جـــامعـــة قاصــدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربيــة

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعيـة

الشعبة: علم النفس

التخصص:علم النفس العيادي

إعداد الطالبة: معمري مليكة

مذكرة بعنوان:

الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي

- دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات بمدينة ورقلة -

تاريخ المناقشة: 09/ 06/ 2022

لجنة المناقشة مكوّنة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
د/ عبد الله لبوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د/بن مجاهد فاطمة الزهراء	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
د/ محمد سليم خميس	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2021 / 2022

جـــامعـــة قاصــدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربيــة

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الاجتماعيـة

الشعبة: علم النفس

التخصص:علم النفس العيادي

إعداد الطالبة: معمري مليكة

مذكرة بعنوان:

علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي

- دراسة ميدانية ببعض الابتدائيات بمدينة ورقلة -

تاريخ المناقشة: 09/ 06/ 2022

لجنة المناقشة مكوّنة من السادة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الجامعة	الصفة
د/ عبد الله لبوز	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
د/بن مجاهد فاطمة الزهراء	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا ومقررا
د/ محمد سليم خميس	أستاذ التعليم العالي	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2021 / 2022

الإهداء

أهدي عملي هذا إلى القلوب الطيّبة التي غمرتني بالمحبة وحملتني

على الثّبات والوقوف على المبدأ، إلى من علماني فعل الخير؛

والدي الكريمين،

كما أهدي ثمرة جهدي إلى أفراد عائلتي الصغيرة

زوجي وأبنائي الأعزاء

أشكرهم على صبرهم وتحملهم غيابي وانصرافي عنهم إلى الدراسة.

وإلى **كلّ قلب ينبض بالخير والمحبة.**

وأهديه أيضا إلى **كل محب للعلم وساع في دربه** أرجو من الله

أن ينتفعوا به ويجعله في ميزان حسناتي.

الوفية لكم دائما

مليكة

الشكر و العرفان

بسم الله الرحمن الرحيم

"رب أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي وعلى والدي وأن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين " صدق الله العظيم (سورة النمل، الآية 19).

لله الحمد والشكر الجزيل على موفور نعمه علينا الذي وفقنا لإتمام هذه المذكرة.

وفاء وتقديرا لأولئك المخلصين الذين لم يبخلوا علينا ولم يألوا جهدا في مساعدتنا ونخص بالذكر: **الدكتورة الفاضلة فاطمة الزهراء بن مجاهد** التي قبلت بصدر رحب الإشراف على هذا العمل التي لم تبخل علينا بتوجيهاتها ونصائحها القيمة، والسيد مفتش التعليم الابتدائي لمقاطعة الرويسات ورقلة موسى خديمو لما قدمه لي من مساعدة وتسهيلات،

والشكر موصول **للأستاذ الدكتور عقيل بن ساسي.**

ومن باب الفضل والعرفان بالجميل أوجه خالص شكري **للدكتورة زبيدة بيوض** التي جادت علي بإرشاداتها السديدة وبتوجيهاتهاالمفيدة فيما يخص الإجراءات المنهجية،وكانت عونا لي وصاحبة الفضل في مساعدتي في تجميع المادة البحثية، فجزاها الله عني خير الجزاء.

كما يطيب لي أن اتقدم بخالص شكري **لأعضاء لجنة المناقشة** الذين سيتكرمون بقراءة هذا العمل ومحاولة تصويب ما يلزمه ذلك، ولا يفوتني أن أتقدم بأسمى معاني الشكر والاحترام لجميع **الأساتذة والأستاذات** في كلية العلوم الاجتماعية؛ قسم علم النفسوعلوم التربية على الجهود التي بذلوها في تكويننا طوال مشوار الدراسة الجامعية؛ فجزاهم الله عني خير الجزاء.

والصلاة والسلام على أشرف المرسلين والحمد لله رب العالمين

مليكة معمري

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي ببعض ابتدائيات مدينة ورقلة.

وحاولت الدراسة التحقق من صحة الفرضيات التالية:

- توجد علاقة دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي.
- نتوقع أن يكون مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى أفراد العينة منخفضا.
- نتوقع أن يكون مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد العينة مرتفعا.
– توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.
- توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

ولاختبار فرضيات الدراسة استخدم المنهج الوصفي الارتباطي وأجريت الدراسة على عينة تكونت من 100 تلميذا وتلميذة من تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي.

أما فيما يخص أدوات الدراسة فقد استخدم في الدراسة الحالية مقياس الأمن النفسي ل: عقيل بن ساسي (2013)، ومقياس الأفكار التنمر المدرسي لـ: مجدي محمد دسوقي (2016).

ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ومعامل الارتباط بيرسون، واختبار ت لعينتين مستقلتين.

وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة سلبية دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى أفراد العينة.
- مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى أفراد العينة مرتفع.
- مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد العينة منخفض.
– لا توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الأمن النفسي ــ التنمر المدرسي تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي.

Abstract:

The study's Title : the relationship between Psychological Security and School Bullying among the Pupils of second stage of primary education in Ouargla.

The study's objective: is to identify the nature of the relationship between Psychological Security and School Bullying among the the Pupils of second stage of primary education in Ouargla.

Research Method : the descriptive method was used in the current study

The Study's Sample : the sample consisted of 100 Pupils of second stage of primary education.

ملخص الدراسة

The study's Tools : The researcher used Psychological Security questionnaire which prepared by Okil Ben Saci (2013), and School Bullying questionnaire prepared by Madjdi Mohamed eddessouki (2016).

Statistical Methods : Mean and Standard deviation , Pearson coloration coefficient, independent sample, T test.

The study's Results : the study showed the following results:

- There is a negative statistically significant relation between Psychological Security and School Bullying among the Pupils of second stage of primary education in Ouargla.

- The level of Psychological Security among the study's sample is high.
- The level of School Bullying among the study's sample is low.
- There are no differences in school bullying among sample members attributable to gender variable.
- There are no differences in school bullying among sample members attributable to school level variable.

The key words: Psychological Security - School Bullying - the Pupils of second stage of primary education.

فهرس المحتويات

	ملخص الدراسة بالعربية	ب
	ملخص الدراسة بالإنجليزية	د
	فهرس المحتويات	ه
	فهرس الجداول	ت
	مقدمة	06
	الجانب النظري	
	الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة	
1	مشكلة الدراسة	09
2	تساؤلات الدراسة	14
3	فرضيات الدراسة	14
4	أهمية الدراسة	15
5	أهداف الدراسة	15
6	التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة	16
	الفصل الثاني: الأمن النفسي	
	تمهيد	17
1	تعريف الأمن النفسي	17
2	أهمية الأمن النفسي	18
3	النظريات المفسرة للأمن النفسي	19
4	أبعاد الأمن النفسي	22
5	خصائص الأمن النفسي	23
6	الحاجة إلى الأمن النفسي	24
7	أساليب تحقيق الأمن النفسي	25
8	عوامل تحقيق الأمن النفسي	26
9	انعكاسات عدم الشعور بالأمن النفسي	27
	خلاصة الفصل	28
	الفصل الثالث: التنمر المدرسي	
	تمهيد	30
1	تعريف التنمر المدرسي	30
2	النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	31
3	أنواع التنمر المدرسي	34
4	خصائص التنمر المدرسي	34
5	مراحل التنمر المدرسي	35
6	المشاركون في التنمر المدرسي	37
7	تشخيص التنمر المدرسي	41
8	إجراءات مواجهة التنمر المدرسي	42
9	آثار التنمر المدرسي	43
	خلاصة الفصل	45
	الجانب الميداني	
	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية	
	تمهيد	47
1	المنهج المتبع	47
2	الدراسة الاستطلاعية	47

فهرس المحتويات

2 - 1	أدوات جمع البيانات	48
2 - 2	بعض الخصائص السيكومترية لأدوات جمع البيانات	50
3	الدراسة الأساسية	55
4	إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية	56
5	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	57
	خلاصة الفصل	58
	الفصل السادس: عرض وتحليل ومناقشة النتائج	
	تمهيد	60
1	عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية العامة	60
2	عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	62
3	عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	64
4	عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	66
5	عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	68
	الاستنتاج العام للدراسة	72
	اقتراحات	73
	قائمة المراجع	
	الملاحق	

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
(01)	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي	51
(02)	يوضح ثبات التجزئة النصفية لمقياس الأمن النفسي	52
(03)	يوضح ثبات ألفا كرونباخ لمقياس الأمن النفسي	52
(04)	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي	53
(05)	يوضح ثبات التجزئة النصفية لمقياس التنمر المدرسي	54
(06)	يوضح ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي	54
(07)	يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المدارس الابتدائية	55
(08)	يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والمستوى الدراسي	56
(09)	يوضح نتائج معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي	60
(10)	يوضح نتائج اختبار ت لعينة واحدة لحساب الفروق بين المتوسط النظري والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان الأمن النفسي.	62
(11)	يوضح يوضح نتائج اختبار ت لعينة واحدة لحساب الفروق بين المتوسط النظري والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان التنمر المدرسي.	64
(12)	يوضح نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التنمر المدرسي باختلاف الجنس (ذكور / إناث).	67
(13)	يوضح نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التنمر المدرسي باختلاف المستوى الدراسي (الرابعة ابتدائي / الخامسة ابتدائي).	69

مقدمة

مقدمة:

يعد الأمن النفسي غاية يصبو إليها جميع البشر في كل أقطاب العالم لأنه أحد أهم عوامل استقرار المجتمعات وسيرها نحو التقدم، وهو أيضا من مميزات الحضارة، حيث نجد أن الناس – منذ العصور القديمة - تهاجر تاركة الأوطان سعيا إلى تحقيق هذا الأمن لنفسه ولمن معه باعتباره حاجة من الحاجات الأساسية للإنسان وإشباعها ضرورة ملحة، وكي يشعر الإنسان بالأمن النفسي وبالأخص الطفل في المدرسة أين ينتظر منه أن يتعلم وينشط ويبدع في أدائه، وليحقق ذلك لابد أن يكون متحررا من مشاعر الخوف والفزع والرهبة وتوقع الخطر والأذى، وأن يكون مطمئنا على نفسه داخل المؤسسة وخارجها وأن يكون متمتعا بالتكيف النفسي والشعور بالرضا عن ذاته وعن مجتمعه وأن يكون على علاقة وئام وانسجام مع نفسه ومع كل ما يحيط به، ولكن ليس من السهل تحقيق ذلك في ظل انتشار ظاهرة التنمر بين المتعلمين، وهي في تزايد مستمر بالرغم من آثارها السلبية على المتنمر وعلى المتنمر عليه وعلى المحيط عموما المدرسي والمجتمعي، وانعكاسات هذه المشكلة تمتد لسنوات طويلة ولمراحل متقدمة من حياة الفرد لذلك وجب على المسؤولين والقائمين على تربية وتعليم الأطفال الاهتمام بها وإيجاد حلول لها والحد منها،لذلك جاءت هذه الدراسة للبحث في علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي، ومن أجل تغطية الدراسة وتحقيقا لأهدافها قسمت إلى خمسة فصول هي:

1- الفصل الأول ويعتبر أول الفصول النظرية، والذي اشتمل على تقديم مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، أهميتها، أهدافها، فرضياتها، التعريف الإجرائي لمتغيرات الدراسة.
2- الفصل الثاني تضمن الأمن النفسي وتعريفه والنظريات المفسرة له، ثم أبعاده وخصائصه، والحاجة إلى الأمن النفسي، ومن ثم أساليب تحقيق الأمن النفسي والعوامل المؤثرة فيه وأخيرا انعكاسات عدم الشعور بالأمن.
3- الفصل الثالث الذي تطرقنا فيه إلى التنمر المدرسي من حيث تعريفه وأنواعه، والنظريات المفسرة لسلوك التنمر المدرسي، ثم التطرق إلى خصائص ومراحله، وأيضا المشاركون في التنمر المدرسي، بعدها يتم عرض تشخيص التنمر المدرسي وإجراءات مواجهة هذا السلوك وأخيرا آثار التنمر المدرسي. الفصل الرابع ويعتبر أول الفصول الميدانية، والذي خصص لإجراءات الدراسة الميدانية وذلك بعرض الخطوات المنهجية للتطبيق الميداني، حيث تم التطرق إلى المنهج المتبع في الدراسة، وصف الدراسة الاستطلاعية، التعريف بأدوات جمع البيانات وخصائصها السيكومترية، عينة الدراسة الأساسية ومواصفاتها، حدود الدراسة الأساسية، وصف إجراءات تطبيق الدراسة بالإضافة إلى عرض الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات.

4- الفصل الخامس وقد اشتمل على عرض نتائج المعالجة الإحصائية والتحقق من فرضيات الدراسة، وتفسير ومناقشة النتائج المتوصل إليها في ضوء ما ورد في الدراسات السابقة والجانب النظري للدراسة.

في الأخير الاستنتاج العام للدراسة التي حوت النتائج المتوصل إليها وختمت الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات.

الفصل الأول

تقديم موضوع الدراسة

1- مشكلة الدراسة.
2- تساؤلات الدراسة.
3- فرضيات الدراسة.
4- أهمية الدراسة.
5- أهداف الدراسة.
6- التعاريف الإجرائية.
7- حدود الدراسة.

1- مشكلة الدراسة:

تعد المدرسة الابتدائية مؤسسة من المؤسسات الاجتماعية التي تساهم في تنشئة الأجيال، فهي بذلك تضطلع بمهام ومسؤوليات عديدة ومختلفة أهمها وعلى رأسها المحافظة على سلامة الطفل وتوفير الأمن له، والاهتمام بكل ما يمكن أن يعيق نموه الجسمي والنفسي والعقلي والمعرفي. كما يعد الاهتمام بالقضايا التربوية ضرورة حتمية تعكس وعي القائمين على التربية ومؤسساتها بأهمية توفير مناخ تربوي صحي وآمن خال من أي مشكلة من شأنها أن تعرقل سير العملية التربوية،

وقد أولى القرآن الكريم أهمية بالغة للأمن النفسي لقوله تعالى **"الذي أطعمهم من جوع وآمنهم من خوف"** (قريش، الآية: 4)، وفي نفس السياق يأتي تصنيف ماسلو للحاجة إلى الأمن بما فيه الأمن النفسي في المرتبة الثانية بعد الاحتياجات الفسيولوجية في هرم الاحتياجات النفسية؛ وإن دل هذا على شيء إنما يدل على أهمية حاجة الفرد للأمن النفسي في حياته، حيث يعتبرها كل من ماسلو وإريكسون من الدوافع النفسية التي تحرك السلوك الإنساني، فنقص الشعور بالأمن النفسي أو انعدامه يجعل الفرد متهيئا لمواجهة المخاطر والمخاوف التي تهدده من البيئة المحيطة أو من داخل نفسه، وهذا من شأنه أن يشوش على الأطفال المتمدرسين تفكيرهم وبالتالي يعيقهم في عملية تعلمهم، لذلك أصبح موضوع نقص الشعور بالأمن النفسي وفقدان الطمأنينة النفسية في أوساط الأطفال والمراهقين في المدارس يشغل بال العاملين في قطاع التربية والتعليم وفي مجال الصحة، وهذا ما دفع بالعديد من الباحثين في مجال علم النفس وعلوم التربية وعلم الاجتماع إلى الاهتمام بهذه المشكلة النفسية والبحث فيها، ومن جملة الدراسات نجد **دراسة كل من هيام صابر شاهين وسحر فاروق علام (2017)** بعنوان: الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين، **ودراسة محمد خماد وسعيد بونويوة (2019)** بعنوان التواصل الأسري وعلاقته بالأمن النفسي لدى الأبناء، **ودراسة حبيبة روبي (2020)** بعنوان: الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، و**دراسة هبة فتحي النادي (2021)**المعنونة بـ: الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

ومن خلال ما تم عرضه من الدراسات السابقة التي تناولت موضوع الأمن النفسي نرى أن هذه الدراسات ركزت على عينات المراهقين في مرحلتي التعليم المتوسط (الإعدادي) والثانوي، وقد اختلفت كل دراسة عن الأخرى من حيث الهدف والأدوات المستخدمة والمتغيرات المرتبطة بها، إلا أنها جميعها تصب في نفس الاهتمام، وهو نفس اهتمام الدراسة الحالية التي تتفق مع دراسة هبة فتحي في الهدف والمتغير الثاني حيث تم ربط متغير التنمر المدرسي بالأمن النفسي ولكنها اختلفت عنها في العينة حيث اختيرت عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية في الدراسة الحالية بدلا من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط،

وذلك رغبة مني في دراسة حالة الأمن النفسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي باعتبارها قاعدة هرم المراحل التعليمة وأهمها، حيث يكون القائمين على المؤسسة التربوية مسؤولون مسؤولية كاملة على سلامة التلميذ الجسمية والنفسية، كما أنه تكثر في هذه المؤسسات حوادث الأطفال بسبب فرط حركتهم، وكثرة النزاعات فيما بينهم ما يسبب نقص الشعور بالأمن لديهم.

