جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية المقداد
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

(السلوك المتفرج لدى طلبة المرحلة الثانوية)

بحث تقدمت به الطالبتان

حوراء عبدالحكيم حمد
سميه ناصر علوان

الى قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي في كلية التربية المقداد وهو جزء من متطلبات نيل شهادة البكالوريوس في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي

بإشراف

م.د وسناء ماجد عبدالحميد

١٤٤٥ هـ ديالى ٢٠٢٤م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿قَالُوا يَا مُوسَىٰ إِنَّا لَن نَّدْخُلَهَا أَبَدًا مَّا
دَامُوا فِيهَا ۖ فَاذْهَبْ أَنتَ وَرَبُّكَ
فَقَاتِلَا إِنَّا هَاهُنَا قَاعِدُونَ ۝﴾

(سورة المائدة: ٢٤)

إقرار المشرف

اشهد ان اعداد هذا البحث الموسوم بـ((السلوك المتفرج لدى طلبة المرحلة الثانوية)) المقدم من الطالبتان (حوراء عبدالحكيم حمد وسميه ناصر علوان)، قد جرى تحت اشرافي في قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي – كلية التربية المقداد – جامعة ديالى، هو جزء من متطلبات نيل شهادة البكالوريوس في (التربية – الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي) ولاجله وقعت.

التوقيع :

الاسم : وسناء ماجد عبدالحميد

اللقب : م.د

التاريخ : / / ٢٠٢٤

توصية رئاسة القسم:

بناءً على التعليمات والتوصيات المتوافرة أرشح هذا البحث للمناقشة.

أ.م.د نادية محمد رزوقي الأعجم

رئيس قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

التاريخ : / / ٢٠٢٤

إقرار لجنة المناقشة

نحنُ أعضاء لجنة المناقشة نشهد أنَّنا اطلعنا على البحث الموسوم بـ((السلوك المتفرج لدى طلبة المرحلة الثانوية)) المقدم من طالبتا البكالوريوس (حوراء عبدالحكيم حمد وسميه ناصر علوان)، وناقشناهما في محتوياته وفيما له علاقة به، ونُقرَّ بأَنَّه جدير بالقبول لنيل شهادة البكالوريوس في (التربية – الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي).

رئيساً

/ / ٢٠٢٤

عضواً

/ / ٢٠٢٤

عضواً

/ / ٢٠٢٤

صُدَق البحث من مجلس كلية التربية المقداد – جامعة ديالى في جلستهِ ( ) المنعقدة بتاريخ: / / ٢٠٢٤م.

أ.د. اياد هاشم محمد

عميد كلية التربية المقداد – جامعة ديالى

/ / ٢٠٢٤

الإهـــــداء

الحمد للّه حمداً كثيراً طيباً مباركًا فيه سبحانك لا نحصي ثناء عليك أنت كما أثنيت على نفسك خلقت فأبدعت وأعطيت فأفضت فلا حصر لنعمك ولا حدود لفضلك وصلى اللّه على أشرف عبادك وأكمل خلقك خاتم المرسلين ومعلم المعلمين نبينا ورسولنا محمد بن عبداللّه الأمين و آله الطيبين الطاهرين، واصحابهِ.

اليكِ يا منبع الأمل الصافي الحنون ... والأمل المشرق الذي لا يغيب ضوءه كالشمس و القمر ... والدتي العزيزة

اليكَ أهدي حبي وقلمي ورسالتي .. وجهدي و عمري ... والدي العزيز

الى شموع أضاءت لي دربي .. اخواني .. و اخواتي

إلى أساتذتي الكرام ..

الى كل من ساهم معي في اتمام بحثي هذا ..

الى وطني الجريح ((العراق)) ...

إلى كافة زملاء الدراسة

الباحثتان

شكر وعرفان

أن كان من شكر وتقدير فللواحد القدير على أنجاز هذا البحث والحمدللّه رب العالمين والصلاة والسلام علي خير الخلق نبي الرحمة محمد (صلى اللّه عليه وآله وصحبه وسلم)

أطلاقاً من العرفان بالجميل فأنه ليسرنا أن نتقدم بالشكر والامتنان الى استاذتنا ومشرفة بحثنا (م.د. وسناء ماجد عبدالحميد) التي أمدتنا من منابع علمها بالكثير والتي ما توانت يوماً عن مديد المساعدة لنا وفي جميع المجالات وحمداً للّه بأن يسرها وعسى ان يطيل عمرها لتبقى نبراساً متلألئاً في نور العلم والعلماء ..

لم ولن ننسى أن نتقدم بفائق الشكر والاحترام والتقدير الى احبائي (والدي، والدتي، وإخوتي) جميعاً الذين ساندوني ووقفوا بجانبي منذ بداية مسيرتي العلمية ولغاية الان وجزاهم اللّه عني كل خير...

كما نتقدم بشكرنا وتقديرنا الى كل من أسدى لنا معروفاً او توجيه في انجاز هذا البحث وجزاهم اللّه تعالى عني خير الجزاء.

الباحثتان

المستخلص:

السلوك المتفرج بانه: ((ردة فعل الإفراد في المواقف التي يكون فيها اعتداء على الإفراد الآخرين بالقول أو الفعل أو الاعتداء على الممتلكات العامة ضمن السياق المدرسي والذي يكون ردة فعل الإفراد الايجابية بالتدخل أو السلبية بالتفرج)).

يستهدف البحث الحالي التعرف على مستوى السلوك المتفرج لدى طلبة المرحلة الثانوية وحسب متغيري الجنس، ولتحقيق أهداف البحث تبنت الباحثتان مقياس (زينة، ٢٠٢٢) السلوك المتفرج وفق نظرية ثورنبيرغ. ويتكون المقياس من (٢٥) فقرة وثلاث مواقف.

وقد طبقت الباحثتان المقياس على عينة من طلبة المدارس الثانوية في محافظة ديالى/ قضاء المقدادية/ المركز، وبلغت (١٠٠) طالب وطالبة ومن خلال استعمال الوسائل الاحصائية اظهرت النتائج:

- ان الطلبة لديهم سلوك متفرج.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيًا لمتغير البحث وفق متغير الجنس (ذكور – اناث)

وقد توصلت الباحثتان الى جملة من التوصيات والمقترحات.

Abstract:

Bystander behavior is defined as: ((the reaction of individuals in situations in which there is an attack on other individuals by word or deed, or an attack on public property within the school context, which is the positive reaction of individuals by intervening or negative by watching))

The research aims to identify the level of bystander behavior among secondary school students according to the variables of gender. To achieve the research objectives, the two researchers adopted the scale (Zeina, 2022) of bystander behavior according to Thornberg's theory. The scale consists of (25) items and three positions.

The researchers applied the scale to a sample of secondary school students in the Muqdadiya district, which amounted to (100) male and female students. Through the use of statistical methods, the results showed that:

- The students have Bystander Behavior.
- The students were no statistically significant differences for the research variable according to the gender variable (males - females).

The researchers concluded To a number of recommendations and proposals.

.

قائمة المحتويات

العنوان	ت
عنوان البحث	أ
اية قرآنية	ب
اقرار المشرف	ج
اقرار لجنة المناقشة	د
اهداء	هـ
شكر وتقدير	و
المستخلص	ز – ح
قائمة المحتويات	ط- ي
الفصل الاول	
مشكلة البحث	٢-٣
اهمية البحث	٤ – ٦
اهداف البحث	٦
حدود البحث	٦
تحديد المصطلحات	٦ – ٧
الفصل الثاني	
اطار نظري	٩ – ٢٠
دراسات السابقة	٢١
الفصل الثالث: منهجية البحث واجراءاته الميدانية	
اولا: منهج البحث	٢٣
ثانيا: اجراءات البحث	٢٣
اولاً: مجتمع البحث	٢٣
ثانياً: عينة البحث	٢٥
ثالثاً: اداة البحث	٢٥ – ٢٦
رابعاً: الخصائص السايكومترية للمقياس	٢٦ – ٢٧
خامساً: الوسائل الاحصائية	٢٨
الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	
أولاً: عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها	٣٠
ثانياً: الاستنتاجات	٣٢
ثالثاً: التوصيات	٣٢
رابعاً: المقترحات	٣٢
المصادر	٣٤ – ٣٨
الملاحق	٤٠

فهرس الجداول

الجدول	العنوان	ت
الجـدول(١)	مجتمــع البحـث	٢٤
الجدول(٢)	عينة البحث	٢٥
جدول (٣)	نتائج الاختبار التائي لافراد عينة البحث	٣٠
جدول(٤)	دلالة الفروق الاحصائية في السلوك المتفرج تبعا للمتغير الجنس (ذكور ـ اناث)	٣١

فهرس الملاحق

الجدول	العنوان	ت
الملحق (١)	اسماء السادة الخبراء	٤٠
الملحق (٢)	مقياس السلوك المتفرج	٤١

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشـــــكلة البحـــــث

ثانيـــــاً: اهميـــــة البحـــــث

ثالثـــــاً: أهـــــداف البحـــــث

رابعـــــاً: حـــــدود البحـــــث

خامساً: تحديـد المصـطلحات

اولاً: مشكلة البحث:

إن ازدياد عدد الشباب في العالم بالنسبة إلى عدد إفراد المجتمع، وتعقد حياة المراهقين الاجتماعية بسبب طول فترة الإعداد للحياة وعدم توفر إمكانيات العمل لهم بعد انتهاء تخصصهم وإعدادهم المهني، فضلاً عن ازدياد الوعي لدى هؤلاء المراهقين، وتفهمهم لواقعهم بانتشار وسائل الإعلام قد نبه الى خطورة هذه الظاهرة . فنرى اليوم أكثر المربين والنفسانيين الذين يهتمون بمشاكل المراهقين والشباب يركزون بحوثهم على إظهار العوائق التي تؤخر عملية تكيف المراهقين وتفسيرها، وأهم الدراسات المرحلة المراهقة تتناول اليوم الجانب النفس – الاجتماعي لإبراز المعضلات التي تجابه المراهق في حياته العلائقية الداخلية والخارجية، ومشكلة وعي الذات وصراع الأجيال، ودراسة الاضطرابات التي تنتج عن سوء التكيف العائلة مع ومع المدرسة والمجتمع، مثل الانحراف والإدمان وعُصُب العنف والرفض وغيرها (معاليقي، ٢٠٠٤: ١٣)

