن ٢ انحراف معيارى عن المتوسط الذى حددته معايير منظمة الصحة العالمية لنمو الأطفال لعام ٢٠٠٦. ويمثل قصر القامة بالنسبة الى العمر مؤشرا يعبر عن التأثيرات التراكمية لنقص التغذية وحالات العدوى من الولادة وحتى قبل ذلك، ويمكن ان ينشأ ذلك عن الحرمان التغذوى الطويل الأجل وحالات العدوى المتكررة والافتقار الى الابنية التحتية للمياه والصرف الصحى. (٢٠١٨، ص١٤٣).

ومصطلح الأقزام مصطلح مستخدم عربيا رغم كونه من المصطلحات التى تعتبر مهينة فى اللغات الإنجليزية فكلمة دوارف Dwarf أو ميدجيت Midget لم يعد يتم استخدامها، بل تم استبدالها بالأشخاص الصغار People Little وهى حالة من حالات قصر القامة بحيث لا يتناسب طول الشخص ونموه مع سنه نتيجة أسباب وراثية جينية أو لأسباب طبية أخرى. (Short, Brazier, 2017, P73)

١. أنواع التقزم: هناك نوعين رئيسين للتقزم ينقسمان من فكرة مناسبة الطول وأجزاء جسم المصاب مع بعضها البعض ويمكن ذكرهما كالآتي:

أ. التقزم المتناسب: ينتج التقزم المتناسب عن المشكلات الطبية الحادثة أثناء الولادة أو التى تظهر فى بواكير الطفولة التى تحد النمو والتطور بشكل عام لذا فإن الرأس والجذع والأطراف تكون صغيرة لكنها تتناسب بعضها مع بعض لأن هذه الاضطرابات تؤثر على النمو الكلى، فإن العديد منها يؤدى إلى تطور ضعيف فى جهاز أو أكثر من أجهزة الجسم. ويعد نقص هرمون النمو هو سبب شائع نسبيا للتقزم المتناسب يحدث عندما تفشل الغدة النخامية فى إنتاج إمدادات كافية من هرمون النمو وهو أمر ضرورى للنمو الطبيعى فى مرحلة الطفولة، وتشمل العلامات:

- الطول أقل من الشريحة المئوية الثالثة على مخططات نمو الأطفال القياسية.
- معدل النمو أبطأ مما هو متوقع حسب العمر.
- تأخر أو عدم تطور النمو الجنسى خلال سنوات المراهقة.

ب. التقزم غير المتناسب: هذا النوع أكثر شيوعا من التقزم المتناسب، وكما يوحى الاسم فإنه يتسم بعدم تناسب أجزاء الجسم مع بعضها البعض؛ فعلى سبيل المثال: هناك حالة وراثية يطلق عليها الودانة التى يمكن أن يكون المصاب بها له أذرع وأرجل أقصر بكثير من الشخص ذى الحجم المتوسط ولكن الجذع يشبه جذع شخص طبيعى، وفى بعض الحالات قد يكون رأس شخص يعانى من التقزم غير المتناسب أكبر بقليل من رأس شخص طبيعي.

السبب الأكثر شيوعا للتقزم هو اضطراب يسمى الودانة الذى يسبب قصر القامة غير المتناسب، وينتج عن هذا الاضطراب عادة ما يلي:

- جذع متوسط الحجم
- ذراعان ورجلان قصيرتان، مع قصر ملحوظ فى الجزء العلوى من اليدين والرجلين.
- أصابع قصيرة، وعادة ما يكون هناك فارق كبير بين الأصبع الأوسط والبنصر.
- حركة محدودة فى المرفقين
- رأس كبير بشكل غير متناسب، مع جبهة بارزة وأنف مسطح.
- التطور التدريجى للأرجل المنحنية.
- التطور التدريجى لأسفل الظهر المنحني.
- طول البالغين حوالى ٤ أقدام (١٢٢سم) (Mayoclinic.

org/ar/diseases-conditions/dwarfism/symptoms-causes)

٢. أسباب مرض التقزم: هناك العديد من الأسباب المتنوعة للتقزم مثل:

أ. العوامل الوراثية وذلك من خلال وجود جينات فى جسم الإنسان مورثة من الآباء إلى الأبناء مسئولة عن هرمون النمو ومدى تحفيزه.

ب. الإهمال فى التغذية وخاصة نقص الزنك.

ج. تعرض الرأس للضربات المتكررة، وتعاطى الأم للكحول والمخدرات أثناء الحمل وحدوث مشاكل أثناء الولادة (قلة الأكسجين)، عدم استهلاك الطفل لحليب الأم بشكل كاف.

د. وجود اضطراب فى الكروموسومات الوراثية مما يسبب فشل النمو (متلازمة بريدويلى).

ه. كما يتأثر الطول بوزن الطفل عند الولادة (أقل من المعدل الطبيعي)، بسبب عدم اكتمال مدة الحمل أو تعدد الأجنة (التوأم) وسوء تغذية الأم أثناء الحمل، كما أن هرمون النمو يبلغ أعلى معدل له بعد ساعة من النوم العميق لذلك يتأثر طول الأطفال الذين يعانون من نوم مضطرب أو يسهرون ليلا.

و. ومن الأسباب المرضية قصور الغدة النخامية أو الدرقية وقصور إفراز هرمون النمو والإصابة ببعض الأمراض المزمنة مثل الفشل الكلوى والقلب وداء الأمعاء الالتهابى والروماتويد الليفى، ومرض فقر الدم المنجلى، وضمور النخاع الشوكى وكذلك (متلازمة تيرنر وداون ومتلازمة ويليام).

ز. فى حالة قصر الوالدين أو أحدهما فإن هذا قد يؤدى إلى قصر الطفل طبيعيا إذا كان القصر لدى الوالدين غير ناتج عن الإصابة بأحد الأمراض وهذا يعتبر من الأسباب الجينية، كذلك فى حالة زواج الأقارب قد تساهم بعض الجينات فى الإصابة بالتقزم.

ح. وقد يرجع للإصابة بعجز النمو الغضروفى (الودانة) والذى يساهم فى النمو الطولى للعظام ويستبب فى قصر القامة غير المتناسق (الأطرونى، أمل محمد، ٢٠١٩، ص٦٦٦).

٣. مواجهة التقزم والتكيف معه: يكون من خلال عدة أشياء منها:

أ. الدعم النفسى للشخص لمواجهة التحديات وتقبل ذاته كما هى بغض النظر عن التكوين الجسدى.

ب. الاشتراك فى بعض الأنشطة المناسبة كالسباحة وركوب الدراجة فهذه الأنشطة تزيد أطرافه قوة وتجنبه مشاكل الحدب الصدرى القطنى وتضييق العمود الفقرى فى حين ينبغى تجنب أنشطة أخرى كالجمباز والرياضة العنيفة لأنها غير مناسبة حتى من الناحية النفسية.

ج. التعرف على احتياجاته وكيف يمكن تلبيتها.

د. اتباع عادات الطعام الصحية فى مرحلة مبكرة لتجنب ظهور مشاكل مثل زيادة الوزن.

ه. دمجه منذ الطفولة فى المجتمع بشكل طبيعى وتدريجي.

و. تعديل المنزل بما يتلاءم معه كتركيب مقابض منخفضه للأبواب وكذلك مفاتيح الإنارة.

ز. يجب أن تكون ألعابه تناسب احتياجاته وحجمه مثل الدراجة ذات الثلاث عجلات ومعدات ملعب الفناء.

ح. ضرورة اشعاره بالحب والاهتمام وخاصة عندما يمر به العمر. (الأطرونى، أمل محمد، ٢٠١٩، ص٦٦٧- ٦٦٨).

- التنمر: يعرفه (Solberg& Olweus, 2003, 29) بأنه هو إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو عاطفيا أو لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدنى أو الجسمي بالسلاح والابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنية، أو الاعتداء والضرب، أو العمل ضمن عصابات، ومحاولات القتل أو التهديد، كما يضاف إلى التحرش الجنسي.

كما أشار (Horwood, 2005, 46) بأنه سلوك يحدث عندما يتعرض طالب تعرضا متكررا لسلوكيات أو ممارسات عدائية من طلاب آخرين، بغرض إيذائه، ويكون عادة عدم توازن في القوة، وهو إما أن يكون جسديا كالضرب، أو لفظيا كالتنابز بالألقاب، أو عاطفيا كاستفزاز المشاعر، أو النبذ الاجتماعي، أو الإساءة في المعاملة. وبالتالي فهو سلوك عدواني شديد للمراهقين، يؤدي إلى الكثير من الأضرار، ليس على الضحية فقط، وانما يترك آثارا نفسية سلبية على المتنمر نفسه، ولذلك يتحتم تهيئة بيئة خالية من التنمر وأشكاله.

ويورد آدمز (Adams, 2006, 11) في تعريفه للسلوك التنمري بأنه عبارة عن استغلال بعض الأطفال لقوتهم الجسدية أو شعبيتهم أو حتى سلاطة ألسنتهم، من أجل إذلال طفل آخر أو إخضاعه، وفي بعض الأحيان الحصول على ما تريدون منه. ويمكن تصنيفه إلى تنمر مباشر أو غير مباشر ومن أمثلة التنمر المباشر الدفع، والعراك، والبغض ومن أمثلة التنمر غير المباشر إثارة الشغب، والإشاعات، والثرثرة بألفاظ مؤدية.

ويعرفه الصبحين (٢٠٠٧): أفعال سلبية من الطلبة الذين يعتدون على الآخرين بالضرب أو اللفظ أو المضايقة النفسية أو العاطفية بشكل متكرر دون حدوث توازن بينهم وبين الطلبة ضحاياهم فى المجالات الجسمية والعقلية ويمكن التعرف عليهم من خلال مقياس السلوك التنمرى وكذلك تقديرات المعلمين وملاحظات المرشد النفسى والمقابلات للطلبة (الصبحين ٢٠٠٧، ص٣).

ويعرف التنمر بأنه أحد أشكال العدوان، ويتضمن ثلاثة عناصر أساسية هي: تكرار السلوك العدواني بين الأشخاص أنفسهم خلال فترة طويلة من الوقت، والنية في الإيذاء، وعدم التوازن في القوة. ويشارك في كل سلوك تنمري متنمر وضحية. ويصنف كثير من الطلبة على أنهم مستقوون أو ضحايا، في حين أن بعضهم يصنفون على أنهم متنمرين/ ضحايا، وهم أولئك الذين يكونون متنمرين في بعض التفاعلات الاجتماعية وضحايا في أخرى. (Furlong Sharkey Felix Tanigawa& Greif- Green, 2010)

ويعرفه (العباسي، ٢٠١١، ص٩٢) بأنه تعرض متكرر لسلوكيات وافعال سلبية من قبل طالب او مجموعة من الطلبة تجاه طالب آخر وهو سلوك غير مقبول يؤدى إلى إيذاء مشاعر الأخرين أو تهديدهم أو إخافتهم وارعابهم وقد يكون ذلك لفظيا أو جسديا وقد يتضمن الضرب او المضايقة أو التخويف أو المقاطعة أو تخريب الملكية.

١. أنماط التنمر:

أ. التنمر الجسمي: الضرب والركل بالقدم واللكم بقبضة اليد والخنق والقرص والعض.

ب. التنمر فى العلاقة الشخصية: مثل الاقصاء، الابعاد، الصد، الاكاذيب والاشاعات المغرضة.

ج. التنمر اللفظي: ويشمل التهديد والإغاظة والتسمية بأسماء سيئة.

د. التنمر الجنسي: ويتمثل فى سلوك الملامسة غير اللائقة او المضايقة الجنسية بالكلام.

ه. التنمر الالكتروني: هو الضرر المتعمد والمتكرر الذى يلحق بالضحية من خلال استخدام اجهزه الكمبيوتر والهواتف المحمولة والأجهزة الالكترونية الأخرى. (بهنساوى، احمد وحسن، رمضان، ٢٠١٥، ص٢١- ٢٢).

وقد حدد (مسعد ابوالديار، ٢٠١٢، ص١٦) العديد من العناصر التى تميز سلوك التنمر عن غيره من السلوكيات العدوانية:

أ. سلوك متعلم من الراشدين والأقران.

ب. سلوك منتظم ومرتب وخفي.

ج. سلوك متكرر مقصود ومتعمد ويستمر فترة من الوقت.

