جامعة قاصدي مرباح ورقلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم: علم النفس وعلوم التربية

المذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمي

الميدان :علوم الإنسانية والاجتماعية

الشعبة: علم النفس وعلوم التربية

التخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين: سلسبيل العابد و آية بن دلالي

بعنوان :

تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ سنة الثالثة متوسط

دراسة استكشافية ببعض متوسطات مدينة تقرت

نوقشت وأجيزت بتاريخ : 2023/06/12

أمام لجنة المناقشة مكوّنة:

اللقب والاسم	الرتبة	الجامعة	الصفة
خميس محمد سليم	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
صالحي طارق	أ. د محاضر أ	جامعة ورقلة	مشرفا
زكور محمد مفيدة	أستاذ(ة) محاضر أ	جامعة ورقلة	رئيسا

السنة الجامعية:2023/2022

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم: علم النفس وعلوم التربية

المذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر أكاديمي

الميدان :علوم الإنسانية والاجتماعية

الشعبة: علم النفس وعلوم التربية

التخصص: علم النفس التربوي

إعداد الطالبتين: سلسبيل العابد و أية بن دلالي

بعنوان :

تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ سنة الثالثة متوسط

دراسة استكشافية ببعض متوسطات مدينة تقرت

نوقشت وأجيزت بتاريخ : 2023/06/12

امام لجنة المناقشة المكوّنة:

اللقب والاسم	الرتبة	الجامعة	الصفة
خميس محمد سليم	أستاذ التعليم العالي	جامعة ورقلة	مناقشا
صالحي طارق	أ. د محاضر أ	جامعة ورقلة	مشرفا
زكور محمد مفيدة	أستاذ(ة) محاضر أ	جامعة ورقلة	رئيسا

السنة الجامعية:2023/2022

الإهداء

إلى من كانت و لا تزال في قلبي رمز التضحية و الحنان، إلى التي أعطتني من دمها و روحها وعمرها حبا و تصميما ودفعا لغد أجمل والى من احترقت كالشمعة لتنير لي طريق النجاح إلى الغالية التي لا أرى الأمل إلا من عينيها "حبيبتي أمي".

إلى من كان يبتسم و يزرع الطموح في نفسي وقلبه مثقل بالأعباء، إلى اليد الطاهرة التي أزالت من أمامي أشواك الطريق، إلى رمز الشجاعة و التحدي و العطاء و الحب، الذي لا تكفيه كلمات الشكر و العرفان "أبي الحبيب".

إلى أزهار النرجس التي تفيض حبا و عطرا و نقاء في حياتي الغوالي الذين أخذوا بيدي ورسموا الأمل في كل خطوة مشيتها و يدفعونني إلى الأمام كلما تعثرت خطاي" اخوتي" ، "أسامة".

إلى سندنا الداعم في كل خطوة إلى "أصدقائي" الذين تسكن صورهم و أصواتهم أجمل اللحظات و الأيام التي عشتها، إلى " جدتي "، "عمتي وعمي".

إلى كل من ساعدني في انجاز هذا العمل شكري الجزيل و امتناني.

سلسبيل و آيـة

شكر وعرفان

ألف حمد وشكر لأول من يشكر و يحمد أناء الليل و أطراف النهار الله عز وجل، ألف حمد و شكر له شكرا يليق بجلال قدره و عظيم سلطانه اذ أغرقنا بنعمه التي لا تحصى، و أنار دروبنا بالعلم، و وهبنا التوفيق و السداد و منحنا الثبات و أعاننا على إتمام هذا العمل المتواضع، ومن لم يشكر الناس لم يشكر الله لهذا نتقدم بجزيل الشكر و الامتنان إلى أستاذنا الدكتور المشرف على دراستنا المتواضعة "صالحي طارق " لما قدمه لنا من توجيهات و إرشادات، ومنحنا جزءا من وقته و عمله لك كل التقدير و العرفان.

كما نتقدم بالشكر الكبير لأساتذتنا الكرام الذين قدموا لنا المشورة و التوجيه و العون في انجاز عملنا، خاصة الأستاذ " الهاشمي قوقي".

وكل الشكر لمن ساعدنا في انجاز عملنا المتواضع من قريب أو من بعيد شكرا جزيلا.

وفي الأخير نوجه شكرنا و امتناننا لأعضاء لجنة المناقشة الكرام، وختاما نسألك اللهم أن تقبل منا هذا العمل وتوفقنا في تقديمه و إلقاءه فهو عمل خالص لوجهك الكريم و آخر دعوانا الحمد لله رب العالمين.

سلسبيل و آيـة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت، ومحاولة الكشف عن مستوى تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط. واستخدمنا المنهج الوصفي بأسلوبه الارتباطي. وتكونت عينة الدراسة من 150 تلميذ وتلميذة وتم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ومن أجل جمع البيانات استخدمنا استبيان لتقدير الذات يتكون من 26 بند موزع على 3 محاور، واستبيان لسلوك التنمر يتكون من 34 بند موزع على 4 محاور، وتم تحليل البيانات ببرنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، وتلخص الأساليب الإحصائية في: اختبار "ت" لعينة واحدة، ومعامل الارتباط بيرسون، واختبار "ت" لعينتين مستقلتين، ولـ الصدق:المقارنة الطرفية، الاتساق الداخلي،ولـ الثبات:طريقة ألفا كرونباخ، التجزئة النصفية وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

1. أن مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت مرتفع.
2. أن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت مرتفع.
3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت.
4. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، تقدير الذات، تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

Study Summary:

The current study aims to explore the relationship between self-esteem and its association with school bullying among third-grade middle school students in some of the middle schools in the city of Touggourt. It also attempts to assess the levels of self-esteem and school bullying among the third-grade middle school students. The study utilized a descriptive correlational methodology. The sample consisted of 150 male and female students, selected through simple random sampling. To collect the data, a self-esteem questionnaire was used, consisting of 26 items distributed across 3 dimensions, as well as a bullying behavior questionnaire, consisting of 34 items distributed across 4 dimensions. The data were analyzed using the statistical software package for the social sciences (SPSS). The statistical methods employed included the independent samples t-test, Pearson correlation coefficient, and the paired samples t-test. For reliability, the methods used were the split-half reliability, internal consistency, and Cronbach's alpha. The study arrived at the following results:

1. The level of self-esteem among third-grade middle school students in some of the middle schools in the city of Touggourt was found to be high.
2. The level of school bullying among third-grade middle school students in some of the middle schools in the city of Touggourt was found to be high.
3. There is a statistically significant relationship between self-esteem and school bullying among third-grade middle school students in some of the middle schools in the city of Touggourt.
4. There are no statistically significant gender differences in self-esteem among third-grade middle school students.
5. There are statistically significant gender differences in school bullying among third-grade middle school students.

Keywords: school bullying, self-esteem, third year average students.

قائمة المحتويات

الرقم	المحتوى	الصفحة
أ	الإهداء	
ب	شكر والعرفان	
ج	ملخص الدراسة باللغة العربية	
د	ملخص الدراسة بالانجليزية	
هـ	قائمة المحتويات	
و	قائمة الجداول	
ز	قائمة الملاحق	
ح	مقدمة	أ
	الجانب النظري	
	الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة	
1	مشكلة الدراسة	8
2	تساؤلات الدراسة	11
3	فرضيات الدراسة	11
4	أهداف الدراسة	11
5	أهمية الدراسة	12
6	التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة	12
7	حدود الدراسة	12
	الفصل الثاني : تقدير الذات	
	تمهيد	14
1	مفهوم الذات	14
2	مفهوم تقدير الذات	15
3	الفرق بين الذات و تقدير الذات	15
4	أهمية تقدير الذات	17
5	مصادر تقدير الذات	18
6	مستويات تقدير الذات	19
7	أبعاد تقدير الذات	20
8	النظريات المفسرة لتقدير الذات	21
9	العوامل المؤثرة في تقدير الذات	23
10	قياس تقدير الذات	25
	خلاصة الفصل	26
	الفصل الثالث: التنمر المدرسي	
	تمهيد	28
1	مفهوم التنمر	28

2	مفهوم التنمر المدرسي	30
3	حجم ظاهرة التنمر المدرسي	30
4	أشكال التنمر المدرسي	31
5	معايير التنمر المدرسي	33
6	أسباب التنمر المدرسي	33
7	النظريات المفسرة لظاهرة التنمر المدرسي	37
8	سمات المتنمرين	38
9	سمات ضحايا التنمر المدرسي	39
10	إجراءات وطرق مواجهة التنمر المدرسي والوقاية منه	40
	خلاصة الفصل	44
	الجانب الميداني	
	الفصل الرابع: الإجراءات الدراسة الميدانية	
	تمهيد	47
1	منهج الدراسة	47
2	الدراسة الاستطلاعية	47
3	الدراسة الأساسية	50
	خلاصة الفصل	51
	الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة	
	تمهيد	53
1	عرض نتيجة الفرضية الأولى	53
2	تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	53
3	عرض نتيجة الفرضية الثانية	54
4	تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	54
5	عرض نتيجة الفرضية الثالثة	55
6	تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	55
7	عرض نتيجة الفرضية الرابعة	56
8	تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	56
9	عرض نتيجة الفرضية الخامسة	57
11	تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة	57
12	الاستنتاج العام	58
13	توصيات الدراسة	58
14	اقتراحات الدراسة	59
	قائمة المراجع	/
	ملاحق الدراسة	/

قائمة الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
جدول رقم(01)	يوضح صدق المقارنة الطرفية للاستبيان.	48
جدول رقم (02)	يوضح نتائج ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لدرجات الأداة.	49
جدول رقم (03)	يوضح صدق المقارنة الطرفية للاستبيان.	49
جدول رقم(04)	يوضح نتائج الاتساق الداخلي للمقياس.	50
جدول رقم(05)	يوضح نتائج ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية للمقياس.	50
جدول رقم(06)	يوضح الاختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات والمتوسط الحسابي للمقياس.	53
جدول رقم(07)	يوضح الاختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي والمتوسط الحسابي للمقياس.	54
جدول رقم (08)	قيمة معامل الارتباط بين تقدير الذات والتنمر المدرسي.	55
جدول رقم (09)	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق على مقياس تقدير الذات تبعاً للجنس.	56
جدول رقم (10)	نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق على مقياس التنمرالمدرسي تبعاً للجنس.	57

قـائــمة الملاحـق:

رقم	عنوان الملحق
الملحق رقم (01)	يوضح مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.
الملحق رقم (02)	يوضح مقياس التنمر لمجدي الدسوقي.
الملحق رقم (03)	يوضح نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة(نتائج الصدق والثبات).
الملحق رقم (04)	يوضح نتائج اختبار فرضيات الدراسة.