كما سبق وأن ذكرنا؛ أن نقص الشعور بالأمن النفسي أو انعدامه يجعل الفرد متهيئا لمواجهة المخاطر والمخاوف التي تهدده من البيئة المحيطة أو من داخل نفسه، وهذا ما يمكن أن نفسر به لجوء بعض أطفال المدارس إلى ممارسة بعض السلوكات العدائية والتنمر على الآخرين؛ حيث يشير واسطون (Waston, 1997) إلى أن "المتنمرين يظهرون مستوى أقل من القلق وعدم الشعور بالأمن، وهذا يتعارض تماما مع أن لديهم تقديرا ذاتيا منخفضا، وهذا يرجع إلى حقيقة أن المتنمرين يدركون أفعالهم بوصفها مبررة، وأنهم يحصلون على تعزيزات من الأقران، ولهذا يشعر المتنمرون بالأمان لأن سلوك التنمر يعطيهم الإحساس بالتحكم والهيمنة على الضحية" (أبو الديار، 2012، ص 45)، وبمثل هذا السلوك السلبي تتحول البيئة المدرسية وخاصة المرحلة الابتدائية إلى مكان غير آمن بالنسبة للأطفال ضحايا التنمر فيتولد لديهم الشعور بالخوف والقلق وعدم الارتياح وبالتالي الانسحاب من الأنشطة المدرسية والتغيب عن المدرسة خوفا من التنمر.

وقد تكون ظاهرة التنمر من أهم وأخطر الظواهر المتفشية في مختلف الأوساط وخاصة المدرسية منها، حيث يعتبر السلوك التنمري بما يحمله من عدوان وعنف من المشكلات التي يعاني منها كل من التلاميذ والمعلمين وحتى الأولياء، ومفهوم التنمر يعتبر من المفاهيم الحديثة نسبيا في ميدان التربية والتعليم على الرغم من أن السلوك التنمري موجود في المجتمعات البشرية منذ القدم إلا أن البحث فيه بدأ حديثا، ولقد أشار مسعد أبو الديار (2012) إلى أن الإرهاصات الأولى لمصطلح التنمر في نطاق المدرسة كانت تدرس تحت مصطلح الصعلكة Mobbing وشاع استخدام هذا المصطلح في البلدان الإسكندنافية، ويعني مضايقة طالب أو أكثر لطالب آخر وإيذاءه إيذاء متكررا وذلك عن طريق ممارسة بعض السلوكيات السلبية عليه، ثم استبدل هذا المصطلح بمصطلح التنمر Bulling.

والجدير بالذكر أن أول الدراسات والبحوث كانت في سكوندينافية، حول التأسد المدرسي bullying school تناول هذه الدراسة Dan Olweus سنة 1973 حول عينة واسعة جدا بالمدارس النرويجية بما يقارب 140000 طالب من 8 إلى 16 سنة.

وبينت الدراسة أن كل عنف طويل الأمد جسدي أو نفسي من طرف شخص أو عدة أشخاص يتمثل في bullying على شخص آخر هو الضحية bullied في علاقة مهيمنة. وقد نشرت نتائج هذه الدراسة في كل من إيطاليا وبريطانيا والأراضي المنخفضة وإسبانيا تحت برنامج وقائي ومداخلة آنية ضد bullying school متواصل ومطول، أين آثاره الصدمية خطيرة خاصة على الضحايا (بن مجاهد، 2019، ص 69).

حيث يعرف أولويس النرويجي (Dan Olweus) التنمر المدرسي بأنه "أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ آخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثلا بالتهديد، التوبيخ، الإغاضة والشتائم، ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجسمي كالضرب والدفع والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته" (القحطاني، 2013، ص 273).

في ضوء ما ورد من تعريفات حول مفهوم التنمر نجد أنها تتفق جميعها على أنه عبارة عن سلوكيات عدوانية يقوم بها شخص أو مجموعة أشخاص تجاه شخص آخر يكون أضعف قوة وأصغر سنا وتتسم هذه السلوكيات بالتكرار والاستمرار وباستغلال السلطة والقوة، فالسلوك التنمري المدرسي إذا؛ يجسد مظهرا من مظاهر العدوانية لدى الطفل والمراهق المتمدرس، وهو يعبر عن حالة من اللاتوافق النفسي والاجتماعي، وقد أخذ في الانتشار بصورة واضحة في السنوات الأخيرة لاسيما في المدارس الابتدائية، وبذلك أصبح المحيط المدرسي غير آمن ويشكل تهديدا على التلاميذ كلهم.

وقد ذكر كل من إيسبلاج وأسيداو (Espelage & Asidao, 2003) أن وزارة التربية الأمريكية أقرت بأن 77٪ من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية مارسوا التنمر طوال مسيرتهم التعليمية، وفي استطلاع للرأي درس 70٪ من الآباء الذين أفادوا بأن أطفالهم مارسوا التنمر في المدرسة وأن الآباء على استعداد لمساعدة المدرسة لبحث ما وراء هذه الظاهرة وطرائق العلاج المناسبة (أبو الديار، 2012، ص20)، وهذا ما جعل ظاهرة التنمر بصفة عامة والتنمر المدرسي بصفة خاصة موضوعا جديرا بالبحث حيث استقطب اهتمام الكثير من الباحثين في مختلف التخصصات النفسية والاجتماعية والتربوية لإجراء دراسات ميدانية، ومن بين هذه الدراسات نذكر **دراسة كونولي وأمور (Connolly &Omoore, 2003)** التي هدفت إلى البحث في العلاقات السرية والشخصية لدى الطلبة المتنمرين، **ودراسة أبو غزال (2010)** بعنوان الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي، **ودراسة أنسر (Anser, 2012)** بعنوان دراسة عن السلوك العدواني بين طلاب المدارس في قطر، **ودراسة كل من أسامة حميد حسن الصوفي**

وفاطمة هاشم قاسم المالكي (2012) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التنمر وأساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال، و**دراسة عمر جعيجع (2017)** المعنونة ب: واقع المتنمر عليهم من تلاميذ الرابعة من التعليم المتوسط، **ودراسة أسماء أحمد حامد عبده (2017)** المعنونة ب: الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين، **ودراسة غريب (2018)** المعونة العلاقة بين التنمر المدرسي وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

بتحليل هذه الدراسات نلاحظ أنها متنوعة من حيث الهدف ما بين استكشاف انتشار ظاهرة التنمر - في المجتمع عموما والمجتمع المدرسي على وجه الخصوص - والعوامل المؤدية إليها، والكشف عن نمط العلاقات التي تربط هذه الظاهرة بمتغيرات نفسية واجتماعية أخرى مثل المعاملة الوالدية، والدعم الاجتماعي، والانبساط والأمن النفسي ...إلخ، ويعد هذا الأخير – أي الأمن النفسي –من الحاجات النفسية الأساسية للنمو والتوافق النفسي والصحة النفسية؛ ويعتبره إريكسون حجر الزاوية في الشخصية السوية ينشأ من إشباع حاجات الطفل الأساسية من حب واهتمام وغيرها من أشكال الرعاية الوالدية التي تخلق لديه إحساسا بالأمن والثقة في الذات فيدرك نفسه على أنه يستحق التقدير، ويرى العالم على أنه مكان مستقر ويرى الآخرين على أنهم يمكن الوثوق بهم، ويضع هذا الإحساس بالأمن النفسي قاعدة لنجاحه وانجازاته، وقدرته على تحمل الإحباطات (أبو الفتوح، 2016، ص 126).

وعلى ضوء كل ما سبق ذكره جاءت هذه الدراسة بغرض التعرف على مستوى كل من سلوك التنمر المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي والكشف عن نمط العلاقة التي تربط بينهما من خلال طرح الإشكالية التالية المتمثلة في التساؤل العام:

التساؤل العام:

- هل توجد علاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي؟

2- تساؤلات الدراسة:

1. ما مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي؟
2. ما مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي؟
3. هل توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس؟
4. هل توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي؟

3- فرضيات الدراسة:

الفرضية العامة:

توجد علاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي.

الفرضيات الجزئية:

1. نتوقع أن يكون مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي منخفضا.
2. نتوقع أن يكون مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي مرتفع.
3. توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير الجنس.
4. توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغير المستوى الدراسي.

4- **أهمية الدراسة:** تكتسي الدراسة الحالية أهميتها من أهمية:

- أهمية استتباب الأمن في الوسط المدرسي وشعور التلاميذ بالطمأنينة والسكينة ما من شأنه أن يساعدهم على الأداء الأكاديمي المنشود، بالإضافة إلى تعزيز العلاقات الإنسانية الإيجابية بين أعضاء المؤسسة التربوية.
- ضرورة الاهتمام بظاهرة التنمر المدرسي بغرض التصدي لها ووضع حدود لانتشارها ومحاولة إيجاد حلول للانعكاسات السلبية المترتبة عنها على مستوى الفرد والمجتمع.
- أهمية مرحلة التعليم الابتدائي باعتبارها قاعدة هرم المراحل التعليمية، والتي يتم فيها بناء شخصية التلميذ من جميع جوانبها وإكسابه مختلف المهارات المعرفية والعقلية، والشخصية الذاتية، والنفسية والاجتماعية، ولا يتم ذلك إلا بتوفير جو آمن وإيجابي.

5- **أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ السنتين الرابعة والخامسة ابتدائي.
- التعرف على مستوى سلوك التنمر لدى تلاميذ السنتين الرابعة والخامسة ابتدائي.
- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة.
- الكشف عن الفروق في مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تبعا لمتغيري الجنس والمستوى الدراسي.

6- التعاريف الإجرائية:

1- **الأمن النفسي:** هو شعور تلميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي بالطمأنينة والارتياح والهدوء النفسي والانفعالي، وبالقبول والانتماء، والاحتواء والدعم النفسي والاجتماعي، ويقاس بالدرجة التي يتحصل عليها أفراد العينة في مقياس الأمن النفسي لـ: عقيل بن ساسي.

2- **التنمر المدرسي:** هو ممارسة أي فعل بغرض إلحاق الأذى بتلميذ من طرف تلميذ آخر أو عدة تلاميذ داخل المدرسة، ويتمثل هذا الفعل في التلفظ بالكلام البذيء وفاحش، والسب والشتم والتحقير والتهديد، أو في الضرب والركل والرفس بغرض عزل الضحية عن مجموعة الزملاء وإزعاجه، ويقاس سلوك التنمر بالدرجة التي يتحصل عليها المفحوص من تلاميذ السنتين الرابعة والخامسة ابتدائي على مقياس الدسوقي للسلوك التنمري.

7- حدود الدراسة:

- **الحدود المكانية:** تتحدد الدراسة الحالية مكانيا في مدارس التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة.
- **الحدود الزمنية:** تتحدد الدراسة الحالية من حيث الزمن في السنة الجامعية 2021 – 2022.
- **الحدود البشرية:** تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي المتمدرسين بابتدائيات مدينة ورقلة.

الفصل الثاني
الأمن النفسي

تمهيد

1-تعريف الأمن النفسي

2-أهمية الأمن النفسي

3-النظريات المفسر للأمن النفسي

4-أبعاد الأمن النفسي

5-خصائص الأمن النفسي

6-الحاجة إلى الأمن النفسي

7-أساليب تحقيق الأمن النفسي

8-عوامل الأمن النفسي وفقدانه

9-انعكاسات عدم الشعور بالأمن النفسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد الأمن النفسي غاية يصبو إليها جميع البشر في كل أقطاب العالم لأنه أحد أهم عوامل استقرار المجتمعات وسيرها نحو التقدم، وهو أيضا من مميزات الحضارة، حيث نجد أن الناس – منذ العصور القديمة - تهاجر تاركة الأوطان سعيا إلى تحقيق هذا الأمن لنفسه ولمن معه باعتباره حاجة من الحاجات الأساسية للإنسان وإشباعها ضرورة ملحة، وكي يشعر الإنسان بالأمن النفسي شأنه شأن الأمن الصحي، والأمن الغذائي والأمن الاجتماعي والأمن الاقتصادي والأمن السياسي فلابد أن يكون الإنسان متحررا من مشاعر الخوف والفزع والرهبة وتوقع الخطر والأذى، وأن يكون مطمئنا على نفسه في حاضره وغده وأن يكون متمتعا بالتكيف النفسي والشعور بالرضا عن ذاته وعن مجتمعه وأن يكون على علاقة وئام وانسجام مع نفسه ومع كل ما يحيط به.

وانطلاقا من هذه الأهمية خصص هذا الفصل لتقديم بعض المعلومات عن الأمن النفسي بدءا بتعريفه وأهميته، ثم التطرق إلى النظريات المفسرة له وشرح أبعاده وخصائصه، بعدها يتم تناول الحاجة إلى الأمن النفسي وأساليب تحقيقه، ثم عوامل الأمن النفسي وفقدانه والآثار المترتبة عن عدم الشعور بالأمن النفسي وننهي الفصل بخلاصة.

1- تعريف الأمن النفسي:

يعرف **المفتي (2018)** الأمن النفسي بأنه حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونا وغير معرض للخطر، والأمن النفسي هو مركب اطمئنان الذات والثقة بها، والشعور به هو حاجة نفسية دائمة ومستمرة لمواجهة ما يهدده من مخاطر ومخاوف من البيئة المحيطة أو من داخل نفسه، وإذ تلاشى هذا الشعور يكون الفرد مهيأ للمخاطر والمخاوف المستمرة (المفتي،2018، ص 299).

ويعرفه **الدومي (2012) AL- Domi** بأنه شعور الفرد بالسلام الداخلي، والهدوء وراحة البال، والصفاء، لأنه يعرف أن ما يحدث له في الحياة ـخيرا كان أم شرا، فإنه يقع بترتيب من عند الله (النادي، 2021، ص 270).

2- أهمية الأمن النفسي:

للأمن النفسي أهمية بالغة في حياة الفرد والمجتمع كونه من الحاجات الأساسية للإنسان، كما أنه يكتسي أهميته من عدة اعتبارات أخرى نذكر منها ما ورد عن إياد محمد نادي اقرع (2005) وهي:

- الأمن قيمة عظيمة، تمثل الفيء الذي لا يعيش الإنسان إلا في ظلاله، وهو قرين وجوده وشقيق حياته، فلا يمكن مطلقا أن تقوم حياة إنسانية إلا إذا اقترنت تلك الحياة بأمن وارف، يستطيع الإنسان العيش في ظله وتوظيف ملكاته وإطلاق قدراته، واستخدام معطيات الحياة من حوله لعمارة الأرض، والإحساس بالأمن يسمح للإنسان أن يؤدي وظيفة الخلافة في الأرض، ويطمئنه على نفسه ومعاشه وأرزاقه.

- الأمن أساسي للتنمية؛ فلا تنمية ولا ازدهار في ظلال أمن سابغ، فالتخطيط السليم والإبداع الفكري والمثابرة العلمية هي أهم مرتكزات التنمية، وهي أمور غير ممكنة الحدوث إلا في ظل أمن واستقرار يطمئن فيه الإنسان على نفسه وثرواته واستثماراته.

- الأمن غاية العدل؛ والعدل سبيل للأمن فالأمن بالنسبة للعدل غاية وليس العكس، فإذا كان العدل يقتضي تحكيم الشرع والحكم بميزانه الذي يمثل القسطاس المستقيم، فإن الشرع ذاته ما نزل إلا لتحقيق الأمن في الحياة، وغياب العدل يؤدي إلى غياب الأمن، ولذا فإن الحكمة الجامعة تقول: "إن واجبات الدولة تنحصر في أمرين هما: عمران البلاد وأمن العباد".

- الأمن غاية الشرائع وهدفها الأسمى؛ فقد أنزل الله الشرائع متعاقبة متتالية منذ أهبط أول إنسان إلى هذه الأرض، حيث ظلت عناية الله تتابعه وتلازمه، فما تقوم أمة ولا يبعث جيل إلا ويكون لرسالة السماء شأن معه (اقرع، 2005، ص 16).

3- النظريات المفسر للأمن النفسي:

يختلف تفسير النفسي باختلاف الخلفية النظرية والتراث العلمي الذي توصل إليه العلماء والباحثين في مختلف مدارس علم النفس.

1- نظرية ماسلو Maslow في الحاجات: يرى ماسلو أن الإنسان يولد ومعه خمس حاجات تؤثر في كل ما يقوم به ويفعله، ولكن قد يكون لإحداها أو بعضها السيادة على السلوك، وهذه الحاجات كما رتبها ماسلو هي:

أ – **الحاجة العضوية أو الفسيولوجية:** الحاجة إلى أن يحافظ الإنسان على حياته، وأن يكون حيا، والإنسان بحاجة إلى أن يتنفس ويأكل وينام ويتزوج وأن يرى ويسمع ويشعر.

ب– الحاجة إلى أن يشعر الإنسان بالطمأنينة والأمن: الإنسان يرغب أن يكون آمنا ومطمئنا من المخاطر ومن تقلب الحاضر ومن غموض المستقبل وما يخبئه من مفاجآت، ومن الصعب تحقق هذه الحاجة بدرجة كاملة، ولكن هناك حاجة إلى درجة من معقولية الإحساس بالأمن ولذلك اتفقت المجتمعات البشرية على

وجود قوانين وأنظمة ورجال أمن ... علما بأن شدة الإحساس بالرغبة في إشباع هذه الحاجات يتفاوت من مجتمع لآخر(الطويل،2009، ص 33).

ج – الحاجة إلى أن يشعر الإنسان أنه عضو في جماعة: إن شبكة العلاقات بين الأفراد وطبيعتها ومدى ارتباطها تتفاوت بتفاوت الأفراد والجماعات، ولكي تبقى هذه الحاجة أساسية ويبقى العمل على تعميقها مطلبا لازما، على كل مربي أن يوليها اهتمامه لما لها من مردود مهم على سلوكات الأطفال، حاجتهم للمحبة والعطف والانتماء والقبول تشكل واقعا مهما في السلوك العام للفرد حيث أنها تدفعه إلى ممارسة سلوكيات إيجابية يكون أثرها إشباعا لهذه الحاجة.