ان طبيعة المجموعة في السلوك المتفرج يتطلب تحليلاً لدور المتفرجين الاقران في كثير من المشاكل المدرسية والصحية النفسية ومن هذه المشاكل التنمر حيث تبرز دور السلوك المتفرج في هذه الظاهرة كونها مشكلة صحية نفسية وكيفية تعرف المتفرجين الاقران لضحية التنمر إذ يمكن لبعض المراهقين تعزيز سلوك المتنمرين بالضحك او الهتاف بينما الاخرين يدعم سلوك التنمر بمشاهدتها بصمت وهذا يدعى بالسلوك المتفرج. (Pozzoli, 2017: 316)

فإذا كان لدى المتفرجين القدرة على إيقاف أو الحد من إيذاء الأقران، فمن المهم إن نعرف لماذا يقف بعض الطلاب الى جانب الضحايا أو يظلون سلبيين، بينما يقف آخرون للضحايا. إذ تم ربط سلوك المتفرج بأنواع مختلفة من العوامل مثل المواقف تجاه البلطجة كدراسة (Samivali & Voeten, 2004) والضحايا كدراسة (Rigby & Johnson, 2006) والتعاطف كدراسة (Gia etal,2008) والتعرف على المشاعر كدراسة(Pozzoli etal, 2017)،

والمعتقـــــــــدات والأخـــــــــلاق كدراســـــــــة (Poyhonen et al, 2020) و (Thornberg & Jungert: 2013)

ويعد تـأثير المتفرج، او اللامبـالاة مـن المـارة ظـاهرة نفسـية اجتماعيـة يكـون فيهـا الأفراد اقل عرضة لتقديم المساعدة للضحية عندما يكون هناك أشخاص آخرون . كلما زاد عدد المارة قل احتمال مساعدة أي واحد منهم . وتسهم عدة عوامل في تأثير المارة ، بما في ذلك الغموض، التماسك ، ونشر المسؤولية (سبتي، ٢٠١٥: ١).

وأشارت دراسات (Connell, 2010) (Salmivali, 2009) بشأن حوادث العنف التقليـدي أن للمـارة (المتفـرجين) دوراً فعـالاً فـي هـذه الحـوادث، ومنـذ ان يحـاول المعتـدي الحصول على المكانة العالية وممارسة السيطرة وكسب الهيبة او إظهار النفوذ الاجتماعي بين مجموعة الإقران ، فإنهم يعتمدون على إفراد هذه المجموعة في تحقيق أهدافهم . والمارة (المتفرجون) يستجيبون لحوادث العنف في ثلاث حالات: لا يتدخل في الحادثة، يساعد او يعـزز موقـف المعتـدي، دعـم ومسـاعدة الضـحية، عنـدما يشـجع المـارة المعتـدي بالتغذيـة الراجعـة فـإنهم يكـافئون المعتـدي لسـلوكه العـدواني ممـا يعنـي ان يصـبح المعتـدي أكثـر عدوانية. المصدر (سبتي، ٢٠١٥: ٣)

وتتجلى مشكلة البحث الحالي بالإجابة عن التساؤل الاتي:

- هل لدى طلبة المرحلة الثانوية سلوك متفرج؟

ثانياً: اهمية البحث:

تعد المراهقة من المراحل المهمة في حياة الفرد وذلك لما تحمله من مظاهر عدائية تشمل تكوين جوانب شخصية الفرد وسلوكياته التي يسلكها ؛ إذ أن السلوك هو تلك الأفعال التي يقوم بها الشخص لمدة قصيرة أو طويلة من الزمن، وهذه الأفعال تكون على أساس القيم الأخلاقية والمعايير الاجتماعية فمن الناحية الأخلاقية لا يرفض المراهق المعايير

الأخلاقية بل على العكس هو يكون في حالة ضياع ويحتاج إلى من يرشده ويدله على الطريق الصحيح، ولكنه في الوقت نفسه لا يقبل التعاطي معه بأسلوب الفرض والتهديد بل أن تأمين جو من التفاهم ومنح الفرص لمناقشة القضايا الأخلاقية يساعدان في تطوير الجانب الأخلاقي عند المراهق في الإطار الصحيح (رزق، ١٩٩٤: ٢٩).

ولا شك ان مفهوم السلوك المتفرج كظاهرة على الصعيد الفردي، أهمية كبيرة تأتي من سلوك المتفرج يجعل الفرد مجرد مشاهد للحياة من حوله وليس مشاركاً او لاعب دور أو فاعلاً فيها ، وبالتالي لا يعيش الحياة بل يكابدها، ويعيش اليأس والحرمان والحزن، أي إن حياته غير ذات جدوى. (القريشي، ٢٠١٧: ٢)

ويشير (Smart & Brown, 1991) إن هناك علاقة بين المزاج وتقديم المساعدة حيث أظهرت الدراسات إن صاحب المزاج الإيجابي يكون أكثر استعداداً لإعانة الغير من صاحب المزاج السيء أو حتى الحيادي. ويرى (Eagle & Crowley, 1986) ان النساء تتلقى المساعدة في الغالب أكثر الرجال، كما انه عندما يكون هناك تشابهاً في المظهر بين الضحية والمشاهد يزداد احتمال تقديم المساعدة، ومن الجدير بالذكر إن ضحايا الإحداث الطارئة لا يلجئون إلى طلب النجدة لأن ذلك يجعلهم يبدون عاجزين إمام الآخرين عن تدبر أمورهم بأنفسهم، كما انه كلما ازداد عدد المتفرجين قل ميل الضحية الى طلب النجدة (مكلفين ، ٢٠٠٢: ٣١٧).

وتناقش دراسة (Landgren, Thornberg & Wiman, 2018) النوعية حول كيفية تدخل الطلاب المراهقين المتفرجين وعدم التدخل في مواقف التنمر يشرح الطلاب تدخل المتفرج وعدم التدخل في مواقف التنمر في المدرسة، يعتمد ما إذا كانوا قد تدخلوا أم لا على كيفية تفسيرهم للموقف من حيث:

١. خطورة الموقف، بما في ذلك التقليل من الأهمية.
٢. العلاقات الاجتماعية مع المعنيين

٣. موضع المسؤولية والضحية اللوم

٤. الوضع الاجتماعي

٥. إدراك المخاطر

٦. الكفاءة الذاتية للمدافع

وتناقش الدراسة الآثار المترتبة على هذه النتائج لمنع العدوان وجهود التدخل، وأن استعداد الفرد لتقديم المساعدة في حادث طارئ يتأثر بلا شك بما لديه من مقدرة أو كفاءة على تقديم المساعدة اللازمة. ومن هنا فإن قضية تشتت المسؤولية ترتبط بعامل الكفاءة هذا، وقد تتفاعل معه فيحددان معاً من يقدم ومن يُحجم من المشاهدين على تقديم العون المطلوب، إذ يزداد احتمال تقديم الفرد للمساعدة إذا كان يمتلك المهارات الضرورية (كأن يكون لديه معرفة بالإسعاف الأولي أو أن يكون طبيباً)، فإذا كان هناك شخصاً أو أكثر ممن نعتقد انهم مؤهلون لتقديم العون فإن ذلك يزيد من احتمال تشتت المسؤولية. وعليه فإن الأثر الكابح لوجود الآخرين على إغاثة المنكوب لا يدل على لا مبالاة المتفرجين بالضرورة لأنهم قد يعتقدون بصدق ان هناك من هو على استعداد لتقديم العون أو من هو اقدر منهم على تقديمه.(مكلفين ، ٢٠٠٢: ٣١٣).

وأظهرت الدراسات القائمة على الملاحظة التي تحقق في حوادث التنمر في ملاعب المدرسة انه عندما يشهد الطلاب التنمر نادراً ما يتدخلون (Craig&Pepler, 1997) (O'Connell, Pepler&Atlas O'Connell, Pepler, 2000) وتظهر دراسات اخرى ان الطلاب كمتفرجين في مواقف البلطجة يمكنهم القيام بأدوار اجتماعية مختلفة، لكنهم نادراً ما يساعدون الضحية (Salmivalli, 1999)، علاوة على ذلك، يمكن منع السلوك المساعد بين الاطفال من خلال تعليقات المعلم وقواعد الفصل (Thornberg, 2006). وفي دراسة الحالة التي تشهد خلالها الاقران زميلاً يبكي بصمت ملقى على الأرض في الفصل الدراسي، أوضح الاطفال اسباباً مختلفة لعدم مساعدة

العمليات المشار اليها مثل التفكك، والانفصال، وترابط الإحراج، ونمذجة الجمهور، ونقل المسؤولية (Thornberg, 2007).

ثالثاً: أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على :

١. درجة السلوك المتفرج لدى طلبة المرحلة الثانوية.
٢. درجة الفروق ذات الدلالة الاحصائية في السلوك المتفرج تبعاً لمتغير الجنس (ذكور – اناث) لدى طلبة المرحلة الثانوية.

رابعاً: حدود البحث:

يتحدد البحث بطلبة المرحلة الثانوية في محافظة ديالى/ قضاء المقدادية –المركز/ الدراسة الصباحية لكلا الجنسين (ذكور – اناث) العام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤)

خامساً: تحديد المصطلحات :

أ : السلوك المتفرج Bystander Behavior وقد عرفه كل من :

١. **جارسيا و ويفر ودارلي وسبينس (Garcia et al, 2009) :** " وجود الاشخاص الاخرين في كثير من الاحيان يقلل من حدوث المساعدة ويدعى تأثير المتفرج الضمني. (Garcia, etal, 2009:845)
٢. **ثورنبيرغ (Thornberg, 2010)** ردة فعل الإفراد في المواقف التي يكون فيها اعتداء على الإفراد الآخرين بالقول أو الفعل، أو الاعتداء على الممتلكات العامة ضمن السياق المدرسي ، والذي عادة ما يكون ردة فعل الافراد الايجابية بالتدخل، او السلبية بالتفرج. (Thornberg, 2010:587)

٣. **سيوغرن واخرون (Sogre et al, 2020):** "الشهود الذين لم يشاركوا بشكل مباشر في الوضع وغالباً ما يشار اليهم على انهم متفرجون" (Sogre et al, 2020)

التعريف النظري:

تبنت الباحثتان تعريف ثورنبيرغ (Thornberg, 2010: 587) كونها اعتمدت نظريته في إطارها النظري حيث بُني المقياس على وفق هذه النظرية

التعريف الإجرائي:

هو الدرجة التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس السلوك المتفرج المعد في هذا البحث.