مقدمة

مقدمة

يشكل النظام التربوي في أي مجتمع من المجتمعات الحجر الأساس للتنمية الاجتماعية والاقتصادية ويعتبر الإنسان أهم عنصر في هذه العملية حيث أن الموارد البشرية في كل عملية تنموية حقيقية تأتي المقام الأول، ولعل أول هندسة لهذه الأخيرة تنطلق من المدرسة كمؤسسة رسمية تقوم بإعداد الأجيال إعدادا يتوافق ودوره في المجتمع والمستقبل.

(لعسال وآخرون(2018)ص05)

إذ شهدت المدرسة انتشارا واسعا لبعض الظواهر السلبية بالوسط المدرسي في صورة مشكلات تربوية ساهمت بشكل مباشر أو غير مباشر في إعاقة العملية التعليمية التعلمية، وهو ما يفسر توجه البحث في ميدان التربية وعلم النفس إلى إعطاء أهمية قصوى لهذه المشكلات التربوية التي من سماتها العنف والعدائية كمشكلة التنمر المدرسي.

(حياوي(2022)ص691)

فالمدرسة تلعب دورا هاما في تنشئة التلميذ وبناء شخصيته واتجاهاته وميوله، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط كونها مرحلة جد حساسة، وتتميز هذه المرحلة بالعديد من التأثيرات وهذا راجع إلى التغييرات التي تحدث في مرحلة نمو التلميذ والتي هي مرحلة المراهقة إذ تزداد عنده مشاكل نفسية وتربوية تؤثر على تحصيله الدراسي وتنعكس سلبا على سلوكياته في الوسط المدرسي، والتي من بينها الغضب والاكتئاب وظهور سلوكيات تنمرية سواء على التلاميذ فيما بينهم او حتى على المرافق الخاصة بالمؤسسة.

كما تعد مشكلة التنمر المدرسي في مرحلة التعليم المتوسط واحدة من أبرز المشكلات المدرسية المعاصرة الخطيرة إذ تؤدي هذه الظاهرة إلى تهديد الأمن المدرسي بأسره، لأنه يؤدي لإلحاق الأذى النفسي والجسدي بالتلاميذ المتنمر عليهم، وهذا ما أكدته دراسة **كيبنك وسنكير (2006)** والتي هدفت إلى معرفة التنمر بين طلبة المدارس الحكومية العليا في تركيا وأظهرت هذه الدراسة أن ظاهرة التنمر مشكلة خطيرة، وأكدت على ضرورة نشر الوعي للمعلمين والآباء ومديري المدارس عن أخطار التنمر، كما أن وجود التنمر في المدارس يعمل على إشاعة الفوضى ويعمل على عرقلة عملية التعليم والتعلم، وعدم الاستفادة من البرامج التعليمية. وأيضا يعاني ضحية التنمر من الإهمال والغياب المتكرر من المدرسة

مما يؤدي إلى تدني تحصيله الدراسي ويؤدي إلى شعورهم بالعزلة وعدم القدرة على التكيف مع البيئة المدرسية، فإذا لم يتم مواجهتها وعلاجها في الوقت المناسب فقد تستمر هذه الآثار والنتائج لفترة طويلة في حياة الفرد.

وكذلك للتنمر المدرسي العديد من الآثار السلبية على الصحة النفسية والاجتماعية للتلاميذ سواء أكان متنمرا أو ضحية للتنمر، وقد بين **(ستوري و سلابي)** "أن التنمر المدرسي مشكلة سلوكية لها أثارها الخطيرة على الأشخاص فعندما يقع الطفل ضحية للتنمر المدرسي نجده يعاني من العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية المتعددة مثل العزلة الاجتماعية، قصور في تقدير الذات، الغياب من المدرسة، انخفاض في التحصيل الدراسي وغيرها، أما ضحية التنمر المدرسي فيعاني من القلق وتدني تقدير الذات (تشكيل مفهوم سلبي نحو ذاتهم)، والحزن و يشعر بعدم المساندة من قبل الآخرين والانسحاب من المشاركات الاجتماعية وقلة التفاعل الاجتماعي في المواقف الاجتماعية المختلفة".

(قناوي(2017)ص139)

ولقد حظي مفهوم التنمر المدرسي باهتمام الباحثين حيث تناولوه بالدراسة والبحث عن مدى تأثره بمتغيرات أخرى عديدة منها تقدير الذات إذ أن مفهوم تقدير الذات مرتبط بتكامل شخصية الفرد كما تشير **(عايدة ديب عبد الله2012)** "أنه البوابة لكل أنواع النجاح الأخرى المنشودة فمنها يتعلم الشخص طرق النجاح فإذا كان تقدير ذاته ضعيفا فلن ينجح في الأخذ بأي من تلك الطرق للنجاح لأنه يرى نفسه غير مستحق لذلك النجاح"، وثمة أهمية بالغة لتقدير الذات في توافق الإنسان في حاضره ومستقبله، فقد ربط كثير من الباحثين بين ظهور الاكتئاب وتقدير الذات لدى الفرد.

(بوزائد وآخرون(2022)ص02)

ويعد تقدير الذات من أهم المتغيرات التي تساهم في إدراك الفرد لذاته بصورة ايجابية أو سلبية.

(شتوان وآخرون(2022)ص01

فتقدير الذات السليم يعطي للوعي الشعور بالأمن أو يسمح بتوظيف قدراته في التعرف على الأحداث و حل المشاكل، وهذا ما أكدته دراسة **(كوبر سميث 1967)** " أن أصحاب تقدير الذات المنخفض يعتبرون أنفسهم غير مهمين و غير محبوبين، إذ ينقصهم احترام الذات، ويعتبرون أنهم لا قيمة لهم وأنهم غير أكفاء، كما لا يستطيعون فعل أشياء كثيرة يودون فعلها وكذلك ينقصهم الثقة بالنفس ويخشون أفكارهم الغير عادية أو المألوفة، ويميلون إلى الحياة في ظل الجماعات الاجتماعية مستمعين

أكثر منهم مشاركين، كما يفضلون العزلة والانسحاب على التعبير والمشاركة أو الإتيان بأفعال تلفت النظر إليهم، أي أنهم يتميزون بالسلبية ".

(نتاي(2020)ص17)

وعليه جاءت دراستنا الحالية لمحاولة الكشف عن " تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت"، وللبحث في هذا الموضوع، تم إتباع الخطة المنهجية لدراسة الموضوع بشقيه النظري والتطبيقي والتي تضم ما يلي:

الجانب النظري: والذي يحتوي على 3 فصول.

الفصل الأول: تقديم موضوع الدراسة، وفيه تم تحديد مشكلة الدراسة وتساؤلاتها، فرضيات الدراسة، أهداف الدراسة وأهمية الدراسة، التعاريف الإجرائية، حدود الدراسة.

الفصل الثاني: وتناولنا فيه تعريف الذات، تعريف تقدير الذات، الفرق بين الذات وتقدير الذات،أهمية تقدير الذات خصائص تقدير الذات، مستويات تقدير الذات، أبعاد تقدير الذات، النظريات المفسرة لتقدير الذات، العوامل المؤثرة في تقدير الذات، قياس تقدير الذات.

الفصل الثالث: وخصص للتنمر المدرسي، وضم هذا الفصل: مفهوم التنمر، مفهوم التنمر المدرسي، حجم ظاهرة التنمر المدرسي، أشكال التنمر المدرسي، معايير التنمر المدرسي،أسباب التنمر المدرسي، النظريات المفسرة لظاهرة التنمر المدرسي، سمات المتنمرون، سمات ضحايا التنمر المدرسي، إجراءات وطرق مواجهة التنمر المدرسي والوقاية منه.

أما الجانب الميداني: والذي يحتوي على فصلين وهما:

الفصل الرابع: الإجراءات الميدانية للدراسة والتي تتضمن:

أولا: للدراسة الاستطلاعية: منهج المتبع في الدراسة، الدراسة الاستطلاعية الهدف منها ووصف عينتها وكدا وصف الأداة المطبقة في صورتها الأولية، وأخيرا الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة.