د – الحاجة إلى أن يشعر الإنسان بالقيمة والاحترام: وهناك الحاجة لأن ينظر الإنسان بإيجابياته نحو ذاته في الوقت الذي يتم الحرص فيه على أن ينظر الآخرون لهذا الإنسان بمستوى موازي من الإيجابية التي يرى فيها نفسه، وعليه يلاحظ أن الإنسان يبذل الكثير من الجهد والمال للحصول على قبول الآخرين، وإن تطلب الأمر أحيانا التعديل في بعض أبعاد شخصيته.

ه – الحاجة إلى تحقيق الذات: إن الإنسان بشكل عام يميل إلى ممارسة ما يحب والى حب ما يمارس مع أن قليلين هم القادرين على أن يعيشوا هذه الحاجة على الرغم من أهميتها وذلك لتأثير هذه الحاجة على مدى تحقيق الإنسان لحاجاته الضرورية الأخرى، فكثير ممن يتذمرون من واقع حياتهم في الحقيقة لا يتذمرون من الحياة بحد ذاتها بقدر ما يصدر تذمرهم من عدم انسجام واقعهم مع ما يميلون إليه أو يتمنون أن يعيشوه (الطويل، 2009، ص 33).

2 .نظرية بورتر porter في الحاجات:

طور بورتر نظريته في الستينات من القرن العشرين، إذ يرى أن قلة من الناس تحرك سلوكياتهم الحاجات الفسيولوجية كالجوع والعطش باعتبار أن مثل هذه الحاجات لا تشكل دافعا لأن إشباعها حاصل ومضمون ولذا أتى ترتيب **porter** مشابها لترتيب ماسلو مع فارق حذف الحاجات الفسيولوجية وإضافة الحاجة إلى الاستقلال وتشمل أمور ضبط الفرد لموقف عمله، ومشاركته في القرارات المهمة التي تعنيه، ومنحه صلاحية استخدام إمكانات النظام (الطويل، 2009، ص 34).

3. نظرية الدرفر Al – derfer نظرية الكينونة والانتماء والنماء في الحاجات:

إن تأكيد ماسلو على أن تنشيط واقع المستوى الأعلى في تنظيمه الحاجات لا يتم إلا بعد إشباع حاجات المستويات الأدنى، وفي ضوء عدم توافر الدعم الميداني الكافي لوجهة نظر ماسلو في تنظيم الحاجات قام الدرفر بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات يشتمل على حاجات محورية رئيسية ثلاث:

أ – حاجات الكينونة Existence : وهي التي بتوافر متطلبات وجود الحاجات الأساسية للكائن الحي، التي أطلق عليها ماسلو الحاجات البيولوجية والحاجة للأمن.

ب–حاجات الانتماء: وهي تشمل رغبة الفرد في وجود اتصال وعلاقات وطيدة بينه وبين الآخرين، على أن تتصف هذه العلاقات بالاستمرار والديمومة، وهي تتفق مع ما أعتبره ماسلو حاجات محبة وتقدير.

ج–حاجات نماء: وهي رغبة جوهرية بالتطور الذاتي وهي ما أسماه ماسلو بحاجة تحقيق الذات (Reportes, 2014, pp317-331).

ومن المعروف أن انعدام الأمن النفسي لدى المراهق من المتوقع أن يصبح عدوانيا من أجل كسب عطف الآخرين، وودهم أو قد يلجأ إلى الرضوخ والاستجداء من أجل استعادة أمنه المفقود، فنجد أن بعض المراهقين داخل المدارس يفتقرون إلى الإحساس بالأمن النفسي، والشعور بالدونية والقصور،وأن تحقيق الأمن النفسي لديهم يتوقف على قدرتهم على التوافق أو التكيف مع الذات ومع البيئة المحيطة بهم، وخصوصا مع أفراد الأسرة، (مانع، 2015)

ويبدو مما سبق أن الأمن النفسي ينشأ منذ الطفولة، بحيث ينطوي الإحساس بمشاعر متعددة تستند إلى مدلولات متشابهة فغيابه يرتبط بالقلق والخوف والاكتئاب ... في حين أن وجوده يشعر الفرد بالطمأنينة والاستقرار الانفعالي المادي، ودرجات مقبولة من التقبل والقبول في العلاقة مع مكونات البيئة النفسية والبشرية، تلك المؤشرات التي تدل على الأمن النفسي، الذي يعد حاجة ضرورية في تطور شخصية المراهق ونموه المعرفي والاجتماعي والانفعالي، فإذا لم تشبع هذه الحاجة أدى ذلك إلى فقدان الشعور بالأمن.

4 - أبعاد الأمن النفسي:

يرى حامد عبد السلام زهران (2002) أن الإنسان يكون آمنا حين تتوافر له الطمأنينة على حاجاته الجسمية والفسيولوجية، وإلى العدل والحرية والمساواة والكرامة، وبغير هذا الأمن يظل الإنسان قلقا، ضالا، خائفا، لا يستقر على أرض، ولا يطمئن إلى حياة (زهران، 2002، ص 84).

تتمثل الأبعاد الأساسية للأمن النفسي في:

- الشعور بالتقبل والحب وعلاقات الدفء والمودة مع الآخرين (ومن مظاهر ذلك الاستقرار والزواج والوالدية).
- الشعور بالانتماء إلى الجماعة والمكانة فيها (وتحقيق الذات والعمل الذي يكفي لحياة كريمة).
- الشعور بالسلامة والسلام (وغياب مبددات الأمن مثل الخطر والعدوان والجوع والخوف).

أما فيما يخص الأبعاد الفرعية الثانوية فتتمثل في:

- إدراك العالم والحياة كبيئة سارة دافئة (يشعر بالكرامة، وبالعدل، وبالاطمئنان، والارتياح).
- إدراك الآخرين بوصفهم ودودين أخيارا (وتبادل الاحترام معهم).
- الثقة في الآخرين وحبهم (والارتياح للاتصال بهم، وحسن التعامل معهم، وكثرة الأصدقاء).
- التسامح مع الآخرين (وعدم التعصب).
- التفاؤل وتوقع الخير (والأمل والاطمئنان إلى المستقبل).
- الشعور بالسعادة والرضا (عن النفس، وفي الحياة).
- الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي (والخلو من الصراعات).
- الانطلاق والتحرر والتمركز حول الآخرين إلى جانب الذات (والشعور بالمسؤولية الاجتماعية وممارستها).
- تقبل الذات والتسامح معها والثقة في النفس (والشعور بالنفع والفائدة في الحياة).
- الشعور بالكفاءة والاقتدار والقدرة على حل المشكلات (والشعور بالقوة وتملك زمام الأمور والنجاح).
- المواجهة الواقعية للأمور (وعدم الهروب).
- الخلو من الاضطراب النفسي (والشعور بالسواء والتوافق والصحة النفسية (اقرع، 2005، ص 25).

5 - خصائص الأمن النفسي:

يشير حامد عبد السلام زهران (1988) إلى جملة الخصائص التي تميز الأمن النفسي والتي من أهمها:

- يتحدد الأمن النفسي بعملية التنشئة الاجتماعية وأساليبها من تسامح وعقاب، وتسلط وديمقراطية، وتقبل ورفض، وحب وكراهية، ويرتبط بالتفاعل الاجتماعي، والخبرات والمواقف الاجتماعية في بيئة آمنة غير مهددة.
- يؤثر الأمن النفسي تأثيرا حسنا على التحصيل الدراسي للطلبة، وفي الإنجاز بصفة عامة.
- المتعلمون والمثقفون أكثر أمنا من الجهلة والأميين.
- شعور الوالدين بالمن النفسي في شيخوختهم يرتبط بوجود الأولاد وبقيمهم.
- الذين يعملون بالسياسة يشعرون بالأمن أكثر من الذين لا يعملون بها.

- الآمنون نفسيا أعلى في الابتكار من غير الآمنين.

- نقص الأمن النفسي يرتبط ارتباطا موجبا بالإصرار والتشبث بالرأي والجمود العقائدي دون مناقشة أو تفكير.

- نقص الأمن النفسي يرتبط بالتوتر، وبالتالي بالتعرض لأمراض القلب، والاضطرابات نفسية (الحربي، 2014، ص 19).

6 - الحاجة إلى الأمن النفسي:

ويتمثل الهدف من الأمن النفسي أن الإنسان يشعر بالسعادة ويمارس حياته الطبيعية، وتختلف الحاجة إلى الأمن النفسي وخدماته من شخص لآخر، بالنسبة للفرد والمجتمع والدولة، فبالنسبة للفرد فإن خدمات الأمن هي الضمان لحريته، وبالنسبة للمجتمع فهي تحافظ عل سلامته من العوامل التي تهدد مقوماته النظمية، بالنسبة للدولة، فإن الأمن يحافظ على كيانها واستقرار الحال في ربوعها(زهران، 2002، ص 84).

ويقول إياد محمد نادي اقرع (2005) عن الحاجة إلى الأمن بأنها من أهم الحاجات النفسية، ومن أهم دوافع السلوك طوال الحياة، وهي من الحاجات الأساسية اللازمة للنمو النفسي السوي والصحة النفسية للفرد. وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطا وثيقا بغريزة المحافظة على البقاء، وتتضمن شعور الفرد بأن بيئته صديقة، مشبعة للحاجات، وبأن الآخرين يحبونه ويحترمونه ويقبلونه داخل الجماعة (اقرع، 2005، ص 24).

7 - أساليب تحقيق الأمن النفسي:

تتعدد أساليب تحقيق الأمن النفسي لدى الفرد في نفسه وفي محيطه، نذكر منها ما ورد عن الصنيع (1995):

- إشباع الحاجات الأولية للفرد أساس هام في تحقيق الأمن والطمأنينة النفسية، وهذا ما أكدت عليه النظريات النفسية والتصور الإسلامي بحيث وضعها في المرتبة الأولى من حاجات الإنسان التي لا حياة بدونها.

- تقدير الذات وتطويرها وهو أسلوب يقوم على أن للفرد قدراته، ويعتمد عليها عند الأزمات، ثم يقوم بتطوير الذات، عن طريق العمل على إكسابها مهارات وخبرات جديدة تعينه على مواجهة الصعوبات التي تتجدد في الحياة.

- الاعتراف بالنقص وعدم الكمال؛ حيث أن وعي الفرد بعدم بلوغه الكمال يجعله يفهم طبيعة قدراته وضعفها وبالتالي فإنه يقوم باستغلال تلك القدرات الاستغلال المناسب دون القيام بإهدارها من غير فائدة

حتى لا يخسرها عندما يكون في أمس الحاجة إليها، ومن هنا فإنه يسعى إلى سد ما لديه من نقائص عن طريق التعاون مع الآخرين، وهذا يشعره بالأمن لأن ذلك يجعله يؤمن بأنه لا يستطيع مواجهة الأخطار وحده دون مساعدة الآخرين والتعاون معهم.

- معرفة حقيقة الواقع؛ وهذا يقع على عاتق المجتمع وله الدور الكبير في توفيره وخاصة في الحياة المعاصرة التي أصبح الفرد فيها يعتمد على وسائل الإعلام في معرفة الحقائق المختلفة، وتظهر أهمية الأسلوب في حالة الحروب حيث أن الأفراد الذين يعرفون حقيقة ما جرى حولهم تجعلهم أكثر صلابة في مواجهة أزمات الحروب على عكس الأفراد المضللون الذين لا يعرفون ما يحدث حولهم (اقرع، 2005، ص 20).

وأضاف راجح (1992) أسلوبين هما:

- الثقة بالنفس والتي تعد من أهم ما يدعم شعور الفرد بالأمن والعكس صحيح فأحد أسباب فقدان الشعور بالأمن والاضطرابات الشخصية هو فقدان الثقة بالنفس.

- العمل على كسب رضا الناس وحبهم ومساندتهم الاجتماعية والعاطفية بحيث يجد من يرجع إليه عند الحاجة، كما أن للمجتمع دور في تقديم الخدمات التي تضمن للفرد الأمن عن طريق المساواة في معاملة جميع الأفراد مهما كانت مراكزهم الاجتماعية لأن العدل أساس الأمن (اقرع، 2005، ص 21).

8 - عوامل الأمن النفسي وفقدانه:

8 – 1 – الشعور بالحب مقابل الحرمان من الحب: تؤكد الدراسات النفسية أن الحب يلعب دورا كبيرا في نشأة شخصية الإنسان وفي تشكيل مفهوم الذات لديه وبالتالي شعوره بالأمن النفسي، بحيث يؤثر إحباط الحاجة إلى الحب لديه في شعوره بالأمن النفسي ويؤدي إلى تدهور الحالة النفسية والجسمية للإنسان.

8 – 2 – القبول مقابل الإهمال والنبذ: فالقبول الذي يمنحه الأبوان لابنهما يعد غذاء ضروريا لنموه النفسي، فهو بحاجة إلى أن يشعر بالأمن النفسي الذي ينتج عن شعوره بالحب والقبول وإلا فإنه لن يصبح ناضجا، كذلك حسن التوافق من الناحية الوجدانية، بحيث يؤدي رفضه وعدم تقبله أو نبذه أو إهماله ومقاطعته وخصامه إلى شعوره بعدم الأمن النفسي والطمأنينة مما ينمي لديه الشعور العدائي نحو العالم من حوله.

8 - 3 – الاستقرار العائلي مقابل عدم الاستقرار العائلي: إن استقرار الوسط العائلي يؤدي إلى شعور المراهق بالأمن النفسي فكلما كانت الأرض التي يعيش فيها المراهق ثابتة ترحب به ساعد ذلك على نموه وتوافقه مع البيئة (نعيسة، 2014، ص 94).

9 - انعكاسات عدم الشعور بالأمن النفسي:

إن فقدان إشباع الحاجة إلى الأمن النفسي يؤدي إلى توليد صراع داخلي نفسي واضطراب سلوكي في مرحلة الطفولة، وقد يؤدي إلى إضعاف ثقة الطفل بنفسه، والتردد قبل الإقدام على أي عمل أو المجاهرة بالرأي. وقد تصل الحد إلى الانكماش والانطواء على النفس، أو سلوك الطفل سلوكا عدوانيا نتيجة لشعوره بعدم المحبة من قبل الأفراد والبيئة التي يعيش فيها، كما قد يسبب فقدان الشعور بالأمن فقدان الحاجات النفسية الأخرى، مما يؤدي إلى الانحراف السلوكي للطفل لدرجة قد يصبح خطرا على نفسه ومجتمعه.

ويشير مرسي (1981) إلى أن الحرمان من الأمن يختلف تأثيره على الصحة النفسية من شخص لآخر ومن مرحلة عمرية إلى أخرى، فإذا حدث الحرمان في مرحلة الرشد فإن تأثيره السيئ قد يكون مؤقتا يزول بزوال أسبابه وتوفر الأمن، وقد لا يؤثر على الصحة النفسية إذا استطاع الشخص تغيير مطالب أمنه ولم يشعر بقلق الحرمان أما إذا حدث الحرمان من الأمن في مرحلة الطفولة المبكرة خاصة فإنه يعيق النمو النفسي ويؤثر تأثيرا سيئا على الصحة النفسية في جميع مراحل الحياة لأن الحرمان من الأمن يعني تهديدا خطيرا لإشباع حاجات الطفل الضرورية وهو ضعيف لا يقوى على إشباعها، فيشعر بقلق الحرمان الذي ينمي فيه سمات التوافق السيئ التي من أهمها سمات القلق والعداوة والشعور بالذنب (الخضري، 2003، ص 28).

وقد حصرت الباحثة الآثار المترتبة على انعدام الشعور بالأمن النفسي فيما يلي:

- فقدان الثقة، والشك، والخوف، واستحالة الثقة بالآخرين واللامبالاة والعدوان والكراهية.
- تعيش بعض النفوس خوفا مزمنا من قدر يفاجئها، أو مرض يقعدها، أو بلية تحطمها، تعيش خوفا وهلعا على الرزق، على المال، على الذرية، على المنصب، تخاف من الموت فتتهيب من السير في دروب الحياة، وتصاب بالوسواس والهواجس، ويغشاها الجمود والكسل، فتضعف القوى، وتفنى الأجساد، وقد تستعين بالمشعوذين والدجالين والكهنة والسحرة للخلاص من الوسوسة، ودرء الأخطار المحتملة. (خويطر، 2010، ص 35)

خلاصة الفصل:

وعلى ضوء ما ورد في الفصل يمكن أن نخلص إلى أن الحاجة إلى الأمن النفسي من أهم الحاجات النفسية ومن أهم دوافع السلوك الإنساني، فالإنسان يستشعر منذ ولادته حاجته إلى الاستقرار بصورة غريزية ولا يهدأ باله إلا عندما يشعر بالأمان والاطمئنان، كما يعد من مقومات النمو النفسي السوي والتوافق الاجتماعي والصحة النفسية للفرد، ولا يتحقق الأمن النفسي إلا في الحالة التي يكون فيها العقل الفردي والحس الجماعي خاليا من أي شعور بالتهديد.