د. يقع من خلال فرد واحد أو مجموعة من الأفراد.
ه. عدم توازن القوى بين المتنمر والضحية.
و. جعل الضحية تشعر بالأذى والألم النفسى والجسدي.

٢. النظريات المفسرة للتنمر: لقد تعددت النظريات التى فسرت التنمر المدرسى ومنها:

أ. النظرية السلوكية: تنظر إلى سلوك التنمر على انه سلوك تتعلمه العضوية، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلا وحصل على ما يريد فانه سوف يكرر سلوكه العدوانى هذا مرة أخرى لكى يحقق هدفا جديدا، من هنا فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكى يحصل على شيء ما، حيث يعتقد السلوكيون بأن السلوك العدوانى كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدوانى إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح، وهو منطلق نظرية الاشتراط الإجرائى لسكنر إى إن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيا (علاونة، ٢٠٠٤، ص٢٢٧).

ب. النظرية البيولوجية: يرى أصحاب هذه النظرية بأن العدوان أو التنمر أساسه بيولوجى وقد يحدث نتيجة خلل فسيولوجى فى النظام العصبى إذ يؤدى هذا الخلل إلى اضطرابات وظيفية فى الشحنات الكهروعصبية (الدسوقي، ٢٠١٦، ص٣٤).

ج. نظرية التعلم الاجتماعي: ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، حتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرصة لذلك، فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فأنه لا يميل إلى تقليده فى المرات اللاحقة، إما إذا كوفئ عليه فسوف تزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني، وهذه النظرية تعطى أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة والعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير مبينة أهمية التقليد والمحاكاة فى اكتساب السلوك العدوانى حتى وان لم يسبق هذا السلوك أى نوع من الإحباط. (الصبحين، على موسى والقضاة، محمد فرحان، ٢٠١٣، ص٥١).

د. النظرية الإنسانية: تفسر هذه النظرية أسباب التنمر والمتمثلة فى عدم إشباع الاحتياجات البيولوجية للطفل من مأكل ومشرب واحتياجات أساسية، وقد يؤدى ذلك إلى عدم الشعور بالأمن وبالتالى يلجأ إلى التعبير عن سلوكياته بأساليب تتسم بالعدوانية مثل التنمر. (إبراهيم، إيمان يونس ٢٠١٧، ص٦٤٩).

ه. نظرية التحليل النفسي: يرى فرويد صاحب هذه النظرية أن السلوك العدواني والتنمري ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت، حيث يسعى الفرد إلى التدمير سواء تجاه نفسه أو تجاه الآخرين حيث إن الطفل يولد بدافع عدواني. (القرعان، أحمد خليل، ٢٠٠٤)

و. نظرية الإحباط: ترى نظرية (الاحباط، العدوان)، ان العدوان عادة ما يكون نتيجة الإحباط، وان تعرض الفرد للإحباط وخبرات فشل متكررة يؤدى إلى العدوان بأى شكل من الأشكال تقدم نظرية الاحباط- عدوان تعديلا للوضع الغريزى، وتبعا لهذه النظرية تستبدل الغرائز بالدوافع كعوامل داخلية محددة للعدوان، الذى بدوره يحول السلوك ليميل الى ايذاء الأخرين او تخريب ممتلكاتهم وهذا بدوره يقلل من شده دافع العدوان، وتبعا لهذا التحليل فان الأفراد المحيطين بدرجه كبيرة من خلال العقاب الشديد من الوالدين او الفشل المستمر فى المدرسة، او نقص العمل يتوقع ان يظهروا استياء وعدائية. (القمش، المعايطة، ٢٠١٢، ص٢٠٧).

٣. أسباب سلوك التنمر:

أ. اسباب شخصية: هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب فى عدم إدراك ممارسى سلوك التنمر وجود خطأ فى ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذى يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم فى بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر فى السابق، كما أن الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية، وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر.

ب. اسباب نفسية: وهذه مبنية أساسا على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والإحباط، والقلق والاكتئاب، فالغرائز هى استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين، وأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراك لذلك الشيء، وأن يسلك نحوه سلوكا خاصا، وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط فى المدرسة مثلا عندما يكون مهملا، ولا يجد اهتماما به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يراد الوصول إليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه مما يؤذى إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر، سواء على الآخرين، أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما أن الأسرة التى تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته، قد يؤدى كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب، وتفريغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التنمر.

ج. اسباب اجتماعية: وتتمثل بكل الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة والمحيط السكني، والمجتمع المحلي، وجماعة الأقران، ووسائل الإعلام، فضلا عن بيئة المدرسة، ففى نطاق الأسرة تتراوح معاملة الآباء للأبناء ما بين العنف الذى قد يصل إلى حد الإرهاب والتدليل الذى قد يبلغ حد ترك الحبل على الغارب، فالعنف يولد العنف، كذلك غياب الأب عن الأسرة ووجود أم مكتئبة، أو مشاكل الطلاق بين الزوجين وأثرها على الأبناء، والعنف الأسرى الذى قد يسود فى بعض الأسر، كل هذه العوامل قد تكون بيئة خصبة لتوليد العنف والتنمر عند الأبناء، وإذا كانت الأغلبية خارج المدرسة عنيفة، فإن المدرسة ستكون عنيفة، فالطالب فى بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات أساسية هى الأسرة والمجتمع والإعلام.

د. اسباب مدرسية: وتشمل السياسة التربوية، وثقافة المدرسة، والمحيط المادي، والرفاق فى المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، وغياب اللجان المختصة، فالعنف الذى يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذعان الطالب له سمعا وطاعة، فلابد أن يدرك أن الإذعان الظاهرى مؤقت يحمل بين طياته كراهية، وينتشر ليكون رأيا عاما مضادا له بين طلبة الصف والمدرسة، ومن المحتمل أن يصل إلى درجة التنمر المضاد، سواء المباشر أو غير المباشر، وقد تكون الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسى للطالب، والتأثير السلبى لجماعة الرفاق، والمزاج والاستهتار من قبل الطلبة، والخصائص الشخصية والنفسية غير السوية، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل، والظروف والعوامل الأسرية والمعيشية للطالب، وضعف شخصية المعلم، أو أسلوبه الدكتاتورى والتمييز بين الطلبة، وعدم إلمام المعلم بالمادة الدراسية، كل هذه عوامل قد تساعد على تقوية وإظهار سلوك التنمر من قبل بعض الطلبة. (صوفى، فاطمة زهراء، ٢٠١٧، ص٢٩- ٣٠).

٤. معايير سلوك التنمر: يمكن قياس سلوك التنمر من خلال الملاحظة والمتابعة الذاتية والنتائج المترتبة عليه ومعرفته عن طريق الأشخاص الذى تمت السيطرة عليهم وقد شعروا بالأذى نتيجة الاعتداء عليهم بطرائق مختلفة، فضلا عن التقديرات الذاتية وتقديرات الأقران والمدرسين عن طريق توجيه بعض الأسئلة التى تكشف لنا الأشخاص المتنمرين او من خلال مقاييس التقدير او التى تتضمن المواقف.

ومن المتفق عليه على نطاق واسع أن التنمر فئة فرعية من السلوك العدوانى تتمايز بالمعايير الدنيا الثالثة (القصد العدائي، واختلال التوازن فى السلطة، والتكرار لفترة زمنية).

وكذلك يمكن تصنيف السلوك العدوانى بأنه تنمر عندما تحكمه ثالثة معايير هي:

أ. التنمر هو اعتداء متعمد ربما يكون جسديا أو لفظيا أو بشكل غير مباشر.

ب. التنمر يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة، وخلال فترات ممتدة من الوقت.

ج. التنمر يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التوازن فى القوة سواء كان حقيقيا أو معنويا، وهذه القوة تنبع من منطلق القوة الجسمانية أو من منطلق نفسى مع الأطفال ذوى التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والضحية. (غولي، حسن احمدو العكيلي، جبار وادى، ٢٠١٨، ص٢٤٨٥).

٥. كيف نقوم المتنمر: ان السلوك المتنمر هو فى الاساس سلوك لعدوانى سلوك متعلم فى غالبيته يمكن الأخذ بيد الطفل لبلوغ هدفه بعيدا عن الأذى النفسى والجسمى للمعتدى عليه وذلك من خلال ما يلي:

أ. الأسرة: يمكن للأسرة أن تعمل على تهيئة بيئة اجتماعية غير عدوانية إلى حد ما غير باحثه على الإحباط وذلك من خلال تنشئة اجتماعية تغرس الحب وتنمى المهارات والتعاون بين الأطفال وتنمى حاجاتهم النفسية والبيولوجية.

ب. تصويب المفاهيم الخاطئة فى ذهن الطفل وفى العلاقة المزعومة بين قوة الشخصية واستخدام العنف فى حل مشاكل الحياة.

ج. استخدام العقاب من خلال تصويب الخطأ فاذا تلفظ الطفل بالعبارات الغير مهذبة فى تعامله مع الاخرين وهو غاضب، يطلب منه ان يعتذر بعبارات مهذبة ومؤدبه فى تعامله مع الاخرين وهو غاضب، واذا قام الطفل بضرب اخر فعليه ان يقدم اليه هديه وان يعتذر اليه امام زملائه اذا وقعت المشاجرة امامهم.

د. مساعده الطفل على تعلم تقييم المواقف الاحباطية.

ه. اعطاء الوقت الكافى للعب مع المتابعة: خير المجالات للتعبير عن الانفعالات والتنفيس فى المجالات الرياضية ويجب منح الأطفال الوقت الكافى للعب ويجب متابعه الأطفال خلال فترات اللعب نظرا لإمكانية تحوله الى عدوان، وان تصرف مشاعر العنف الى قنوات سلوكية غير مؤذية كالرياضة مثلا. (سماح بن عبيد، ٢٠١٨، ص٥٨- ٥٩).

دراسات سابقه:

- دراسات تناولت مشكله التنمر لدى الأطفال: اهتمت بعض الدراسات والبحوث بمشكله التنمر لدى الأطفال والمتغيرات المرتبطة به، مثل:

١. دراسة خوج (٢٠١٢) بعنوان "التنمر المدرسى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية" وقد هدفت الدراسة التعرف إلى الفروق بين مرتفعى ومنخفضى التنمر المدرسى فى المهارات الاجتماعية، بالإضافة إلى التعرف إلى المهارات الاجتماعية التى يمكن أن تسهم فى التنبؤ بالتنمر المدرسى لدى عينة الدراسة التى اشتملت على ٢٤٣ تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، واشتملت أدوات الدراسة مقياس التنمر المدرسى وهو إعداد الباحثة، ومقياس المهارات الاجتماعية من إعداد السمادونى وتعديل الجمعة ١٩٩٦ وباستخدام معامل ارتباط بيرسون، واختبار (ت) لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي، وأظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي، وبين المهارات الاجتماعية، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات مرتفعى التنمر المدرسى ومنخفضى التنمر المدرسى فى المهارات الاجتماعية لصالح منخفضى التنمر المدرسي، كما بينت النتائج أن عوامل المهارات الاجتماعية التى تسهم فى التنبؤ بالتنمر المدرسى كانت على الترتيب: عامل الضبط الاجتماعي، ثم الضبط الانفعالي، ثم الحساسية الاجتماعية.

٢. ودراسة بركات (٢٠٠٨) بعنوان "مظاهر السلوك السلبى لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها" وقد هدفت هذه الدراسة التعرف إلى مظاهر السلوك الصفى السلبى لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين، وتحديد الأساليب التى يستخدمها هؤلاء المعلمون لمواجهة هذه المظاهر السلوكية. لهذا الغرض طبقت أدوات الدراسة على عينة مكونة من ٨٣٢ معلما ومعلمة، منهم ٤١٩ معلما و٤١٩ معلمة، وقد أظهرت الدراسة إن مستوى تقييم المعلمين لمظاهر السلوك الصفى السلبى لدى تلاميذ المرحلة الأساسية كان متوسطا، وأن مستوى مواجهتهم لها كان مرتفعا بشكل عام، وأن المظاهر الخمسة الأكثر تكرارا للسلوك السلبى لدى التلاميذ وفقا لتقييم المعلمين كانت على الترتيب الآتي: الخربشة على الجدران، والحديث دون استئذان، والشتم والسب، وركل الآخرين، والفوضى. بينما المظاهر الخمسة الأقل تكرارا للسلوك السلبى فكانت على الترتيب الآتي: التجول فى الصف، والتصفيق، والمناداة، وإحداث أصوات مزعجة، والألفاظ بذيئة. أما ترتيب مجالات مظاهر السلوك تبعا لمستوى ظهورها لدى التلاميذ فكان على الترتيب الآتي: مجال السلوك العدواني، ومجال السلوك اللفظي، ومجال السلوك الحركي، كما أظهرت الدراسة أن الأساليب الخمسة الأكثر استخداما لدى المعلمين لمواجهة السلوك السلبى كانت على الترتيب التالي: التجاهل، والعزل، والإشغال، واستخدام الأساليب الجذابة، وبناء علاقات إنسانية مع الطلاب، بينما الأساليب الخمسة الأقل استخداما فكانت على الترتيب الآتي: الكوميديا والهزل، ومعرفة أسباب السلوك، والعقاب، والتوجيه والإرشاد، والتعلم الجمعى التعاونى. أما ترتيب مجالات الأساليب فكان على الترتيب التالي الأساليب الاجتماعية، والأساليب النفسية، والأساليب التربوية.