ثانيا: للدراسة الأساسية: الدراسة الأساسية بها وصف لعينة ومجتمع الدراسة بالإضافة إلى وصف الأداة في صورتها النهائية، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: والذي تم فيه عرض وتفسير ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة، وتضمن كذلك استنتاج عام للدراسة والتوصيات والاقتراحات ثم قائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول : تقديم موضوع الدراسة

1. مشكلة الدراسة وتساؤلاتها
2. فرضيات الدراسة
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. حدود الدراسة
6. التعاريف الإجرائية للدراسة

1 ـ مشكلة الدراسة:

تعد المدرسة إحدى أهم المؤسسات التربوية التي يتفاعل فيها التلاميذ فيما بينهم وتلعب دورا رئيسيا في بناء الشخصية السوية للتلميذ ونموه المعرفي والاجتماعي والنفسي والتي بدورها تساعد في بناء قيمه وتوسيع قاعدة معلوماته ومعارفه وتجعله أكثر قدرة على مواجهة وحل مشكلاته المستقبلية.

(المهدي(د.س)ص06)

وفي ظل المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية المتسارعة والتي أدت إلى ظهور العديد من التعقيدات والصعوبات الحياتية والتي ألقت بظلالها على المنظومة التعليمية والتربوية بشكل عام وفي تلاميذ المرحلة المتوسطة، وخاصة السنة الثالثة متوسط وذلك لأن تلك المرحلة تجمع بين مرحلتين من المراحل العمرية وهي الطفولة الوسطى والمتأخرة، وهي مرحلة تعتبر من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان خلال مراحل تطوره، بحيث تتسم هذه المراحل بظهور العديد من المشكلات النفسية والسلوكية والتي تختلف في نوعها وشدتها تبعا لاختلاف العوامل المحيطة بالتلميذ سواء كانت عوامل شخصية أو عوامل بيئية ومن تلك المشكلات السلوكية مشكلة التنمر المدرسي.

(حسين(2021)ص542)

إذ يعتبر التنمر المدرسي شكلا من أشكال السلوك العدواني غير المتوازن وهو يحدث بصورة متكررة في علاقات الأقران في البيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم بين طرفين أحدهما متنمر وهو يقوم بالاعتداء والآخر الضحية وهو المعتدى عليه.

(أبو سحلول(2018)ص01)

ومن خلال مفهومه يتبين أنه أصبح مشكلة تسبب أعراضا صحية وعقلية خطيرة بين المتنمرين وضحاياهم، ومعقدة لا يمكن أن يسهم فيها عامل واحد فقط.

حيث بدأ الاهتمام بدراسة الظاهرة على يد النرويجي" **olweus,1978** "عندما أطلقت النرويج أول حملة وطنية للحد من التنمر ثم أعقبه اهتمام دول أخرى بدراسة المشكلة.

(حسين(2021)ص542)

ومن الدراسات السابقة التي تناولت التنمر المدرسي نجد دراسة:

دراسة محمد آيات حسين 2016 حيث تناولت الدراسة التنمر المدرسي لدى ضحايا التنمر في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة المينا، وهدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في التنمر

المدرسي، وطبقت على عينة قوامها(607) تلميذ وتلميذة ،باستعمال أداة الدراسة مقياس التنمر المدرسي من (إعداد الباحثة) و مقياس الفوبيا المدرسية إعداد **مجدي الدسوقي** وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط درجات الذكور والإناث في التنمر في اتجاه الذكور.

دراسة أمير كايد أبو عرار2010 حيث تناولت علاقة سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على علاقة سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع حيث طبقت عينة قوامها (315) طالب و طالبة. باستعمال أداة الدراسة مقياس التنمر(إعداد الباحثة) ومقياس المعاملة الوالدية (**إعداد "وارسيه"(2006)**)، حيث توصلت هذه الدراسة إلى نتائج منها وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين النمط التسلطي وكل من التنمر الجسدي والتنمر الكلي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الجسدي واللفظي بين سلوك التنمر وأنماط المعاملة الوالدية والنوع الاجتماعي.

(شتوان وآخرون (2022)ص8.9)

ويرجع اهتمام وتركيز البحوث والدراسات بمشكلة التنمر المدرسي لكونها مشكلة سلوكية خطيرة اجتاحت المدارس بشكل ملفت للانتباه، وهو ما أدى إلى تفاقم نتائج سلبية واضحة ومتجلية في الجوانب المعرفية والانفعالية والاجتماعية والشخصية والأكاديمية بالنسبة للمتنمرين أو ضحاياهم،وتركت آثارا سلبية على جوانب النمو المختلفة لديهم،خاصة الجانب النفسي.

(حياوي(2022)ص691)

والذي بدوره يؤثر على ذات التلميذ وتقديرها ونظرا لكون موضوع تقدير الذات أحد العوامل الأساسية التي تفسر طبيعة السلوك الإنساني،حيث أن نظرة الإنسان لذاته وأفكاره حولها ،والأحكام التي يصدرها عن نفسه،هي المسئولة عن تشكل دوافعه الايجابية أو السلبية للقيام بسلوكيات سوية أو مضطربة في المجتمع.

(حياوي(2022)ص692)

فيعتبر تقدير الذات من المواضيع المهمة التي حظيت باهتمام الباحثين في الآونة الأخيرة فمنذ سنوات عديدة والباحثين مهتمون بدراسة النظريات المرتبطة بالذات والشعور بها، كما أنها من أهم الخبرات السيكولوجية للإنسان،فعرفها **كوبر سميث** أنه " تقييم يضعه الفرد لنفسه ويعمل على المحافظة عليه

يتضمن تقدير الذات اتجاهات الفرد الايجابية والسلبية نحو ذاته" فتقدير الذات عبارة عن أحكام ذاتية،عن الأهمية الذاتية معبرا عنها باتجاهات الفرد نحو نفسه، فهي الأحكام الواعية أو الشعورية المتعلقة بأهمية الفرد وتميزه.

(تتاي(2019)ص أ)

بحيث أن تقدير الذات من الحاجات الأساسية للإنسان، وخاصة بمرحلة التعليم المتوسط لأنها مرحلة مهمة وحرجة لتكوين تقدير الذات، وقد أشار إليها العديد من المنظرين في مجال علم النفس بوجه عام ،أمثال **ماسلو** إذ صمم سلم الحاجات وتقع الحاجة لتقدير الذات وتحقيقها في أعلاه.

(حسيني(2018)ص07)

وفي هذا الصدد جاءت العديد من الدراسات التي تناولت تقدير الذات فنجد دراسة **الجروس1997** حيث تناولت علاقة تقدير الذات بالتوجيه الدافعي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين وهدفت الدراسة إلى معرفة التغير الذي يحدث لتقدير الذات وعلاقته بالتوجيه الدافعي لدى الطلبة الموهوبين والمتفوقين حيث طبقت عينة قوامها 2000طالب وطالبة من الطلبة الموهوبين والمتفوقين في مقاطعة(ويلز)،فتوصلت إلى النتائج أن تقدير الذات يرتبط مع التوجيه الدافعي لدى الطلبة.

(النور(2021)ص41,42)

وكذا نجد دراسة **2004برايك_ كلتبيانو** حيث تناولت التنمر الالكتروني وعلاقته بتقدير الذات لدى البالغين والمراهقين،وهدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التنمر الالكتروني وتقدير الذات لدى البالغين والمراهقين،حيث طبقت عينة قوامها من 164طالبا وطالبة.

فتوصلت النتائج الدراسة أن انتشار سلوك التنمر الالكتروني تتراوح لدى البالغين بنسب تتساوى مع انتشاره بين المراهقين.

(النور(2021)ص42)

وانطلاقا مما سبق جاءت الدراسة الحالية " تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط " كمحاولة علمية للإجابة عن التساؤلات التالية:

هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط؟

1-تساؤلات الدراسة:

1. ما مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت؟
2. ما مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت؟
3. هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت؟
4. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس؟
5. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس؟

2- فرضيات الدراسة:

1. مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت مرتفع.
2. مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ ثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت مرتفع.
3. توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين تقدير الذات و التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات تقرت.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

3- أهداف الدراسة:

- معرفة مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.
- الكشف عن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ ثالثة متوسط.
- معرفة العلاقة بين تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.
- معرفة فروق الدلالة الإحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ الثالثة متوسط التي تعزى لمتغير الجنس.
- معرفة فروق الدلالة الإحصائية التنمر المدرسي لدى تلاميذ الثالثة متوسط التي تعزى لمتغير الجنس.

4-أهمية الدراسة:

- توضيح العلاقة بين تقدير الذات وسلوك التنمر المدرسي.
- لأهمية وحساسية المتغيرات وضرورة البحث فيهم والوقوف على نتائجهم.
- لفائدة هذه الدراسة في وصف المتغيرات وبيانها وتوضيح أثارها.
- تأتي أهمية هذه الدراسة كونها تبحث في مشكلة نفسية تربوية واجتماعية بالغة الخطورة ،ومدى تأثيرها على كل من المتنمر والضحايا ،سواء كانوا ذكورا أو إناثا في فترة المراهقة للبحث في مسبباتها وعوامل ظهورها .
- لوضع خطط ممنهجة للحد من هذه الظاهرة.
- لمساعدة التلاميذ في تخطي هذه العقبة بصفة خاصة والأسرة والمدرسة بصفة عامة.