الفصل الثالث

التنمر المدرسي

تمهيد

1- **تعريف التنمر المدرسي**
2- **أنواع التنمر المدرسي**
3- **النظريات المفسرة للتنمر المدرسي**
4- **خصائص التنمر المدرسي**
5- **مراحل التنمر المدرسي**
6- **المشاركون في التنمر المدرسي**
7- **أسباب التنمر المدرسي**
8- **تشخيص التنمر المدرسي**
9- **إجراءات مواجهة التنمر المدرسي**
10- **آثار التنمر المدرسي**

خلاصة الفصل

تمهيد:

تشهد الأوساط التربوية منذ سنوات انتشار ظاهرة التنمر بين المتعلمين، وهي في تزايد مستمر بالرغم من آثار السلبية على المتنمر وعلى المتنمر عليه وعلى المحيط عموما المدرسي والمجتمعي، وانعكاسات هذه المشكلة تمتد لسنوات طويلة ولمراحل متقدمة من حياة الفرد لذلك وجب على المسئولين والقائمين على تربية وتعليم الأطفال الاهتمام بها وإيجاد حلول لها والحد منها، لذلك خصص هذا الفصل للحديث عن ظاهرة التنمر المدرسي بالتطرق إلى تعريف التنمر المدرسي، وأنواعه، وسنتناول النظريات المفسرة لسلوك التنمر، وذكر خصائص ومراحل التنمر، ثم توضيح المشاركون في التنمر المدرسي والأسباب الدافعة إليه، كما سنتطرق إلى تشخيص سلوك التنمر وإجراءات مواجهته والآثار المترتبة عنه وننهي الفصل بخلاصة.

1- تعريف التنمر المدرسي:

وأشار **Ross. D (2002)** إلى التنمر باعتباره نوع من الإرهاب، فهو هجوم غير مثار بدون استفزاز بهدف إحداث حزن وعدم ارتياح للضحية، وهذا النوع من العدوان الاجتماعي ربما ينطوي على تفاعل شخص مع شخص آخر أو العديد من المشاغبين مقابل ضحية أو أكثر (Ross. D,2002, pp132-134).

وأكد كل من **Kass, D., Evans, P., and Shsh, R. (2003)** على أن التنمر لابد أن يشمل على فرق في القوة حيث أن المشاغب يكون أقوى من الضحية وأشار إلى أن السلوك التنمري بأنه إيذائي قائم على النية والقصد المتعمد لإيذاء شخص ما (الضحية)، والذي يمارس هذا السلوك هو تلميذ أو مجموعة من التلاميذ أكثر قوة، وذلك بصفة مستمرة ولفترة طويلة كما أنه لا يجوز وصفها على أنها ممازحة أو عراك جسدي ناتج عن غضب (Kass, D., Evans, P., and Shsh, R, 2003, p 10)

يعرف **Quiroz, H., Arnette, J., & Stephens, R. (2008)** التنمر بأنه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين عندما يستخدم فرد قوته في إيذاء فرد آخر، ويكون أساس قوة المتنمر إما جسدية، أو العمر الزمني، أو الحالة المادية، أو المستوى الاجتماعي، وقد يكون أساسها أن رابطة تحميهم مثل الأسرة (Quiroz, H., Arnette, J., & Stephens, R, 2008, p 6) .

كما تشير **أمينة عبد العزيز (2012)**إلى التنمر بأنه فعل غير مقبول اجتماعيا يقوم به شخص ما لأنه أقوى وأكبر حجما وأكثر تحكما، أو أكثر سلطة من شخص آخر أضعف منه، ولدى الشخص الأقوى رغبة ملحة في إلحاق الأذى والألم بشكل متكرر تجاه الشخص الأضعف، ونتيجة ذلك شعوره بالشهرة والشعبية والتقبل والسيطرة بين الأقران(عبد العزيز، 2012، ص).

2- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

2 – 1 - التنمر في ضوء النظرية التحليلية (خبرات الطفولة):

يؤكد التحليليون القدامى على أن تنشئة الطفل أثناء الرضاعة يكون قد أختبر خبرات سارة أو حزينة ترتبط بالأم والموازنة والتمييز، ويخزن مثل هذه الخبرات في ذاكرته، وتبقى تلح وتسعى إلى الظهور في أية مناسبة، وأحيانا تفشل المقاومات الشخصية في إخفاء هذه الخبرات بسبب القصور البيولوجي والضعف الجسمي، وتظهر على اعتداء أو تنمر. أما عن جهة نظر المحللين النفسيين الجدد للتنمر فيرى " أدلر" أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، وتظهر في موقف عدائي أو استفزازي. (عبد السلام، 2016، ص 10)

2 – 2 - التنمر في ضوء النظرية التطورية:

تعتمد بعض تفسيرات التنمر على فهم تطور الطفل، فهي تشير إلى أن التنمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة، عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية، إذ ينزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشكلات مع الآخرين محاولة لإخفاقهم ويشير **Hawley** إلى أن الأطفال يبدؤون في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير اللفظية المباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية، ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر نادرا نسبيا (Rigby, R,2003).

2 – 3 التنمر في ضوء النظرية السلوكية:

ترى النظرية السلوكية أن التنمر قابل للتكرار إذا أرتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرره مرة أخرى كي يحقق هدفه. ومن ثم فإن هذه الاستجابات التي تبقى لتصبح جزءا من سلوك الفرد هي الاستجابات التي أعقبها أثر طيب وسار فالاستجابات التي لا يعقبها تدعيم تميل إلى الانطفاء والتلاشي ولا يميل الفرد إلى تكرارها، ويعرف هذا بقانون الأثر في نظرية التعلم الإجرائي عند " سكينر" (عبد السلام،2016، ص 12)

2 – 4 - التنمر في ضوء معالجة المعلومات الاجتماعية:

يرى كل من لارك ولاين (Lark and Lane, D., F., 2007) أن سلوك التنمر يقع في سياق مجموعة من الأقران، لابد من فهم الإطار الاجتماعي للطلاب الذين يستهدفون أقرانهم من أجل الإدراك الشامل لمفهوم التنمر ويختلف الباحثون حول المهارات الاجتماعية للأطفال الذين يمارسون سلوك

المتنمرين يعانون نقصا في المهارات الاجتماعية إذ أنهم لا يعالجون المعلومات الاجتماعية بأسلوب سليم، وهم غير قادرين على إطلاق أحكام واقعية على نوايا الآخرين، وليس لديهم المعرفة الكافية حول تصور الآخرين لهم وبناءا على ذلك تقدم نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية تفسيرا للعجز في المهارات الاجتماعية للأطفال المتنمرين (Rigby, R,2003).

2 – 5 - التنمر في ضوء النظرية المعرفية:

يختلف المتنمرون عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فالمتنمرون يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمركز حول الذات وغالبا ما يبررون سلوك التنمر الذين يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذا التنمر والعقاب، وهناك جانب آخر من أنماط التفكير الخاطئ لدى المتنمرين ويتمثل في أن أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي، فهم دائما يميلون إلى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين، ولديهم مفهوم إيجابي عن الذات وقدر عال من الثقة بالنفس، واتجاه إيجابي نحو العنف (Dodge, A., And Frame, C., 2017, pp 320-635).

2 – 6 - التنمر في ضوء النظرية البيولوجية:

تشير النظرية البيولوجية إلى أن التنمر يرجع إلى عوامل بيولوجية في تكوين الشخصية، وهو يعتبر طبيعي مع الغرائز العدوانية المكبوتة لديه، وأن التعبير عن العنف والتنمر لازم لاستمرار المجتمع الإنساني، لأن كل العلاقات الإنسانية، ونظم المجتمع يحركها هذا الشعور بالعدوان، وفي الوقت نفسه يرى أصحاب هذه النظرية وجود اختلافات في التكوين الجسماني للتنمر عن باقي زملاءه، حيث يؤكدون وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو التنمر التي ترتبط بزيادة هرمون الذكورة (مظلوم،2006، ص 83-117).

لذلك نجد المتنمرون من الذكور يتصفون بالقوة الجسمية عن الضحايا، مما يجعل هؤلاء الأطفال يستمتعون بممارسة هذا السلوك الإيذائي على الآخرين، والجدير بالذكر أن هذه القوة الجسمية لا تؤدي الدور نفسه في التنمر لدى الإناث، كما يوجد لدى بعض هؤلاء الطلاب المتنمرين استعدادات وراثية قد تجعلهم يميلون إلى سلوك التنمر والاعتداء على أقرانهم (لويس،1990، ص 97).

3- أنواع التنمر المدرسي:

في الحديث عن تصنيف التنمر أو التمييز بين أنواعه المختلفة يمكن تصنيف التنمر إلى أشكال مختلفة، وإن كان هناك تداخل بين بعضها البعض أهمها:

3 – 1. التنمر الجسدي: physicalbulling

ويتمثل في الضرب والركل بالقدم واللكم بقبضة اليد والخنق والقرص والعض.

3 – 2. التنمر في العلاقة الشخصية:Relationalbulling

مثل الإقصاء، الإبعاد، الصد، الأكاذيب، والإشاعات المغرضة.

3 – 3. التنمر اللفظي: **varbalbulling** ويشمل التهديد والإغاظة والتسمية بأسماء سيئة.

3 – 4 . التنمر الجنسي: sexualbulling ويتمثل في سلوك الملامسة غير اللائقة أو المضايقة الجنسية بالكلام.

3 – 5 . التنمر الإلكتروني cyber bulling: هو الضرر المتعمد والمتكرر الذي يلحق بالضحية من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة والالكترونية الأخرى (العتيري، 2018، ص 8).

4 - خصائص التنمر المدرسي:

يمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه تنمر عندما تحكمه ثلاث معايير هي:

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

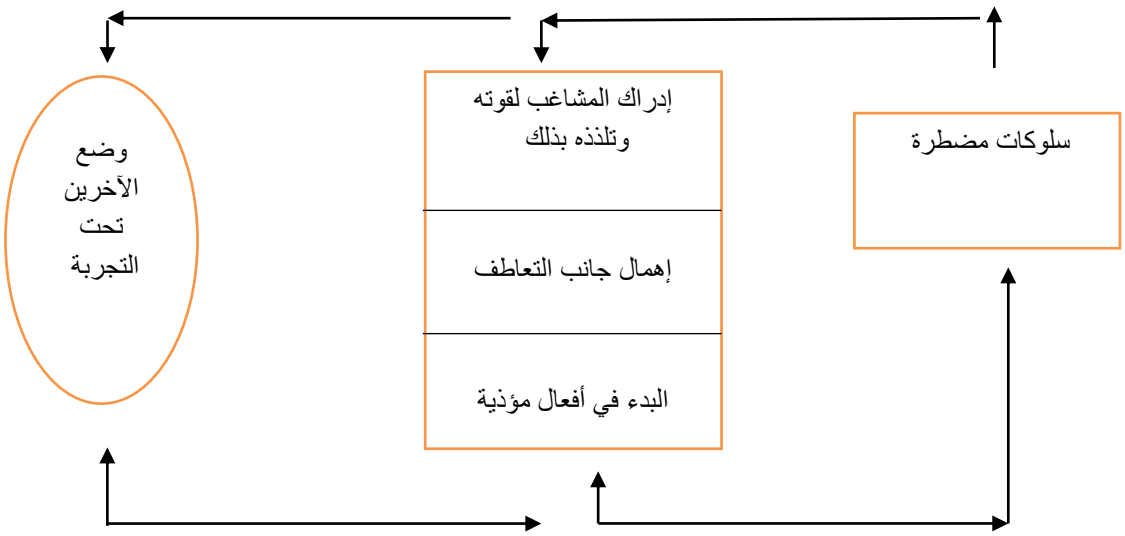
- التنمر يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة، وخلال فترات ممتدة في الوقت.

-التنمر يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التوازن في القوة سواء كان حقيقا أو معنويا، وهذه القوة تنبع من منطلق القوة الجسمانية أو من منطلق نفسي مع الأطفال ذوي التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والضحية.

5 - مراحل التنمر المدرسي:

يرى **(Rigby, R, 2003)** أن عملية التنمر تبدأ بالترقب ثم يقوم المتنمر بتحديد الضحايا، بعد ذلك تبدأ عملية مناوشات يتخللها أفعال وسلوكيات لفظية واجتماعية، فيشعر المشاغب بضعف ضحيته، ويتأكد من أنه سيطر عليها، فيبدأ في الترقب من جديد واختيار ضحايا آخرين.

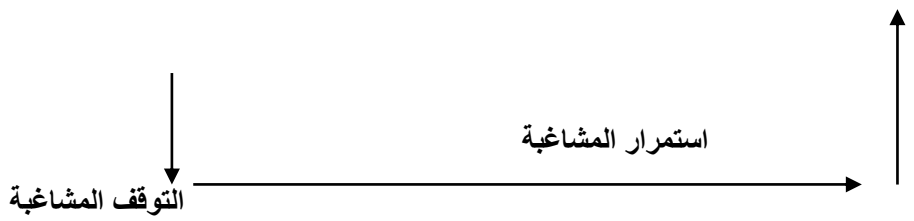
شكل (1) التفاعل بين المشاغب والضحية



الشكل (2) التفاعل بين المشاغب والضحية السلبي (النادي، 2021، ص 276)

التجاهل	**طلب المساعدة**	**التظاهر بالهدوء**	**الدفاع عن النفس**	**الهروب**
التخطيط للرد على هذه المشاغبة				
ملاحظة القوة والسيطرة المفروضة				

تغيير نوع القوة والسيطرة على الآخرين
إعادة التخطيط من جديد
استمرار المشاغب في سلوكه
ابتكار طرق جديدة
التوقف عن المشاغبة



الشكل (3) التفاعل بين المشاغب والضحية المقاوم (النادي، 2021، ص 277)

جدول(1) يوضح الجدول التخطيطي التالي هذه المراحل بشيء من التفصيل

المراحل الخمسة	المشاغب	الضحية	المشاهد
المرحلة الأولى المراقبة والانتظار	معرفة ديناميات الفصل وتحديد الضحايا المحتملين	الاستقرار وعدم إدراك أنه مهتم	الاستقرار في المدرسة يعطي مؤشرات على أنه ليس عرضه للمشاهدة
المرحلة الثانية المناوشات	ـ أعمال مشاغبة بسيطة ـ ضمان الدعم من الآخرين	ـ لا يتعامل مع العمل البسيط بشكل جيد ـ يشعر بالحرج وعدم الارتياح	ـ يشعر بعدم الارتياح وربما ينسحب أو يدعم المشاغب
المرحلة الثالثة البداية الحقيقية	ـ تصبح المشاغبة جدية ـ يتم التقليل من شأن الضحية	ـ يشعر بقلة الحيلة ـ يقول إنهم مرحون فقط ـ يقول ربما يتركوني وشأني	ـ يشعر بالعجز والذنب ـ يشعر بالمسؤولية لعدم التدخل
المرحلة الرابعة تصاعد المشاغبة	ـ تصبح المشاغبة أسوأ ويتم اصطياد الضحية خارج المدرسة ـ لا يتوقف المشاغبون	ـ شعور متزايد باليأس وانخفاض تقدير الذات	ـ يشعر بان المشاغبة جزء من الحياة من الأفضلأن تحمي نفسك أولا
المرحلة الخامسة رسوخ المشاغبة	ـ تمتد المشاغبة إلى العام الأوسع ـ ينتهي الأمر بالمشاغب إلى السجن	ـ العالم هو مكان مرعب وغير آمن استجابة بالغة لمحاولة الانتحار	ـ في المجتمع أفراد بلا سلطة ـ اعتني بنفسك أولا

(النادي، 2021، ص 277).

6- المشاركون في التنمر المدرسي:

عند حدوث التنمر المدرسي فإنه حتما هناك أطراف مشاركة فيه تتمثل في المتنمرين والمتنمر عليهم وأيضا المشاهدين أو المتفرجين الحاضرين وقت الحادثة.

6 – 1 – المتنمرون:

6 – 1 – 1 – تعريف المتنمر:

عرف سميث **Smith et al (2003)** المتنمر بأنه ذلك الطالب الذي يقوم بأعمال متكررة ضد الضحايا، الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، ويمكن أن يكون لهذا السلوك عواقب سلبية حادة، وخاصة بالنسبة للضحايا على مدار فترة من الوقت (Smith et al, 2003, p 591).

ويشير فوجيل **Vogel (2006)** إلى أن المتنمر هو ذلك الطالب الذي يقوم بإحداث إيذاء جسدي، أو نفسي على طالب آخر أقل منه قوة، بشكل متكرر (Vogel, 2006, p 4).

كما يرى شيهان**Sheehan (2009)** أن المتنمر هو طالب يستهدف طالبا آخر (الضحية) بشكل متكرر ومنظم، باستخدام العدوان المباشر أو غير المباشر، وعادة ما يكون أكبر سنا وحجما، وأقوى بدنيا من ضحاياه (Sheehan, 2009, p 2).

وعرف كل من حسين وحسين (2010) المتنمر بأنه التلميذ الذي يقوم بسلسلة من الأفعال السلبية تجاه الآخرين من التلاميذ بصفة دائمة ومتكررة بهدف فرض سيطرته وتحكمه في الضحية (حسين وحسين، 2010، ص 307).

6 – 1 – 2 – خصائص المتنمر: لقد صنف وونج **Wong (2009)** المتنمرين إلى صنفين هما:

- **المتنمرون العدوانيون:** وهم أكثر شهوة، ولديهم ثقة بأنفسهم، ويميلون إلى الاندفاع، والقسوة، والقوة، والعنف ويعتقدون أن عدوانهم هو الطريقة الوحيد للحفاظ على ذواتهم قوية وحل صراعاتهم.