٣. ودراسة جيورجيو (٢٠٠٨) التى تختبر مدى تأثير السمات الشخصية للأم فى أطفالها سواء القائمون بالتنمر أو ضحايا التنمر فى المدرسة، وتكونت عينة الدراسة من اطفال مدرسة ابتدائية بمتوسط عمر زمنى مقداره ١١ سنة وأمهاتهم، وتوصلت النتائج إلى أن هناك علاقة إيجابية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وتوافق أبنائهم الاجتماعى فى المدرسة، وكذلك ارتفاع مستوى تحصيلهم، كما أن هناك علاقة سلبية بين أساليب المعاملة الوالدية السوية وقيام أبنائهم بالعدوان والتنمر والسلوك الفوضوى بالمدرسة، كما أن اتباع الأمهات أسلوب الحماية الزائدة لأبنائهم جعل أبناءهم ضحية من ضحايا التنمر والعدوان من أطفال المدرسة، كما أن الأمهات اللائى يعانين من الاكتئاب يتنمر أطفالهم على الآخرين.

٤. ودراسة كونولى وامور (٢٠٠٣) الهادفه الى البحث فى العلاقات الأسرية والشخصية لدى الطلبة المتنمرين وتكونت عينه الدراسة من ٢٨٨ طفل وتتراوح اعمارهم بين (٦- ١٦) سنه حيث صنف الباحثان الطلاب الى ١١٥ طفلا على انهم متنمرين و١١٣ طفلا على انهم غير متنمرين وقد استخدم

اختبار ايزك للشخصية لقياس ابعاد الشخصية كما استخدم اختبار العلاقات الاسرية لمعرفة المشاعر التى يحملها الأطفال المتنمرين يعانون من حرمان عاطفى فى حين اظهر الأطفال غير المتنمرين علاقات اسرية ايجابية مع افراد اسرهم واظهرت نتائج الدراسة الحاجه الى مشاركة الأسرة وتدخلها بشكل حياه ابنائها المتنمرين والتعرف الى حاجتهم.

٥. دراسة (Lind Kearney, 2004) الساعيه الى استكشاف التنمر والعنف المدرسى من وجهة نظر الطالب: هدفت الدراسة الى معرفة سياق التنمر والعنف المدرسى فى مدارس نيوزيلندا، وشارك فى الدراسة تقريبا ١٣٧٠ طالبا من سبع مدارس ابتدائية وثلاث مدارس ثانوية، وباستخدام نهج الدراسة الاستقصائية، صممت استبانة لدراسة مدى انتشار وانتشار أنواع مختلفة من التنمر، وطبيعة التنمر الفعلية، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن جميع المدارس المشاركة أبلغت عن ممارسة التنمر بدرجة أكبر أو أقل، والاستماع إلى أصوات الطالب فى هذه الدراسة اذ يمتد لفهم القضايا حول التنمر، وأدت النتائج إلى توصيات تستند إلى قضايا السياسة والإشراف (ولاسيما فى المجالات التى حددها الطالب على أنها نقاط ساخنة) والاتصالات، مع التركيز على الإبلاغ والحاجة إلى خلق ثقافة (قول آمن) لضمان بيئات آمنة تشمل التعلم العاطفى لجميع الطلاب.

٦. دراسة ميشيل بولتون (٢٠٠٥) والتى هدفت الى دراسة العلاقة بين المهارات الاجتماعية والتنمر لدى عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلتين الابتدائية والإعدادية بمتوسط عمرى قدره ١٠ سنوات، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن معظم التلاميذ ضحايا التنمر فى البيئة المدرسية يعانون مشكلات فى المهارات الاجتماعية، كما توجد علاقة سالبة بين التنمر والمشكلات الخاصة بالمهارات الاجتماعية لدى هؤلاء الضحايا.

- دراسات الألعاب التربوية واثرها فى حل مشكلات الأطفال: اهتمت بعض الدراسات والبحوث بالألعاب التربوية واثرها لدى الأطفال والمتغيرات المرتبطة به مثل:

١. دراسة اللهيبى (٢٠١٧) بعنوان "تصورات المعلمات حول دور اللعب فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية" هدفت تعرف تصورات المعلمات حول دور اللعب فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية، وتكونت عينة الدراسة من ١٠٠ معلمة من ٥ مناطق مختلفة (شمال، جنوب، وسط، شرق، غرب) مدينة الرياض، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أن للعب دور مرتفع فى تنمية مهارة التعبير عن (الاعتذار- الاستئذان) لدى الأطفال من ذوى الإعاقة الفكرية، وله دور مرتفع جدا فى تنمية مهارة الحوار عند الأطفال من ذوى الإعاقة الفكرية.

٢. دراسة إسماعيل (٢٠١٣) بعنوان "أثر لعب المعلمة مع الطفل على الامتثال لدى الأطفال الصغار" هدفت الدراسة الحالية إلى تقويم تأثير تدخل المعلمة باللعب مع أطفال ما قبل المدرسة على الامتثال لها داخل الروضة. وتكونت عينة الدراسة من ١١ طفلا وطفلة تتراوح أعمارهم من الثانية إلى الخامسة، بروضة السلام الخاصة بمدينة طنطا. وتم تدريب إحدى المعلمات على القيام باللعب مع الأطفال فى جلسة يومية لمدة عشر دقائق. تم استخدام بطاقة ملاحظة للتحقق من مدى تأثير التدخل باللعب على الامتثال لدى أطفال عينة الدراسة. وأشارت الملاحظات القبلية إلى تكرار صعوبات امتثال الطفل داخل قاعة الدراسة. وأشارت نتائج الدراسة إلى تأثير التدخل باللعب على تحسن معدلات الامتثال لكل طفل بغض النظر عن الاختلافات فى العمر والجنس، ومستوى الصعوبة فى الامتثال.

٣. دراسة الكلابى (٢٠٠٨) بعنوان "أثر الألعاب الصغيرة فى تطوير الإدراك الحس- حركى لدى أطفال الرياض بعمر ٥ سنوات" استهدفت الدراسة إعداد العاب صغيرة لتطوير الإدراك الحس- حركى لدى أطفال الرياض بعمر ٥ سنوات فى مركز محافظة بابل، كما استهدفت التعرف على تأثير الألعاب الصغيرة فى تطوير الإدراك الحس- حركى لدى أطفال الرياض بعمر ٥ سنوات فى مركز محافظة بابل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفى بالأسلوب المسحي، كما استخدمت المنهج التجريبى وبأسلوب المجموعات المتكافئة، وكان من أبرز النتائج أن: استعمال الألعاب الصغيرة كان له تأثير إيجابى فى تطوير الإدراك الحس- حركى لدى أطفال الرياض بعمر ٥ سنوات، للألعاب الصغيرة أفضلية واضحة فى تطوير الإدراك الحس- حركى لدى أطفال الرياض بين مجموعتى البحث ولصالح المجموعة التجريبية.

٤. دراسة ابوعسكر (٢٠٠٩) وقد هدفت هذه الدراسة الى الكشف عن اثر برنامج بالألعاب التربوية لتنمية بعض مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ الصف السادس الاساسى كما قام الباحث بالأدوات التالية: قائمة مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ الصف السادس وبرنامج بالألعاب التعليمية لتنمية مهارات القراءة الابداعية وبتطبيق ادوات الدراسة قبليا وبعديا على مجموعة من تلاميذ الصف السادس قوامها ٧٠ تلميذ تم تقسيمهم الى مجموعتين ضابطه وتجريبية توصلت النتائج الى وجود فروق داله احصائية بين متوسط درجات التلاميذ بين المجموعتين فى التطبيق القبلى والبعدى لصالح المجموعة التجريبية.

خلاصه وتعقيب:

أكدت نتائج الدراسات السابقة على أهمية استخدام اسلوب اللعب مع الأطفال، فالألعاب التعليمية ليست أنشطه استجماميه تهدف الى الترفيه والتسلية فقط، بل هى أنشطه صممت لتحقيق أهداف تعليمية، حيث يتم توظيف الميل الفطرى للعب عند الأطفال فى احداث اثر معزز بالرغبة والحماس والاهتمام.

وقد استفادت الباحثة من هذه الدراسات من حيث اعداد برنامج قائم على الالعاب التربوية لوقاية الاطفال الأقزام من التنمر وذلك للحد من سلوك التنمر واضراره على الأطفال فالسلوك التنمرى من نتائج خطيرة على جميع الأطراف المشاركة فيه، فالأطفال الضحايا يعانون من الخوف والوحدة ويحاولون تجنب بعض المواقف وينظرون لأنفسهم على أنهم أقل من غيرهم، يعانون من تدنى التحصيل وهم أكثر إصابة بالاكتئاب، والأفكار الانتحارية، والانتحار فى النهاية، كما يعانون من الانطواء، وضعف المهارات الشخصية والاجتماعية ويعانون من أمراض نفسية وجسمية، وأما الأطفال المتفرجون والذين يشاهدون التنمر فهم يخافون من التعبير عن أنفسهم ويخافون من معارضة هذا السلوك الذى يشاهدونه، يوترون خوفا كذلك من ملاقاة المصير نفسه الذى يلاقيه الضحايا الذين يعانون من الضيق، والتوتر، والصداع وأمراض أخرى، وأما الأطفال المتنمرون فهم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية والتواصل مع الآخرين، يشعرون بالغيرة من نجاح الآخرين، يحبون الفوز فى كل شيء، سريعو الغضب والانفعال، متهورون، لا يرحمون ولا يشفقون على الآخرين، لا يتحملون المسؤولية، يتصرفون بعدوانية، وكذلك لديهم مشكلات نفسية مثل القلق والاكتئاب، والوحدة النفسية، وهناك نسبة كبيرة منهم سيكون لها سجل إجرامى فى المستقبل وكذلك فى انتهاكات القانون.

كما استفادت الباحثة من تلك الابحاث فى التعرف على أنواع انشطة اللعب الملائمة للأطفال الذين يعانون من التقزم، وتحديد مده تطبيق البرنامج، وعدد اللقاءات، ومده كل لقاء وقد ساهم ذلك فى اعداد برنامج البحث الحالى الذى يهدف الى استخدام الالعاب التربوية فى الحد من ظاهرة التنمر ضد الاطفال الاقزام.

فروض البحث:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى لصالح أطفال المجموعة الضابطة.

٢. توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلى.
٣. لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى.

حدود البحث:

- الحدود البشرية: وتشمل على عينه البحث وتتكون العينة من ٣٥ طفل وطفلة ويوجد معهم فى الفصل طفل يعانى من التقزم.
- الحدود المكانية: المركز التربوى للطفولة التابع لكلية التربية للطفولة المبكرة جامعه الاسكندرية.
- الحدود الزمانية: تم التطبيق فى الفصل الدراسى الأول لعام ٢٠١٩- ٢٠٢٠.

منهج البحث واجراءاته

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى لتحديد فاعلية برنامج قائم على الألعاب التربوية فى وقاية بعض اطفال التقزم من التنمر، وذلك بقياس اثر المتغير المستقل "برنامج الألعاب التربوية" على المتغير التابع "وقاية الأطفال الأقزام من التنمر"، ويتضمن مجموعتين احداهما مجموعة تجريبية تعرضت للبرنامج المعد فى البحث، والأخرى مجموعة ضابطة تعرضت لبرنامج الأنشطة العادية ويعتمد البحث على القياس القبلى والبعدى للمجموعتين.