5- التعاريف الإجرائية لمتغيرات الدراسة:

تقدير الذات: هو الحكم والدرجة التي يضعها تلاميذ السنة الثالثة متوسط نحو أنفسهم وأفكارهم وقيمهم واتجاهاتهم، وذلك من خلال المواقف التي يتعرضون لها، ويتقبل هذا الحكم بالموافقة أو بالرفض.

التنمر المدرسي: هو الحالة التي يتعرض فيها تلميذ السنة الثالثة متوسط لمحاولات متكررة من الضرب أو الشتم وغيرها من السلوكيات العدائية من قبل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ.

6- حدود الدراسة:

. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة الحالية على دراسة كل من مستوى تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الثالثة متوسط.

استخدمنا المنهج الوصفي بالأسلوب الارتباطي والأداة المطبقة للقياس هي الاستبيان.

. الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة الحالية ببعض متوسطات مدينة تقرت.

. الحدود الزمنية: طبقت هذه الدراسة الحالية خلال الموسم الجامعي2023/2022 من شهر فيفري إلى غاية شهر ماي 2023.

. الحدود البشرية: اقتصرت هذه الدراسة الحالية على عينة تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

الفصل الثاني :تقدير الذات.

تمهيد

1. مفهوم الذات
2. مفهوم تقدير الذات
3. الفرق بين الذات و تقدير الذات
4. أهمية تقدير الذات
5. مصادر تقدير الذات
6. مستويات تقدير الذات
7. أبعاد تقدير الذات
8. النظريات المفسرة لتقدير الذات
9. العوامل المؤثرة في تقدير الذات
10. قياس تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهـــــــيد:

يعد تقدير الذات من الموضوعات النفسية التي اهتم بها المختصون في مجال علم النفس اهتماما بالغا لما له من أهمية كبيرة في دراسة الشخصية الإنسانية،فقد أكدت العديد من البحوث والدراسات العلمية والتطبيقية أن التصور الذي يكونه الفرد عن ذاته يؤثر تأثيرا واضحا على سلوكه واتجاهاته، فهو عاملا أساسي لضمان نجاح صيرورة التعلم،حيث يدل على التعبير عن الرضا وعدم الرضا الذي يتبناه الفرد إزاء ذاته والذي يعد خبرة ذاتية ووعي التلميذ والصورة التي يكونها عن نفسه سواء كانت إيجابية أم سلبية.

(تتاي(2019)ص28)

ومن هذا المنطلق سيتم التطرق بهذا الفصل إلى عدة جوانب وهي:

1ـ مفـــــــــهوم الـذات:

هي الشعور والوعي بكينونة الفرد، وتكون كنتيجة للتفاعل مع البيئة وتسعى إلى التوافق والثبات وتنمو نتيجة للنضج والتعلم، بمعنى أن الذات شعور الفرد بحالته الداخلية وتكون نتيجة لاتصاله وتفاعله والمحيط الخارجي، وتسعى إلى تحقيق التوازن والتوافق، وتنمو نتيجة اكتساب التجارب.

ويرى **زهران** بأن الذات: "تكوين معرفي منظم موحد متعلم للمدركات الشعورية والتصورات والتقييمات الخاصة بالذات يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ويتكون مفهوم الذات من أفكار الفرد الذاتية المنسقة محددة الأبعاد عن العناصر المختلفة لكينونته الداخلية والخارجية ووظيفة مفهوم الذات وظيفة دافعية وتكامل وتنظيم وبلورة عالم الخبرة المتغيرة الذي يوجد الفرد وسطه، لدا فهو ينظم ويحدد السلوك".

(النور(2021)ص25)

يرى **ليكوبير 1994** أن مفهوم الذات عبارة عن:"تشكيل منظم من الادراكات عن الذات تغطي ميادين مختلفة فهو مفهوم متعدد يمثل الصورة العامة التي يرى من خلالها الأبعاد أو بعبارة أخرى الشخص نفسه".

(الديب(2014)ص23)

ومنه نستنتج بأن الذات هي الخبرات التي يكونها الفرد نحو شخصه ويسعى لتنميتها والسمو بها إلى الأعلى.

2- مفهـوم تقديـــــر الـــــذات:

يعرف تقدير الذات بصورة شاملة بأنه تقييم الفرد لذاته سواء بطريقة ايجابية أو بطريقة سلبية، بمعنى انه يشير إلى مدى إيمان المرء بذاته، والشعور بأهليتها واستحقاقها للحياة،والشعور بقدرتها وكفاءتها وقيمتها.

ويعرفها **ناثانيال بران دين:**"تقدير الذات بأنه اتجاه المرء نحو الشعور بأن ذاته مؤهلة وقادرة على التكيف مع التحديات الأساسية في الحياة والإيمان بأنها جديرة بالسعادة".

(حياوي(2022)ص690)

وعرفها **أمادي سي بريجز:**"أنها الطريقة التي يشعر بها المرء إزاء ذاته وحكمه العام عليها والى أي مدى يحب ذاته".

(حياوي(2022)ص714)

بينما **جويل بروكنر:**"فيرى بان تقدير الذات سمة تشير إلى درجة محبة أو كراهية المرء لذاته".

ويرى **جيمس بانت:** بأنها هي" الرؤية التي يحملها المرء عن قيمة ذاته".

(لوصيف(2018)ص16)

ويعرفها **روجز (1962):** بأنها "اتجاهات الفرد نحو ذاته والتي لها مكون سلوكي وأخر انفعالي. وينظر **سميث 1985** لتقدير الذات على انه تقييم الفرد لقيمة الذات والتي يتم التعبير عنها من خلال اتجاهاته نحو ذاته ويصف سميث أن تقييم الفرد لذاته ــ عملية مستمرة ــ تشمل تقييمه لاقتداره وأهميته. وهكذا يكون تقدير الذات بمثابة خبرة ذاتية ينقلها الفرد إلى الآخرين باستخدام الأساليب التعبيرية المختلفة".

(لوصيف(2018)ص16)

فنستنتج من خلال ما سبق من التعاريف أن تقدير الذات القيمة التي يصدرها الفرد على نفسه والتي تترجم في أفعاله وتعاملاته واستجاباته.

3- الفـــــرق بين مفهوم الـــــذات وتقديـــــر الـــــذات:

إن مفهوم الذات عبارة عن معلومات عن صفات الذات، بينما تقدير الذات تقييم لهذه الصفات وان مفهوم الذات يتضمن فهما موضعيا أو معروفا للذات، بينما يشمل تقدير الذات فهما انفعاليا للذات يعكس الثقة بالنفس.

هناك ارتباط وثيق بين مفهوم الذات وتقدير الذات،أي إذا كانت صورتنا عن أنفسنا ايجابية من الطبيعي أن نشعر بالاعتزاز والرضا بهذه الذات، وعلى العكس من ذلك إذا كانت صورتنا عن ذاتنا سلبية فسوف نكره ذاتنا ونذمها ونحتقرها.

قدم **كوبر سميث** تعريفا للتفرقة بين مفهوم الذات وتقدير الذات:

"مفهوم الذات يشمل مفهوم الشخص وآراءه عن نفسه،بينما تقدير الذات يتضمن التقييم الذي يصنعه وما يتمسك به من عادات مألوفة لديه مع اعتباره لذاته، لهذا فان تقدير الذات يعبر عن اتجاه القبول أو الرفض ويشير إلى معتقدات الفرد اتجاه ذاته وباختصار يكون تقدير الذات هو الحكم على مدى صلاحيته،معبرا عنها بواسطة الاتجاه الذي يحمله نحو ذاته فهو خبرة ذاتية ينقلها للآخرين عن طريق التقارير اللفظية،ويعبر عنها بالسلوك الظاهر".

وفي الأبحاث التي قام بها **فوكس1990** ميز بين الاصطلاح *الوصفي مفهوم الذات* والاصطلاح العاطفي الوجداني لتقدير الذات وقد علق قائلا :"إن مفهوم الذات يشير إلى وصف الذات من خلال استخدام سلسلة من الجمل الإخبارية مثل: أنا طالب ودلك لتكوين صورة شخصية متعددة الجوانب".

(لوصيف(2018)ص18)

أما تقدير الذات فيهتم بالعنصر التقييمي لمفهوم الذات حيث أن الأفراد يقومون بصياغة وإصدار الأحكام الخاصة بقيمتهم الشخصية كما يرونها وببساطة.

فان مفهوم الذات يسمح للفرد أن يصف نفسه في إطار تجربة مثيرة،أما تقدير الذات فيهتم بالقيمة الوجدانية التي يربطها الفرد بأدائه خلال هذه التجربة.

ويميز **هامشيك** بين ثلاث مصطلحات في هذا المجال: "الذات والتي تمثل الجزء الواعي من النفس على المستوى الشعوري، ومفهوم الذات يشير إلى المجموعة الخاصة من الأفكار والاتجاهات التي تكون لدينا في أي لحظة من الزمن، أي أنها ذلك البناء المعرفي المنظم الذي ينشأ من خبراتنا بأنفسنا والوعي بها،أما تقدير الذات فيمثل الجزء الانفعالي منها".

(لوصيف(2018)ص19)

4 ـ أهـــــــــمية تقدير الذات:

تقدير الذات له تأثير عميق على جميع جوانب حياتنا،فهو يؤثر على مستوى أدائنا في العمل،وعلى الطريقة التي نتفاعل بها مع الناس،وفي قدرتنا على التأثير على الآخرين، وعلى مستوى صحتنا النفسية.

ناثانيال بران دين وهو عالم نفس ممارس ورائد في مجال تقدير الذات يقول:"من جميع الأحكام التي نصدرها في حياتنا ليس هناك حكم أهم من حكمنا على أنفسنا"باختصار،تقدير الذات هو مفتاح النجاح".