ب : المرحلة الثانوية

(تعريف وزارة التربية (١٩٧٧): عرفتها على انها المرحلة التي تلي المرحلة الابتدائية وتضم مرحلتين متتابعتين المتوسطة والاعدادية ومدة الدراسة في كل منهما ثلاث سنوات، وتضم المرحلة المتوسطة الصفوف (الاول، الثاني، الثالث)، وتضم المرحلة الاعدادية الصفوف (الرابع، الخامس، والسادس بفرعيهما العلمي والادبي) مدة الدراسة فيها ست سنوات)). (وزارة التربية، ١٩٧٧: ١٢)

الفصل الثاني

اطار النظري ودراسات سابقة

اولاً: اطــار النظري

ثانياً: دراسات سابقة

اولاً: اطار نظري

أولاً: السلوك المتفرج (Bystander Behavior):

ظهر مفهوم السلوك المتفرج لأول مرة في المختبر من قبل العالمين جون م. دارلي وبيب لاتاني (John M. Darley and Bibb Latane) في عام (١٩٦٨م) بعد أن أصبحا مهتمين بحادثة مقتل "كيتي" جينوفيز (Kitty Genovase) في عام (١٩٦٤م) وأطلق الباحثان سلسلة من التجارب التي أسفرت عن واحدة من أقوى الآثار وأكثرها قابلية للتكرار في علم النفس الاجتماعي (Fischer et al., 2010: 518).

وأشار لاتاني ودارلي ان هناك عوامل تؤثر على سلوك الافراد المتفرجين منها طبيعة ادراك الموقف طارئ او غير طارئ واستنتج لاتاني ودارلي أن هناك خمس خصائص للمواقف الطارئة التي تؤثر على المارة هي:

١. المواقف التي تنطوي على تهديد فعلي بالضحية
٢. مواقف طارئة غير عادية ومفاجئة.
٣. اختلاف نوع الإجراء المطلوب في حالة الطوارئ من موقف إلى آخر
٤. حالات الطوارئ لا يمكن التنبؤ بها أو توقعها
٥. حالات الطوارئ تتطلب إجراءات فورية

كما حدد لاتاني ودارلي عدة خطوات يلجأ إليها الفرد قبل التدخل وتقديم المساعدة هي:

١. ملاحظة إن هناك شيئاً ما يحدث إذ لاحظ لاتاني ودارلي (Darley & Latane, 1968) في تجربة قاموا بإجرائها على مجموعتين من الطلبة تم وضعهم بمفردهم في غرفة، وفي غرفة اخرى وضعوا مع عدد قليل من الافراد الغرباء في غرفة وتم ضخ دخان في الغرفتين عن طريق تنفيس لخلق نوع من حالة الطوارئ، لاحظوا ان الطلبة الذين كانوا بمفردهم لاحظوا مصدر الدخان وبعد (٥) ثوان تقريباً اسرعوا على معالجة الموقف، في حين ان الافراد الذين كانوا معهم أشخاص غرباء استغرق الوقت عندهم (٢٠) ثانية في ملاحظة الدخان؛ إذ فسر

لاتاني ودارلي الحالتين على أن هذه الظاهرة يمكن تفسيرها بالمعايير الاجتماعية لما يعد آداب مهذبة في العلن في معظم الثقافات الغربية، فقد يحافظ الافراد في المواقف الطارئة على هدوئهم وخصوصاً في وجود الناس الغرباء او افراد كثيرون، في حين أن الأشخاص الذين هم وحدهم أكثر عرضة للوعي بمحيطهم، وبالتالي من المرجح أن يلاحظوا الشخص الذي يحتاج إلى المساعدة. (Latane & Darley, 1968: 380). (زينة، ٢٠٢٢)

٢. **تفسير الموقف على أنه حالة طارئة:** بمجرد أن يتم ملاحظة حالة ما، قد يتم تشجيع أحد المتفرجين على التدخل إذا قام بتفسير الحادث كحالة طوارئ. ووفقًا لمبدأ التأثير الاجتماعي يقوم المتفرجون بمراقبة ردود أفعال الأشخاص الآخرين في حالات الطوارئ لمعرفة ما إذا كان آخرون يعتقدون أنه من الضروري التدخل أم لا. إذا تقرر أن الآخرين لا يستجيبون للحالة، فسوف يفسر المارة الحالة بأنها ليست حالة طارئة فأنهم لن يتدخلوا. هذا مثال على الجهل التعددي أو الدليل الاجتماعي. فقد أسهمت تفسيرات السياق دوراً هاماً في ردود أفعال الناس على قضية رجل وامرأة يتشاجران في الشارع، عندما صرخت المرأة: ابتعد عني؛ لا أعرفك، تدخل (٦٥%) من المارة في الحال، لكن (١٩%) فقط منهم تدخلوا عندما صرخت المرأة: ابتعد عني، لا أعرف لماذا. (Latane & Darley, 1968: 382). (زينة، ٢٠٢٢)

٣. **الشعور بدرجة المسؤولية:** حدد كل من لاتاني ودارلي أن درجة المسؤولية التي يشعر بها أحد المارة تعتمد على ثلاثة أمور هي:

أ. تحديد فيما اذا كان الفرد يستحق المساعدة ام لا.

ب. اختصاص وأهلية المارة.

ج. العلاقة بين المارة والضحية

٤. **تحديد نوع وحجم المساعدة المطلوبة:** أشار لاتاني ودارلي نوعان من المساعدة يمكن ان يقدمها المارة في حالات الطوارئ هي:

أ. **التدخل المباشر** : مساعدة مباشرة للضحية.

ب. **التدخل غير المباشر:** يشير هذا التدخل إلى الإبلاغ عن حالة الطوارئ إلى السلطات المسؤولة كالشرطة او الدفاع المدني.

٥. **تقديم المساعدة:** بعد المرور بالخطوات الاربع السابقة يتحتم على المتفرج تنفيذ الإجراء المفضل (Darley & Latane, 1968: 390).

قد صنف دكيرسون (Dickerson, 2005) المتفرجين إلى نوعين من الأفراد هما:

١. **المتفرجون الرافضون للاستقواء:** وهم يلاحظون ويشاهدون دون تدخل منهم، ويفتقرون إلى الثقة بالنفس، ولديهم خوف من أن يكونوا ضحايا مستقبلاً ولا يعرفون ما العمل.

٢. **المتفرجون المشاركون في الاستقواء:** وهم الذين يشاركون في الاستقواء بالهتاف أو لوم الضحية أو المشاركة الفعلية (الصبحيين والقضاة، ٢٠١٣: ٤٠).

كما قسم سيوغرن وآخرون (greet al, 2019) الافراد المتفرجون وفقًا دور المشارك في الموقف المتفرج هم:

١. المساعد (the assistant) والذي ينضم الى الشخص المعتدي (الجناة).
٢. المعزز (the reinforcer) الشخص الذي ينضم إلى الضحية ويحرضه ويشجعه.
٣. الدخيل the outsider هو ذلك الشخص الذي يبقى دوره سلبيا أو محايدا.
٤. المدافع the defender هو الشخص الذي يساعد الضحية ويدافع عنه. (Jungertetal,2016:75)

كما يُعد إيذاء الأقران في المدرسة بطبيعته عملية جماعية والتي يمكن أن تتأثر بخصائص السياق الذي يحدث فيه. تشير الدراسات الحديثة على سبيل المثال إلى أن إيذاء الأقران أقل شيوعًا في السياقات المدرسية التي يوجد فيها عدد كبير من الطلبة الذين يدافعون عن الضحايا مقارنة بالسياقات التي يميل فيها الطلبة إلى الانخراط في سلوك مؤيد للعدوانية (Menesini et al, 2015: 124).

العوامل المؤثرة على المتفرجين في تقديم المساعدة:

١. غموض الموقف والنتائج المترتبة عليه:

الغموض هو أحد العوامل التي تؤثر على ما إذا كان الشخص يساعد الآخرين في الشدة أم لا، وفي بعض حالات الغموض الشديد يمكن أن يستغرق الشخص أو المجموعة ما يصل إلى (٥) مرات قبل اتخاذ الإجراء أكثر من حالات الغموض المنخفضة. ففي هذه الحالات يحدد المارة سلامتهم قبل المتابعة

٢ فهم البيئة

قد تسهم الرابطة الاجتماعية دورا رئيس في جذب عواطف الاخرين الذين ينتمون إلى المجتمع ذاته سواء ابناء البلد الواحد او مجتمع واحد الامر الذي يجعلهم يقدمون المساعدة للضحية بغض النظر عن النتائج او ان الضحية يستحق المساعدة ام لا، في حين أن الأفراد الذين لا تجمعهم روابط اجتماعية ولا ثقافية بالضحية تكون فرصة تقديم المساعدة محدودة جدا (Darley & Latane, 1968: 398)

٣. شدة تأثير المتفرج :

أشار غارسيا وآخرون (Garcia et al, 2002) عن طريق بحث أجراه على مجموعة من الافراد ان مدى إدراك الفرد للموقف ومدى تأثره به يجعله مستعدا لتقديم المساعدة، فقد لا يتأثر الفرد بالموقف الأمر الذي يجعله يصرف النظر عنه ولا يقدم المساعدة، فقد يشير غارسيا بهذا الصدد قد يميل الفرد تحميل غيره مسؤولية تقديم المساعدة او يلقى اللوم على الضحية(Garcia et al, 2002: 845).

٤. التماسك وعضوية المجموعة :

تماسك المجموعة هو متغير آخر يمكن أن يؤثر على السلوك المساعد لأحد المارة، فقد اكد روتكويسكي وآخرون (Rutkowski etal,1983) على ان التماسك يشير إلى علاقة ثابتة (الأصدقاء والمعارف) بين شخصين أو أكثر، فقد أجريت تجارب لاختبار أداء المتفرجين عندما يكونون في مجموعات مع أشخاص يعرفونهم، فإن معيار المسؤولية

الاجتماعية يؤثر على سلوك المساعدة؛ إذ تنص قاعدة المسؤولية الاجتماعية على أنه يجب" على الناس مساعدة الآخرين الذين هم بحاجة إلى مساعدة والذين يعتمدون عليها من أجل ذلك".

٥. الاختلافات الثقافية

أثارت حادثة وانغ يوي (Wang Yue) الصينية والتي ظهرت لها لقطات تلفزيونية من محطة مترو شانغهاي ركابًا يفرون من أجنبي أغمي عليه، أكد عالم الأنثروبولوجيا في جامعة كاليفورنيا، "يونشيانغ" ،يان Yan Yunxiang أن ردود الفعل يمكن تفسيرها عن طريق الاختلافات الثقافية التاريخية العميقة في اللغة الصينية؛ إذ كان هناك تناقض صارخ بين كيفية ارتباط الأفراد مع أعضاء المجموعة، قائلاً : كيف نعامل الغرباء بشكل جيد هو واحد من أكبر التحديات في المجتمع الصيني المعاصر.