عينة البحث:

- العينة الاستطلاعية: تكونت من عينة قصدية من عدد ٥٧ طفل وطفلة من الأطفال بمرحلة الروضة.
- العينة الاساسية: تكونت من عينة الأساسية قصدية من عدد ٦٨ طفل وطفلة من الأطفال بمرحلة الروضة بينهم طفل قزم بمتوسط عمر زمنى قدره ٥,٣٧ عام وبانحراف معيارى قدره ٠,٦٢ عام، وبواقع عدد ٣٥ طفل وطفلة كمجموعة تجريبية وعدد ٣٣ طفل وطفلة كمجموعة ضابطة.

أدوات البحث:

استخدم البحث مقياس التنمر المصور لطفل الروضة (اعداد الباحثة)، وبرنامج قائم على الألعاب التربوية للحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة. (اعداد الباحثة).

- مقياس التنمر المصور لطفل الروضة (إعداد الباحثة):

١. الهدف من المقياس: يهدف هذا المقياس إلى قياس التنمر لدى أطفال التقزم بمرحلة الروضة.
٢. وصف المقياس: لبناء هذا المقياس اطلعت الباحثة على العديد من:
   - الأدبيات العربية والأجنبية التى تناولت ظاهرة التنمر من حيث الأسباب والأبعاد وطرق الوقاية والعلاج.
   - الدراسات العربية والأجنبية التى تناولت ظاهرة التنمر ومن أهمها دراسات ايمان يونس (٢٠١٧)، ريم صايل (٢٠١٥)، حنان أسعد (٢٠١٤)، Andrew (2002)& Olweus (2002)، ولنسن (٢٠٠٦)، رانيا الشريف (٢٠١٧)، قطامى والصرايرة (٢٠٠٩)، منظمة اليونيسيف (٢٠١٨).
٣. الأدوات: التى تم اعدادها لقياس سلوك التنمر ومن أهمها مقياس وبرنامج Olweus العالمى للحد من التنمر بين الطلبة (٢٠١٠)، مقياس سلوك التنمر للأطفال والمراهقين اعداد على الصبحين (٢٠١٣)، مقياس Kepenekci (2006)، مقياس مضاوى عبدالرحمن (٢٠١٨)، وأخيرا مقياس دعاء سعيد (٢٠١٧)، وصاغت الباحثة مجموعة من التعليمات تمثلت فيما يلي:
   أ. يتم تطبيق المقياس فرديا كل طفل على حده.
   ب. يمكن تطبيق اختبارات المقياس كلا على حده.
   ج. يمكن اعطاء الطفل فتره زمنيه للاستراحة بين كل اختبار والاخر.
   د. تختار الباحثة مكانا مناسبا لتطبيق المقياس بحيث يكون هادئا خاليا من أى مشتتات للانتباه.
   ه. تختار الباحثة وقت ملائم للتطبيق بحيث يكون نشطا وفى أفضل حالاته.
   و. توفر الباحثة الأدوات والوسائل اللازمة قبل بدء المقياس.
   ز. تبدأ الباحثة فى تطبيق المقياس مع شرح كل بند من البنود والتأكد من فهم الطفل لتعليمات التنفيذ.
   ح. تترك الباحثة فاصل زمنى مناسب بين تطبيق كل مهمه وأخري.

ويوضح الجدول الآتى عدد مفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس التنمر فى صورته الأولية.

جدول (١) عدد مفردات المخصصة لكل بعد من أبعاد مقياس التنمر في صورته الأولية

الأبعاد	عدد المفردات
١. التنمر ضد النفس	٦
٢. التنمر اللفظي	٦
٣. التنمر الجسمي	٦
٤. التنمر الاجتماعي	٦
المجموع الكلى	٢٤

٤. كفاءة مقياس التنمر المصور:

أ. الصدق: اعتمد البحث فى حساب الصدق على ما يلي:

- صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي: قامت الباحثة بحساب صدق مقياس التنمر باستخدام صدق المحكمين وصدق المحتوى للاوشي Lawshe Content Validity Ratio (CVR) حيث تم عرض المقياس فى صورته الأولية على عدد ١٠ أساتذة من أساتذة الطفولة المبكرة وعلم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية مصحوبا بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحا لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائى لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدقه لقياس التنمر لدى أطفال الروضة، وإبداء ملاحظاتهم حول مدي (وضوح وملائمة صياغة مفردات المقياس- وضوح تعليمات المقياس- كفاية مفردات المقياس- وضوح ومناسبة خيارات الإجابة- تعديل أو حذف أو إضافة ما ترونه سيادتكم يحتاج الى ذلك).

وقد قامت الباحثة بحساب نسب اتفاق المحكمين السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات المقياس من حيث: مدى تمثيل مفردات المقياس لقياس التنمر لدى الأطفال بمرحلة الروضة. كما قامت الباحثة بحساب صدق المحتوى باستخدام معادلة لاوشى Lawshe لحساب نسبة صدق المحتوى Content Validity Ratio (CVR) لكل مفردة من مفردات مقياس التنمر. (In Johnston, P; Wilkinson, K, 2009, P5)

ويوضح الجدول الآتى نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس التنمر.

جدول (٢) نسب اتفاق المحكمين ومعامل صدق لاوشى لمفردات مقياس التنمر (ن= ١٠)

م	العدد الكلى للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق%	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المتعلق بالمفردة
١	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
٢	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
٣	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٤	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
٥	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
٦	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
٧	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٨	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٩	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
١٠	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل

م	العدد الكلي للمحكمين	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق%	معامل صدق لاوشي CVR	القرار المتعلق بالمفردة
١١	١٠	٨	٢	٨٠,٠٠	٠,٦٠٠	تعدل وتقبل
١٢	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٣	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
١٤	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٥	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل
١٦	١٠	٨	٢	٨٠,٠٠	٠,٦٠٠	تعدل وتقبل
١٧	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٨	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
١٩	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٠	١٠	٨	٢	٨٠,٠٠	٠,٦٠٠	تعدل وتقبل
٢١	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٢	١٠	٨	٢	٨٠,٠٠	٠,٦٠٠	تعدل وتقبل
٢٣	١٠	١٠	٠	١٠٠,٠٠	١,٠٠٠	تقبل
٢٤	١٠	٩	١	٩٠,٠٠	٠,٨٠٠	تعدل وتقبل

متوسط النسبة الكلية للاتفاق على المقياس ٩٢,٩١٧%
متوسط نسبة صدق لاوشي للمقياس ككل ٠,٨٥٨

يتضح من الجدول السابق أن نسب اتفاق السادة أعضاء هيئة التدريس بالجامعات على كل مفردة من مفردات مقياس التنمر تتراوح ما بين (٨٠- ١٠٠)%، كما يتضح من الجدول السابق اتفاق السادة المحكمين على مفردات مقياس التنمر بنسبة اتفاق كلية بلغت ٩٢,٩١٧%.

وعن نسبة صدق المحتوى CVR للاوشى يتضح من الجدول السابق أن جميع مفردات مقياس التنمر تتمتع بقيم صدق محتوى مقبولة، كما بلغ متوسط نسبة صدق المحتوى للمقياس ككل ٠,٨٥٨ وهى نسبة صدق مقبولة. وقد استفادت الباحثة من أراء وتوجيهات السادة المحكمين من خلال مجموعة من الملاحظات مثل:

١. تعديل صياغة بعض مفردات المقياس لتصبح أكثر وضوحا.
٢. إعادة ترتيب لبعض المفردات بتقديم بعضها على بعض.

- الصدق العاملي: يسعى التحليل العاملى إلى تحديد المتغيرات الكامنة (العوامل) التى توضح نمط الارتباطات بين العديد من المتغيرات، ويستخدم للحد من كثرة البيانات وتلخيصها لتحديد عدد قليل من العوامل التى تفسر التباين الملاحظ فى عدد أكبر بكثير من المتغيرات. (SPSS Inc., 2004, p441)

ولحساب الصدق العاملى لمقياس التنمر استخدمت الباحثة التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis بطريقة المكونات الأساسية Principal Components Method مع تدوير المحاور بطريقة الفاريماكس Varimx Method كما استخدمت الباحثة اختبار بارتلت Bartlett's Test of Sphericity للتأكد من أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة. (Field, A, 2009, p648)، وكانت نتيجة اختبار بارتلت Bartlett's Test دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١، وهذا يشير إلى خلو مصفوفة الارتباط من معاملات ارتباط تامة أى أن مصفوفة الارتباط لا تساوى مصفوفة الوحدة وأنه يوجد ارتباط بين بعض المتغيرات فى المصفوفة مما يوفر أساسا سليما إحصائيا لاستخدام أسلوب التحليل العاملي. ويوضح الجدول الآتى نتائج التحليل العاملى الاستكشافى لمقياس التنمر.

جدول (٣) نتائج التحليل العاملى الاستكشافى لمقياس التنمر (ن= ٥٧)

المفردات	التشبعات			
	العامل الأول	العامل الثاني	العامل الثالث	العامل الرابع
١. ماذا تفعل أذا طلب منك أحد المساعدة؟	٠,٥٨٢			
٢. ماذا تفعل اذا خطف زميلك منك القلم؟	٠,٥٣٣			
٣. ماذا تفعل أذا وبختك المعلمة؟	٠,٥٣٥			
٤. ماذا ستفعل اذا رأيت قطة جائعة أمامك فالشارع؟	٠,٥٣٠			
٥. ماذا تفعل أذا لعب معك زملاءك وفازوا عليك؟	٠,٥٦٩			
٦. اذا لبس زملاؤك ملابس أفضل منك ماذا ستفعل؟	٠,٥٥٧			
٧. المعلمة تنادى زميلك دائما بلقب (أم أربع عيون) ماذا سيفعل زميلك؟		٠,٥٨٠		
٨. صديقتك بشرتها قمحية اللون وفى الفصل ينادونها بالسوداء ماذا ستفعل لمساعدتها؟		٠,٥٨٦		
٩. ماذا ستفعل عندما يقول لك زملاؤك أن مصروفك قليل ودائما تشتري حلوى رخيصة الثمن؟		٠,٥٩٨		
١٠. حضرت عيد ميلاد صديقك وأخبرك زملاؤك أن الهديه التى أحضرتها رخيصة ماذا ستفعل؟		٠,٥٩٤		
١١. ماذا ستفعل اذا سخر زملاؤك من أدواتك المدرسية؟		٠,٥٥٥		
١٢. ماذا تفعل اذا رأيت مجموعة من الأطفال يسخرون من شعرك؟		٠,٥٥٣		
١٣. لو ان هناك زميل دائما يقوم بشد شعرك عن قصد ماذا تفعل؟			٠,٥٩٠	
١٤. زميلك فالفصل يتعرض للضرب دائما من زملاؤك أثناء اللعب أخبره كيف يتصرف؟			٠,٥٥٠	
١٥. ماذا تفعل اذا أخذ أحد منك لعبتك؟			٠,٥٢٥	
١٦. زميلك دائما يقوم بمضايقتك باستخدام أى شيء أمامه ماذا ستفعل؟			٠,٦٢٠	
١٧. ماذا تفعل عندما يقوم زميلك بعرقلتك عن عمد دائما؟			٠,٥٧٢	
١٨. لديك زميل فالفصل اذا أراد أن يأخذ منك شيء خطفه منك بعنف فى كل مره ماذا ستفعل؟			٠,٥٦٤	
١٩. يرفض زملائك أن تلعب معهم ماذا ستفعل؟				٠,٥٨٧
٢٠. لا يلعب معك زملاؤك لأن والدك ليس لديه سيارة ماذا ستفعل؟				٠,٥١٩
٢١. اذا أشترط عليك زميلك أن تحل له الواجب مقابل أن تشترك معهم في اللعب ماذا ستفعل؟				٠,٥٢٣
٢٢. زميلك يجلس على كرسى متحرك وزملائك يضحكون عليه ماذا ستفعل؟				٠,٦٠٨
٢٣. زميلك فالفصل يغيظ ويضايق الأخرين ماذا ستفعل؟				٠,٦٢٦
٢٤. يسخر زملاؤك منك لأنك تقوم بدور القرد فى المسرحية التى ستعرض فى حفلة المدرسة ماذا ستفعل؟				٠,٦١٣
الجذر الكامن	٩,٣٦	٨,١١	٦,٥٧	٤,٠٩
نسبة التباين	٢٤	٢٠,٨	١٦,٨	١٠,٥
نسبة التباين التجميعي	٧٢,٠١			

يتضح من الجدول السابق أن العامل الأول تشبع عليه عدد ٦ مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن ٩,٣٦ وفسر نسبة ٢٤ من التباين فى أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على ردود فعل الطفل تجاه مواقف يومية يمر بها توضح إجاباته مدى ميوله

لسلوك التنمر؛ وعليه يمكن تسميه هذا العامل ب التنمر ضد النفس.