(مالهي وآخرون(2005)ص27)

حيث أنها تكمن أهمية تقدير الذات في أن الأشخاص الذين يحصلون على درجات مرتفعة في اختبارات تقدير الذات يكون لديهم قدر كبير من الثقة في ذاتهم،وعلى درجة عالية من الكفاءة والشعور بأنهم محبوبين من قبل الأفراد الآخرين، بينما يكون لدى الأشخاص الآخرين الذين يحصلون على درجات منخفضة في تقدير الذات فكرة متدنية عن ذواتهم ويعتقدون أنهم فاشلون وغير جذابين،لأن النظرة الايجابية نحو الذات تحقق التوافق حتى ولو كانت غير واقعية، وإذا كان لدينا إحساس بأننا ناجحون فإننا نحاول أن نبدل أقصى ما في وسعنا من اجل تحقيق الأهداف التي نرغبها ونحاول تدليل كل العقبات أمامنا.

(النور(2021)ص31)

حيث تأتي أهمية تقدير الذات من خلال ما يصنعه الفرد لنفسه ويؤثر بوضوح في أهدافه واتجاهاته واستجاباته نحو الآخرين ونحو نفسه مما جعل العديد من المنظرين في مجال الصحة النفسية إلى تأكيد أهمية تقدير الذات في حياة الأفراد، وكان (فروم) أحد الأوائل الذين لاحظوا الارتباط الوثيق بين تقدير الشخص لنفسه ومشاعره نحو الآخرين وأن تقدير الذات المنخفض يعتبر شكلا من أشكال الصعاب.

ويقول **(عبد الرؤوف،1985)** إن الذات "هي أساس التوافق بالنسبة للفرد، وأن الإنسان يسعى إلى تحقيق ذاته عن طريق إشباع حاجاته المختلفة دون تعارض مع متطلبات وظروف البيئة المحيطة به وبمدى نجاح الفرد في تحقيق هذا التوازن ينمو لديه تقدير موجب لذاته بدرجة مرتفعة".

(لوصيف(2018)ص19)

5- مصـــــــــــادر تقدير الذات:

تؤكد أبحاث عديدة أن تقدير الذات يظهر وينمو مع بداية التنشئة الاجتماعية حيث يتعلم الطفل أولا أن ينظر إلى ذاته من خلال الأشخاص الذين يحتلون مكانة هامة بالنسبة له كالأولياء والإخوة و الأساتذة والأقران.

ويقترح بان دورا مصادر أساسية لتقدير الذات وهي:

- **إدراك الشخص للنتائج المترتبة عن سلوكه:**إدراك الشخص لما حققه من نجاح أو إخفاق يعد حسب بان دورا المصدر الأكثر أهمية، فمن الواضح أن النجاح يعزز من تقدير الشخص لذاته أما إخفاقه فانه ينقص من ثقة الشخص لذاته خاصة إدا كان متكررا.
- **التأثير الاجتماعي:**عندما نريد أن ندفع شخصا ما إلى بدل الجهد أو انجاز مهمة معينة فإننا نحاول إقناعه بأنه قادر على تحقيق نتائج حسنة هذه الفكرة هي التي يريد الأساتذة التعبير عنها في ملاحظتهم المدونة على كشف نقاط التلاميذ مثلا بإمكانه أن يعمل أكثر.
- **ملاحظة سلوك الآخرين:** إن مجرد رؤية نجاح أشخاص تعرفهم يقودك إلى المقارنة بهم وبقدرتك على تحقيق نفس النجاح الذي وصلوا إليه وفي المقابل فإن مشاهدتك لأشخاص تعرفهم تعرضوا للفشل وكنت تعتقد أن لديك ما لديهم من إمكانيات هذا من شأنه أن يؤثر سلبا على تقديرك لذاتك، مما تبين أن للآخرين تأثير كبير عليها.
- **المعلومات الصادرة عن الحالة الجسمية:** تعتبر ردود أفعالنا الفيزيولوجية كالإحساس بالتوتر وسرعة ضربات القلب والقلق..الخ دليلا على عدم التحكم في الذات وعجز عن مواجهة المواقف وهذه الحالة تؤدي إلى تدني تقدير الشخص لذاته وهذا يعني أن المعلومات المتعلقة بالحالة الجسمية تجعل الشخص يشعر إما بالقوة وإما بالضعف.

(الديب(2014) ص23)

6- مستويـــــــــــــات تقدير الذات:

1. تقدير الذات المرتفع:

هو حكم شخصي للفرد عن الاستحقاقات التي يتم التعبير عنها في الاتجاهات التي يحملها اتجاه نفسه،حيث وجد **كوبر سميث** "أن الأشخاص ذو تقدير الذات المرتفع يعتبرون أنفسهم أشخاصا هامين يستحقون الاحترام والاعتبار، فضلا عن أن لديهم فكرة محددة وكافية لما يظنونه صوابا، كما أنهم يملكون فهما طيبا لنوع الشخص الذي يكونوه ويستمتعون بالتحدي ولا يضطربون عند الشدائد.

كما أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع للذات يميلون إلى أن يكونوا واثقين من أنفسهم ومستقلين ومتحملين للمسؤولية ومتفهمين ومتفائلين بما سوف تأتي به الحياة".

2. تقدير الذات المنخفض:

هو المفهوم السلبي للذات، حيث يرى***رونزبرغ*** "أن هذا المستوى من تقدير الذات غالبا ما يكون مرتبطا بمشاعر الفشل والارتباك والاكتئاب، وأن أصحاب تقدير الذات المنخفض يتميزون بالخجل والحساسية المفرطة وفقد الثقة بالنفس والميل للعزلة،وتشير الدراسات أن قرابة 95%من الناس يشكون ويقللون من قيمة ذاتهم، فيقارنون أنفسهم بالآخرين ويعتقدون أن الآخرين يعملون أفضل منهم أنهم ينجزون ما يسند إليهم بيسر وعادة الأشخاص الذين لديهم ازدراء للذات يستجيبون إلى ظروف الحياة بإحدى طريقتين،إما أنهم يشعرون بالنقص اتجاه أنفسهم،أو بالغضب إرادة الثأر من العالم".

3. تقدير الذات المتوسط:

يقع بين المستوى المرتفع والمستوى المنخفض ،ويتميز هذا المستوى أنه يتماشى مع طموحات الفرد وإمكاناته وقدراته ويحاول دائما الاستفادة بأكبر قدر من الخبرات التي يمر بها، حتى لا يقع في الخطأ، ويسعى هذا الأخير إلى كسب محبة الآخرين، كما يتميز باحترامه للآخرين بالطريقة المناسبة حسب رأيه، وهو دائم الاجتهاد من أجل الوصول إلى أعلى من المستوى الذي يكون عليه ببحثه عن جوانب القوة فيه وتدعيمها.

(النور(2021)ص32)

7ـ أبعـــــــــاد تقدير الذات:

عند النظر إلى التطور التاريخي لدراسة متغير تقدير الذات وقياسه نلاحظ أن معظم الدراسات تناولت مفهوم تقدير الذات في البداية على أنه عام أو كلي أو شامل وفي الجهد الكبير الذي بدلته(وايلي) بين (1974ـ1979) في مراجعتها لعدد كبير من المقاييس والدراسات في مجال مفهوم تقدير الذات، وجدت أن معظم هذه الدراسات استخدمت مقاييس تؤكد مفهوم تقدير الذات الكلي أكثر من تركيزها في أبعاد معينة(اجتماعية،انفعالية،جسدية) ومع ذلك فقد افترضت بعض الدراسات فكرة التعددية في مفهوم تقدير الذات على الرغم من أن الدعم التجريبي لهذا الافتراض كان محدودا قبل الثمانينات ومن ثم أخد هذا النوع من الدراسات يظهر خلال السنوات الأخيرة.

و في ما يلي يأتي الإشارة لهذه الأبعاد:

1. مفهوم تقدير الذات أحادي البعد:

يعد هذا الاتجاه الأقدم والأكثر تعبيرا عن وجهات النظر التقليدية في النظر إلى مفهوم تقدير الذات ربما لان الفكرة الأحادية تحمل في طياتها العمومية أو الشمولية، ويعد أنصار هذا الاتجاه أن مفهوم تقدير الذات يمكن تصوره على انه مركب شامل يتكون من عدد من البيانات المتداخلة عن الذات وبمعنى آخر يؤكد هذا النموذج على أن أداة القياس في هذا البعد تتضمن مجالات مختلفة تشكل مفهوم تقدير الذات الأحادي البعد.

2. مفهوم تقدير الذات متعدد الأبعاد:

على العكس من الاتجاه من الاتجاه التقليدي لمفهوم تقدير الذات الكلي فهناك النموذج الذي يؤكد أن مفهوم تقدير الذات متعدد الأبعاد، ويرى أنصار هذا الاتجاه أن جمع فقرات الاختبار لتعطي درجة واحدة كلية تؤدي إلى اختفاء الفروق أو التمايزات التي يقيمها الأفراد فيما يتعلق بكفايتهم في مجالات الحياة المختلفة، وقد أظهرت الدراسات بهذا الخصوص أن مفهوم تقدير الذات ليس متعدد الأبعاد فحسب وإنما لا يمكنه فهمه بشكل مناسب ما لم ينظر إليه على انه بناء متعدد الأبعاد وقد استنتجت*بايرن* بعد مراجعة مكثفة لعدد من دراسات الصدق البنائي إن مفهوم تقدير الذات متعدد.