نظريات فسرت السلوك المتفرج:

أولاً: الأطر الأخلاقية وسلوك المتفرجين في المدرسة (روبرت ثورنبيرغ ،٢٠١٠)

قدم العالم السويدي روبرت ثورنبيرغ دراسة أشار فيها إلى ان الغرض منها هو إنشاء نظرية تستند إلى أسس حول كيف ولماذا يتصرف الطلبة كما يفعلون في المواقف المدرسية التي يشهدون فيها طالبًا آخر في محنة، فقد لاحظ ثورنبيرغ أن الابحاث المتعلقة بالسلوك الاجتماعي الإيجابي في مواقف المتفرجين قد تم إجراؤها تقليدياً في المختبرات والأماكن الاصطناعية، فقد تم انتقادها لافتقارها إلى الشفافية البيئية، مما يثير التساؤل عما إذا كانت نتائج هذه الدراسات ذات صلة ويمكن تعميمها على الأفراد، لذلك تم إجراء دراسته في إطار الحياة الواقعية للمشاركين بمساعدة أساليب النظرية الإثنوغرافية،[١] أهتمت النظرية بالسلوك الاجتماعي الايجابي المتمثل بالسلوك غير الطوعي الذي يقوم به الطلبة في السياق المدرسي من أجل إفادة الاخرين كمساعدتهم أو حمايتهم. (Spinrad & Eisenberg, 2006: 517)

(١) الإثنوغرافيا هي منهجية بحثية نوعية تتضمن دراسة مجموعة ثقافية تعيش في محيطها الطبيعي على مدار فترة زمنية طويلة https://ar.history-hub.com/ma-ho-alathnoghrafya.

وبخلاف النظريات المختلفة التي فسرت الجانب الاخلاقي والمعتمدة على العمليات المعرفية الفردية عند الفرد كالتفكير الاخلاقي، واتخاذ القرار والاثارة والتأثير (Hoffman, 2000: 273)، فقد ركزت نظرية ثورنبيرغ على السياق الاجتماعي التفاعلي والبحث في أخلاق الأفراد كما تحدث في تفاعلاتهم الاجتماعية وبيئات الحياة الواقعية وعن طريق اعتبار الأخلاق شيئاً لا يقتصر على الإدراك الفردي ولكن بدلاً من ذلك يتم بناؤه وتطويره في التفاعلات الاجتماعية اليومية والسياقية الخاصة. وأجرى ثورنبيرغ دراسته مجاميع مختلفة من الطلبة وفر اماكن مختلفة من السويد تضم مجتمع الدراسة (١٣٠,٠٠٠) طالب وطالبة، كما مثلت العينة طلاباً من الطبقة العاملة وعائلات الطبقة الوسطة وقد تراوحت اعمارهم (٦-١٢) سنة وقد استغرقت الدراسة سنتان (٢٠٠٢ - ٢٠٠٤م) استعمل ثورنبيرغ اسلوب الملاحظة الميدانية وفي بعض الحالات التسجيلات الصوتية، كما ركز ثورنبيرغ على المواقف التي يكون فيها الطلبة في مستويات أعلى من الكرب (كالبكاء، ضحايا التحرش أو (العدوان وكذلك مستويات أقل من الضيق (كأن يكون غير قادر على العثور على لعبته، أو طلب المساعدة من زميل في الفصل في مهمة حسابية أثناء القيام بالنشاطات الصفية)، كما ركز على المواقف التي تصرف فيها الطلبة الآخرون كمتفرجين سلبيين بالإضافة إلى المواقف التي عملوا فيها كمساعدين كما قام بتوضيح المفاهيم المختلفة والمقارنة بينها، على سبيل المثال تمت مقارنة سلوك المتفرج السلبي بسلوك المساعدة وسلوكيات الطلبة ذوي المكانة العالية وسلوكيات الطلبة ذوي المكانة المنخفضة نتيجة للترميز والتحليل المستمر (Thornberg, 2007: 15).

أكد ثورنبيرغ على أن ثقافة المدرسة والتفاعلات الاجتماعية اليومية بين الطلبة تبني أطراً أخلاقية أثرت أو وجهت سلوك الطلبة في مواقف المتفرجين، فقد تشير الأطر الأخلاقية في المدرسة إلى التركيبات الاجتماعية للأخلاق التي تم إنشاؤها والحفاظ عليها في البيئة المدرسية وقد تم تحديد خمسة أطر أخلاقية رئيسة للمدرسة هي:

١. البناء الأخلاقي للطالب الصالح:

تضمن هذا البناء الأخلاقي للطالب الجيد في الواقع نوعين مثاليين هما:

أ. الرفيق الصديق الخير والذي يلتزم بقواعد المدرسة والتي تسمى "بالقواعد العلائقية" كأن يكون لطيفاً وودوداً مع الآخرين وليس التنمر أو الشجار أو المضايقة (Thornberg, 2008: 25).

ب. الطالب حسن السلوك: الذي يطيع المعلمين وجميع قواعد المدرسة مثل قواعد الفصل الدراسي أو القواعد الخاصة بالزي، والعاملين في المدرسة واحترام أثاث المدرسة.

بالضد من الطالب الصالح حدد ثورنبيرغ البناء الأخلاقي للطالب السيء بأنه طالباً يتنمر على الآخرين، ويتشاجر ويفعل أو يقول أشياء لئيمة للآخرين (خرق القواعد العلائقية)، وكذلك أنه طالب خالف القواعد المدرسية . كما أكد ثورنبيرغ أن البناء الاخلاقي للطالب الجيد يرتبط بعملية التنشئة الاجتماعية والتي تنعكس على الالتزام بالسلطة والقواعد وحفظ الوقت.

٢. التمرد الاخلاقي المدرسي

وفقًا للبناء الأخلاقي للطالب الصالح، يجب أن يكون الطلبة دائمًا لطيفين ومفيدين لبعضهم البعض، وهذا بدوره يجب أن يوجههم للعمل كمساعدين في المواقف الجانبية (الصديق الزميل الخيّر). ومع ذلك، كانت القواعد العلائقية تتعارض مع قواعد المدرسة الأخرى في العديد من مواقف المتفرجين، والتي بدورها خلقت معضلات أخلاقية بين الطلبة وواجهت سلوكيات المساعدة. إن تأثير التمرد الأخلاقي على القواعد المدرسية تشير إلى العملية التي حدثت في مواقف التفرج عندما تتعارض قواعد المدرسة غير العلائقية مع قواعد المدرسة العلائقية وألغتها، فعندما سأل ثورنبيرغ الطلبة الذين لاحظهم وهم يساعدون زميلًا محتاجًا عن سبب مساعدتهم أو تدخلهم ، كانت الدوافع النموذجية التي أبلغوا عنها هي (أ) التعاطف (على سبيل المثال، شعرت بالأسف تجاهه")، (ب) الغضب تجاه المخالف (على سبيل المثال، لقد أصبحت غاضبًا عندما رأيت ما فعلوه بها")، (ج) الشعور بالواجب أو

القاعدة الاجتماعية (على سبيل المثال، "يجب عليك المساعدة، لأنك يجب أن تكون جيدًا")، و (د) ولاء الصديق على سبيل المثال، إنه صديقي"). عملت هذه الأنواع من الدوافع على بناء شعور بالمسؤولية الشخصية لمساعدة هؤلاء الطلبة الذين ساعدوا طالباً محتاجًا.

ومع ذلك، في العديد من مواقف المتفرجين التي سجلها ثورنبيرغ ، بدا أن الطلبة كمتفرجين يجدون أنفسهم في معضلة أخلاقية تتعارض فيها دوافع المساعدة هذه مع القواعد المدرسية المختلفة أو تتعارض معها. على سبيل المثال ، لاحظت حوادث في ساحة اللعب في نهاية الفرصة؛ إذ طلب الطلبة من الطلبة الآخرين المساعدة في العثور على ممتلكات شخصية، وكانوا بمفردهم ويبكون أو يتعرضون للمضايقة من قبل أحد الأقران، إلا ان زملائهم لم يقدموا لهم المساعدة وانصرفوا الى الصفوف، عندما سألهم ثورنبيرغ عن سبب عدم تدخلهم أخبروه أنه يتعين عليهم العودة إلى الفصل في الوقت المحدد، وأنه لم يُسمح لهم بالبقاء في الساحة عند انتهاء الفرصة. إذا لم يتبع الطلبة هذه القاعدة الرسمية، فقد يخاطرون بإعادة تكليفهم من قبل المعلم ، وهو توقع أبلغ عنه العديد من الطلبة، لذا فقد تتعارض دوافعهم في تقديم المساعدة للآخرين مع قواعد وانظمة المدرسة (Thornberg, 2006: 89)

٣ . رعاية القبيلة:

يُطلق على الإطار الأخلاقي الثالث الذي يستعمله الطلبة في مواقف المتفرجين رعاية القبيلة. في الحياة المدرسية اليومية ، صنف الطلبة أنفسهم وربطوا أنفسهم بأنواع مختلفة من المجموعات الاجتماعية، منها مجموعة الأصدقاء المقربين التي تتكون من عضوين إلى ستة أعضاء، كما صنف الطلبة أيضًا أنفسهم والآخرين من حيث الجنس، وحسب الفصل الدراسي في المدرسة. عندما تفاعل الطلبة في مجموعاتهم فقد تصرفوا مثل القبائل الصغيرة في المدرسة، غالبًا ما كانوا يتصرفون بمفردهم، منفصلين إلى حد ما عن القبائل الأخرى. ذلك، فقد تفاعلت القبائل في بعض الأحيان من حيث التعاون (على سبيل المثال، اللعب معًا، أو المنافسة على سبيل المثال، الفرق المختلفة عند لعب كرة القدم خلال فترة الاستراحة)، أو

حتى الصراع (على سبيل المثال، النزاعات حول الألعاب أو مناطق اللعب). أن الأخلاق الجماعية المحصورة قد تم تعزيزها بين الطلبة، بناءً على عملية التصنيف الاجتماعي هذه والعضوية في المجموعة، فقد تم إنشاء أخلاقيات الحماية والحفاظ عليها بشكل أو بآخر، لذا فقد كان النمط الكامن الهام في مواقف المتفرجين في بيئة المدرسة هو أن الطلبة الذين تصرفوا كمساعدين عادة ما يعرفون الزميل الذي يعاني من ضائقة بأنه عضو مهم في المجموعة، أما إذا تم تعريف الزميل المحتاج على أنه غير صديق أو عضو خارجي في المجموعة، فإن الطلبة يميلون إلى فصل أنفسهم عن الضحية. غالبًا ما يتم نقل المسؤولية إلى أصدقاء الضحية أو شركائها، مما أدى بدوره إلى فقدان المسؤولية بين هؤلاء المارة. (Thornberg, 2007: 10).