- **المتنمرون السلبيون:** وهم الذين يعززون سلوك المتنمرين العدوانيين، ويبدؤون في المشاركة بشكل نشط بعد حدوث التنمر، ونادرا ما يستهلون الأعمال العدوانية بأنفسهم، وهم مخلصون وأوفياء للغاية للمتنمرين العدوانيين (Wong, 2009, p 91).

مما سبق يمكن أن نقول بأن المتنمرين لديهم خصائص تدفعهم للتنمر فهم يتعاملون بالقوة والعنف مع زملائهم، ورغبتهم الشديدة في الهيمنة والتسلط هي دافعهم للقيام بالسلوك التنمري، كما أنهم يختارون ضحاياهم بحيث يكونوا أقل منهم في البنية الجسدية وفي القوة أيضا.

6 – 2 – ضحايا التنمر:

6 – 2 – 1 – تعريف ضحية التنمر (المتنمر عليه):

يعرف فوكس وبولتون **Fox &Boulton (2003)** ضحية التنمر بأنه الشخص الذي يتعرض بصورة مستمرة على مدار فترة من الوقت لبعض سلوكيات التنمر السلبية من جانب شخص أو عدة أشخاص (Fox &Boulton, 2003, p232).

ويعرفه **عبد العال (2006)** بأنه ذلك الطالب الذي لم تؤهله قدراته النفسية والاجتماعية للتصرف بإيجابية في المواقف الطارئة التي يتعرض فيها للأذى، أو الإساءة من قبل زملائه المتنمرين في المدرسة (عبد العال، 2006، ص 47).

كما يرى كل من **حسين وحسين (2010)** بأن الضحية هو تلميذ يتعرض بشكل متكرر، ولفترة طويلة من الوقت للضرر والإيذاء من المتنمر في صور مختلفة، فهو ضعيف من الناحية الجسمية من المتنمر، ومن ثم لا يستطيع مواجهة سلوك الإيذاء الذي يتعرض له من جانب المتنمر، فضلا عن خصائصه النفسية والاجتماعية التي تفرض عليه أن يكون ضحية (حسين وحسين، 2010، ص 307).

6 – 2 – 2 – خصائص ضحية التنمر (المتنمر عليه):

هناك خصائص يتصف بها ضحية التنمر وتجعله عرضة لتنمر الآخرين عليه.

حيث يرى فوجيل **Vogel (2006)** أن ضحايا التنمر يظهرون مستوى عال من الشعور بالخوف، والقلق، والاكتئاب، وتدني في مستوى تقدير الذات (Vogel, 2006, p 21).

أما وونج **Wong (2009)** فيؤكد على أن الضحايا لديهم نقص في المهارات الاجتماعية، والشخصية، فهم منعزلون اجتماعيا، وأقل شهرة وتفضيلا من الآخرين ويشعرون – باستمرار – بالقصور، والعجز الشخصي، ويصعب عليهم الارتباط بالأقران، ويقومون بأفعال تدمير للذات، ويتأثرون بالعوامل الخارجية أكثر من الداخلية، ويفتقرون إلى التواصل أثناء الأحداث الضاغطة (Wong, 2009, p 60).

ولقد حدد كل من باتشي وكنوف، ووونج **Batsche&Knoff (1994) & Wong (2009)** ضحايا التنمر في نوعين:

- **الضحايا السلبيون:** وهم الغالبية العظمى من ضحايا التنمر، حيث يظهرون مستويات عالية من الخوف والقلق والحذر، ولا يفعلون شيئا يستفز الآخرين، ولا يدافعون عن أنفسهم، ويميلون إلى الانسحاب والبكاء والاستسلام.

- **الضحايا الاستفزازيون:** وهم أقلية مقارنة بالضحايا السلبيين، وهم ضحايا ذوو مزاج حاد، فضوليون، ويظهرون مستوى عال من القلق، ويثارون لأنفسهم إذا حدث هجوم عليهم (Wong, 2009, p 56).

وعليه يمكن أن نقول أن ضحية التنمر هو تلميذ ضعيف البنية الجسدية وأقل قوة من المتنمر، وهو يعاني من القلق والخوف الدائمين، كما أنه يميل إلى العزلة ولا يدافع عن نفسه مما يجعله مستهدفا من طرف المتنمرين.

7 - تشخيص التنمر المدرسي:

تعد عملية التشخيص حجر الزاوية في التعرف على الأطفال المتنمرين وضحاياهم تعرفا دقيقا، وبالتالي إتاحة المجال أمامهم لتلقي الخدمات التربوية والنفسية والعلاجية الملائمة، حيث ذكر مسعد أبو الديار (2012) أن في تشخيص السلوك التنمر يمكن اعتماد الأدوات التالية:

7 – 1 – المقابلة: تتضمن المقابلة حسب **Learner (2000)** المعلومات المستفادة من تاريخ الحالة ومعلومات عن خلفية الطالب وتاريخه النمائي، ويشير الوالدان غالبا إلى مراحل نمو الطالب وظروف الحمل والولادة، ومن ثم تطوره من حيث الجلوس، والمشي، وبدء الكلام، ويحتوي تاريخ الحالة أيضا تاريخ الطفل الصحي بما في ذلك الأمراض والحوادث التي تعرض لها، ثم مشكلات التعلم إن وجدت عند أحد أفراد الأسرة، كما يتضمن تاريخ الحالة والتاريخ المدرسي والتحصيلي. ومن النماذج المستخدمة في تاريخ الحالة: مقياس فينلاند للسلوك التكيفي (The Vineland Adaptive BehaviorScale)، وهذا المقياس يقيس حقول التواصل، ومهارات الحياة اليومية، والنواحي الاجتماعية، والمهارات الحركية، وذلك منذ الولادة حتى سن (19) سنة. وقائمة السلوك التكيفي (Adaptive BehaviorInventory) وتحتوي هذه القائمة:المهارات الذاتية، ومهارات التواصل، والمهارات الاجتماعية، والمهارات الدراسية، والمهارات المهنية، وذلك للأعمار من (6 – 9) سنوات، ومقياس تقدير المعلم ومقياس تقدير الوالدين اللذين يتمنان معلومات حول الأوضاع النفسية للطفل، مثل: القلق، وعدم الراحة، والسلوك القهري، والسلوك المضاد للمجتمع، والنشاط الزائد، والسلوكيات غير الناضجة، وذلك للأعمار (3 – 19) سنة.

7 – 2 – الملاحظة: يشير **البحيري وآخرون (2010)** إلى أن المقصود بالملاحظة هنا البيئة التعليمية والأسرية المحيطة بالطفل، وتعد الملاحظة جزءا من عملية تشخيص الأطفال المتنمرين وضحاياهم، والمعلومات التي تحصل عليها من خلال الملاحظة تعد مهمة، فهي غالبا ما تعكس خصائص سلوكية

مهمة عند الطفل خلال المواقف التعليمية، كما يمكن أن يتضح للملاحظ مدى تكيف الطالب العام، ومدى تفاعله مع الآخرين، ومدى تأثير المشكلات المنزلية على النواحي الاجتماعية والدراسية، وما اتجاهات الطالب تجاه مشكلة التنمر؟ إضافة إلى السلوكيات القابلة للملاحظة.

7– 3 – مقاييس التقدير: يوضح **Learner (2000)** أن هذه المقاييس تحتاج إلى المعلم أو أحد الوالدين وذلك لتسجيل الملاحظات والانطباعات حول الطالب، وهي غالبا ما تساعد المعلم على الكشف عن الطلاب المتنمرين وضحاياهم.

7– 4 – الاختبارات والاستبانات المقننة: وهي الاختبارات معيارية المرجع، ويستخدم هذا النوع من الاختبارات لتحديد وضع المتعلم فيما يتعلق بأداء الآخرين في الاختبار نفسه، وذلك باستخدام بعض الأساليب الإحصائية مثل: الرتب المئينية، أو الدرجات المعيارية على اختلاف أنواعها (أبو الديار، 2012، ص 116).

8 - إجراءات مواجهة التنمر المدرسي:

يمكن معالجة الأسباب المؤدية إلى التنمر المدرسي لدى تلاميذ التعليم الأساسي كما يلي:

- أن تقدم برامج تعليمية وترفيهية الكترونية للتلاميذ داخل المؤسسة التعليمية مما يحبب لديهم هذا النوع من البرامج الهادفة.

- توعية التلاميذ بالآثار السلبية لمشاهدة الألعاب والأفلام العنيفة الإلكترونية.

-أن يمارس المعلم دوره كموجه تربوي ونفسي واجتماعي للتلاميذ بالتعاون مع الأخصائي الاجتماعي والنفسي التربوي.

-تنوع الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية والرياضية والثقافية وتوجيه التلاميذ ذوي التنمر للمشاركة الإيجابية.

-أن تحسن المؤسسة التعليمية في اكتشاف الجوانب الإيجابية في شخصية ذوي التنمر المدرسي لدى التلاميذ وتنميتها.

-أن تعزز المؤسسة التعليمية لدى التلاميذ الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وإثارة الدافعية للإنجاز.

- تمكين التلاميذ من المشاركة الإيجابية والتعليم والتعلم بما يمكنهم من التحصيل العلمي وشعورهم بالنجاح.

9 - آثار التنمر المدرسي:

9 – 1 –آثار التنمر قصيرة المدى على الضحايا: إن آثار التنمر مؤلمة ومهينة، وقد يسبب التنمر للضحايا بحالة من البؤس والضيق والارتباك، ويفقد هؤلاء الطلاب احترامهم ويشعرون بالقلق وعدم الأمان، بالإضافة إلى ذلك قد يتعرض الضحايا للإصابة البدنية، وقد يتأثر تركيزهم وانتباههم في العملية التعليمية وربما يرفضون الذهاب إلى المدرسة كي يتجنبوا التعرض للتنمر، ومع الوجود الدائم للتهديد بالتنمر يشعر هؤلاء الأطفال بالقلق والافتقار إلى الأمان، كما يجدون صعوبة في تكوين صداقات من نفس السن، ولا يستطيعون تكوين مهارات استقلالية، حيث يكونون أكثر عرضة للاستغلال وقد تنقصهم مهارات تأكيد الذات، والعديد من الضحايا ربما تظهر لديهم أعراض بدنية نفسية مثل الصداع آلام البطن، وفي بعض الأحيان يصل حط الضحايا من قدر أنفسهم لمستوى متدني للغاية بحيث يرون أن الانتحار هو المخرج الوحيد لما هم فيه.

9 – 2 –آثار التنمر طويلة المدى: إن التنمر المتواصل طوال سنوات المدرسة ربما يتسبب في تأثيرات سلبية طويلة الأمد على الضحايا تمتد لسنوات بعد مرحلة المدرسة، فضحايا التنمر يبدون في أولى سنوات حياتهم أكثر ميلا للاكتئاب ومن التقليل من قدر أنفسهم مقارنة بأقرانهم الذين لم يتعرضوا للتنمر أثناء مرحلة الدراسة، لذلك من الضروري إيقاف التنمر المدرسي حتى يمكن منع أو التقليل من العواقب السلبية القصيرة والطويلة الأمد.

9 – 3 – آثار التنمر طويلة المدى على المتنمرين: إن التنمر ليس فقط سلوكا انعزاليا من جانب مرتكبيه بل يعتبر أيضا بصفة عامة جزءا من نمط سلوكي مضاد للمجتمع ومحطم أو مضعف لقواعده المنظمة له، ويكون الطلاب ممن اعتادوا التنمر على الآخرين وخصوصا الأولاد فهم أقرب احتمالا للمشاركة في سلوك اجتماعي غير مقبول مثل الاعتداء على ممتلكات الآخرين والسرقة من المحلات، والتغيب عن المدرسة واستخدام المخدرات بصفة متكررة، إذ وجد نسبة 60% تقريبا من الأولاد الذين صنفوا كمعتدين في المرحلة من الصف السادس إلى الصف التاسع على أساس ترشيح المدرسين ومع دلالات الأقران قد أدينوا مرة واحدة على الأقل في جريمة مسجلة رسميا بوصولهم سن الرابعة والعشرين، وذلك بنسبة23 % من الأولاد الذين صنفوا كمعتدين، ويشكل معتادو التنمر على الآخرين في المدارس في سنوات حياتهم الأولى أربعة أضعاف ممن ينتكسون ويرتكبون جرائم خطيرة نسبيا حسب سجلات الإجرام الرسمية، وذلك مقارنة بغيرهم من الطلاب العاديين، لذلك لا بد من الأخذ بعين الاعتبار من يحتمل أن يصبح متنمرا أو أن يمارس التنمر ضد غيره لوقف سيره في هذا المسلك غير الاجتماعي وإعادة توجيهه للتصرف على النحو المقبول اجتماعيا.

9 – 4 – آثار التنمر على الموجودين أثناء حدوث التنمر: إن نسبة 70- 80 % من الشباب الذين ليسوا بمتنمرين أو من ضحاياهم أيضا معرضون لأن يتأثروا بالتنمر فمشاهدتهم لزملائهم بالفصل وهم

يتعرضون للسخرية من قبل الرفاق الآخرين أو الضرب يزيد من مستوى القلق لديهم يوميا علاوة على ذلك فإنه إذا لم تتدخل هيئة المدرسة في وقف سلوكيات التنمر هذه فإنه يتم خلق مناخ مدرسي تنبث فيه قيم العدوانية ما يكتسب فيه المتنمرون أوضاعا ومكانة اجتماعية وهو ما يؤدي إلى انتشار ثقافة التنمر بوجه عام في مجتمع المدرسة، وبذلك فالتلاميذ يمكن أن يتأثروا بالتنمر إما بشكل مباشر أو غير مباشر وهذه الآثار تتنوع من المشاكل الصحية والنفسية للفرد، إلى تبني ورعاية قيم اجتماعية عدوانية وتبني ثقافة التنمر بالنسبة لمجتمع المدرسة ككل (العتيري، 2018، ص ص 15-16).

خلاصة الفصل:

بعد كل ما ورد ذكره في هذا الفصل يمكن أن نخلص إلى أن ظاهرة التنمر ظاهرة خطيرة على الفرد والمجتمع، ومن الضروري جدا الاهتمام بها كظاهرة وبكل عناصرها؛ المتنمر والمتنمر عليه وحتى نمط السلوك التنمري الممارس بهدف وضع حد لها وعلاجها، وما يجدر الإشارة إليه بهذا الشأن هو أن علاج مشكلة التنمر والوقوف على أسبابها وأبعادها يتطلب أولا وقبل كل شيء الاعتراف بوجودها وبخطورتها، ومتى ما توفر هذا الاعتراف فإننا نكون قد خطونا الخطوة الأولى نحو حل المشكلة بالملاحظة والمتابعة والحوار الصريح والإيجابي، وبإشراك جميع الأطراف التي من شأنها أن تسهم بشكل فعال في علاج المشكلة؛ من الأطفال المتنمرين والمتنمر عليهم، والأولياء، والطاقم التربوي في المدرسة.

الفصل الرابع

الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1- المنهج المتبع
2- الدراسة الاستطلاعية
3- وصف أدوات الدراسة
4- بعض الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة
5- الدراسة الأساسية
6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدارسة

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد الجانب الميداني جزء مهم ضمن خطوات البحث العلمي والمتعلقة بجهود الباحث في تحقيق أهدافدراسته من خلال اختبار فرضياته. وعليه ومن هذا المنطلق سيتم التطرق في هذا الفصل إلى منهج الدراسة المعتمد ووصف لعينة الدراسة الاستطلاعية وأهدافها، وكذلك وصف لأدوات الدراسة واختبار لبعض خصائصها السيكومترية، بالإضافة إلى وصف لعينة الدراسة الأساسية وخطوات إجرائها، وفي الأخير عرض للأساليب الإحصائية المستعملة حسب ما تقتضيهطبيعة متغيرات الدراسة وبياناتها.

1- المنهج المعتمد في الدراسة:

إن اعتماد الباحث على منهج للدراسة يعد خطوة لا بد منها، وهذا من أجل تحقيق أهداف الدراسة ومعالجة فرضياتها بشكل دقيق ومنهجي وملائم لطبيعة الدراسة. وعليه وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى معرفة علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة، فإن المنهج المناسب لطبيعة هذه الدراسة هو المنهج الوصفي الارتباطي.

2- إجراءات الدراسة الاستطلاعية

تعتبر الدراسة الاستطلاعية الخطوة الممهدة للدراسة الأساسية، وهي تلك الإجراءات التي يقوم بها الباحث خلال بحثه بغرض الإلمام الموضوعي بحيثيات دراسته ومقتضياتها.

2-1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

- ضبط متغيرات الدراسة، والتمرن على تطبيق المقاييس ودراسة لبعض خصائصها السيكومترية وتقنينها والتأكد من صدقها وثباتهاوصلاحيتها لاستعمالها في الدراسة الأساسية.
- رصد الملاحظات بشأن التأكد من مناسبة المقياس لأفراد عينة الدراسة.
- تحديد جوانب القصور في إجراءات تطبيق الأدوات المستخدمة في الدراسة وإمكانية تعديلها.
- معرفة الوقت اللازم للدراسة الأساسية.
- التأكد من الطرق الإحصائية من خلال استخدامها في تحليل البيانات والتدرب عليها.
- التعرف على مجتمع الدراسة ومميزاته والتقرب منه وتوضيح وشرح أدوات الدراسة والتعرف على العراقيل والصعوبات التي يمكن مواجهتها خلال تطبيق الدراسة الأساسية.

2-2.عينة الدراسة الاستطلاعية:

طبقت الدراسة الاستطلاعية على عينة من تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة، في الموسم الدراسي 2021/2020 وقد تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، حيث بلغ عددهم (30) تلميذا وتلميذة.