العامل الثانى تشبع عليه عدد ٦ مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن ٨,١١ وفسر نسبة ٢٠,٨ من التباين فى أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على مواقف بها تهكم وسخرية ونشر شائعات وكلام بذئ واستخدام الألقاب وغيرها من الأساليب؛ وعليه يمكن تسميه هذا العامل بالتنمر اللفظي.

العامل الثالث تشبع عليه عدد ٦ مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن ٦,٥٧ وفسر نسبة ١٠,٥ من التباين فى أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على مواقف يحدث فيها الضرب وقرص وشد وعرقلة ودفع واستخدام أدوات حاده وغيرها من المواقف؛ وعليه يمكن تسميه هذا العامل بالتنمر الجسمي.

العامل الثالث تشبع عليه عدد ٦ مفردات وبلغت قيمة جذره الكامن ٤,٠٩ وفسر نسبة ١٦,٨ من التباين فى أداء العينة الاستطلاعية على المقياس، وتدل عباراته على مواقف تشمل مضايقه واقصاء وغيره من نجاح واذلال وتشويه سمعه ورغبه فالسيطرة؛ وعليه يمكن تسميه هذا العامل بالتنمر الاجتماعي.

والتشبع المقبول والدال إحصائيا يجب ألا تقل قيمته عن ٠,٣٠؛ وعليه يتضح من الجدول السابق أن أبعاد مقياس الإساء الجنسية أظهرت تشبعات زادت قيمتها عن ٠,٣٠ على العامل الوحيد ولذلك فهى تشبعات دالة إحصائيا (سعود بن ضحيان وعزت عبدالحميد، ٢٠٠٢، ص٢٠٦).

ومن خلال حساب صدق مقياس التنمر بطرق صدق المحكمين وصدق لاوشى والصدق العاملى يتضح أن المقياس تتمتع بمعامل صدق مقبول؛ مما يشير إلى إمكانية استخدامها فى البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

ب. ثبات المقياس:

- معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha قامت الباحثة بحساب مقياس التنمر باستخدام طريقة ألفا كرونباخ والجدول التالى يوضح قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس التنمر ككل.

جدول (٤) قيم معاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ لكل مفردة ومعامل الثبات لمقياس التنمر ككل (ن= ٥٧)

المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة	المفردة	معامل ثبات المقياس في حالة حذف المفردة
١	٠,٨١٢	٩	٠,٨٢٣	١٧	٠,٧٨٢
٢	٠,٨٠٣	١٠	٠,٨٠١	١٨	٠,٧٨٥
٣	٠,٨١٦	١١	٠,٧٩٧	١٩	٠,٧٨٩
٤	٠,٧٨٩	١٢	٠,٧٩٩	٢٠	٠,٧٨٤
٥	٠,٧٩٣	١٣	٠,٨٢٢	٢١	٠,٧٩٠
٦	٠,٧٨١	١٤	٠,٨٠٩	٢٢	٠,٧٨١
٧	٠,٨١٦	١٥	٠,٨١١	٢٣	٠,٨٠٠
٨	٠,٨٢١	١٦	٠,٧٩١	٢٤	٠,٧٨٣

معامل ثبات المقياس ككل ٠,٨٢٣

وإذا كان معامل الثبات بطريقة ألفا لكل سؤال من أسئلة المقياس أقل من قيمة ألفا لمجموع أسئلة المقياس ككل أسفل الجدول، فهذا يعنى أن السؤال مهم وغيابه عن المقياس يؤثر سلبا عليه، وأما إذا كان معامل ثبات ألفا لكل سؤال أكبر من أو يساوى قيمة ألفا للاختبار ككل أسفل الجدول، فهذا يعنى أن وجود السؤال يقلل أو يضعف من ثبات المقياس. (أحمد غنيم ونصر صبري، ٢٠٠٠، ص١٨٨).

ويتضح من الجدول السابق أن مفردات مقياس التنمر يقل معامل ثباتها عن قيمة معامل ثبات المقياس ككل وهى ٠,٨٢٣.

- معامل ثبات إعادة التطبيق: قامت الباحثة بحساب ثبات مقياس التنمر باستخدام طريقة إعادة التطبيق، ويبين الجدول الآتى معاملات ثبات مقياس التنمر بطريقة إعادة التطبيق.

جدول (٥) معاملات ثبات مقياس التنمر بطريقة إعادة التطبيق (ن= ٥٧)

الأبعاد	معامل الارتباط معامل الثبات
١. التنمر ضد النفس	٠,٨٣٣**
٢. التنمر اللفظي	٠,٨٣٠**
٣. التنمر الجسمي	٠,٨٣٧**
٤. التنمر الاجتماعي	٠,٨٣٥**
المقياس ككل	٠,٨٦٤**

يتضح من الجدول السابق أن معامل ثبات إعادة التطبيق لمقياس التنمر ككل بلغ ٠,٨٦٤** وهو معامل ثبات دال إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١.

ومما تقدم ومن خلال حساب ثبات مقياس التنمر بطريقتى ألفا كرونباخ وإعادة التطبيق يتضح أن المقياس تتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات، مما يشير إلى إمكانية استخدامها فى البحث الحالي، والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

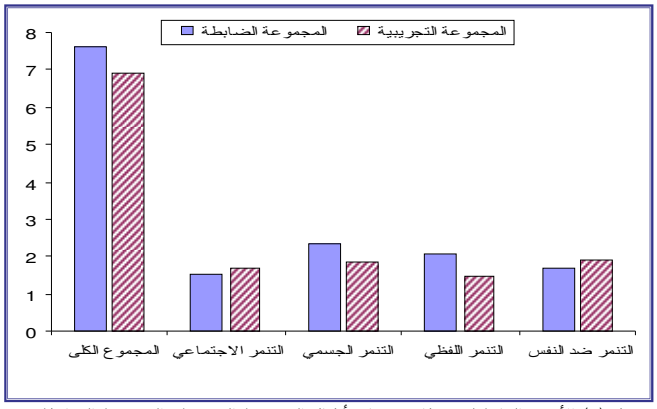
٥. تصحيح المقياس: يحصل الطفل على درجه صفر لكل استجابة خاطئة ودرجه واحده لكل استجابة صحيحة وفقا لتعليمات تطبيق كل مهمه من مهام المقياس حيث يتم تسجيل درجات كل طفل فى استمارة تسجيل الدرجات الخاصة به لكل اختبار على حده وفى استمارة تسجيل درجات المقياس ككل، واجمالى درجات المقياس ٢٤ درجة.

٦. التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة فى التنمر: للتأكد من مدى تحقق التكافؤ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى استخدمت الباحثة اختبار (ت) Test (t) للعينات المستقلة. ويوضح الجدول الآتى نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

جدول (٦) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى (ن= ٦٨)

المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن=٣٥)		المجموعة الضابطة (ن=٣٣)		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
١. التنمر ضد النفس	١,٨٩	١,٥١	١,٧٠	١,٤٤	٠,٥١٥	غير دالة
٢. التنمر اللفظي	١,٤٦	١,٠٧	٢,٠٩	١,٦٧	١,٨٨٠	غير دالة
٣. التنمر الجسمي	١,٨٣	١,١٢	٢,٣٣	١,٩١	١,٣٣٥	غير دالة
٤. التنمر الاجتماعي	١,٧١	١,٣٠	١,٥٠	١,٤٨	٠,٦٧٥	غير دالة
المجموع الكلى لأبعاد التنمر	٦,٨٩	٢,٧٦	٧,٦١	٢,٥٢	١,١٢٠	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر (ضد النفس- اللفظي- الجسمي- الاجتماعي) ومجموعها الكلي، ويوضح الشكل الآتى الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.



شكل (١) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

ومن خلال الطرح المتقدم يتضح التكافؤ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس القبلى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي؛ وعليه يمكن إرجاع الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى إن وجدت لأثر المتغير المستقل (البرنامج القائم على الألعاب التربوية).

- برنامج قائم على الألعاب التربوية لوقاية الأطفال الأقزام من التنمر:

١. الهدف العام من البرنامج: يسعى البرنامج إلى الحد من التنمر ضد الأطفال الاقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك من خلال برنامج قائم على ألعاب تربوية متنوعة.

٢. فلسفة البرنامج: تقوم فلسفة البرنامج على الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة وذلك باستخدام برنامج قائم على الألعاب التربوية المتنوعة وقد اختارته الباحثة نظرا لما ترائى لها من أهمية الألعاب التربوية فى مرحلة رياض الأطفال وفى قدرتها على التفاعل مع واقع الطفل وتوافقها مع طبيعته مما يسهل من تأثيرها التربوى عليه.

٣. اختيار محتوى البرنامج: تم تحديد محتوى البرنامج الحالى على أساس مجموعة من الاعتبارات النظرية والتطبيقية، والتى اعتمدت عليها الباحثة عند تصميم البرنامج وتتمثل فى مجموعة النقاط التالية:

أ. الاستفادة من الاطار النظرى والبحوث السابقة.

ب. الاطلاع على محتوى بعض برامج الألعاب التربوية المقدمة لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة.

ج. اختيار محتوى البرنامج من الألعاب والأنشطة التربوية المتنوعة التى تتسم بأنها فردية أو جماعية وبسيطة.

د. ارتباط محتوى البرنامج مع أهدافه.

ه. استخدام أساليب تطبيقه مناسبة ومتنوعة.

٤. مراحل البرنامج:

أ. مرحلة الإعداد: شملت هذه المرحلة التعرف إلى الألعاب المناسبة لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة، ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج، والخامات والمواد الازمة لكل لعبة سواء كانت داخل القاعة او خارجها.

ب. مرحلة التنفيذ: شملت هذه المرحلة تهيئة الأطفال افراد العينة للعبة المقدمة واتاحة الفرصة لكل طفل الوصول الى الهدف المطلوب من اللعبة مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.

ج. مرحلة التقييم: شملت هذه المرحلة قياس الباحثة لمدى تحقيق الأهداف الموضوعة للبرنامج.

٥. الأسس العامة للبرنامج: راعت الباحثة عددا من الأسس العامة عند إعداد وتصميم برنامج البحث الحالى وهي:

أ. ارتباط ألعاب البرنامج بأهدافه العامة والفرعية.

ب. التدرج فى استخدام الألعاب التربوية من السهل إلى الصعب ومن البسيط إلى المعقد.

ج. التنوع فى الألعاب المقدمة فى البرنامج والأماكن التى يتم تطبقيها خلاله لضمان عدم شعور الأطفال من الملل من ألعاب وانشطة البرنامج.

د. إقامة جو من المودة بين الباحثة وأفراد عينة البحث من الأطفال.

ه. اختيار أماكن تطبيق البرنامج والحرص على أن يكون خالى من العوامل التى تعمل تشتيت تركيز الأطفال.

و. مراعاة عوامل الأمن والسلامة فى أمكان تطبيق ألعاب البرنامج والأدوات المستخدمة.

٦. جلسات البرنامج: تكون البرنامج من ٢٤ جلسة، تتراوح مدة الجلسة بين ٣٠ الى ٣٥ دقيقة، وذلك بواقع جلستان اسبوعيا، وقد تم تطبيق البرنامج المستخدم فى البحث فى المركز التربوى للطفولة المبكرة جامعة الاسكندرية، فى الفصل الدراسى الأول عام ٢٠١٩/ ٢٠٢٠.

٧. صدق البرنامج القائم على الألعاب التربوية: تم عرض البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى صورته الأولية على عدد ١٣ أساتذة من أساتذة الطفولة المبكرة وعلم النفس التربوى والصحة النفسية بالجامعات المصرية مصحوبا بمقدمة تمهيدية تضمنت توضيحا لمجال البحث، والهدف منه، والتعريف الإجرائى لمصطلحاته، بهدف التأكد من صلاحيته وصدق بنائه وقدرته على وقاية عينة من أطفال التقزم من التنمر، وإبداء ملاحظاتهم حول مدي:

أ. وضوح أهداف البرنامج.