٤. أخلاق الفتاة اللطيفة:

فسر ثورنبيرغ الفتاة اللطيفة بأنها تلك الفتاة اللطيفة وحسنة المظهر والمطيعة والحساسة والحنونة. فقد استعمل ثورنبيرغ هذه المثل الجندرية أيضًا كتفسير بين بعض الفتيات عندما سألهن عن سلوكيات المتفرج المعينة التي لاحظها على سبيل المثال، "الأولاد لا يهتمون بقدر ما نفعل إذا كان الطفل يبكي فتاة في الصف الثاني"؛ أن الاولاد اكثر قسوة مع الآخرين، في حين أن الفتيات ألطف ويعتنون بالآخرين إذا أصيب شخص ما. وأعتقد أن الفتيات أفضل قليلاً من الأولاد (بنت في الصف الخامس)(Thornberg, 2010: 585).

هذه الاختلافات في المُثل الجندرية بالنسبة للفتاة بين الأطفال كونت عندها أخلاقًا خاصة مرتبطة بها مقارنة بالأولاد، كان من المتوقع أن تكون الفتيات أكثر حساسية، وتعاطفًا، ورعاية وحنونة. هذه الأخلاق اللطيفة التي تتميز بالفتاة ، والتي تنعكس بدورها في تفاعلات الطلبة اليومية في المدرسة، الأمر الذي جعلهن أكثر حساسية ويميلن لمساعدة الآخرين الذين هم في محنة مقارنة بالفتيان. فقد لاحظ ثورنبيرغ أيضًا أن الفتيات يتدخلن في مواقف المتفرج بشكل متكرر أكثر من الأولاد. (Thornberg, 2010: 586)

٥. الأخلاق الاجتماعية الهرمية :

يرى ثورنبيرغ أنّ المعلمين يعدون المساعدين الرئيسيين في مواقف المتفرجين بينما كان الطلبة غير المساعدين وغير المسؤولين عندما كان المعلمون حاضرين، يمكن ربط فك الارتباط الأخلاقي المؤسسي بالأخلاق المعتمدة على التسلسل الهرمي الاجتماعي، والتي كانت الإطار الأخلاقي الخامس للمدرسة التي أثرت على الطلبة كمتفرجين. وفقًا لهذا الإطار الأخلاقي، كان العمل الأخلاقي في مواقف المتفرجين مرتبطًا بالمواقع الاجتماعية ضمن التسلسل الهرمي الاجتماعي؛ إذ احتل المعلمون وموظفو المدرسة الآخرون أعلى منصب. وكذلك أكد ثورنبيرغ أن هذا الإطار الأخلاقي يعمل كنمط أخلاقي كامن بين الطلبة أنفسهم، لا سيما في المواقف التي يتعرض فيها العديد من الطلبة للمضايقة. كان لدى الطلبة نظام اجتماعي هرمي واضح يعتمد على الدرجات المدرسية وحالة الأقران . داخل كل فصل دراسي كان هناك نظام اجتماعي للوضع بين الطلبة. غالبًا ما يتدخل الطلبة ذوو الأدوار القيادية أو المكانة الاجتماعية العالية أكثر من الطلبة ذوي الوضع الاجتماعي المنخفض عندما يكون العديد من الطلبة حاضرين، مما يشير إلى كيف أن التسلسل الهرمي الاجتماعي يمنع الإجراءات الأخلاقية الصريحة بين الطلبة الذين كانوا في وضع متدني وفي نفس الوقت قاموا بترقية نقل المسؤولية إلى طلاب ذوي مكانة أعلى كما فسر ثورنبيرغ تدخل الطلبة ذوو المكانة الاجتماعية العالية لإظهار موقفهم الاجتماعي وقوتهم والحفاظ عليها في نفس الوقت الذي يساعدون فيه الضحية (Thornberg, 2010: 587).

يرى كل من هوغ وفوغان (Hogg & Vaughan, 2008)، أن العديد من الطلبة ذوي المكانة المنخفضة والمتوسطة أنهم لم يتدخلوا في الكثير من مواقف المتفرجين لأنهم كانوا خائفين من التكاليف الاجتماعية التي تظهرهم بمظهر غير لائق بهم أو التصرف بطريقة محرجة أمام الطلبة الآخرين، والذي يمكن أن يرتبط بمفهوم الخوف من الأخطاء الاجتماعية، بالإضافة إلى ذلك عبر الطلبة أيضًا عن خوفهم من التكاليف الاجتماعية

الأكثر خطورة (أي الخوف من العقوبات الاجتماعية مثل المضايقة أو الإهانة أو الاستبعاد أو العقاب بطريقة أخرى إذا تدخلوا (Hogg & Vaughan, 2008: 364)

ثانياً نظرية التعلم الاجتماعي Social Learning Theory

نشأت نظرية التعلم الاجتماعي لجوليان بي روتر (Rotter) من التقاليد الواسعة لكل من نظرية التعلم ونظرية الشخصية، وهي تحدث تكاملاً بين ثلاثة اتجاهات تاريخية واسعة في علم النفس هي: السلوك والمعرفة والدافعية (غازدا وكورسيني، ١٩٨٦: ٢٠٧). وينظر "روتر" الى المرض النفسي نظرته الى أي عملية تعليمية أخرى، وان مشاكل الافراد غير المتكيفين لا تنشأ اصلاً في رؤوسهم، بل من علاقتهم مع الافراد الآخرين، وهم غير راضين عن انفسهم، ويتصرفون بطرائق تعجل في صدور استجابات عقابية من المجتمع. ويتصرفون في الغالب بمستوى واطئ من حرية الحركة، اما الافراد المتكيفون فهم أولئك الذين يحققون خبرات الرضا او الاشباع الناتجة عن أدائهم لأنشطة سلوكية يقومها المجتمع على انها أنشطة بناءة (صالح، ١٩٨٨: ١٩٨). ويتعلم الانسان بصورة عامة كثير من انماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره وتسجيلها في عقله على شكل احداث حسية او استجابات ،رمزية يستخدمها، اما في تقليد السلوك كما لاحظه الانسان، أو في الحصول على المعلومات التي تمكنه من إتيانه في مواقف أخرى (زايد ، ٢٠٠٦ : ١١٢) وتأخذ وجهة نظر "باندورا في الحتمية والحرية والتبادلية موقفاً وسيطاً بين الافراط في الحرية والتطرف في الحتمية، وتتضح هذه الوسطية في طبيعة التفاعل بين الفرد وبيئته، فالأفراد ليسوا مجبرين على ما تعرضه عليهم البيئة، ولا هم احرار تماماً في عمل ما يرغبون، هناك قدر من الحرية لأنهم يستطيعون التأثير في ظروفهم البيئية والمستقبلية من خلال تنظيمهم لسلوكهم عبر العمليات المعرفية والتدعيم الذاتي، وأن البيئة تؤثر في الافراد بقدر ما يؤثر فيها الافراد (Bandura، ١٩٨٣: ١٦٣). وتعني النمذجة لدى "باندورا" تلك العملية التي يتولد او ينتج من خلالها سلوك تم تعلمه من خلال مراقبة او مشاهدة الفرد لسلوك اشخاص آخرين. وغالباً ما يطلق على الأنماط السلوكية المتعلمة بهذه الطريقة: التقليد في التوحد وينبغي أن

تشير الى أن مصطلح التقليد (Imitation) يتضمن معنى ان تكون الاستجابة مطابقة تماماً للاستجابة الاصلية فيما يعني مصطلح التوحد (Identification) اندماج الانماط السلوكية ببعضها للشخص الملاحظ والنموذج غير ان مفهوم النمذجة يتبناه "باندورا" يعني شيئاً أوسع من التقليد وأقل من التوحد . فضلاً عن ذلك فأنه يرفض مصطلحي التقليد والتوحد لعلاقتهما بنظريات التعزيز والمثير – الاستجابة وبنظرية التحليل النفسي (صالح ، ١٩٨٨: ١٥٥).

ثانياً: دراسات سابقة

دراسة (١) ديسميت وآخرون (Desmet et al., 2014)

عنوان الدراسة: محددات السلوك المتفرج المُبلغ عنه ذاتيًا في حوادث التنمر الإلكتروني بين المراهقين

مكان الدراسة: السويد

اهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة إلى كشف المحددات السلوكية لسلوك المتفرج عن التسلط عبر الإنترنت المبلغ عنها ذاتيًا

عينة الدراسة: (٦١) مراهقاً تتراوح اعمارهم ما بين ١٢ – ١٦ عاماً ، وبنسبة ٥٢ % من الإناث و**٤٨% من الذكور**

الوسائل الاحصائية تحليل التباين

النتائج: كانت معظم المحددات السلوكية السائدة للدفاع عن الضحية او مساندتها هي عدم الارتباط الاخلاقي المنخفض ، وأن الضحية عضو في المجموعة وأن المتفرج يحظى بشعبية.

دراسة (٢) ثورنبيرج وآخرون ، ٢٠١٨) (Thornberg et al., 2018`)

عنوان الدراسة: دراسة نوعية حول كيفية تدخل الطلبة المراهقين المتفرجين وعدم التدخل في مواقف التنمر

مكان الدراسة: السويد

اهداف الدراسة: هدفت هذه الدراسة الى بيان كيف يفسر طلاب المدارس الاعدادية ويشرحون سلوكيات المتفرج المختلفة في مواقف التنمر فيما اذا كانوا يتدخلون في انقاذ الضحية او لا.

عينة الدراسة: كان المشاركون ١٧ طالبا في المرحلة الاعدادية تم اشراكهم من اربع مدارس في السويد. بواقع (١١) فتاة و (٦) اولاد تتراوح اعمارهم (١٣ – ١٥) سنة

الوسائل الاحصائية تحليل التباين – المتوسط الحسابي – الاختبار التائي

النتائج: حدد الباحثون في هذه الدراسة ان الطلبة فسروا تدخلهم في انقاذ الضحية ام لا يعتمد على الامور الاتية: (أ) خطورة الموقف، بما في ذلك التقليل من الاهمية. (ب) العلاقات الاجتماعية مع المعنيين. (ج) موضع المسؤولية، بما في ذلك نقل المسؤولية والضحية اللوم. (د) الوضع الاجتماعي. (هـ) ادراك المخاطر. (و) الكفاءة الذاتية للمدافع.