3- وصف أدوات الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة على أداتين لجمع المعلومات وتحليل البيانات وهما:

- مقياس الأمن النفسي لـ: عقيل بن ساسي (2013).
- مقياس التنمر المدرسي لـ: مجدي محمد الدسوقي (2016).

3 – 1 - مقياس الأمن النفسي:

أعد مقياس الأمن النفسي "عقيل بن ساسي" (2013)، هو أداة تعطي تقديراً كمياً لشعور الفرد بالأمن النفسي، يتكون المقياس من (27) بندا، يجاب عليها بأسلوب التقرير الذاتي، موزعة على خمسة أبعاد هي: بعد الطمأنينة النفسية – بعد تقبل الذات – بعد الاستقرار الأسري – بعد الانتماء إلى الجماعة – بعد التقبل الاجتماعي

العبارات حسب الاتجاه الموجب والسالب هي:

العبارات الموجبة (1، 4، 5، 6، 8، 9، 10، 11، 13، 14، 17، 18، 21، 23، 25، 27)، **والعبارات السالبة المعكوسة**(2، 3، 7، 12، 15، 16، 19، 20، 22، 24، 26).

الهدف من المقياس: يطبق المقياس لتقدير مستوى الأمن النفسي لدى الفرد، ويصلح المقياس لأي فرد فقد تم – في بناء المقياس – تحيد الأبعاد المشتركة والتي تدل على أنها مكونات أساسية لا ترتبط ببيئة المفحوصين ولا بالمرحلة العمرية.

مفتاح التصحيح:

تتم الإجابة عن عبارات المقياس من خلال ثلاثة بدائل وهي: (دائما) وتعطى الدرجة(3) (أحيانا) وتعطى درجة (2)، (أبدا) وتعطى (1) درجات هذا بالنسبة للعبارات في الاتجاه الموجب، أما العبارات في الاتجاه السالب المعكوسة فتكون كالتالي (دائما =1، أحيانا= 2، أبدا= 3). وبالتالي تكون أعلى درجة يحصل عليها المفحوص هي (81) وأقل درجة (27).

3 – 2 - مقياس التنمر المدرسي لـ: مجدي محمد الدسوقي (2016).

أعد المقياس مجدي محمد الدسوقي (2016)، ويتكون المقياس من (40) بندا أو عبارة في الاتجاه الإيجابي بأسلوب التقرير الذاتي موزعة على أربعة أبعاد وهي:

- **البعد الأول: التنمر النفسي** ويشتمل على (14) بندا وهي (2، 3، 6، 7، 8، 10، 16، 17، 21، 24، 25، 30، 33، 38).

- **البعد الثاني: التنمر اللفظي** ويشتمل على (13) بندا وهي (1، 5، 9، 11، 12، 15، 19، 20، 23، 32، 36، 39، 40).

- **البعد الثالث: التنمر الاجتماعي** ويشتمل على (7) بنود وهي (4، 13، 14، 18، 27، 31، 35).

- **البعد الرابع: التنمر الجسدي** ويشتمل على (6) بنود وهي (22، 26، 28، 29، 34، 37).

الهدف من المقياس:

يطبق المقياس لتقدير السلوك التنمري، ويصلح المقياس للتطبيق على تلاميذ المرحلة الابتدائية، والإعدادية والثانوية، تتم عملية التطبيق بصورة جماعية على التلاميذ.

مفتاح تصحيح المقياس:

وضع للمقياس تعليمات بسيطة تتضمن الإجابة على كل بند من بنود المقياس تبعا لبدائل خمسة هي أن هذا السلوك: "لا يحدث مطلقا"، "يحدث أحيانا"، "يتكرر إلى حد ما"، "يتكرر كثيرا"، "يتكرر كثيرا جدا"، ووضعت لهذه الاستجابات أوزان متدرجة هي 1، 2، 3، 4، 5 والدرجة الكلية للبعد أو المقياس الفرعي هي مجموع عبارات هذا البعد، والدرجة الكلية على المقياس هي مجموع الدرجات التي حصل عليها المفحوص على العبارات المكونة للمقياس أو مجموع درجات المقاييس الفرعية (الأبعاد) المكونة للمقياس، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن سلوك الفرد تنمريا والعكس صحيح (الدسوقي، 2016، ص 35)، وعليه فإن أعلى درجة يمكن يتحصل عليها المفحوص على المقياس هي (200)، وأقل درجة هي (40).

4- بعض الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

تم قياس بعض الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة والمتمثلة في:

4. 1. مقياس الأمن النفسي:

4 . 1 . 2. صدق المقارنة الطرفية: من أجل حساب صدق الأداة بطريقة صدق المقارنة الطرفية، تم ترتيب درجات العينة تنازليا وأخذ نسبة 27% من طرفي الترتيب لأفراد العينة البالغ عددهم (30) فرد والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (01): صدق المقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي

المؤشر الإحصائية / المقياس	الفئة العليا ن= 08		الفئة الدنيا ن= 08		قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار الإحصائي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
المجموع	72.12	1.95	58.12	4.05	8.80	14	0.000	دالة عند 0.01

من خلال الجدول رقم (01) يتبين عدد أفراد العينة العليا والدنيا قد بلغ (08) بنسبة 27٪ من مجموع أفراد العينة. وأن قيمة المتوسط الحسابي للفئة العليا قدر بـ (72.12) بانحراف معياري قدرت قيمته بـ (1.95)، وأن قيمة المتوسط الحسابي للفئة الدنيا قدرت بـ (58.12)، وبانحراف معياري بلغت قيمته (4.05)، وبحساب قيمة "ت" لمقياس الأمن النفسي نجد أنها قدرت بـ (8.80) عند درجة الحرية (14) والقيمة الاحتمالية (0,000)وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01). وهو ما يدل على وجود فروق دالة إحصائيا بين العينة العليا والعينة الدنيا، وعليه فإن مقياس الأمن النفسي يتمتع بقدرة تمييزية لقياس ما وضع لقياسه. ومنه يمكن القول بأن المقياس يتمتع بصدق مقبول.

4. 2.1.الصدق الذاتي:

تم حساب الصدق الذاتي للمقياس من خلال حساب الجذر التربيعي للثبات والذي قدر بـ 0.883

الثبات: تم الاعتماد في قياس الثبات على:

4. 1. 3. التجزئة النصفية:

من أجل التأكد من ثبات المقياس تم استخدام ثبات التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة المقياس إلى جزأين. يتكون الجزء الأول من الفقرات الفردية والجزء الثاني من الفقرات الزوجية ثم تم حساب الارتباط بين درجات هذين الجزأين باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وقد تم الاعتماد على معادلة "جتمان" لتصحيح ثبات المقياس والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (02): قيمة معامل الارتباط قبل وبعد التصحيح بين جزأي مقياس الأمن النفسي

المؤشرات الإحصائية	العينة	قيمة معامل "ر"

المتغيرات		قبل التعديل	بعد التعديل
الفقرات الفردية	30	0,73	0,84
الفقرات الزوجية			

يتضح من خلال الجدول رقم (02) أن قيمة "ر" بمعامل الارتباط بيرسون قدرت بـ(0,73) وقيمة "ر" بعد التعديل بمعادلة "جتمان" قدرت بـ (0,84). ومنه يمكن القول بأن المقياس يتمتع بثبات مقبول.

4 . 1 .4 . ثبات ألفا كرومباخ: تم حساب معامل الثبات ألفا كرومباخ لمقياس الأمن النفسي، والجدول الموالي يوضح قيمة ألفا كرومباخ المتحصل عليها:

الجدول رقم (03): قيمة معاملات ألفا كرومباخ لمقياس الأمن النفسي

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
المقياس الكلي	27	0.78

يتبين من خلال الجدول رقم (03) أن قيمة ألفا كرومباخ لمقياس الأمن النفسي قدرت بـ(0.78). وهو ما يثبت لنا أن مقياس الأمن النفسي يتمتع بثبات يؤهلنا لاستخدامه في الدراسة الأساسية.

4. 2 . الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي:

تتمثل الخصائص السيكومتري للمقياس في حساب صدقه وثباته.

4 . 2 . 1. الصدق:

- **صدق المقارنة الطرفية:** من أجل حساب صدق الأداة بطريقة صدق المقارنة الطرفية، تم ترتيب درجات العينة تنازليا وأخذ نسبة 27% من طرفي الترتيب لأفراد العينة البالغ عددهم (30) فرد والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (04): صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي

المؤشر الإحصائية / المقياس	الفئة العليا ن= 08		الفئة الدنيا ن= 08		قيمة "ت"	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية	القرار الإحصائي
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
المجموع	93	15.51	47.25	3.01	8.18	14	0.007	دالة عند 0.01

من خلال الجدولرقم (04) نلاحظ أن عدد أفراد العينة العليا والدنيا قد بلغ (08) بأخذ نسبة 27٪ من مجموع أفراد العينة. وأن قيمة المتوسط الحسابي للفئة العليا قدر بـ (93) بانحراف معياري قدرت قيمته بـ (15.51)، وأن قيمة المتوسط الحسابي للفئة الدنيا قدرت بـ (47.25) بانحراف معياري بلغت قيمته (3.01)، وبحساب قيمة "ت" لمقياس التنمر المدرسي نجد أنها قدرت بـ (8.18)عند درجة الحرية (14) والقيمة الاحتمالية (0.007) وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة (0.01).وقد دل هذا على وجود فروق دالة إحصائيا بين الفئة العليا والفئة الدنيا، وعليه فإن المقياس يتمتع بقدرة تمييزية لقياس ما وضع لقياسه. ومنه يمكن القول بأن مقياس التنمر المدرسي يتمتع بصدق مقبول.

-الصدق الذاتي:

تم حساب الصدق الذاتي للمقياس من خلال حساب الجذر التربيعي للثبات والذي قدر بـ 0.974

4 . 2 . 2 . الثبات: تم الاعتماد في قياس الثبات على:

- التجزئة النصفية:

من أجل التأكد من ثبات المقياس تم استخدام ثبات التجزئة النصفية، حيث تم تجزئة المقياس إلى جزأين. يتكون الجزء الأول من الفقرات الفردية والجزء الثاني من الفقرات الزوجية ثم تم حساب الارتباط بين درجات هذين الجزأين باستخدام معامل الارتباط بيرسون، وقد تم الاعتماد على معادلة "جتمان" لتصحيح ثبات المقياس والنتائج المتحصل عليها موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (05): قيمة معامل الارتباط قبل وبعد التصحيح بين جزأي مقياس التنمر المدرسي

المؤشرات الإحصائية / المتغيرات	العينة	قيمة معامل "ر"	
		قبل التعديل	بعد التعديل
الفقرات الفردية	30	0.902	0.937
الفقرات الزوجية			

يتضح من خلال الجدول رقم (05) أن قيمة "ر" بمعامل الارتباط بيرسون قدرت بـ(0.902) وقيمة "ر" بعد التعديل بمعادلة "جتمان" قدرت بـ (0.937).

3.1.4. ثبات ألفا كرومباخ: تم حساب معامل الثبات ألفا كرومباخ لمقياس التنمر المدرسي، والجدول الموالي يوضح قيمة ألفا كرومباخ المتحصل عليها:

الجدول رقم (06): قيمة معاملات ألفا كرومباخ لمقياس التنمر المدرسي

البعد	عدد الفقرات	معامل ألفا كرومباخ
المقياس الكلي	40	0.95

يتبين من خلال الجدول رقم (06) أن قيمة ألفا كرومباخ لمقياس التنمر المدرسي قدرت بـ (0.95)، وهو ما يثبت أن مقياس التنمر المدرسي يتمتع بثبات يؤهلنا لاستخدامه في الدراسة الأساسية.

5- الدراسة الأساسية:

1. عينة الدراسة الأساسية:

تم تطبيق الدراسة الأساسية على عينة من تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة خلال الموسم الدراسي 2022/2021 والبالغ عددهم (100) تلميذ وتلميذة، حيث تم اختيارهم بطريقة العينة العشوائية البسيطة، والجدولين الموالين يوضحان توزيع وخصائص عينة الدراسة الأساسية:

الجدول رقم (07): يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب المدارس الابتدائية

الرقم	المؤشرات الإحصائية / المؤسسة	عدد التلاميذ	النسبة المئوية الكلية
01	مدرسة البشير الإبراهيمي رويسات	20	25%
		20	
02	مدرسة البشير الإبراهيمي بوغفالة	20	25%
		20	
03	مدرسة أول نوفمبر 1954	20	25%
		20	
04	مدرسة غربي محمد الرويسات	20	25%
		20	
المجموع الكلي		160	%100

يبن الجدول رقم (07) توزيع عينة الدراسة حسب المدارس الابتدائية، حيث يتضح أن نسب التلاميذ من كل مدرسة؛ مدرسة البشير الابراهيمي بـ رويسات، ومدرسة البشير الابراهيمي بـ بوغفالة، ومدرسة أول نوفمبر 1954 بـ سكرة، ومدرسة غربي محمد بـ رويسات كانت (20%).

والجدول التالي يبين خصائص عينة الدراسة الأساسية:

الجدول رقم (08):يوضح خصائص عينة الدراسة الأساسية

المعطيات	الجنس		المستوى الدراسي	
	ذكور	إناث	الرابعة ابتدائي	الخامسة ابتدائي
العدد	53	47	50	50
المجموع الكلي	100		100	

يبن الجدول رقم (08) توزيع عينة الدراسة حسب الجنس والمستوى الدراسي، حيث يلاحظ أن عدد ذكور (53) ذكرا يفوق عدد الإناث الذي يبلغ (47) أنثى، وعدد تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي بلغ (50) تلميذا ومثلهم من تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي.

2. إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية

تم تطبيق إجراءات الدراسة الأساسية خلال الموسم الدراسي 2022/2021. حيث تم توزيع (160) استمارة على عينة وخلص العدد النهائي إلى (100) استمارة، وذلك إما لعدم استيفائها للشروط اللازمة أو لعدم القدرة على استردادها.وقد وزعت أداة التنمر المدرسي وأداة الأمن النفسيمعا على عينة الدراسة. وأجري التطبيق على العينة بشكل فردي ومن أجل السير الحسن لإجراءات التطبيق تم التأكيد على الخطوات التالية:

- ✓ أخذ موافقة مفتشي المقاطعات على إجراء التطبيق.
- ✓ تقديم الباحثة نفسها لأفراد عينة الدراسة، والغرض من تطبيقها.
- ✓ شرح التعليمات الخاصة بطريقة الإجابة على الأداتين والالتزام بالتعليمات الخاصة بكل أداة.
- ✓ التأكد من فهم العينة لطريقة الإجابة على الأداتين.
- ✓ التأكد من أن أفراد عينة الدراسة لم ينسوا الإجابة على فقرة من فقرات الأداتين.
- ✓ التأكد من تسجيل أفراد العينة للبيانات الشخصية (الجنس، والمستوى الدراسي).
- ✓ الشكر والامتنان للتلاميذ والطواقم التربوية بالمدارس على تعاونهم ومساعدتهم في سير إجراءات التطبيق.

6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة الأساسية:

لمعالجة البيانات المتحصل عليها من خلال تطبيق الدراسة الأساسية تم اعتماد الأساليب الإحصائية التالية:

- المتوسط الحسابي.
- الانحراف المعياري.
- معامل الارتباط بيرسون.
- اختبار الفروق "ت".

ولقد تمت المعالجة الإحصائية باستعمال برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) نسخة 22.

خلاصة الفصل:

تم في هذا الفصل عرض لإجراءات الدراسة الاستطلاعية والأساسية، بداءً بالمنهج الوصفي الارتباطي المعتمد في هذه الدراسة لملاءمته لطبيعة موضوع الدراسة الحالية، ثم عينة الدراسة الاستطلاعية، وكذلك التطرق إلى أدوات الدراسة من خلال اختبار بعض الخصائص السيكومترية من صدق وثبات من أجل الاطمئنان إلى نتاجها المتحصل عليها في الدراسة الأساسية، هذه الأخيرة التي تم وصف عينتها وإجراءاتها، وقد خلص الفصل إلى عرض الأساليب الإحصائية التي تم بها تحليل بياناتها سواء المتعلقة بمعالجة الخصائص السيكومترية أو المتعلقة بفرضيات الدراسة والتي سيتم عرض وتحليل نتائجها بالتفصيل في الفصل الموالي.

الفصل الخامس

عرض وتحليل ومناقشة النتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة.
2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الأولى.
3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية.
4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة.
5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة.