ب. الترابط بين أهداف البرنامج ومحتواه.

ج. التسلسل المنطقى لمحتوى البرنامج.

د. الترابط بين جلسات البرنامج.

ه. كفاية المدة الزمنية المخططة للبرنامج التدريبي.

و. فعالية الاستراتيجيات التدريسية ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.

ز. فعالية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.

ح. فعالية الأنشطة المختلفة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج.

ط. التكامل بين الأنشطة المختلفة داخل البرنامج.

ي. كفاية وملائمة أساليب التقويم المستخدمة فى البرنامج.

ويوضح الجدول الآتى نسب اتفاق السادة المحكمين حول البرنامج القائم على الألعاب التربوية.

جدول (٧) نسب اتفاق السادة المحكمين حول البرنامج القائم على الألعاب التربوية (ن= ١٠)

معايير التحكيم	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	نسبة الاتفاق%
١. وضوح أهداف البرنامج	١٠	–	١٠٠,٠٠
٢. الترابط بين أهداف البرنامج ومحتواه	٩	١	٩٠,٠٠
٣. التسلسل المنطقى لمحتوى البرنامج	١٠	–	١٠٠,٠٠
٤. الترابط بين جلسات البرنامج	٩	١	٩٠,٠٠
٥. كفاية المدة الزمنية المخططة للبرنامج التدريبي	٨	٢	٨٠,٠٠
٦. فعالية الاستراتيجيات التدريسية ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج	١٠	–	١٠٠,٠٠
٧. فعالية الوسائل التعليمية المستخدمة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج	٩	١	٩٠,٠٠
٨. فعالية الأنشطة المختلفة ومدى ارتباطها بأهداف البرنامج	١٠	–	١٠٠,٠٠
٩. التكامل بين الأنشطة المختلفة داخل البرنامج	٨	٢	٨٠,٠٠
١٠. كفاية وملائمة أساليب التقويم المستخدمة فى البرنامج	٩	١	٩٠,٠٠
النسبة الكلية للاتفاق على البرنامج القائم على الألعاب التربوية			٩٢,٠٠

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الاتفاق الكلية من قبل السادة المحكمين على صلاحية البرنامج القائم على الألعاب التربوية بلغت ٩٢% وهى نسبة اتفاق مرتفعة؛ مما يشير إلى صلاحية البرنامج للتطبيق والوثوق بالنتائج التى سيسفر عنها البحث.

الأسلوب الاحصائى:

اعتمدت الباحثة على الأسلوب الاحصائى الذى يتناسب مع طبيعة البحث وحجم العينة والمتغيرات المستخدمة، وقد تم التأكد من صحة فروض البحث من عدمها باستخدام الأساليب الإحصائية الأتية:

١. اختبار (ت) Test (t) لمقارنة المتوسطات ويتضمن اختبار (ت) للعينات المستقلة Independent- Samples t- test ويستخدم لمقارنة متوسطات درجات مجموعتين مختلفتين من المفحوصين، واختبار (ت) للعينات المرتبطة Paired- Samples (t) test ويستخدم لمقارنة متوسطات الدرجات لنفس المجموعة فى مناسبتين مختلفتين. (Pallant, J, 2007, p232)

٢. حجم التأثير مربع إيتا η^2 للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى وقاية عينة من أطفال التقزم من التنمر، وتتراوح قيمة حجم التأثير من (صفر– ١)، حيث يرى كوهين Cohen (1988) أن القيمة ٠,٠١ تعنى حجم تأثير منخفض، والقيمة ٠,٠٦ حجم تأثير متوسط، والقيمة ٠,١٤ حجم تأثير مرتفع. (Corder, G., Foreman, D., 2009, P59)

وقد استخدمت الباحثة فى التحليل الإحصائى للبيانات حزمة البرامج الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS 20 وذلك لإجراء المعالجات الإحصائية.

التحقق من صحة فروض البحث:

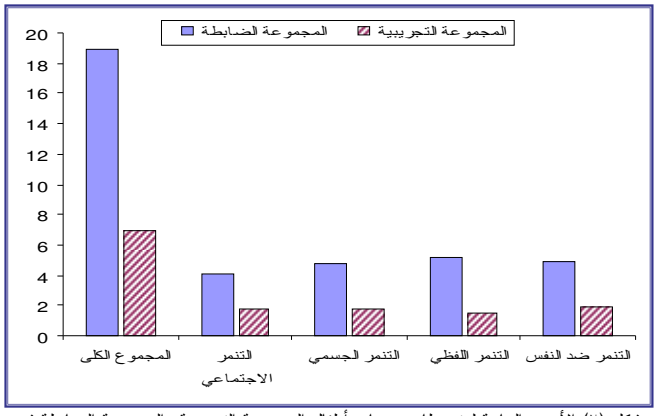
- الفرض الأول: ينص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى لصالح أطفال المجموعة الضابطة"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) Test (t) للعينات المستقلة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي. كما قامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا η^2 للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى وقاية عينة من أطفال التقزم بالمجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة من التنمر. ويوضح الجدول الآتى نتائج اختبار (ت) وقيم حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

جدول (٨) نتائج اختبار (ت) وقيم حجم التأثير لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر مجموعها الكلى (ن= ٦٨)

المتغيرات	المجموعة التجريبية (ن=٣٥)		المجموعة الضابطة (ن=٣٣)		دلالة الفروق		حجم التأثير η^2	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التنمر ضد النفس	١,٨٩	١,٥١	٤,٨٨	١,٨٣	٧,٣٦٧	٠,٠١	٠,٤٥١	مرتفع
التنمر اللفظي	١,٤٦	١,٠٧	٥,١٢	١,٨٠	١٠,٢٨٨	٠,٠١	٠,٦١٦	مرتفع
التنمر الجسمي	١,٨٣	١,١٢	٤,٧٩	١,٨٨	٧,٩٢١	٠,٠١	٠,٤٨٧	مرتفع
التنمر الاجتماعي	١,٧١	١,٣٠	٤,٠٩	٢,١٤	٥,٥٧٣	٠,٠١	٠,٣٢٠	مرتفع
المجموع الكلى لأبعاد التنمر	٦,٨٩	٢,٧٦	١٨,٨٨	٥,٨٣	١٠,٩٤١	٠,٠١	٠,٦٤٥	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر (ضد النفس– اللفظي– الجسمي– الاجتماعي) ومجموعها الكلى لصالح أطفال المجموعة الضابطة.

ويوضح الشكل الآتى الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.



شكل (٢) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

وعن حجم تأثير η^2 البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى وقاية عينة من أطفال التقزم بالمجموعة التجريبية بالمقارنة بأطفال المجموعة الضابطة من التنمر يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر ضد النفس بلغ ٠,٤٥١ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر ضد النفس والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٤٥,١%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر اللفظى بلغ ٠,٦١٦ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر اللفظى والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٦١,٦%. حجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر الجسمى بلغ ٠,٤٨٧ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر الجسمى والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٤٨,٧%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر الاجتماعى بلغ ٠,٣٢٠ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر الاجتماعى والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٣٢%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من المجموع الكلى لأبعاد التنمر بلغ ٠,٦٤٥ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى المجموع الكلى لأبعاد التنمر والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٦٤,٥%.

- التعليق على نتائج الفرض الأول ومناقشتها: يتضح من نتائج اختبار صحة الفرض الأول للبحث والخاص بالفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة فى القياس البعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى لصالح أطفال المجموعة التجريبية، تفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة فى القياس البعدى للاختبار مما يدل على فاعلية استخدام برنامج الألعاب التربوية فى الحد من التنمر ضد الأطفال الأقزام الذى تم تقديمه لأطفال المجموعة التجريبية، وتعزو الباحثة نتائج هذا الفرض لما للألعاب التربوية من دورا فعالا ومهما فى التأثير على الأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، فهى ليست أنشطه استجماميه تهدف الى الترفيه والتسلية فقط، بل هى أنشطه صممت لتحقيق أهداف تعليمية، فيتم توظيف الميل الفطرى للعب عند المتعلمين والمقرون بالمتعة فى احداث تعلم فاعل وتغير معزز بالرغبة والحماس والاهتمام. (شحادة، فداء خالد، ٢٠١٤، ص٥).

وقد اتفقت نتائج البحث الحالية مع دراسة الخفاجى، زينب محمد (٢٠٠٨) التى تهدف إلى التعرف على اثر التعلم باللعب فى السلوك العدوانى لدى اطفال الروضة، والتى توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية فى متوسط درجة السلوك العدوانى بين المجموعتين التجريبية والضابطة ولصالح المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج. كما اتفقت نتائج البحث مع دراسة محمد، محمد عنتر محمود (٢٠١٥) التى هدفت الى بيان فاعلية برنامج باستخدام اللعب التربوى لتنمية بعض مهارات التواصل عند الأطفال التوحديين، وتوصلت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات المجموعتين

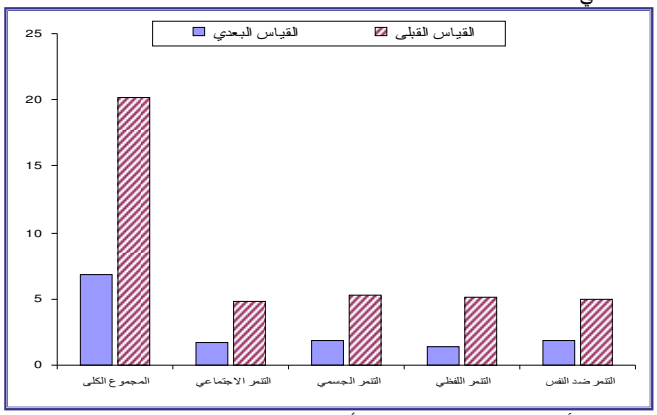
التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى لمقياس مهارات التواصل الاجتماعى لصالح المجموعة التجريبية. كما اتفقت نتائج البحث مع دراسة اسماعيل، سلوى عبدالمنعم قطب (٢٠١٠) التى هدفت إلى بيان مدى فاعلية برنامج قائم على الألعاب التربوية لفروبل فى تنمية التفكير الابداعى لأطفال الروضة، وتوصلت نتائجها الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى للاختبارات المستخدمة.

- الفرض الثاني: ينص على أنه "توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلي"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) (t) Test للعينات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي. وقامت الباحثة بحساب حجم التأثير مربع إيتا η^2 للتعرف على حجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى وقاية عينة من أطفال التقزم بالمجموعة التجريبية من التنمر. ويوضح الجدول الآتى نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

جدول (٩) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق وحجم التأثير بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى (ن= ٣٥)

المتغيرات	القياس القبلي		القياس البعدي		دلالة الفروق		حجم التأثير η^2	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القيمة	الدلالة
التنمر ضد النفس	٤,٩٧	١,٢٩	١,٨٩	١,٥١	٩,٥٣١	٠,٠١	٠,٧٢٨	مرتفع
التنمر اللفظي	٥,١٤	١,٣٥	١,٤٦	١,٠٧	١٢,٨٧٤	٠,٠١	٠,٨٣٠	مرتفع
التنمر الجسمي	٥,٢٦	١,٣٨	١,٨٣	١,١٢	١١,٩١٣	٠,٠١	٠,٨٠٧	مرتفع
التنمر الاجتماعي	٤,٨٦	١,٨٠	١,٧١	١,٣٠	٩,٢٨٧	٠,٠١	٠,٧١٧	مرتفع
المجموع الكلى لأبعاد التنمر	٢٠,٢٣	٤,٨٠	٦,٨٩	٢,٧٦	١٥,٤٨٢	٠,٠١	٠,٨٧٦	مرتفع

يتضح من الجدول السابق أنه توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر (ضد النفس- اللفظي- الجسمي- الاجتماعي) ومجموعها الكلى لصالح القياس القبلي. ويوضح الشكل الآتى الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.