الفصل الثالث
منهجيـة البحث واجراءاته

مجتمـــع البحـــــــث

عينـة البحـــــــــث

اداة البحـــــــــث

الوســـائل الإحصـــائية

منهجية البحث وإجراءاته:

يتضـمن الفصـل الحـالي تحديـد منهجيـة البحـث المتبعـة واجـراءات البحـث متمثلـة بتحديد مجتمع البحث وعينته واجراءات اعداد الاداء والوسائل الاحصائية التي استعملت في تحليل البيانات، وعلى النحو الآتي:

أولا: منهج البحث

هـو الطريقـة أو الخطـة التـي يسـلكها الباحـث لتحديـد طـرق وإجـراءات جمـع وتحليـل البيانات ويقوم الباحثان من خلال منهج البحث بتصميم البحث (النجار، وآخرون ،٢٠١٠ : ٣٦) ، وفقًا لـذلك اعتمـدت الباحـثتان علـى منهـج البحـث الوصـفي ، ويعُد أكثـر المنـاهج انتشار كونـه يسـعى إلـى تحـديد الوضـع الحـالي للظاهـرة المدروسـة كمـا توجـد فـي الواقـع ووصفها وصفًا دقيقًا (عباس وآخرون ، ٢٠٠٧ :٧٢) .

ثانيا:- اجراءات البحث :-

اولاً: مجتمع البحث :

يقصد بالمجتمع انه مجموعة من الافراد او البيانات التي يرغب الباحث في دراستها ولا يشترط المجتمع ان يكون محدد بعدد محدد من الافراد او درجات فقد يكون كبير جدا وقد يكون صغير جداً (النعيمي،٢٠١٤: ٢٧٠).

يتكون مجتمع البحث الحالي من طلبة المرحلة الثانوية / الدراسة الصباحية ولكلا الجنسين (ذكور- اناث) من طلبة المدارس في محافظة ديالى – قضاء المقدادية للعام الدراسي (٢٠٢٣ – ٢٠٢٤) والبالغ عددهم(٨٩٥٠) طالب وطالبة موزعين بحسب النوع (ذكور، اناث) بواقع (٤٤٠٨) طالب من الذكور و (٤٥٤٢) طالبة من الاناث والجدول (١) يوضح ذلك .

جـدول(١)
مجتمــع البحـث

المجتمع	عدد الطلبة		المجموع
	ذكور	اناث	
ث الفاروق للبنين	٤٥٣		٤٥٣
ث تل الزعتر للبنات		٧٠٥	٧٠٥
ث الصافي النجفي المختلطة	٨٢	٥٦	١٣٩
ث الامامة للبنين	٣٧١		٣٧١
ث المعتمد بن عباد للبنين	٤١١		٤١١
ث المغيرة للبنين	٤٣٩		٤٣٩
ث مدينة السلام للبنين	٤١٩		٤١٦
الامام موسى الكاظم المختلطة	٣٢٧	٢٢١	٥٤٨
ث الراي المختلطة	معلق		
ث البارقة المختلطة	٥٥	٥٤	١٠٩
ث البشير المختلطة	معلق		
ث الخرطوم المختلطة	١٧٩	١٣٢	٣١١
ث المنتظر للبنين	٤٦٥		٤٦٥
ث تطوان للبنات		٣٨٢	٣٨٣
ث الحكماء المختلطة	٣٨٦	٢٨٠	٦٦٦
ث / المقام الامين المختلطة	٩٨	٨٥	١٨٣
ث الذهب الاسود للبنات		٧٠٤	٧٠٤
ث العقيلة زينب للبنات		٤١٠	٤١٠
ث الفتاة للبنات		٥٥٢	٥٥٢
ث شقائق النعمان للبنات		٣٦٣	٣٦٣
ث شموخ العراق للبنين	٣٦٢		٣٦٢
ث الشهيد محمد اللهيبي مخ	١٣٣	١٢٩	٢٦٢
ث الشجرة الطيبة للبنات		٢٥٧	٢٥٧
ث الحامدين المختلطة	١٦٩	٧٥	٢٤٤
ث الطاهرة للبنات		٨٣	٨٣
ث النبلاء للمتفوقين	٥٩		٥٩
ث زها حديد للمتفوقات		٥٤	٥٥
المجموع	٤٤٠٨	٤٥٤٢	٨٩٥٠

ثانياً: عينة البحث:

يقصد بعينة البحث(ذلك الجزء من المجتمع التي تجري عليه الدراسة يختارها الباحث اختيـــارًا عشـــوائيًا او عمـــديًا طبقًـــا لأســـلوب الدراســـة وظـــروف اجرائهـــا) (فليفل وحمدان،١٩٩٤: ١٤)

اذ اختيرت العينة من المجتمع الاصلي للبحث، بالطريقة العشوائية البسيطة ذات التوزيع المتساوي، وقد بلغت عينة البحث (١٠٠) طالب وطالبة، بواقع (٥٠) طالب و(٥٠) طالبة والجدول (٢) يوضح ذلك

الجدول(٢)
عينة البحث

المدرسة	ذكور	اناث	المجموع
ثانوية المعتمد بن عباد	**٢٥**	**--**	**٢٥**
ثانوية البارقة المختلطة	**٢٥**	**--**	**٢٥**
ثانوية الفتاة للبنات	**--**	**٢٥**	**٢٥**
ثانوية تطوان للبنات	**--**	**٢٥**	**٢٥**
المجموع	**٥٠**	**٥٠**	**١٠٠**

ثالثاً: اداة البحث:

مقياس السلوك المتفرج

- حيث تبنت الباحثتان مقياس (زينة٢٠٢٢) السلوك المتفرج وفق نظرية ثورنبيرغ وقد عرف ثورنيبرغ (٢٠١٠) السلوك المتفرج بانه : ردة فعل الإفراد في المواقف التي يكون فيها اعتداء على الإفراد الآخرين بالقول أو الفعل أو الاعتداء على الممتلكات العامة ضمن السياق المدرسي والذي يكون ردة فعل الإفراد الايجابية بالتدخل أو السلبية بالتفرج .ويتكون المقياس من (٢٥) فقرة وثلاث مواقف اتبعت الباحثتان طريقة تصحيح (زينة، ٢٠٢٢) واعطاء نفس الدرجات للبدائل (٣-٢-١) على التوالي

للفقرات الايجابية و(١-٢-٣) للفقرات السلبية حيث بلغت اعلى درجة يحصل عليها المستجيب (٧٥) واقل درجة (٢٥) بمتوسط فرضي بلغ (٥٠)

رابعاً: الخصائص السيكومترية لمقياس السلوك المتفرج

لقد اتجهت جهود المهتمين بالقياس النفسي الى زيادة دقة المقاييس النفسية، بتحديد مؤشرات على دقتها في قياس ما وضعت لقياسه واجراء عملية القياس باقل ما يمكن من اخطاء.

- صدق المقياس: يعد الصدق من الخصائص المهمة في الاختبارات والمقاييس النفسية، فالاختبار الصادق هو الاختبار القادر على قياس السمة او الظاهرة التي وضع من اجلها، ويتعلق صدق الاختبار بالهدف الذي أعد الاختبار من اجله وبالقرار الذي يتخذ استناداً الى درجاته (الشيخلي، ٢٠٠١: ٧٠). وقد قامت الباحثتان بأيجاد الصدق الظاهري للمقياس.
- الصدق الظاهري: إذ يدل على المظهر العام للمقياس، أو الصورة الخارجية له من حيث نوع المفردات، وكيفية صياغتها، ومدى وضوح الفقرات ومناسبتها لقياس السمة المراد قياسها والتعرف عليها، إذ ان عرض الفقرات على مجموعة من المحكمين للحكم على صلاحيتها في قياس الخاصية المراد قياسها يعد صدقاً ظاهرياً (ربيع،٢٠١١: ٩٦٢) وتم عرضه على مجموعة من المحكمين في مجال العلوم التربوية والنفسية انظر الى ملحق(٢) وقد اعتمدت الباحثتان على نسبة ٨٠% فاكثر لقبول الفقرة من عدمها اذ تمت موافقة جميع المحكمين على مقياس السلوك المتفرج بنسبة ١٠٠%.

ثبات المقياس:

الثبات يعد من الخصائص المهمة في المقياس الجيد، لأنه يشير إلى اتساق فقرات المقياس في قياس ما يجب قياسه بصورة منتظمة وان للثبات مؤشرات هما مدى التجانس

الخارجي الذي يتحقق عندما يستمر المقياس بأعطاء نفس النتائج بتكرار تطبيقه عبر الزمن، ومؤشر التجانس الداخلي الذي يتحقق من خلال الفقرات جميعها تقيس المفهوم نفسه، وللتحقق من ثبات المقياس اعتمدت الباحثتان طريقتي ألفا كرونباخ وطريقة اعادة الاختبار في قياس ثبات مقياس السلوك المتفرج.

١- طريقة الاختبار واعادة الاختبار (Test–Retest): تعد هذه العملية احد الطرق السهلة التي تستخدم لقياس او احتساب الثبات كونها تعتمد على عملية تكرار الاختبار على عينة محددة واستخراج نتائجها تم العودة اليها ثانية بعد مرور اكثر من اسبوعين على تطبيق الاختبار الاول واستخراج النتائج للمرة الثانية ثم حساب معامل الارتباطات المتحققة ما بين نتائج الاختبارين الاول والثاني فاذا كانت عالية فأنه يعد دليل بأن الثبات مرتفع واذا كان المعامل منخفض يمكن القول بأن الاختبار يتمتع بدرجة ثبات منخفضة (المياحي، ٢٠١١: ١٤٨)، واستناداً الى ذلك طبقت الباحثتان المقياس على عينة مكونة من (٢٠) طالب وطالبة من عينة البحث واعادتا تطبيق المقياس بعد مرور (١٤) يوماً بين التطبيقين الاول والثاني واستعملت الباحثتان معامل ارتباط بيرسون لحساب درجات معامل الارتباط بين التطبيقين الاول والثاني فبلغ(٠,٨٨) ، وهو معامل ثبات يمكن الركون اليه (Edawrds,1957:153) (زينة سبتي، ٢٠٢٢).