الاستنتاج العام للدراسة

المقترحات والتوصيات

تمهيد:

يتضمن هذا الفصل عرض وتحليلومناقشة نتائج الدراسة الحالية في ضوء الفرضيات التي تم طرحها، وهذا من خلال ما توصلنا إليه من نتائج بعد المعالجة الإحصائية للبيانات على عينة قوامها (100) تلميذ. ببعض ابتدائيات مدينة بورقلة، فقد اهتمت الدراسة الحالية بمحاولة معرفة العلاقة بين التنمر المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة على ما يلي: "توجد علاقة بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (09) يمثل نتائج معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين التنمر المدرسي والأمن النفسي

متغيرات الدراسة	عدد أفراد العينة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
الأمن النفسي التنمر المدرسي	100	-0.19	0.05

نلاحظ من خلال الجدول رقم (09) ان قيمة معامل الارتباط بيرسون قدر ب(0.19-) في مستوى الدلالة (0.05) وعليه فإن العلاقة ضعيفة وسالبة ودالة عند مستوى الدلالة (0.05)؛ وعليه نقبل الفرض البحثي، وهدا يعني أن العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي عكسية؛ أي أن كلما ارتفع مستوى الأمن لدى أفراد العينة انخفض مستوى التنمر المدرسي، تتفق هده النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها **دراسة أسماء أحمد حامد (2017)، ودراسة هيام صابر شاهين وسحر فاروق علام (2017).**

تبدو هذه النتيجة منطقية وأقرب إلى الواقع، لأنه عندما يشعر الفرد بالأمن النفسي ويدرك قيمة هذا الشعور فإنه حتما سوف لن يجد سببا يدفعه لممارسة التنمر، هذا من جهة؛ ومن جهةأخرى؛ فإن شعوره بالأمن النفسي ناتج عن حالة استتباب الأمن في البيئة المحيطة به، وفي مثل هذا الوضع سوف لن يلجأ إلى ردود فعل عنيفة وتنخفض لديه دوافع الانتقام والدفاع عن النفس.

كما تفسر العلاقة السلبية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي في ضوء ما أشار إليه حيث **واسطون (Waston, 1997)** حين قال أن المتنمرين يظهرون مستوى أقل من القلق وعدم الشعور بالأمن، وهذا يرجع إلى حقيقة أن المتنمرين يدركون أفعالهم بوصفها مبررة، وأنهم يحصلون على تعزيزات

من الأقران، ولهذا يشعر المتنمرون بالأمان لأن سلوك التنمر يعطيهم الإحساس بالتحكم والهيمنة على الضحية (أبو الديار، 2012، ص 45)، وهذا يؤدي بهم إلى التنمر على غيرهم لتحقيق الأمن النفسي لأنفسهم الذي يحصلون عليه من خلال تعزيزات أقرانهم، كما أن السلوك التنمري يمنحهم الشعور بالسيطرة والهيمنة، لكن في دراستنا الحالية يبدو أن أساليب التنمر التي يبديها بعض التلاميذ من حين لآخر لا تلقى تعزيزا من طرف أقرانهم، فهذه السلوكات مرفوضة من طرف الكبير والصغير في ثقافتنا خاصة وأن هذه الدراسة أجريت في أحياء شعبية تتميز بالتماسك الاجتماعي ويسودها علاقات الجيرة الطيبة، كما تحرص العائلات في مثل هذه الأحياء على تربية الأطفال على القيم الإنسانية والدينية والمبادئ والمعايير الاجتماعية التي تقوم على مساندة الضعيف، ومساعدة الفقير، ونبذ الظلم ومواجهة الظالم.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: "نتوقع أن مستوى الأمن النفسي لدى التلاميذ أفراد العينة منخفضا".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات استجابات أفراد العينة على أداة الدراسة، علما أن المتوسط النظري للمقياس المعتمد في هذه الدراسة هو (54)؛

المتوسط النظري = (الدرجة القصوى + الدرجة الدنيا)/2

- المتوسط النظري = (27×3)+(27×1)/2= 54

وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (10) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان الأمن النفسي:

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأمن النفسي	27	54	67.64	5.21	99	26.13	0.000	0.01

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة البالغ عددها (100)قد بلغ (67.64)، وبانحراف معياري قدره (5.21)، كما تم حساب المتوسط النظري لأداة الدراسة وكان مقداره (54)، وتم اختبار الفرق بين المتوسطين وتبين أنه لصالح المتوسط النظري باعتماد اختبار ت (T- test) لعينة واحدة، إذ بلغت قيمة ت (26.13) في حين بلغت القيمة الاحتمالية

(sig) (0.000) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0.01) عند درجة الحرية (85) وهي دالة إحصائيا، وعليه كلما كان المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النظري فهذا يعني أن المستوى **مرتفع**، وتشير قيمة ت على أن الفروقات بين المتوسطين هي فروقات حقيقية.

مما يدل على عدم تحقق الفرضية، وعليه نرفض الفرض البحثي ونقبل الفرض الصفري الذيينص على أن مستوى الأمن النفسي لدى أفراد عينة الدراسة مرتفع، تتفق هده النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها **حبيبة روبي(2020).**

ويمكن أن نفسر هذه النتيجة بالموقع الجغرافي للمدارس الابتدائية، حيث توجد في كل حي مدرسة ابتدائية يدرس فيها أبناء الحي وبذلك يكون زملاء الدراسة هم أصدقاء الحي وأبناء الجيران الذين كبروا سويا وتربوا على نفس المبادئ، وحتى إن وقع خلاف أو شجار بينهم فسرعان ما يحل ولا يصل إلى حد التنمر، ذلك لأن أولياؤهم لا يقبلون منهم التشاجر والخصام حتى لا تسود البغضاء بين الأسر فيتفكك المجتمع، وهذا واقعي إلى أبعد حد في دراستنا الحالية التي طبقت ميدانيا في أعرق الأحياء الشعبية بمدينة ورقلة التي يمتاز أفرادها بالتلاحم والتآزر، وكل فرد من هؤلاء الأفراد يشعر بانتماء قوي إلى حييه وعرشه وهذا ما يرفع من شعورهم بالأمن النفسي، وهذا أيضا؛ ما تفسر به نظرية **الدرفر derfer – Al** نظرية الكينونة والانتماء والنماء الأمن النفسي، حيث تعبر هذه النظرية عن رغبة الفرد في وجود اتصال وعلاقات وطيدة بينه وبين الآخرين، على أن تتصف هذه العلاقات بالاستمرار والديمومة، وهي تتفق مع ما أعتبره **ماسلو** حاجات محبة وتقدير.

بالإضافة إلى ما أكد عليه **أبراهام ماسلو** من خلال نظريته في الحاجات؛ حيث يرى أن الحاجة إلى أن يشعر الإنسان أنه عضو في جماعة، إذ يعتبر شبكة العلاقات بين الأفراد وطبيعتها ومدى ارتباطها تتفاوت بتفاوت الأفراد والجماعات، ولكي تبقى هذه الحاجة أساسية ويبقى العمل على تعميقها مطلبا لازما، على كل مربي أن يوليها اهتمامه لما لها من أثر مهم على سلوكات الأطفال، وحاجتهم للمحبة والعطف والانتماء والقبول تشكل واقعا مهما في السلوك العام للفرد حيث أنها تدفعه إلى ممارسة سلوكيات إيجابية يكون أثرها إشباعا لهذه الحاجة(الطويل، 2009، ص 33)، وبالنسبة إلى واقع التربية الأسرية والتنشئة الاجتماعية في أيامنا الحالية نلاحظ أن الأسر أصبحت – على عكس ما كان سائدا في السابق - تهتم باستخدام الأسلوب الديمقراطي في تربية أبنائهم، يتجلى ذلك في محاولة تفهم مشكلاتهم، وتلبية حاجاتهم، ومراعاة متطلباتهم، واحترام ميولهم واختياراتهم، كل هذا يشعر الأطفال باهتمام آبائهم وأمهاتهم، ويزودهم بالشعور بالرضى والراحة النفسية والاطمئنان بالتالي الأمن النفسي.

3- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلـي: "نتوقـع أن مسـتوى التنمـر المدرسـي لـدى التلاميـذ أفـراد العينـة مرتفعا".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لـدرجات اسـتجابات أفـراد العينة على أداة الدراسة، علما أن المتوسط النظري للمقياس المعتمد في هذه الدراسة هو (120)،

المتوسط النظري = (الدرجة القصوى + الدرجة الدنيا)/2

- المتوسط النظري = (40×5)+(40×1)/2= 120

وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

الجدول رقم (11) يوضح: نتائج اختبار (t test) لعينة واحد لدراسة دلالة الفروق بين المتوسط النظري والمتوسطات الحسابية لدرجات الأفراد على استبيان التنمر المدرسي:

المتغير	عدد البنود	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأمن النفسي	**40**	**120**	**61.44**	**19.96**	**99**	**29.32**	**0.000**	**0.01**

من خلال الجدول رقم (11) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدرجات أفراد العينة البالغ عددها (100) قد بلغ (61.44)، وبانحراف معياري قدره (19.96)، كما تـم حسـاب المتوسـط الفرضـي لأداة الدراسـة وكان مقداره (120)، وتم اختبار الفرق بين المتوسطين وتبين أنـه لصـالح المتوسـط النظـري باعتمـاد اختبار ت (T- test) لعينة واحدة، إذ بلغت قيمة ت (29.32) في حـين بلغـت القيمـة الاحتماليـة (sig) (0.000) وهي اكبر من مستوى الدلالة (0.01) عند درجة الحرية (99) وهي دالـة إحصـائيا، وعليـه كلما كان المتوسط الحسابي أصغر من المتوسط النظري فهذا يعنـي أن المسـتوى **منخفض** بينمـا تـدل قيمة ت على أن الفروقات بين المتوسطين هي فروق حقيقية، تتفق هده النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة **عمر جعيجع(2017).**

يمكن أن نرجع هده النتيجـة حسـب مـا يـرى كـل مـن **(Abou & Toblin, Schwartz, Gorman _Ezzeddine, 2005)** إلى أن السلوكات التنمرية الملاحظـة علـى التلامـذ ناتجـة عـن كـون التلميـذ مـن هؤلاء ينتمي إلى النوع الثاني من المستقوين الـذي يسـمى بالمسـتقوي التفـاعلي Reactive يتميـز بأنـه عاطفي ومندفع، ويرى تهديدات من الآخرين غير حقيقة وغير مقصودة مـنهم يترجمهـا كاسـتفزازات، ويشعر بأن استقواءه مبرر. ولدى المستقوين مجموعة من الأفكار والمعتقـدات التـي تـدفعهم للاسـتقواء مثل: يجب أن أظهر مسيطرا على الجميـع، وعلـى الجميـع أن يهـابني ويخشـاني، حتـى ترانـي البنـات بشكل أفضل

كما يشير **Sarzen (2002)** في دراسته على المستقوين وضحاياهم إلى أن المستقوين (Bullies) يحتاجون للاستقواء كي يظهروا بأنهم أقوياء؛ وأنه ليس هناك سبب واحد وراء كون الطفل مستقويا، لكن عوامل البيئة يمكن أن تطور سلوك الاستقواء، كما أشارت النتائج إلى أن الأطفال في المرحلة المتوسطة هم الأكثر استقواء، وأن الشكل الأكثر شيوعا لهدا الاستقواء هو الاستفزاز Teasing .

وعليه يمكن أن نقول أن السلوكات التنمرية التي نلاحظها على التلاميذ والتي على أساسها أنجزت هده الدراسة ما هي إلا استفزاز وليست ميل وجداني للتنمر، وهذا ما يؤكده **Alkinson (Horinby,2002)** بأن هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوى عليه يستحق دلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم (الصبحين وقضاة، 2013، ص 29).

وهذا ما يشير إليه **Hawley** حين قال أن الأطفال يبدؤون في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير اللفظية المباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية، ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر نادرا نسبيا**(Rigby, R, 2003)**، وهذا يعني أن السلوكات التي نلاحظها على التلاميذ في الساحة أو القسم أو حتى في الشارع أثناء تعاملهم مع بعض قد تبدو لنا أنها نوع من أنواع العنف أو التنمر، ولكنها في الحقيقة ليست كذلك، خاصة وأن خصائص النمو الحركي للمرحلة العمرية التي تنتمي إليها عينة الدراسة الحالية ألا وهي مرحلة الطفولة المتأخرة التي تتميز بالنشاط الحركي الواضح كما يذكر **حامد عبد السلام (2001)** أنه يلاحظ في هذه المرحلة زيادة واضحة في القوة والطاقة، فالطفل لا يستطيع أن يظل ساكنا بلا حركة مستمرة، كما يلاحظ اللعب مثل: الجري والركض والمطاردة وركوب الدراجة ذات العجلتين والعوم والسباق والألعاب الرياضية المنظمة وغير ذلك من ألوان النشاط المتدفقة لدى الطفل والتي تحتاج إلى مهارة وشجاعة أكثر من ذي قبل (زهران، 2001، 267)، ويميل طفل هذه المرحلة في كل هذه الألعاب إلى المنافسة والخشونة في اللعب ما من شأنه أن يوحي خطأ بأنه سلوك تنمري.

4- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على ما يلي: "توجد فروق في التنمر المدرسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة باختلاف متغير الجنس (ذكر / أنثى)".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل اختبار "ت" لحساب الفروق بين عينتين مستقلتين، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول (12): يمثل نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التنمر المدرسي باختلاف الجنس (ذكور / إناث)

المقارنة	عدد الافراد	متوسط الحسابي	انحراف معياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
الذكور	53	64.39	21.55	1.58	98	0.11
الاناث	47	58.10	17.64			

من الجدول رقم (12) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدى التلاميذ الذكور ــ الدين بلغ عددهم 53 6 على مقياس التنمر المدرسي يساوي (64.39) بانحراف معياري قدره (21.55)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث ــ اللائي بلغ عددهن 47 ــ على نفس المقياس (58.10)، بانحراف معياري قدر بـ(17.64)، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (1.58) في درجة حرية 98، وفي مستوى الدلالة 0.11 وهي قيم غير دالة في مستوى الدلالة 0.05، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير الجنس،وعليه يمكن القول بأنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر المدرسي بين الذكور والإناث من تلاميذ الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي، تتفق هده النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها دراسة عمر جعيجع 2017، ولا تتفق مع النتائج التي توصلت إليها نتائج كل من دراسة أسماء أحمد حامد 2017، ودراسة هيام صابر شاهين وسحر فاروق علام 2017، ودراسة هبة فتحي النادي 2021، كل الفروق جاءت لصالح الذكور.

يمكن تفسير ذلك بأن أفراد العينة بما فيهم الذكور والإناث يمرون بمرحلة الطفولة المتأخرة التي تتسم بالهدوء الانفعالي والعاطفي التي تسمى بمرحلة الكمون، وبهذا الصدد يشير **حامد عبد السلام زهران (2001)** إلى أن هذه المرحلة تعتبر مرحلة الاستقرار والثبات الانفعالي emotionalstability ولذلك يطلق الباحثون عليها مرحلة الطفولة الهادئة، حيث يلاحظ على طفل هذه المرحلة ذكرا كان أم أنثى ضبط الانفعالات ومحاولة السيطرة على النفس وعدم إفلات الانفعالات، كما تطرد عملية التنشئة الاجتماعية في هذه المرحلة فيعرف الطفل المزيد عن المعايير والقيم والاتجاهات الديمقراطية والضمير ومعاني الخطأ والصواب، ويهتم بالتقييم الأخلاقي للسلوك، ويزداد احتكاك الطفل بجماعات الكبار، واكتسابه معاييرهم واتجاهاتهم وقيمهم، فالذكر يتابع بشغف ما يجري في وسط الشباب والرجال، والأنثى تتابع في لهفة ما يدور في وسط الفتيات والنساء، ونجد أن الطفل يحب صحبة والديه ويفخر بوالديه، ويكون وديعا (زهران، 2001، ص 276) وهذا يعني أن الطفل سواء كان ذكرا أم أنثى؛ ينصرف باهتمامه عن الأفعال الصبيانية وكل ما من شأنه أن يضعه في موقف توبيخ أو تأنيب فهو يشعر بأنه قد كبر وأنه ينتمي إلى مجموعة الكبار يحاكيهم في تصرفاتهم وآرائهم، ويعمل على

تقديم صورة إيجابية عن نفسه فيبتعد العنف والتنمر وإيذاء الآخرين والتخريب، بل أحيانا نجده يقدم النصح لغيره متشبها في ذلك بالراشدين في محيطه، ويتشابه الذكور والإناث من هذه المرحلة في هذا الأمر وبذلك اختفت الفروق بينهم في التنمر المدرسي.

5- عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

"توجد فروق في التنمر المدرسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من التعليم الابتدائي بمدينة ورقلة باختلاف متغير المستوى الدراسي (السنة الرابعة / السنة الخامسة)".

للتحقق من هذه الفرضية تم حساب معامل اختبار "ت" لحساب الفروق بين عينتين مستقلتين، وتم التوصل إلى النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول (13): يمثل نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التنمر المدرسي باختلاف المستوى الدراسي (السنة الرابعة / السنة الخامسة)

المقارنة	عدد الأفراد	متوسط الحسابي	انحراف معياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
السنة الرابعة	50	62.38	20.56	0.46	98	0.64
السنة الخامسة	50	60.50	19.51			

من الجدول رقم (13) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لدى تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي ــ الدين بلغ عددهم 50 ـــ على مقياس التنمر المدرسي يساوي (62.38) بانحرافمعياري قدره (20.56)، بينما بلغ المتوسط الحسابي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي ـــ الذين بلغ عددهم 50 ـــ على نفس المقياس (60.50)، بانحراف معياري قدر بـ(19.51)، وقد بلغت قيمة (ت) المحسوبة (0.46) في درجة حرية (98)، وفي مستوى الدلالة (0.64) وهي قيمة غير دالة في مستوى الدلالة (0.05)، وهذا يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعا لمتغير المستوى الدراسي،وعليه يمكن القول بأنه :لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر المدرسي بين السنة الرابعة وتلاميذ السنة الخامسة في الطور الثاني من مرحلة التعليم الابتدائي، بالنسبة لمتغير المستوى الدراسي لم يتم استخدامه في الدراسات السابقة المعتمدة في هذه الدراسة.