(لوصيف(2018)ص25)

3. النموذج الهرمي لمفهوم تقدير الذات:

يستند الأساس النظري لهذا النموذج إلى وجود عامل عام لمفهوم تقدير الذات كعنصر أعلى في الترتيب،ويتألف هذا العامل من مفاهيم الذات المتعددة و ذات صلة بمجالات معينة مع أن مفاهيم الذات هذه مرتبطة إلا انه يمكن عدها تركيبات منفصلة ومفهوم الذات العام بحد ذاته وكل مجال نوعي يرتبط به يحدد بفقرات تشكل المقاييس الفرعية المستقلة ومع أن التصور الهرمي لمفهوم تقدير الذات كان متضمنا في كتابات الكثير من الباحثين إلا أن (شاف لسون) وزملاؤه تميزوا بأنهم الأوائل في اقتراح النموذج الهرمي لمفهوم تقدير الذات.

(لوصيف(2018)ص26)

8 ـ النظريـــــــــات المفســـــرة لتقدير الذات:

1. نظرية روزنبرغ 1989:

تدور أعمال **روزنبرغ** حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الرد لذاته وسلوكه من زاوية المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط بالفرد، وقد اهتم **روزنبرغ** بصفة خاصة بدراسة تقييم المراهقين لذواتهم، ووسع دائرة اهتمامه بعد ذلك حيث شملت ديناميت تطور صورة الذات الايجابية في مرحلة المراهقة.

وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي اللاحق للفرد فيما بعد، كما اهتم بشرح وتفسير الفروق التي توجد بين الجماعات في تقدير الذات مثل تلك التي بين المراهقين الزنوج والمراهقين البيض،والتغيرات التي تحدث في تقدير الذات في مختلف مراحل العمر، والمنهج الذي استخدمه **روزنبرغ** هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث والسلوك. واعتبر **روزنبرغ** أن تقدير الذات يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه، وطرح فكرة الفرد يكون اتجاهه نحو كل الموضوعات التي يتفاعل معها، وما الذات إلا احد هذه الموضوعات ويكون الفرد نحوها اتجاها لا يختلف كثيرا عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى.

2. نظرية كوبر سميث1981:

أما أعمال ***سميث*** فقد تمثلت في دراسته لتقدير الذات عند الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية وعلى عكس***روزنبرغ*** حاول ***كوبر سميث***أن يربط أعماله في تقدير الذات بنظرية اكبر وأكثر شمولا،

لكنه ذهب إلى أن تقدير الذات مفهوم متعدد الجوانب ولذا فان علينا أن لا نغلق داخل منهج واحد أو مدخل معين لدراسته،بل علينا أن نستفيد منها جميعا لتفسير الأوجه المتعددة لهذا المفهوم، ويؤكد ***كوبرسميث*** بشدة على أهمية تجنب وضع الفروض الغير ضرورية وإذا كان تقدير الذات عند **روزنبرغ** ظاهرة أحادية البعد بمعنى أنها اتجاه نحو موضوع نوعي فإنها عند **سميث** ظاهرة أكثر تعقيدا لأنها تضمن كلا من عمليات تقييم الذات وردود الفعل أو الاستجابة الدفاعية، اذا فان تقدير الذات يتضمن اتجاهات تقييميه نحو الذات فان هذه الاتجاهات تتسم بقدر كبير من العاطفة. ويميز ***سميث*** بين نوعين من تقدير الذات:تقدير الذات الحقيقي ويوجد عند الأفراد اللذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة ،ولكنهم لا يستطيعون الاعتراف بمثل هذا الشعور والتعامل على أساسه مع أنفسهم ومع الآخرين.

وقد ركز **كوبر سميث** على الخصائص العملية التي تصبح من خلالها مختلف جوانب الظاهرة الاجتماعية ذات علاقة بعملية تقييم الذات وهي: النجاحات والقيم والطموحات والدفاعات. وذهب **كوبر سميث** إلا انه بالرغم من عدم قدرتنا على تحديد أنماط أسرية مميزة بين أصحاب الدرجات المنخفضة في تقدير الذات من الأطفال فان هناك ثلاثا من حالات الرعاية الوالدية تبدو مرتبطة بنمو المستويات الأعلى من تقدير الذات وهي:

1. تقبل الأطفال من جانب الآباء.
2. تدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء.
3. احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير من جانب الآباء.

3. نظرية زيلر1973:

نالت أعمال "**زيلر**" شهرة أقل من سابقتها وحظيت بدرجة اقل من الشيوع والانتشار، وهي في نفس الوقت أكثر تحديدا وأشد خصوصية ويرى "**زيلر**" أن تقدير الذات ما هو إلا البناء الاجتماعي للذات،ويؤكد أن تقييم الذات لا يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي ويصف "**زيلر**" تقدير الذات بأنه تقدير يقوم به الفرد لذاته ويلعب دور المتغير الوسيط أو انه يشغل المنطقة المتوسطية بين الذات والعالم الواقعي. وعلى ذلك فعندما تحدث تغييرات في بيئة الشخص الاجتماعية فإن تقدير الذات هو العامل الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد،تبعا لذلك تقدير الذات مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد من ناحية أخرى. ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل، تحظى بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.

4. نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي:

ترى أن تقدير الذات مكتسب ومتعلم، فالأفراد من وجهة هذه النظرية يولدون ولديهم تقدير الذات موروث. أما الخبرات الاجتماعية وعمليات التنشئة وأساليب التعلم المختلفة التي يعرض لها الفرد فتؤدي دورا مهما في تشكيله. وترى هذه النظرية أيضا أن كيفية تطور تقدير الذات خلال هذه المؤثرات هي الأساس في وجود التباين في مستويات تقدير الذات بدين الأفراد.

5. النظرية السلوكية:

ترى أن تقدير الذات يتشكل بأساليب التعلم وآلياته المختلفة، والمتمثلة بالنمذجة والتعزيز بأساليبه المختلفة، فيرى أن آليات التعلم السلوكي هي التي تلعب الدور الأساسي في تشكيل تقدير الذات، وليس التأثيرات الاجتماعية أو عمليات التطبيع الاجتماعي.فالطفل يتعلم انه ذو قيمة إذا تعامل معه والداه بشكل يشعره بالعطف والحب والحنان ويتعلم القيم الاجتماعية العليا عندما تعزز هذه القيم عند الآخرين ومن قبلهم.

(النور (2021)ص29,30)

إذا ومما سبق نستنتج من النظريات سالفة الذكر أن **روزنبرغ** اهتم بذات المراهقين وتقييماتها أما **كوبر سميث** بذات الأطفال ما قبل المدرسة الثانوية، مقابل نظرية **ريلز** والتي لم تلاقي انتشارا كبير مقارنة بسابقاتها حيث أرجعت أن تقييم الذات أساسه المرجع الاجتماعي، وأن الذات ما هي إلا بناءا اجتماعيا،إلى جانب نظرية **التعلم الاجتماعي المعرفي** والتي ترى أن تقدير الذات مكتسب ومتعلم، وأخيرا **النظرية السلوكية** والتي تعتقد أن التعلم وأساليبه هي التي تشكل تقدير الذات وليس التأثير الاجتماعي.

9- العـــوامل المؤثـــــرة في تقديـــــــر الـــــــذات:

هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر في تقدير الذات لذاته وهي:

1/ الـعوامل الـــذاتية وتتمثل في:

- **صـــورة الجسم:** يذكر عبد الله دبيس(1993،211)" أن صورة الجسم لها أهميتها في تقدير الفرد لذاته حيث أن العيوب والعاهات الجسمية قد تؤدي إلى الشعور بالنقص والدونية فالفرد يتأثر بنظرة الآخرين للإعاقة أكثر من تأثيره بالإعاقة نفسيا".

- **الذكـــاء:** يشير حامد عبد السلام زهران (1997،229) إلى تأثير ذكاء الفرد على إدراكه لذاته،وإدراك اتجاهات الآخرين نحوه، وإدراكه للعواقب التي تواجهه والفرص المتاحة له.

فالفرد الذي يعتقد بأنه يحمل خصائص وقدرات عقلية مثل الذكاء والتذكر والتفكر والانتباه والإدراك، واهتمام بالموضوعات العلمية الثقافية يتكون لديه تقدير للذات مرتفع،وعلى العكس من ذلك.

- **التـغيرات الفيزيولـوجية:** ويقصد بها التغيرات في البيئة الجسمية للفرد نتيجة لعوامل النمو، أو ما يحدث من تغيرات في أعضاء الجسم نتيجة لأحداث البيئة المحيطة بالفرد من شأنها التأثير على تقدير الفرد لذاته.

(حسين(2021)ص548)

2/ عـوامل خـــارجية تتمثل في:

- **عوامل أسرية:** فالأسرة هي تقوم بعملية الإشراف على النمو النفسي للطفل وتؤثر في تكوين شخصيته وأسلوب حياته، وتوجه سلوكه منذ الطفولة المبكرة لاسيما أن علاقة الوالدين ببعضهما البعض وبالطفل وبإخوته تلعب دورا هاما في نمو الذات وفي تقدير الطفل لذاته.

ويشير كوبر سميث إلى أن هناك ثلاثة أساليب من المعاملة الوالدية ترتبط بنمو المستويات المرتفعة من تقدير الذات لدى الأطفال وهي:

- تقبل الأطفال من جانب الآباء.
- تدعيم سلوك الأطفال الايجابي من جانب الآباء.
- احترام مبادرة الأطفال وحريتهم في التعبير.