٢- طريقة الاتساق الداخلي باستعمال معامل الفاكرونباخ: يعُد معامل الفاكرونباخ معامل ثبات مناسب لحساب التجانس الداخلي للدرجات ذات المدى الواسع أي عديدة التدرج (محاسنة ،٢٠١٣:١٢٤)، ويعتمد على الاتساق في أداء الفرد من فقرة إلى أخرى ويستند إلى الانحراف المعياري للاختبار والانحرافات المعيارية للفقرات المفردة (كروكرويحينا،٢٠٠٩ :١٨٤)، ولحساب معامل الثبات بهذه الطريقة قامت الباحثتان بتطبيق معادلة الفا كرو نباخ على العينة كاملةً، وتم ايجاد معامل الثبات لها فقد بلغت قيمة معامل الثبات(٠.٨٤) مما يدل على إن معامل ثبات المقياس جيد أيضًا فكلما كانت القيمة مرتفعة دل على ثبات الاختبار ويعُد مؤشر آخر.

خامساً: الوسائل الاحصائية

تـم اسـتخدام الوسـائل الاحصـائية الملائمـة التطبيـق البيانـات مـن اجـل الوصـول الـى المعطيات المناسبة التي تسهم في تحقيق اهداف البحث وكما مبين

١. **الاختبار التائي لعينة واحدة** :- لمعرفة درجة اتخاذ القرار لدى افراد عينة البحث .
٢. **الاختبـار التـائي لعينتـين مسـتقلتين** :- لحسـاب دلالـة الفـروق تبعـاً لمتغيـر النـوع (ذكور – اناث) لمقياس اتخاذ القرار .
٣. **معامل ارتباط بيرسون**:- استخراج الثبات بطريقة إعادة الاختبار .
٤. **معامــل الفــاكــرونباخ للاتساق الداخلي**:- لاستخـراج الثـبات بطريقـة الفـا.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

اولاً– عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث وتفسيرها مناقشتها بحسب أهدافه على وفق الإطار النظري فضلا عن الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات ، وفيما يلي عرض النتائج التي توصل اليها البحث في ضوء الأهداف:–

الهدف الاول: مستوى السلوك المتفرج لدى طلبه المرحلة الثانوية .

تحقيقا للهدف الاول من أهداف البحث الذي يرمي الى الكشف عن السلوك المتفرج لدى طلبة المرحلة الثانوية قامت الباحثتان وباستخراج المتوسط الحسابي والبالغ(٦٥,٥١) والانحراف المعياري البالغ (٥,١٣) درجة وبعد مقارنة هذا المتوسط بالمتوسط الفرضي للمقياس والبالغ (٥٠) درجة باستخدام اختبار التائي لعينه واحده تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت(٢١,٥٤) وهي اعلى من القيمة الجدولية البالغة (١,٩٦) درجة عند مستوى دلالة (٠،٠٥)

جدول (٣)
نتائج الاختبار التائي لافراد عينة البحث

عينة البحث	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	درجة الحرية	القيمة التائية المحسوبة	القيمة التائية الجدولية	مستوى الدلالة
١٠٠	٦٥,٥١	٥,١٣	٥٠	٩٩	٢١,٥٤	١,٩٦	٠،٠٥

ويدل هذا ان متوسط استجابات أفراد عينه البحث يزيد عن متوسط الفرضي للمقياس بدلاله إحصائية مما يدل على وجود السلوك المتفرج لدى طلبه المرحلة الثانوية عند مستوى دلالة (٠،٠٥) وقد اتفقت نتيجة هذا الهدف مع ما أكده الاطار النظري بخصوص السلوك المتفرج؛ إذ اشار ثورنبيرغ إلى ان الطلبة يمتنعون من التدخل ومساعدة الآخرين ويكتفون بالتفرج بسبب تعارض تدخلهم بالقواعد المدرسية الأمر الذي يجعلهم يكتفون بالتفرج (Thornberg ,2006:p89)، كما ان الطالب المدرسي وبسبب الضوابط والانضباط في

منظومة التعليم الأمر الذي جعله ان يكون لا يتدخل بالاحداث ذات الغموض كون الغموض بحد ذاته كما اشار هو أحد العوامل التي تؤثر على ما إذا كان الشخص يساعد الآخرين في الشدة أم لا (Darley & Latane،1968,p398). وترى الباحثتان ان ردة فعل الطالب في مواقف الاعتداء على الآخرين قد تحمل قدر من التأويل تدفع الطلبة بالتردد في التدخل؛ إذ قد يدخل في حالة من الصراع الداخلي أو ما يسمى بصراع الاقدام الاحجام والذي تتعارض فيه هدفان احدهما يدفعه الى تقديم المساعدة وتحمل النتيجة ، والآخر يبتعد عن الموقف خوفا من أن يصاب بالأذى أو التعارض مع القواعد المدرسية وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة ديسميت (٢٠١٤).

الهدف الثاني: دلالة الفروق الاحصائية في السلوك المتفرج تبعا للمتغير الجنس (ذكور- اناث)

تحقيق الهدف اعلاه فقد تم تحليل اجابات الطلبة ذوي السلوك المتفرج وظهر ان المتوسط الحسابي للذكور (٦٦.٠٠) والاناث (٦٥.٠٢) وان الانحراف المعياري الذكور(٥.٤٧) والاناث (٤.٧٨) وجدول (٤) يوضح ذلك

جدول(٤)

دلالة الفروق الاحصائية في السلوك المتفرج تبعا للمتغير الجنس (ذكور – اناث)

المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	القيمة tالمحسوبة	الجدولية	مستوى الدلالة
ذكور	٥٠	٦٦.٠٠	٥,٤٧	٩٨	٠,٩٥٣	١,٩٦	غير دالة
اناث	٥٠	٦٥.٠٢	٤,٧٨	٩٨			

بعد تطبيق مقياس السلوك المتفرج على عينة البحث المكونة من (١٠٠) طالب وطالبة وباختبار الفرق بين المجموعتين تبين ان القيمة التائية المحسوبة بلغت (٠,٩٥٣) وهي اصغر من القيمة الجدولية (١,٩٦) عنده مستوى دلالة (٠,٠٥) مما يشير الى عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في السلوك المتفرج حسب متغير الجنس (ذكور – اناث).

وان نتيجة البحث الحالي لم تتفق مع دراسة ديسميث.

وتعزى الباحثتان هذه النتيجة بسبب الاعراف السائدة في مجتمعاتنا والتي هي مجتمعات محافظة وكذلك بسبب الاوضاع الامنية التي مر بها بلدنا وما رافقه من تبعات، الامر الذي يحتم على هذه الفئة ان تكون متفرجة سواء كانوا ذكوراً او اناث.

- **الاستنتاجات Conclusions :**

في ضوء النتائج التي توصلت إليهما الباحثتان عن طريق تحليل البيانات ومناقشتها استنتجت ما يأتي :

١. إن شريحة طلبة المرحلة الثانوية يمتلكون السلوك متفرج.
٢. لا يوجد فرقق ذات دلالة احصائية في السلوك المتفرج بين الذكور او الإناث.

- **التوصيات Recommendations :**

بناء على النتائج التي توصل إليها البحث الحالي توصي الباحثتان بالاتي :

١. توصي الباحثتان بالاستفادة من بحثهما الحالي في الدراسات المستقبلية في الكشف عن مستوى السلوك المتفرج..
٢. الاهتمام بشريحة الطلبة في المدارس كونهم شريحة كبيرة ومهمة في المجتمع تنطوي عليهم مستقبلا قيادة المجتمع.

- **المقترحات Proposals :**

بناء على ما توصل اليه البحث الحالي تقترح الباحثتان ما يأتي :

١. القيام بدراسة مماثلة للبحث الحالي تطبق على شرائح مهنية واجتماعية مختلفة.
٢. إجراء دراسة مماثلة مقارنة بين طلبة الجامعة وطلبة المدارس.
٣. إجراء دراسة لمعرفة العلاقة بين السلوك المتفرج وعدد من المتغيرات الأخرى مثل الكفاءة الذاتية والمسؤولية الاجتماعية

المصـــــادر

المصادر

القرآن الكريم

اولاً: المصادر العربية:

ربيع، محمد شحاتة(١٩٩٤): قياس الشخصية، ط١، دار الميسرة، عمان، الاردن.

رزق، علي (١٩٩٤) نظريات في أساليب الاقناع ، دار الصفوة ، لبنان.

زايد، احمد (٢٠٠٦) . العلاقات بين العلماء ، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، العدد ، ٣٢٦ ، سلسلة عالم المعرفة ، الكويت.

سبتي، عباس (٢٠١٥). التسلط عبر الانترنت عبر الشبكات الاجتماعية ، دراسة تجريبية ، بشأن سلوكيات المارة لمساعدة الضحية أو تشجيع المعتدي

الشيخلي، هالة ابراهيم (٢٠٠١) بناء اختبارات التفكير المنسكب عند تلاميذ الصفوف (الرابعة والخامسة والسادسة) الابتدائية، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.

صالح، قاسم حسين (١٩٨٨). الشخصية بين التنظير والقياس ، وزارة التعليم العالي، جامعة بغداد ، مطبعة التعليم العالي.

غازدا، جورج وكورسيني ، ريموند ، جي (١٩٨٦). نظريات التعلم دراسة مقارنة . ترجمة علي حسين حجاج وعطية محمود هنا ، ج٢ . الكويت . المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

فليفل، كامل وحمدان، فتحي (٢٠١١): الاحصاء ، عمان، دار حنين ، للنشر والتوزيع

القريشي، علي تركي (٢٠١٧) . نحو تصور أولي لنموذج نظري لمتغير التفرج العاجز ، مجلة الآداب ، العدد (١٢٣)، ٤٥٣-٤٧٦.

معاليقي، عبد اللطيف .(٢٠٠٤). المراهقة ازمة هوية ام ازمة حضارة ، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر ، ط٣، بيروت ، لبنان

مكلفين، (٢٠٠٢). مدخل الى علم النفس الاجتماعي ، ترجمة موفق الحمداني و ،ياسمين، وفارس ،حلمي، دار وائل للنشر ، ط١، الأردن.

المهداوي، زياد (٢٠١٥) : السلوك الاستكشافي والتسهيل الاجتماعي وعلاقتهما بالابداع لدى تلامذة المرحلة الابتدائية ، اطروحة دكتوراه ، جامعة ديالى.

النعيمي، مهند عبدالستار (٢٠١٤): القياس النفسي في التربية والعلم النفس، العراق، المطبعة المركزية/ جامعة ديالى.

ثانياً: المصادر الاجنبية

(2009). Dual effects of implicit bystanders: Inhibiting vs. facilitating helping behavior. Journal of Consumer psychology, 19, 215-224.

behavior Analytic review of the social psychological literature.: psychological behavior, 100, 232-308.

Brown, J.D., & Smart. S.(1991). The self and social conduced Linking self-representation to prosocial behavior. journal of personality and social psychology, 60, 368-375.

classroom. Journal of Moral Edu-cation, 35, 89–104.