ويمكن تفسير ذلك بأن تلاميذ كلا المستويين الدراسيين ينتمون إلى نفس المرحلة العمرية وهي مرحلة الطفولة المتأخرة، وبذلك فهم يتميزون بنفس الخصائص النمائية، وحتى بالنسبة للمقررات الدراسية تتشابه إلى حد بعيد، لذلك تقل العوامل المسببة في الاختلاف.

الاستنتاج العام للدراسة

الاستنتاج العام للدراسة:

استهدفت الدراسة الحالية إحدى أهم الحاجات الأساسية لكل الأفراد في كل المجتمعات وفي مختلف المراحل العمرية، ألا وهي الشعور بالأمن النفسي الذي يؤثر في كل ما يقومون به وما يفعلونه، إذ ليس من السهل تحقيق هذه الحاجة بدرجة كاملة، خاصة في ظل تفشي ظاهرة العنف في مختلف مؤسسات المجتمع؛ مثل الأسرة، والملاعب، والشوارع وكذلك المدارس، وقد انتشرت في الآونة الأخيرة وعلى مستوى العالم ظاهرة التنمر المدرسي، لذلك اهتمت هذه الدراسة بالبحث في العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطورين الثاني والثالث من مرحلة التعليم الابتدائي.

توصلت الدراسة إلى وجود علاقة سالبة دالة إحصائيا بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي حسبما أسفرت عليه نتيجة الفرضية العامة، وفيما يخص مستوى الأمن النفسي لدى أفراد العينة فقد تبين أنه مرتفع وهذا ما أظهرته نتيجة الفرضية الجزئية الأولى، على عكس مستوى التنمر المدرسي لديهم الذي وجد بأنه منخفض وهذا حسب ما بينته نتيجة الفرضية الثانية، بينما أسفرت نتيجة الفرضية الثالثة عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي، كما أظهرت نتيجة الفرضية الرابعة عدم وجود فروق بين تلاميذ السنة الرابعة ابتدائي وتلاميذ السنة الخامسة في التنمر المدرسي.

بناء على النتائج المتوصل إليها يمكن الإدراك بوعي أنه كلما ارتفع مستوى الأمن النفسي لدى التلاميذ انخفض بالمقابل مستوى التنمر المدرسي لديهم، وأنه كلما استتب الأمن بين أوساط التلاميذ انعكس ذلك إيجابا على سلوكهم وانفعالاتهم وأخلاقهم، وهذا من شأنه أن يؤثر بالضرورة على أدائهم الدراسي وبنائهم المعرفي وبالتالي نجاحهم.

وعلى ضوء هذه النتائج يمكننا صياغة بعض التوصيات والاقتراحات.

التوصيات والمقترحات

التوصيات:

نقدم مجموعة من التوصيات للقائمين على العمل التربوي في مؤسسات التنشئة الاجتماعية؛ في البيوت والمدارس والمساجد والنوادي ودور الثقافة:

- تعزيز السلم وكل ما يؤدي إليه من سلوك مثل التآخي والتسامح والتآزر وتقبل الآخر.
- تشجيع الأعمال الإنسانية والتطوعية والتعاون والتكافل في جميع الأوساط.
- نبذ العنف والتنمر وكل ما يؤدي إليه من فكر وسلوك مثل التعصب والاستهزاء بالآخرين والاستعلاء.

- التحسيس والتوعية بأهمية الأمن النفسي وانعكاساته الإيجابية والسلبية على الفرد والمجتمع وتوجيه الناشئة نحو تبني سياسات الأمن والتصالح وذلك من خلال تشكيل اتجاهات إيجابية نحو كل ما هو إيجابي، وذلك عن طريق النصح والإرشاد والوعظ.

المقترحات:

نتوجه بمجموعة من المقترحات للمهتمين بالبحث العلمي النفسي والتربوي بضرورة:

- إجراء دراسات مشابهة للدراسة الحالية مع مراحل عمرية مختلفة وفي مناطق مختلفة من البلاد.
- إجراء دراسات حول الأمن النفسي من حيث مهددات الأمن النفسي والعوامل المساعدة على تحقيقه لدى مختلف المراحل العمرية.
- إجراء دراسات حول ظاهرة التنمر والسلوك التنمري في مختلف الأوساط المدرسي والأسري، وعلى مختلف أقطاب السلوك التنمري، أي المتنمرون والمتنمر عليهم من حيث السيكولوجية، والدوافع والانعكاسات وخاصة من حيث التحكم في الظاهرة وعلاجها.

قائمة المراجع

أبو الديار، مسعد 2012، سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج، مركز تقويم وتعليم الطفل، ط1، الكويت.

أبو الفتوح. نهى عبد الرحمن. (2016). القبول-الرفض الوالدي كما يدركه الأبناء وعلاقته بشعورهم بالأمن النفسي في مرحلة الطفولة المتأخرة. كلية التربية – جامعة حلوان - . مجلة دراسات عربية في التربية في علم النفس (ASEP). العدد(69). ص ص. 123 – 168.

أبو غزال، معاوية. (2009). الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. المجلة الأردنية العلوم التربوية. الأردن، 5 (2)، 89-113.

اقرع، إياد محمد نادي (2005). الشعور بالأمن النفسي وتأثره ببعض المتغيرات لدى طلبة جامعة النجاح الوطنية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة النجاح الوطنية، فلسطين.

بن ساسي، عقيل .(2013). الأمن النفسي وعلاقته بالأنشطة الإبداعية لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي دراسة ميدانية بمدينة غرداية، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة – الجزائر، العدد 13، 243-257.

بن مجاهد، فاطمة الزهراء. (2019). ظاهرة التنمر وضوابط تقديرها: طموح ما بعد أداة كوبر سميث. ط1. الأردن: دار ابن بطوطة للنشر والتوزيع.

جعيجع، عمر. (2017). واقع المتنمر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة متوسط من التعليم المتوسط. المسيلة: مجلة التنمية البشرية ردمك. العدد 7، مارس.

حامد. أسماء أحمد .(2016). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين. مجلة البحث العلمي في التربية: العدد السابع عشر. 188- 202.

الحربي، بدر بن فيحان (2014)، الذكاء الاجتماعي وعلاقته بالأمن النفسي لدى طلاب جامعة القصيم، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، القطان 1986.

حسين. طه عبد العظيم وحسين. سلامة عبد العظيم.(2010). استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم. الاسكندرية: دار الوفاء.

الخضري، جهاد (2003). الأمن النفسي وعلاقته ببعض سمات الشخصية ومتغيرات أخرى لدى العاملين بمراكز الإسعاف بمحافظات غزة ، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

خماد. محمد وبن نويوة.(2018). التواصل الأسري وعلاقته بالأمن النفسي لدى الأبناء – دراسة ميدانية على عينة من المتعلمين بالمدارس الابتدائية بمدينة المسيلة-. مجلة الرواق للدراسات الاجتماعية والإنسانية. 4 (02). ديسمبر 2018.

خويطر، وفاء حسن علي (2010). الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية وعلاقتهما ببعض المتغيرات لدى المرأة الفلسطينية (المطلقة والأرملة)، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة.

راجح، أحمد عزت (1992). أصول علم النفس العام. ط11. دار المعارف. القاهرة.

راشد، مانع راشد. (2015). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من أبناء المطلقين الكويتيين. مجلة العلوم الاجتماعية بالكويت.43(3)،12-48

رويبي، حبيبة (2020). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بفعالية الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوي. مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية.جامعة محمد بوضياف. مسيلة. المجلد 5. العدد2. 528-571.

زهران، حامد عبد السلام (1989).الأمن النفسي دعامة للأمن القومي العربي . مجلة دراسات النفسية.

زهران، حامد عبد السلام (2002).علم نفس النمو. طبعة الأولى. عالم الكتب للطباعة والنشر. القاهرة.

شاهين، هيام صابر وعلام، سحر فاروق. (2017). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين. مجلة البحث العلمي في التربية. الجزء (6). العدد (17).

الصبحين، علي موسى والقضاة، محمد فرحان .(2013). السلوك التنمري عند الأطفال والمراهقين: مفهومه – أسبابه – علاجه. ط1. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية. مركز الدراسات والبحوث.

الصوفي، أسامة حميد حسن والمالكي، فاطمة هاشم قاسم. 2012. التنمر وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، الكلية التربوية المفتوحة، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد (35)، العراق،

الطويل، هاني (2009). الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق.دار وائل للنشر.الأردن.

عبد السلام، شرين ممدوح (2016). فعالية برنامج إرشادي لخفض التنمر لدى عينة من المراهقين الصم.رسالة دكتوراه. معهد الدراسات العليا للطفولة. جامعة عين شمس.

عبدالعال. تحيةمحمد. (2006). القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية، دراسة في سيكولوجية العنف المدرسي. مجلة كلية التربية. جامعة بنها.

عبد العزيز، أمينة (2012). فعالية برنامج إرشادي في تعديل سلوك المشاغبة لدى عينة من الأطفال.رسالة دكتوراه. الجامعة الإسلامية. غزة.

عبده، أسماء أحمد. (2016). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقات". مجلة البحث العلمي في التربية، (187 – 202) (17)

العتيري، منصور عمر (2018). التنمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. مجلة كلية الآداب. العدد (26). الجزء (01) ديسمبر.

غريب، ندا نصر. (2018). العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية. مجلة البحث العلمي في الآداب. القاهرة، 19 (4)، 257-286.

القحطاني، نورة سعد. (2013). التنمر المدرسي وبرامج التدخل. المجلة العربية للعلوم الاجتماعية. الرياض، 3 (1)، 235-250.

قائمة المراجع

قنون، خميسة (2021).التنمر المدرسي تشخيصه وعلاجه.مجلة العلوم القانونية والاجتماعية.جامعة زيان عاشور .جلفة .الجزائر.المجلد السادس . العدد الأول.140-150.

مظلوم، مصطفى (2006). فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة كلية التربية.جامعة زبنها.17(69)،117-83

المفتي، نازدار عبد الله. (2018). علاقة الأمن النفسي بقلق المستقبل لدى طلاب السادس الإعدادي النازحين. مجلة دراسات تربوية. العدد (44). ص ص. 227-244.

مليكة، لويس كامل. (1990). سيكولوجية الجماعات والقيادة. الجزء الثاني. الهيئة العامة المصرية للكتاب. القاهرة.

النادي، هبة فتحي (2021). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. حوليات آداب عين شمس. المجلد (49). (عدد إبريل-يونيه 2021). دورية علمية محكمة.http ://www.aafu.journals.ekb.eg

نعيسة، رغداء. (2014). مستوى الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتوافق الاجتماعي "دراسة ميدانية على عينة من الأحداث المقيمين في دار خالد بن الوليد للإصلاح في منطقة قدسيا بمحافظة دمشق". مجلة جامعة دمشق. المجلد (30). العدد (02) ص ص 81-125.

Anser. L. (2012). ***Bullying : a study on aggressive behavior among students of schools in Qatar***. Qatar Foundation Annual Research Forum Proceeding Vol 2.
Battle.Eribaum: National School Safety Center. NJ.

Dodge, A., and Frame, C., (2017).***Social Cognitive Biases and Deficits in Aggressive***
Fox, &Boulton. (2003). ***Evaluating the effectiveness of asocial skills training (SST) Programme for victims of bullying.*** Educationalresearch. 45 (3).

Kass, D., Evans, P., and Shsh, R. (2003). ***Bullying Prevention is Crime Prevention,***

Lark and Lane, D., F., (2007). ***Teacher, Staff and Parent Perceptions of the Impact ofBoys***.
Child Development, 53,320-635.

Quiroz, H., Arnette, J., & Stephens, R. (2008). ***Bullying in schools fighting the bully Reported by Fight Crime***, American Education Research Association Conference, ERIC, ***A review of General Semantics***. 62(1), 4-17

Rigby, R. (2003). ***How successful are Anti- bullying Programs for School***?***Abullying Prevention Training Program***. ***A Dissertation of Doctor of Education***, Universityon Line at, www.aic.gov.au/ Conferences/ Schools/ rigy.pdf.intrievedonof Virginia.

Ross, D., (2002). ***Bullying in J. Sandual***. (1ed.). Handbook of Crisis Intervention, and AvailablePrevention in Schools. 132-134

Sheehan. (2009). ***An Analysis of aggressive Victims : Behavioral and psychosocial characteristics in children and adolescents***. PHD,Faculty of The Graduate School of Arts and Sciences, BrandeisUniversity.

Smith, et al. (2003). ***Interventions to Reduce School Bullying***.Canadian Journal of Psychiatry, 48, (9), Prosocially.

Vogel. (2006). ***The relationship between bullying and emotional intelligence*** . PHD. North Central University.

Wong. (2009). ***No bullies Qllowed, understanding peer victimization, the impacts on delinquency, and effectiveness of prevention programs***. Rand corporation. Report-Research.

الملاحق

الملحقرقم (03) يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي

T-Test

Group Statistics

	الفئات	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
التنمر_المدرسي	الفئة العليا	8	93,0000	15,51957	5,48700
	الفئة الدنيا	8	47,2500	3,01188	1,06486

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	10,083	,007	8,185	14
	Equal variances not assumed			8,185	7,527

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	,000	45,75000	5,58937
	Equal variances not assumed	,000	45,75000	5,58937

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	33,76199	57,73801
	Equal variances not assumed	32,71838	58,78162

الملحقرقم (04) يبين نتائج الثبات لمقياس الأمن النفسي

Reliability

Case ProcessingSummary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,911
		N of Items	20[a]
	Part 2	Value	,922
		N of Items	20[b]
	Total N of Items		40
CorrelationBetweenForms			,902
Spearman-Brown Coefficient	EqualLength		,949
	UnequalLength		,949
Guttman Split-Half Coefficient			,937

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020.

b. The items are: VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034, VAR00035, VAR00036, VAR00037, VAR00038, VAR00039, VAR00040.

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,955	40

الملحقرقم (05) يبين نتائج صدق المقارنة الطرفية لمقياس الأمن النفسي

T-Test

Group Statistics

	الفئات	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
الأمن_النفسي	الفئة العليا	8	72,1250	1,95941	,69276
	الفئة الدنيا	8	58,1250	4,05101	1,43225

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
الأمن_النفسي	Equal variances assumed	3,461	,084	8,800	14
	Equal variances not assumed			8,800	10,105

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference
الأمن_النفسي	Equal variances assumed	,000	14,00000	1,59099
	Equal variances not assumed	,000	14,00000	1,59099

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
الأمن_النفسي	Equal variances assumed	10,58767	17,41233
	Equal variances not assumed	10,46006	17,53994

الملحقرقم (06) يبين نتائج ثبات التجزئة النصفية لمقياس الأمن النفسي

Reliability

Case ProcessingSummary

		N	%
Cases	Valid	30	100,0
	Excluded[a]	0	,0
	Total	30	100,0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,535
		N of Items	14[a]
	Part 2	Value	,702
		N of Items	13[b]
	Total N of Items		27
CorrelationBetweenForms			,697
Spearman-Brown Coefficient	EqualLength		,821
	UnequalLength		,822
Guttman Split-Half Coefficient			,807

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013, VAR00014.

b. The items are: VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027.

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,785	27

الملحق رقم (07) يوضح نتيجة معامل الارتباط بيرسون لحساب الفرضية العامة

Correlations

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
الأمن_النفسي	67,6400	5,21947	100
السلوك_التنمري	61,4400	19,96781	100

Correlations

		الأمن_النفسي	السلوك_التنمري
الأمن_النفسي	Pearson Correlation	1	-,197*
	Sig. (2-tailed)		,050
	N	100	100
السلوك_التنمري	Pearson Correlation	-,197*	1
	Sig. (2-tailed)	,050	
	N	100	100

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

الملحق رقم (08) يبين نتائج الفرضية الأولى مستوى الأمن النفسي

Descriptives

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
الأمن_النفسي	100	51,00	77,00	67,6400	5,21947
Valid N (listwise)	100				

T-Test

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
النفسي_الأمن	100	67,6400	5,21947	,52195

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 54					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
النفسي_الأمن	26,133	99	,000	13,64000	12,6043	14,6757

الملحق رقم (09) يبين نتائج الفرضية الثانية مستوى التنمر المدرسي

Descriptives

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المدرسي_التنمر	100	61,4400	19,96781	1,99678

Test T

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 120					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	T	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
المدرسي_التنمر	-29,327	99	,000	-58,56000	-62,5220	-54,5980

الملحق رقم (10) يوضح نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفرضية الثالثة

T-Test

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
التنمر_المدرسي	ذكور	53	64,3962	21,55435	2,96072
	إناث	47	58,1064	17,64904	2,57438

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	1,557	,215	1,584	98
	Equal variances not assumed			1,603	97,410

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	,116	6,28984	3,97062
	Equal variances not assumed	,112	6,28984	3,92342

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	-1,58972	14,16940
	Equal variances not assumed	-1,49666	14,07634

الملحق رقم (11) يوضح نتيجة اختبار ت لعينتين مستقلتين لحساب الفرضية الرابعة

T-Test

Group Statistics

	المستوى_الدراسي	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
التنمر_المدرسي	الخامسة	50	62,3800	20,56636	2,90852
	الرابعة	50	60,5000	19,51373	2,75966

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	,003	,958	,469	98
	Equal variances not assumed			,469	97,731

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	,640	1,88000	4,00939
	Equal variances not assumed	,640	1,88000	4,00939

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
التنمر_المدرسي	Equal variances assumed	-6,07651	9,83651
	Equal variances not assumed	-6,07678	9,83678