شكل (٣) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين القبلى والبعدى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي

وعن حجم تأثير η^2 البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى وقاية عينة من أطفال التقزم بالمجموعة التجريبية من التنمر يتضح من الجدول السابق أن حجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر ضد النفس بلغ ٠,٧٢٨ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر ضد النفس والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٧٢,٨%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر اللفظى بلغ ٠,٨٣٠ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر اللفظى والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٨٣%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر الجسمى بلغ ٠,٨٠٧ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر الجسمى والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٨٠,٧%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من التنمر الاجتماعى بلغ ٠,٧١٧ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى التنمر الاجتماعى والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٧١,٧%، وحجم تأثير البرنامج القائم على الألعاب التربوية فى الوقاية من المجموع الكلى لأبعاد التنمر بلغ ٠,٨٧٦ وهو حجم تأثير مرتفع، أى أن نسبة التباين فى المجموع الكلى لأبعاد التنمر والتى ترجع للبرنامج القائم على الألعاب التربوية هى ٨٧,٦%.

- التعليق على نتائج الفرض الثانى ومناقشتها: يتضح من نتائج الفرض الثانى للبحث والخاص بالفروق بين متوسطى درجات القياس القبلى والقياس البعدى للمجموعة التجريبية لأبعاد التنمر لصالح القياس البعدي، نجاح برنامج الألعاب التربوية فى الحد من التنمر بأبعاده المتناولة (ضد النفس- اللفظي- الجسمي- الاجتماعي) ضد الأطفال الأقزام.

وقد اتفقت نتائج البحث مع دراسة بيرفان عبدالله محمد سعيد (٢٠٠٢) والتى هدفت الى بيان فاعلية برنامج مقترح بالألعاب التعاونية فى تقليل السلوك العدوانى لدى اطفال ما قبل المدرسة، وقد أسفرت نتائجها عن "وجود فرق ذات دلالة معنوية فى الاختبار البعدى بين اطفال مجموعتى البحث فى تقليل السلوك العدوانى ولمصلحة أطفال المجموعة التجريبية الذين تعلموا على وفق البرنامج المقترح بالألعاب التعاونية"، كما اتفقت نتائج البحث الحالية مع دراسة عبدالجيد، مروة محسن عبدالوهاب (٢٠١٩) والتى هدفت الى بيان فاعلية برنامج قائم على اللعب والأنشطة لخفض بعض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الطفل التوحدى، وقد اسفرت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب افراد العينة على المقياس البعدى والقبلى لصالح المقياس البعدي، كما اتفقت نتائج البحث الحالية مع دراسة الحسينى، منى سمير حسن (٢٠١٤) والتى تناولت اثر ممارسة الألعاب التربوية فى تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائى، وتوصلت نتائجها الى انه توجد فروق ذات دلاله احصائية فى مهارات التعلم بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية فى القياس البعدى عند مستوى ٠,٠١.

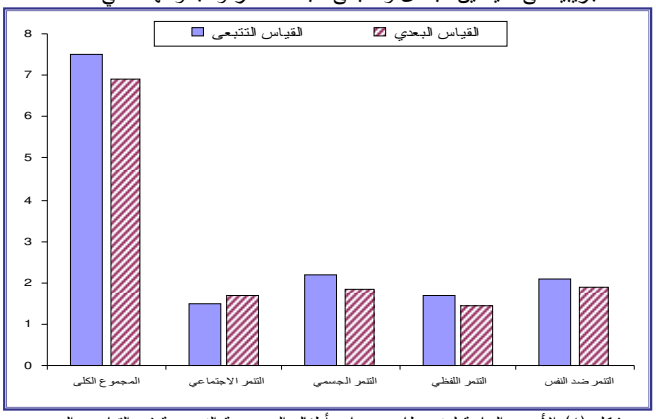
- الفرض الثالث: ينص على أنه "لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي"، ولاختبار صحة هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار (ت) (t) Test للعينات المرتبطة لحساب دلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي. ويوضح الجدول الآتى نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.

جدول (١٠) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى (ن= ٣٥)

المتغيرات	القياس البعدي		القياس التتبعى		دلالة الفروق	
	م	ع	م	ع	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمر ضد النفس	١,٨٩	١,٥١	٢,١١	١,٥٣	٠,٦٩١	غير دالة
التنمر اللفظي	١,٤٦	١,٠٧	١,٧١	١,٤٣	٠,٩٨٨	غير دالة
التنمر الجسمي	١,٨٣	١,١٢	٢,١٧	١,٦٩	٠,٩٥٣	غير دالة
التنمر الاجتماعي	١,٧١	١,٣٠	١,٥١	١,٥٤	٠,٥٥٧	غير دالة
المجموع الكلى لأبعاد التنمر	٦,٨٩	٢,٧٦	٧,٥١	٢,٩٨	٠,٨٢٣	غير دالة

يتضح من الجدول السابق أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠,٠٥ بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر (ضد النفس- اللفظي- الجسمي- الاجتماعي) ومجموعها

الكلي. ويوضح الشكل الآتى الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي.



شكل (٤) الأعمدة البيانية لمتوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلي

- التعليق على نتائج الفرض الثالث ومناقشتها: يتضح من نتائج الفرض الثالث للبحث والخاص بعدم وجود فروق بين متوسطات درجات أطفال المجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعى لأبعاد التنمر ومجموعها الكلى، نجاح برنامج البحث واستمرار بقاء اثره على الأطفال الذين تم تطبيقه عليهم مما يعزز من استخدام البرنامج بشكل موسع على مجموعات اخرى من الأطفال، واتفقت نتائج البحث الحالية مع نتائج دراسة احمد، محمد سمير بكر الصديق (٢٠١٨) التى هدفت الى بيان فاعلية برنامج ارشادى عقلانى انفعالى لخفض سلوك التنمر لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة وتوصلت إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية فى القياس البعدى ومتوسطات درجاتهم فى القياس التتبعى على مقياس سلوك التنمر بعد أسبوعين من انتهاء تطبيق البرنامج. كما اتفقت نتائج البحث الحالية مع نتائج دراسة حافظ، سوسن فوزى عبدالحليم (٢٠١٩) التى هدفت الى بيان فاعلية برنامج قائم على الأنشطة الحركية للحد من السلوك النمطى لدى أطفال ذوى اضطراب التوحد، وتوصلت فى نتائجها الى نجاح استخدام برنامج الأنشطة الحركية الذى يحتوى على العديد من الألعاب الحركية التربوية وانه لا يوجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطى رتب درجات السلوك النمطى للمجموعة التجريبية فى القياسين البعدى والتتبعي. كما اتفقت نتائج البحث الحالية مع نتائج دراسة عبدالله، حسناء حسين حامد (٢٠١٤) التى هدفت الى بيان فاعلية الارشاد باللعب فى تخفيف السلوك الانسحابى لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية فى المنيا، حيث توصلت نتائجها الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات العينة على أبعاد مقياس السلوك الانسحابى فى القياسين البعدى والتتبعى بعد تطبيق البرنامج.

التوصيات:

فى ضوء ما توصلت إليه نتائج البحث الحالى يمكن اقتراح بعض المقترحات البحثية على النحو التالي:

١. فاعلية برنامج قائم على الألعاب التربوية فى تنمية الثقة بالنفس للأطفال الأقزام فى مرحلة الطفولة المبكرة.
٢. استخدام القصص التفاعلية فى الخفض من السلوك التنمرى عند الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة.
٣. اثر استخدام برنامج قائم على الألعاب التربوية لتنمية المفاهيم العلمية لطفل الروضة.

المراجع:

١. إبراهيم، إيمان يونس (٢٠١٧). بناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة، العراق، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، عدد ٥٥، ص٦٤٩.
٢. ابوالديار، مسعد (٢٠١٢). **التنمر لدى ذوى صعوبات التعلم، مظاهرة، أسبابه، علاجه**، سلسلة اصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت، ط٢.
٣. ابوعسكر، محمد (٢٠٠٩). "اثر برنامج بالألعاب التعليمية لتنمية بعض مهارات القراءة الابداعية لدى تلاميذ الصف السادس الاساسى بمدارس خان يونس، **رساله ماجستير**، كلية التربية، الجامعة الاسلامية.
٤. ابوغزال، معاوية. (٢٠١٠). أسباب السلوك الاستقوائى من وجهة نظر الطلبة المستقويين والضحايا، **مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية**. المجلد ٧ العدد ٢.
٥. أحمد، محمد سمير بكر الصديق (٢٠١٨). فعالية برنامج ارشادى عقلانى انفعالى لخفض سلوك التنمر لدى الأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة، **رساله ماجستير**، كلية رياض الاطفال، قسم العلوم النفسية، جامعة المنصورة.
٦. اسماعيل، سلوى عبدالمنعم قطب (٢٠١٤). مدى فاعلية برنامج تعليمى قائم على الألعاب التربوية لفروبل فى تنمية التفكير الابداعى لأطفال الروضة، **رساله ماجستير**، كلية التربية، جامعه المنوفية.
٧. إسماعيل، محمد خليفة (٢٠١٣). أثر لعب المعلمة مع الطفل على الامتثال لدى الأطفال الصغار، **مجلة الطفولة العربية**، الكويت، مج ١٤، ع ٥٤، ٢٠١٣، صص٣٣- ٩.
٨. امين، شيماء سلطان محمد (٢٠١٩). فاعلية استخدام استراتيجية الألعاب التعليمية والتعلم التعاونى على تنمية الذكاء السمعى والبصرى لدى بعض تلاميذ التربية الخاصة، **رسالة دكتوراه**، كلية التربية، جامعة بنى سويف.
٩. بركات، زياد (٢٠٠٨). مظاهر السلوك السلبى لدى تلاميذ المرحلة الأساسية من وجهة نظر المعلمين وأساليب مواجهتهم لها، **مجلة جامعة النجاح للعلوم الإنسانية**، ٢٢٤، ص١٢١٧- ١٢٥٨.
١٠. بهنساوى، احمد فكرى وحسن، ورمضان على (٢٠١٥). التنمر المدرسى وعلاقته بدافعية الانجاز لدى المرحلة الاعدادية، **مجلة كلية التربية**، بورسعيد، العدد ١٧.
١١. التغذية والنظم الغذائية. (٢٠١٨). **تقرير مقدم من فريق الخبراء الرفيع المستوى المعنى بالأمن الغذائى والتغذية**.
١٢. **التنمر المدرسى لدى ذوى الاحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات (بحث ميداني)**، جامعة نايف، ٢٠١٠.
١٣. جاسم، مريم جاسم محمد (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على الألعاب التعليمية بالكمبيوتر باستخدام المهارات العليا للتفكير لتنمية الذكاء بدولة الكويت، **رساله دكتوراه**، كلية التربية، جامعة بنى سويف.
١٤. حافظ، سوسن فوزى عبدالحليم (٢٠١٩). فعالية برنامج قائم على الأنشطة الحركية للحد من السلوك النمطى لدى أطفال ذوى اضطراب التوحد، **رسالة ماجستير**، جامعة بنى سويف، كلية التربية.
١٥. **حالة الأمن الغذائى والتغذية فى العالم** (٢٠١٨)، منظمة الأغذية والزراعة للأمم المتحدة، ٢٠١٨.
١٦. حسن، أحمد محمود. (٢٠٢٠). برنامج ارشادى انتقائى فى خدمة الفرد لإكساب الأخصائى الاجتماعى مهارات التعامل مع المظاهر السلوكية اللاتوافقية المرتبطة بالتنمر المدرسي، **مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية**، ع (٥٠) مج (٢)، إبريل، ٢٠٢٠.
١٧. الحسيني، منى سمير حسن (٢٠١٤). اثر ممارسة الألعاب التربوية فى تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، **مجلة كلية التربية**، العدد الخامس عشر، جامعه بورسعيد.
١٨. الحسيني، منى سمير حسن (٢٠١٤). أثر ممارسة الألعاب التربوية فى تنمية بعض مهارات التعلم لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، **مجلة كلية التربية ببورسعيد**، العدد ال١٥، ج. ٢.
١٩. حمزة، محمود ابوالحمد أحمد (٢٠١٨). اثر الألعاب التعليمية فى تحسين الذاكرة

العاملة والفهم اللغوى لدى التلاميذ المعاقين عقليا القابلين للتعليم، **رساله دكتوراه**، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

٢٠. الحويان، علا عبدالكريم وداود، نسيمة على (٢٠١٥). فعالية برنامج ارشادى قائم على العلاج باللعب فى تحسين مستوى المهارات الاجتماعية والمرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم جسديا، **دراسات العلوم التربوية**، المجلد٤٢، العدد ٢.