Darley, J. M., & Latane, B. (1970). The unresponsive bystander: why doesn't he help? New York, NY: Appleton Century Crofts

Darley. J. M. & Latane, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. journal of personality and social psychology. 8, 377-388.

Eagly, A.H. & Crowley, M. (1986). Gender and helping

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Sadovsky, A. (2006). Empathy-related responding in children. In M. Killen & J. G. Smetana (Eds.), Handbook of moral development Mahwah, NJ: Erlbaum pp. 517–549.

Faul, M., Aikman, S. N., & Sasser, S. M. (2016): Bystander Intervention Prior to The The Arrival of Emergency Medical Services: Comparing Assistance across Types of Medical Emergencies. Prehospital Emergency Care, 1-7.71.

Fischer, P; Krueger, JI; Greitemeyer, T; Vogrincic, C; Kastenmüller, A; Frey, D; Heene, M; Wicher, M; Kainbacher, M. "The bystander -effect (2010): a meta-analytic review on bystander intervention in dangerous and non-dangerous emergencies". Psychol Bull. 137: 517-537.

Garcia, S. M., Weaver, K., Darley, J. M., & Spence, B. T.

Garcia, S.M.; Weaver, K.; Darley, J.M.; Moskowitz, G.B. (2002). "Crowded minds: the implicit bystander effect". Journal of Personality and Social Psychology. 83 (4): 843–853. 75.

Hoffman, M. L. (2000). Empathy and moral development. Cambridge: Cambridge University Press.

Hogg, M. A., & Vaughan, G. M. (2008). Social psychology: An introduction (5th ed.). Lon-don: Prentice-Hall.

Jungert, T., Piroddi, B., & Thornberg, R. (2016). Early adolescents' motivations to defend victims in school bullying and their

perceptions of student-teacher relationships: A self-determination theory approach. Journal of Adolescence, 53, 75-90

Menesini, E., Palladino, B. E., & Nocentini, A. (2015). Emotions of moral disengagement, class norms, and bullying in adolescence: A multilevel approach. Merrill-Palmer Quarterly, 61(1), 124–143.

O'Connell, P., pepler, D., D., & Craig, W. (1999). Peer involvement in bullying : Insights and challenges for intervention. journal of Adolescence, 22, 437-452.

Pozzoli, T., Gini, G., & Thornberg, R. (2017). Getting agry matters: Going beyond perspective taking and empathic concern to understand bystander's behavior in bullying. journal of Adolescence, 61, 87-95.

Rigby, K., & Johnson, B. (2006). Expressed readiness of Australian schoolchildren to act as bystanders in support of children who are being bullied. Educational Psychology, 26(3),425-440.

Rutkowski, G. K.; Gruder, C. L.; Romer, D. (1983). "Group cohesiveness, social norms, and bystander intervention". Journal of Personality and Social Psychology. 44 (3): 545- 552.

Salmivalli, C., & Voeten, M. (2004). Connection between attitudes, group norms and behavior in bullying situations. International journal of behavioral Development, 28, 246-256.

Thornberg, R (2007). "A classmate in distress: schoolchildren as bystanders and their reasons for how they act". Social Psychology of Education. 10: 5-28.

Thornberg, R. (2006). Hushing as a moral dilemma in the

Thornberg, R. (2008). A categorisation of school rules. Educational Studies, 34, 25-33.

Thornberg, R., (2007). A classmate in distress: Schoolchildren as bystanders and their reasons for how they act. Social psychology of Education, 10(1): 5-28.

Thornberg, R., Landgren, L., & Wiman, E. (2018). It depends` : Aqualitative study on how adolescent students explain bystander intervention and non intervention in bullying situations. School Psychology International, 39, 400-415. 126.

Thornberg, Robert (2010). "A student in distress: Moral frames. and bystander behavior in school". Elementary School Journal. 110 (4): 585-608.

الملاحق

ملحق (١)

اسماء السادة الخبراء

ت	اللقب العلمي	الاسم	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.م.د	جلال محمد جاسم	علم النفس التربوي	كلية التربية المقداد/جامعة ديالى
٢	أ.م.د	نادية محمد رزوقي	علم النفس التربوي	كلية التربية المقداد/جامعة ديالى
٣	أ.م.د	زينة شهيد	علم النفس التربوي	كلية التربية المقداد/جامعة ديالى
٤	أ،م.د	حسن عبدالله حسن	الارشاد النفسي	كلية التربية المقداد/جامعة ديالى
٥	م.د	مروه شهيد	الارشاد النفسي	كلية التربية المقداد/جامعة ديالى

ملحق (٢)

مقياس السلوك المتفرج

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى / كلية التربية المقداد
قسم الارشاد النفسي والتوجيه التربوي
دراسات أولية/ بكالوريوس

عزيزي الطالب ...

عزيزتي الطالبة ...

تضع الباحثتان بين يديكم مقياساً يتضمن مجموعة من المواقف والسلوكيات التي تمرون بها اثناء حياتكم الدراسية والعامة، المطلوب قراءة الفقرات بدقة واختيار البديل الذي ترونه ينطبق عليكم بوضع علامة (✓) امام البديل.

علماً ان الاجابة خاصة لاغراض البحث العلمي فقط ولا توجد اجابة صحيحة واخرى خاطئة وإنما اختياركم للبديل المناسب يمثل احساسكم الخاص، مع مراعاة عدم ترك الفقرة بدون اجابة.

يرجى قبل البدء بالاجابة ملئ المعلومات المناسبة بوضع علامة (✓)

الجنس	ذكر	انثى

مثال للاجابة:

ت	الفقرة	الاختيار	البدائل
١	إذا رأيت احد زملائي يتعدى على احد الأساتذة بقول أو فعل فاني:		ألتزم الصمت
		✓	أشاركه
			أحاول منعه

الباحثتان
حوراء عبدالحكيم حمد
سميه ناصر علوان

ت	الفقرة	الاختيار	البدائل
1	إذا رأيت احد زملائي يتعدى على احد الأساتذة بقول أو فعل فاني:		ألتزم الصمت
			أشاركه
			أحاول منعه
2	إذا رأيت فوضى في الصف من قبل الطلاب فاني		لا أتدخل وأبقى بعيدا
			انضم إليهم
			أحاول إيقافهم
3	عندما أشاهد طالب يمزح كثيرا في الصف فاني:		لا أتدخل
			أشاركه
			أحاول إيقافه
4	عندما أرى طالب يتنمر على طالب أخر فاني:		لا أتدخل
			انضم معه في التنمر
			انتقده لفعله هذا
5	عندما أشاهد الطلاب يتشاجرون في ساحة المدرسة:		أتفرج عليهم
			انضم الى المشاجرة
			احول ايقافهم
6	إذا فقد احد زملائي نقوده في ساحة المدرسة فإني :		أتركه وأذهب
			أخذها ان وجدتها
			أساعده في البحث
7	عندما يقوم الطلبة بتشويه سمعة طالب		التزم الصمت
			استمر في الكلام معهم
			أحاول إيقافهم
8	إذا رأيت مجموعة طلاب أقوياء ومسيطرين على طلاب آخرين :		ابقى بعيدا
			انضم إليهم
			أمنعهم من إيقاع الأذى بالآخرين
9	عند رؤيتي لطالب يغش في الامتحان		اغض النظر عنه
			اشترك معه
			أنصحه بعد الامتحان
10	عندما أرى طلاب يتعدون على الممتلكات المدرسية كالسبورة أو الرحلة مثلاً:		اكتفي بالتفرج فقط
			أقوم بمشاركتهم
			أحاول منعهم
11	عند رؤيتي لطالب يسرق من حقيبة طالب أخر، فإن ذلك الموقف:		لا يعني لي شيء
			اساعده في السرقة
			أحاول منعه
12	عندما يتعرض طالب للعنف من قبل طالب أخر:		أبقى بعيدا
			انضم إليه
			أحاول التدخل وامنعه من إيذائه
13	إذا كان هناك طالب يتعرض للسخرية دائما من أقرانه فاني:		أكتفي بالتفرج
			أشارك اقرأنه السخرية
			امنعهم

14	إذا تأخرنا عن حصة الدرس ولم يسمح لنا المدرس من الدخول إلى الصف، وقد اظهر الطلبة امتعاضهم وتمردهم لقرار المدرس، فإني:		ألتزم الصمت
			أشاركهم التمرد
			أؤيد قرار المدرس
15	إذا قرر الطلاب الخروج من المدرسة قبل انتهاء الدوام، فإني:		ألتزم الصمت
			أذهب معهم
			أحاول منعهم
16	إذا رأيت طالب يكذب على المدرس لأنه لم يحضر الواجب، فإن ذلك الموقف :		لا يهمني
			أؤيد بالكذب
			انصحه بعدم الكذب
17	عندما أشاهد زميل يعمل مقالب في زملائي ويدعي زميل اخر هو يفعل ذلك فاني:		ابقى مشاهدا من بعيد
			اضحك
			ارفض ذلك العمل
18	عندما يقوم احد الطلبة بالتحريض على تجاهل احد الطلاب فاني:		أغض النظر
			أشاركه بالتحريض
			امنعه
19	عندما يقوم احد الطلبة بوضع قواعد قاسية تحول دون مشاركة زملائي في اللعب فإني:		أتجنب ذلك كي لا يحدث لي نفس الشيء
			أؤيده
			أعارضه
20	عندما يقوم احد الطلبة بإطلاق أسماء مثيرة للضحك والسخرية تجاه الآخرين فاني:		أتجنبهم كي لا يسخروا مني
			اضحك معهم
			اطلب منهم التوقف
21	إذا تعرض احد زملائي أثناء اللعب لإصابة في ساقه فإني:		اكتفي بالتفرج عليه
			انصرف مع الطلبة على الفور
			أشارك الآخرين في تقديم المساعدة
22	عندما يتجاهل أصدقائي ويستبعدوا طالب من المجموعة:		لا افعل شيء
			أؤيدهم في ذلك
			اطلبت منهم إن لا يستبعدوه وان يبقى معنا
23	إذا رأيت طلاب تطلق شائعات كاذبة عن طلاب آخرين		لا افعل شيء
			أنقل الشائعات التي سمعتها لصديق أخر
			امنعهم من ذلك
24	إذا اتفق طلاب الذهاب الى السوق بدل من الذهاب الى المدرسة		اتركهم
			انضم إليهم
			أحاول منعهم
25	اذا رأيت عدد من الطلاب يتجاوزون على موظفي الخدمة، فأني:		ألتزم الصمت
			اتجاوز معهم على موظفي الخدمة
			اطلب منهم التوقف