- **عوامل مدرسية:** تلعب المدرسة دورا بارزا في تقدير الطفل لذاته وذلك لما تحتويه المدرسة من نمط النظام المدرسي والعلاقة بين المعلم والطفل وبين الطفل وأقرانه ومستوى تقدم الطفل في التحصيل،كل ذلك له تأثيره في تصور الطفل عن ذاته.
- **جماعة الرفاق:** تساعد جماعة الرفاق الطفل في تكوين شخصيته ومفهومه عن ذاته، ويتأثر في تقديره لذاته بعلاقاته بهم،كما تساعده في نموه الجسمي من خلال ممارسة الأنشطة الرياضية،والنمو الانفعالي من خلال التعرض لمواقف لا تتاح إلا مع جماعة الرفاق،وكلما كانت جماعة الرفاق جيدة كان تأثيرها ايجابيا، وان كانت سيئة كان تأثيرها سلبيا.

(حسين(2021)ص549)

و من خلال ما سبق نستنتج انه لتقدير الذات العديد من العوامل التي من شأنها أن تؤثر فيه سواء كان ذلك بالتقدير أو بسوء التقدير، وعوامل خارجية كانت أو ذاتية.

10- قيـــــاس تقدير الذات:

استخدمت طرق وأساليب متعددة لقياس تقدير الذات منها التمييز السيمانتيكي الذي وضعه*أبوسجود*وزملاؤه، يقوم التمييز السيمانتيكي على استخدام مجموعة من الصفات ووضع كل صفتين متضادين على محور واحد بينهما مقياس متدرج من 5إلى 7نقاط وعلى المستجيب أن يعبر عن رأيه بوضع علامة على هذا المقياس المتدرج بناءا على تقديره لدرجة قربه أو بعده من أحد القطبين، وقد استخدمت الملاحظة في قياس تقدير الذات حيث وضع ***سافن وجاك ويش*** قائمة لبعض المظاهر السلوكية التي يمكن أن يتميز بها من يتمتع بتقدير منخفض للذات وبعد تطبيق القائمة أمكن لهما التحقق من صدق وثبات هذه الطريقة في قياس تقدير الذات وذلك بحساب معامل الارتباط بين تقديرات المحكمين ومقاييس التقدير الذاتي، ويمثل هذا مقياس كوبر سميث ومقياس روزنبرغ ويقوم هذا الأسلوب على أن يقدر الشخص ذاته بوضع علامة على مقياس متدرج أمام كل عبارة من عبارات قياس التقدير الذاتي، وقد رأى من وضع الاختبار الحالي أن الطريقة المناسبة لتقدير الذات في الثقافة العربية هي استخدام طريقة التقدير الذاتي لما تتمتع به من مميزات، وأن طريقة التقدير الذاتي أكثر ملائمة لقياس العلاقة بين تقدير الذات وبعض المجالات الأخرى مثل مستوى الطموح والانجاز والعلاقات الاجتماعية وغيرها، ولدراسة بعض المشكلات مثل علاقة تقدير الذات بالمشكلات النفسية، وفي هذا تتفوق طريقة التقدير الذاتي على غيرها من الطرق.

(النور(2021)ص36)

خلاصـــــــة الفصل:

فمن خلال ما تقدمنا به في هذا الفصل من دراستنا تبين لنا أن لتقدير الذات أهمية كبيرة في حياة الفرد مما يحثه على إعطاء صورة حقيقية لها، فالفرد في حاجة ماسة إلى تقدير ذاته لأنه من خلال ذلك يستطيع أن يبرز شخصيته أو يبينها ويفرضها في المجتمع ويصبح ذا طابع مؤثر وبدون ذلك يصبح شخصا فاشلا ضعيف الشخصية ولا قيمة له في المجتمع.

كما يعتبر تقدير الذات الركيزة الأساسية لبناء الشخصية، فإن الفرد الذي ليس له نظرة إيجابية اتجاه نفسه أو ليس له ثقة وهذا بدرجة كافية لا يكون متكامل الشخصية لأن تقدير الذات يتضمن شعور الفرد بقدرته وجدارته واستعداده لتقبل الخبرات الجديدة.

لذلك وجب الاهتمام بهذا الجانب منذ طفولة الفرد وتعزيز استجاباته وسلوكياته الايجابية ليتشكل مع مرور الزمن التقدير المرتفع للذات لأن تأثيراته تظهر مع الزمن.

(بن ظاهر (2019)ص30)

الفصل الثالث :التنمر المدرسي

تمهيد

1. **مفهوم التنمر**
2. **مفهوم التنمر المدرسي**
3. **حجم ظاهرة التنمر المدرسي**
4. **أشكال التنمر المدرسي**
5. **معايير التنمر المدرسي**
6. **أسباب التنمر المدرسي**
7. **النظريات المفسرة لظاهرة التنمر المدرسي**
8. **سمات المتنمرين**
9. **سمات ضحايا التنمر المدرسي**
10. **إجراءات وطرق مواجهة التنمر المدرسي والوقاية منه**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان اتجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية، أو لفظية، أو اجتماعية، أو جنسية من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء على القائم بالتنمر أو على ضحية التنمر أو على البيئة المدرسية أو على المجتمع ككل، إذ يؤثر التنمر المدرسي في البناء الأمني و النفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسي،لذلك يلاحظ أن العدوان الجسمي مع هؤلاء المتنمرين في المدارس يلحق الضرر بالتلاميذ في أي مستوى تعليمي.

(السعيد(2019)ص09)

لذلك يجب أن نحرص على أن يحصل الأولاد و الشباب المتداخلين في التنمر على المساعدة، بالإضافة إلى ذلك يجب تفعيل برامج الوقاية المدرسية بشكل شمولي بعيد الأمد ويوصى بالعمل على عوامل الحصانة و الخطورة(الشخصية، الاجتماعية، العائلية، المدرسية، الجماعية) المشتركة لمنع التنمر المدرسي.

(عيناب(2019)ص08)

ومن هذا المنطلق سيتم مناقشة موضوع التنمر المدرسي من عدة جوانب:

1- مفهوم التنمر:

التعريف اللغوي:

كلمة تنمر تعني تشبه بالنمر في صفاته أو طباعه، ويقصد بالتنمر أي أراد أن يخيف رفاقه فتشبه بالنمر، فحاول أن يقلد شراسته، غذى يقال تنمر فلان تنكر له، و توعده، وتهدد في موته.

(صالحي(2018)ص21)

التعريف الاصطلاحي:

يشير مفهوم التنمر إلى إحدى أنماط السلوك البشرية التي لازمت البشرية في مختلف مراحلها،ومسيرتها التاريخية وتطورها عبر الزمان، وهو من أولى مظاهر السلوك التي عرفتها المجتمعات البشرية عبر العصور القديمة والحديثة ويشير مفهوم التنمر إلى أنه:"سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبية أو مكروهة أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، وينتج عنه إيذاء شخص أو تحطيم ممتلكات وإلحاق الضرر المادي أو المعنوي بكائن حي أو بديل عن كائن حي أفرادا أو جماعات".

(المساعيد(2017) ص07)

ويعرف بأنه "شكل من أشكال السلوك العدواني الموجه نحو الغير بشكل مقصود ومتكرر، ويحدث عندما يتوجه فرد أو مجموعة أفراد نحو فرد أخر أو مجموعة أفراد آخرين بإيذاء اللفظي، أو جسدي، أوالاجتماعي، أو الالكتروني، أو النفسي، أو الجنسي، وعادة ما تكون الضحية أقل في القوة".

(عاصم عبد المجيد وآخرون(2017)ص457)

ويعني سيطرة فرد أو مجموعة على فرد أخر بهدف ممارسة السلطة و السيطرة عليه، وقد يتضمن ذلك إيذاءا لفظيا أو جسميا أو جنسيا أو تمييزا عرقيا أو دينيا بهدف العزل عن المجتمع.

(بدرانة(2012)ص08)

هو إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو عاطفيا أو لفظيا، ويتضمن ذلك التهديد الأذى البدني أو الجسمي بالسلاح والابتزاز أو مخالفة الحقوق المدنية أو الاعتداء والضرب أو العمل ضمن العصابات ومحاولات القتل أو التهديد كما يضاف إلى ذلك التحرش الجنسي.

(الصبحيين وآخرون(2013)ص08)

وهو اضطراب غير اجتماعي في سلوك الفرد conductdisorder،يوصف بأنه مزيج من السلوك العدواني، وغير الاجتماعي يتصف بالديمومة و الاستمرارية ولا يتضمن فقط سلوك التحدي أو المعارضة، وينتشر هذا السلوك غير السوي في علاقات الطفل مع الأطفال الآخرين، وعادة ما ينتشر عبر البيئة المدرسية أكثر منه في البيت.

(الصبحيين وآخرون(2013)ص10)

. عرف "**هيوبنر**" **(2004)** التنمر بقوله:" طريقة للسيطرة على الشخص الأخر وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين أو أكثر في القوة يستخدم فيها الشخص الأقوى طرق جسدية ونفسية وعاطفية و لفظية لإذلال شخص ما و إحراجه وقهره".

(قطامي وآخرون(2009)ص36)

. مجموعة من السلوكات العدائية التي تتم بصورة متكررة تصدر من فرد متنمر تجاه أخر ضحية يقع عليه فعل العداء الذي يأتي في صورة أفعال سلبية جسدية، أو نفسية(لفظية و غير لفظية) بهدف الحصول على النفوذ و الهيمنة و السيطرة.