٢١. الخفاجي، زينب محمد (٢٠٠٨). اثر التعلم باللعب فى السلوك العدوانى لدى اطفال الروضة، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، جامعة بغداد، العدد ١٦.

٢٢. خوج، حنان (٢٠١٢). التنمر المدرسى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، جامعة البحرين، ٤١٣، ص١٨٧– ٢١٨.

٢٣. الدسوقي، مجدى محمد الدسوقي (٢٠١٦). **قياس السلوك ألتنمرى للأطفال والمراهقين**، أستاذ الصحة النفسية، عميد كلية التربية النوعية، جامعة المنوفية، دار العلوم للنشر والتوزيع.

٢٤. روان، تمو (٢٠١٥): دراسة اسباب قصر القامة عند الاطفال، **رسالة ماجستير**، كلية الطب، جامعه دمشق.

٢٥. سايحي، سليمة وسايحي، أسماء (٢٠١٩). البرامج العالمية لمكافحة التنمر المدرسى: برنامج دان ألويس Dan Olweus نموذجا، **المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية**، المركز الديمقراطى العربى للدراسات الاستراتيجية والسياسية والاقتصادية، ع (٤)، مارس ٢٠١٩: المانيا– برلين، جامعة محمد لمين دباغين سطيف. الجزائر.

٢٦. سلوت، فاتن ابراهيم (٢٠١٠) اثر توظيف الألعاب التعليمية فى التمييز بين الحروف المتشابهة شكلا المختلفة نطقا لدى تلامذة الصف الثانى الأساسي، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة غزة.

٢٧. شحاته، حسن (٢٠٠٨). **استراتيجيات التعليم والتعلم الحديثة وصناعة العقل العربى**، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.

٢٨. شحادة، فداء خالد (٢٠١٤). **اثر استخدام الالعاب التربوية فى تحصيل طلبة الصف الرابع الأساسى فى الرياضيات**، مشروع تخرج، جامعه القدس المفتوحة، كلية التربية.

٢٩. الصبيحين، على موسى والقضاة، محمد فرحان (٢٠١٣)، **سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين "مفهومه. أسبابه. علاجه"**، الرياض، ط١.

٣٠. صوفى، فاطمه زهراء (٢٠١٧). المناخ المدرسى وعلاقته بالتنمر المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، **رساله ماجستير**، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعه مولاى.

٣١. ضحيان، سعود وعبدالحميد، عزت (٢٠٠٢). **معالجة البيانات باستخدام برنامج SPSS، الجزء الثاني**، الكتاب الرابع سلسلة بحوث منهجية، الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية.

٣٢. العباسي، غسق غازي (٢٠١١). سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالجنس والترتيب الولادي، **مجلة البحوث التربوية والنفسية**، العدد٥٠، ٢٠١٦.

٣٣. عبدالجيد، مروة محسن عبدالوهاب (٢٠١٩). فاعلية برنامج قائم على اللعب والأنشطة لخفض بعض السلوكيات النمطية التكرارية لدى الطفل التوحدى، **رساله ماجستير**، جامعة جنوب الوادي.

٣٤. عبدالله، حسناء حسين حامد (٢٠١٤). فاعلية الارشاد باللعب فى تخفيف السلوك الانسحابى لدى عينة من اطفال المرحلة الابتدائية فى المنيا، **رساله ماجستير**، كلية التربية، جامعة المنيا.

٣٥. عبدالمقصود، محمود فوزى مفتاح (٢٠١٧). فعالية استخدام الألعاب التعليمية فى تدرس الدراسات الاجتماعية لتنمية بعض مهارات التفكير الاستدلالى ورسم الخريطة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، **رساله ماجستير**، كلية التربية، جامعة بنى سويف.

٣٦. عبيد، سماح (٢٠١٨). دراسة بعض سمات الشخصية عند المراهق المتنمر المتمدرس فى المتوسطة "دراسة ميدانية"، **رساله ماجستير**، جامعة العربى ام البواقى.

٣٧. العجرمي، عبير عطية سليمان (٢٠١٦). فاعلية برنامج تدريبى لتنمية مهارات تصميم الألعاب التربوية فى العلوم والرياضيات لدى الطالبات المعلمات خصص تعليم اساسى بجامعه الأزهر، غزه، **رساله ماجستير**، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة.

٣٨. علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠). **القياس والتقويم التربوى والنفسى أساسياته وتطبيقاته وتوجهاته المعاصرة**. القاهرة: دار الفكر العربي.

٣٩. علاونة، شفيق فلاح (٢٠٠٤). **سيكولوجية التطور الإنسانى فى الطفولة**، دار المسيرة، عمان.

٤٠. غنيم، أحمد الرفاعى وصبرى، ونصر محمود (٢٠٠٠). **التحليل الإحصائى للبيانات باستخدام برنامج (SPSS)**. القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر.

٤١. الغوالبي، نشوى عبدالحميد على (٢٠١٢). فعالية استخدام برنامج من الألعاب التعليمية فى تنمية ميل تلاميذ الصف الرابع الابتدائى (البنين) نحو مادة الاقتصاد المنزلي، **مجلة كلية التربية**، جامعه بورسعيد، العدد الحادى عشر.

٤٢. غولى، حسن أحمد سهيل القرة والعكيلى، جبار وادى (٢٠١٨). اسباب سلوك التنمر المدرسى لدى طلاب الصف الاول المتوسط من وجهه نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله، **مجلة كلية التربية للبنات**، المجلد ٢٩، العدد ٣.

٤٣. القرعان، أحمد خليل (٢٠٠٤). **الطفولة المتأخرة: خصائصها، مشاكلها، حلولها**، عمان الأردن، دار الإسراء للنشر والتوزيع.

٤٤. القمش، مصطفى نورى والمعايطة، خليل عبدالرحمان (٢٠١٢). **الاضطرابات السلوكية والانفعالية**، دار الميسرة للنشر والتوزيع، عمان، ط٤.

٤٥. الكلابي، ميثم محسن (٢٠٠٨). أثر الألعاب الصغيرة فى تطوير الإدراك الحس حركى لدى أطفال الرياض بعمر ٥ سنوات، **رسالة ماجستير** غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة بابل.

٤٦. لطفي، هالة محمد توفيق (٢٠٠٠). فعالية استخدام استراتيجيات تعليمية مختلفة بعض مهارات عمليات العلم الأساسية فى تدريس العلوم لدى تلاميذ مدارس النور الابتدائية، **رسالة دكتوراه**، معهد الدراسات والبحوث التربوية.

٤٧. اللقاني، أحمد حسين والجمل، على احمد (٢٠٠٣). **معجم المصطلحات التربوى المعرفية فى المناهج وطرق التدريس**، ط٣، عالم الكتب، القاهرة.

٤٨. اللهيبي، رنا بنت إبراهيم (٢٠١٧). تصورات المعلمات حول دور اللعب فى تنمية بعض المهارات الاجتماعية عند الأطفال ذوى الإعاقة الفكرية، **مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل**، مصر، مجلد ٤، عدد ١٦.

٤٩. مجموعة دراسة التغذية للأم والطفل، تغذية الأم والطفل: بناء زخم للتأثير، **مجلة لانسيت** (٢٠١٣) مجلد ٣٨٢، ٣٧٣– ٣٧٥.

٥٠. محمد، جبرين وعبيدات، لؤي (٢٠١٠). **اثر استخدام الالعاب التربوية المحوسبة فى تحصيل بعض المفاهيم الرياضية لتلاميذ الصف الثالث الأساسى**.

٥١. محمد، محمد عنتر محمود (٢٠١٥)، فاعلية برنامج باستخدام اللعب التربوى لتنمية بعض مهارات التواصل عند الأطفال التوحدين، **رساله ماجستير**، جامعه الفيوم، كلية التربية.

٥٢. محمد، مروة معتز(٢٠١٨) فاعلية برنامج مقترح قائم على استراتيجية اللعب فى تنمية بعض المفاهيم الزراعية والسلوكيات الصحية المرتبطة بها لدى طفل الروضة، **رسالة ماجستير**، كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنيا.

٥٣. مراد، صلاح (٢٠١١). **الأساليب الإحصائية فى العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

٥٤.المفتي. بيرفان عبدالله محمد سعيد المفتى (٢٠٠٢). فاعلية برنامج مقترح بالالعاب التعاونية فى تقليل السلوك العدوانى لدى أطفال ماقبل المدرسة، **مجلة التربية الرياضية**، المجلد الحادى عشر، العدد الرابع.

٥٥.موسي، متولى (٢٠٠٧) دور الألعاب التعليمية فى رفع مستوى التحصيل الدراسى لدى طلبة الصف الثانى الابتدائى فى مادة اللغة العربية فى محافظة رفح، **رساله ماجستير** غير منشورة، جامعة الأقصي.

٥٦.الهمالى احمد، على، ٢٠١٦. اللعب واثره على عملية التعلم لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، **مجلة كليات التربية**، العدد السادس ص٦٨- ٨٦.

٥٧.الهويدى، زيد (٢٠١٢). **الالعاب التربوية استراتيجية لتنمية التفكير**، دار الكتاب الجامعي، ط٣.

٥٨.وزارة الصحة والسكان. **مسح الجوانب الصحية فى مصر**، أكتوبر ٢٠١٥. بالتعاون مع: الزناتى والمرتبطين، لوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، صندوق الأمم المتحدة للسكان، ويونيسف.

٥٩.يونس، بشرى عمر (٢٠٠٥). اثر استخدام الألعاب التربوية فى تنمية بعض مهارات التفكير فى الرياضيات والميول نحوها لدى تلامذة الصف الثالث الأساسى، **رسالة ماجستير**، الجامعة الاسلامية، غزة.

٦٠.اليونيسيف بالتعاون مع المجلس القومى للطفولة والأمومة (٢٠١٨). **الحملة القومية لحماية الأطفال من العنف**، القاهرة: المجلس القومى للطفولة والأمومة.

61. Connely, I.& O'Moore, (2003) "Personality and Family Relation of children who bully", **Personality& Individual Differences**. 35(3). 559-567.
62. Adams. (2006). **What makes a bully tick Science World**. 63(4).
63. Capper, Coleen. A& Elisem. Frattura. (2009). "**Meeting the needs of students of all abilities**", How Leaders Go Beyond Inclusion, Corwin press A sage company.
64. Corder, G; Foreman, D (2009). **Nonparametric statistics for nonstatisticians A Step- by- Step Approach**. USA. New Jersey: john Wiley& Sons. Sons, Hoboken.
65. Field, A. (2009). **Discovering Statistics Using SPSS**, Third Edition, London: SAGE Publications Ltd.
66. Furlong. Sharkey. Felix. Tanigawa& Greif- Green. (2010) Bullying assessment. A call for increased precision of self- reporting procedures. In SR Jimerson. SM. And D. L. Espelage (Eds). **The international handbook of school bulling**, New York. Routledge.
67. Horwood, J., Waylen, A., Herrich, D., Williams, C.& Wolke, D, (2005). **Common Visual Defects and Peep Victimization in Children**, 46.
68. http/damscsuniversity. edy. sy/mag/edu/hmage/stories-.
69. https://www.mayoclinic.org/ar/diseases-conditions/dwarfism/symptoms-causes/syc- 20371969.
70. Johnston, P; Wilkinson, K (2009). Enhancing Validity of Critical Tasks Selected for College and University Program Portfolios. **National Forum of Teacher Education Journa**l, (19) 3, PP1- 6.
71. Lind, C.& J. Kearney (2004) Bullying: What Do Students Say, New Zealand Ministry of Education. Available from: Massey University. Private Bag 11 222; Palmerstone Record Type: **Journal**- ISSN: ISSN-1175- Pages: 69232, ERIC Number: EJ914555, p. 19- 24.
72. Pallant, J. (2007). **SPSS Survival Manual A Step by Step Guide to Data Analysis using SPSS for Windows**, third edition, England: McGraw- Hill Education.
73. Short YV., and Brazier, E. (2017), Stature: Causes Types, and treatments, Retreived 22- 8- 2018. **Medical New Today**, Edited.
74. Solberg& Olweu. (2003). **Prevalence Estimation of school Bullying with the Olweus Bully/ victim (9) Questionnaire**. Aggressive Behavior. 29. Retrieved October 5.2006. from EBSCO host masterfile data base.