(المساعيد(2017)ص05)

2- مفهوم التنمر المدرسي:

يعد التنمر المدرسي شكلا من أشكال التفاعل العدواني غير المتوازن وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلا روتينيا يوميا في علاقات الأقران في البيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين طرفين أحدهما متنمر وهو الذي يقوم بالاعتداء و الأخر ضحية وهو المعتدى عليه.

(أبو سحلول وآخرون(2016)ص01)

. عرف (OLWEU,2005) التنمر المدرسي بأنه "أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ أخر، تتم بصورة متكررة و طوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثلا بالتهديد، التوبيخ، الإغاظة والشتائم، ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجسمي كالضرب و الدفع والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسمي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته".

(بهنساوي وآخرون(2015)ص16)

. ويمكن تعريف التنمر المدرسي بأنه" ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص أخر جسديا أو لفظيا أو اجتماعيا، أو جنسيا من قبل شخص واحد أو عدة أشخاص وذلك بالقول أو الفعل للسيطرة على الضحية و إذلالها والحصول على مكتسبات غير شرعية منها".

(بهنساوي وآخرون(2015)ص16)

. عرف (Olweus،1993) التنمر المدرسي:"عندما يتعرض الطالب للتنمر أو الإيذاء، مرارًا و تكرارًا الوقت من جانب طالب واحد أو أكثر ".

(Olweus (1993)p02)

ومن هنا استنتجنا بأن هناك إجماع على أن التنمر سلوك عدواني مقصود لإلحاق الأذى الجسمي أو اللفظي أو النفسي أو الجنسي، ويحصل من طرف فرد قوي مسيطر(المتنمر)اتجاه فرد ضعيف(الضحية)، وأن كلاهما يحتاجون للاهتمام و التدخل و الرعاية لتفادي ما سيخلفه هذا السلوك من أثار سلبية على المدرسة و المجتمع وغيرهم.

3ـ حجم ظاهرة التنمر المدرسي:

أصبحت ظاهرة التنمر المدرسي في تزايد مستمر رغم التوعية لمخاطر هذه الظاهرة و التصدي لوقفها على مستويات المدرسة و البيئة المحلية و المجتمع بشكل عام. فهناك طالب من كل سبعة طلاب هو متنمر أو ضحية،ويؤثر التنمر على خمسة ملايين طالب في المرحلة الأساسية والمتوسطة في الولايات المتحدة، ويتعرض ما نسبته (10 % ـ 15%) من جميع الأطفال في العالم للتنمر،أو أنهم رأوا أفرادا يتعرضون له في المجالات المختلفة(الجسمية، أو اللفظية أو النفسية أو الجنسية) وأن (25%) من الأطفال اعترفوا بأنهم ضحايا للتنمر، وفي أستراليا تعرض (50%) من الأطفال الذكور الذين تتراوح أعمارهم ما بين (11ـ 15) سنة للتنمر، ويقدر الخبراء بأن هناك نحو (3.7) ملايين طفل في الولايات المتحدة يتعرضون للتنمر عليهم في المدارس الأساسية الدنيا أو المتوسطة، وأن نحو(20%) يتعرضون لمعاناة طويلة المدى من التأثيرات النفسية والسيكوسوماتية والأفكار الانتحارية جراء التنمر عليهم.

إن 30 %من الطلبة في سن الدراسة في أمريكا مشاركون في التنمر: إما متنمرون أو ضحايا أو متفرجون وكما أن التنمر لا ينحصر في دين أو ثقافة أو مجموعة عرقية معينة بل هو موجود في كل الأقطار المتقدمة والنامية على حد سواء. فهو في اليابان مثلا (15%)، وفي أستراليا واسبانيا(17%) و(10%) في الدول الاسكندنافية، و(20%) في انجلترا وكندا بين طلبة المرحلة الأساسية.

(الصبحيين وآخرون(2013)ص08)

4 ـ أشكال التنمر المدرسي:

لقد أوردت (بن عبيد(2018)51) أهم الأشكال التي قد يظهر من خلالها سلوك التنمر كالآتي:

- **التنمر الجسدي:** من أكثر أشكال التنمر المعروفة ويتضمن: الضرب والدفع والبصق على الآخرين، و إتلاف ممتلكات الغير، والمزاح بطريقة مبالغ فيها وغيرها.
- **التنمر اللفظي:** ويتضمن: إطلاق أسماء على الآخرين، و السخرية و التوبيخ و الإيماءات أو التلميحات و القذف و السب الآخرين بصورة متعمدة، و الاستخفاف بهم و التقليل من مكانتهم.

(خلايفية وآخرون(2020)ص40)

ويضيف كل من**Berrena&(2002Perkins)** الأشكال السابقة ما يلي:

- **التنمر النفسي:** يبرز التنمر النفسي مثل التخويف و الاستبعاد الاجتماعي ونشر الإشاعات.

ولقد صنف **Smith** (2001) التنمر المدرسي إلى أربعة أنماط رئيسة:

- **التنمر المدرسي الانفعالي:** ويتضمن: التهديد، السب والقذف، السخرية،الإذلال، الاستبعاد من قبل الأقران، ترويج القصص و الحوارات المزيفة المخزية عن الضحية.
- **التنمر المدرسي البدني:** ويتضمن: الدفع، الضرب، التحرش الجسدي العنيف،سرقة أو إخفاء الممتلكات الخاصة بالضحية كأدواته المدرسية.
- **التنمر المدرسي الجنسي:** ويتضمن: التعليقات المخجلة على الضحايا،التحرش الجنسي بهم.
- **التنمر المدرسي العنصري:** ويتضمن: الإيماءات العنصرية، وسب الضحايا بكلمات عنصرية، السخرية من انتماءاتهم.

(خلايفية وآخرون(2020)ص40)

نستخلص أن التنمر المدرسي يحدث بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات أيضا مختلفة في شدة ونوعية الإيذاء.

وورد عن خوج (2012 ، 194) كما قسم علما آخرون سلوك التنمر إلى:

- **سلوك مباشر:** يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من التنمر والضحية، إذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر التي من خلالها يتم مضايقة الضحية أو تهديده من باب السخرية، والاستهزاء، والتقليل والتحقير من الشأن والإغاظة والتعليقات البذيئة وجرح وإهانة مشاعر الضحية ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التنابز بالألقاب البذيئة.
- **سلوك غير مباشر:** يصعب ملاحظته ولكن يمكن استقراءه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر إشاعات خبيثة، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية وإرسالها عن طريق البريد الالكتروني بغرض جعله منبوذا بين زملائه، فضلا عن النظرات والإيماءات الوقحة.

(خلايفية وآخرون(2020)ص41)

نستنتج أن للتنمر المدرسي شكلين آخرين هما السلوك المباشر ويعني المواجهة بين المتنمر والضحية يكون على شكل الاهانة والمضايقة، أما السلوك الغير مباشر فهو عكس الأول ويتم عن طريق نشر الشائعات والألقاب الغير محبذة عن الضحية.

5- معايير التنمر المدرسي:

ويمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه تنمر عندما تحكمه ثلاثة معايير على أن ينجم ذلك داخل المدرسة وهي:

1. التنمر هو اعتداء معتمد ربما يكون جسديا أو لفظيا أو بشكل غير مباشر.
2. التنمر يعرض الضحايا للاعتداءات متكررة، وخلال فترات ممتدة من الوقت.
3. التنمر يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التوازن في القوة سواء كان حقيقيا أو معنويا، وهذه القوة تتبع من منطلق القوة الجسمانية أو منطلق نفسي مع الأطفال ذوي التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والضحية.

(عميرة(2019)ص49)

6 ـ أسباب التنمر المدرسي:

لم يكن استخدام القوة بين الأقران سلوكا جديدا في المدارس بل يمكن القول بأنه سلوك بشري طبيعي وغريزي بين الناس في كل المجتمعات الإنسانية ويمكن مواجهته وتقويمه لكن المشكلة القائمة الآن تكمن في أمرين أولهما انتشاره وتحوله إلى سلوك مرضي يندر بخطوة جديدة وثانيهما عدم مواجهته المواجهة التربوية الحاسمة التي تسيطر عليه وتحد من انتشاره ولهذا كان لابد من بحث وتحديد الأسباب التي أدت إلى انتشاره ذلك الانتشار السريع والمريب منها:

ـ الألعاب الالكترونية العنيفة:

اعتاد الكثير من الأبناء على القضاء السعات الطويلة في ممارسة الألعاب الالكترونية العنيفة والفاسدة على أجهزة الحاسب أو الهواتف المحمولة وهي التي تقوم فكرتها الأساسية والوحيدة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي ودون قلق الأهل على المستقبل النفسي لهؤلاء الأبناء الذين يعتبرون الحياة استكمالا لهذه المباريات فتقوى عندهم النزعة العدائية لغيرهم.

فيمارسون بها حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية وهذا خطر،وينبغي على الأسرة بشكل خاص عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والحد من وجودها

وكذلك على الدولة بشكل عام أن تتدخل وتمنع انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم فلا بد بأن تحاربها كما تحارب دخول المخدرات تماما لشدة خطورتها.

(بهنساوي وآخرون(2015)ص17)

استنتجنا مما سبق أن الألعاب الالكترونية(العنيفة) سبب رئيسي في تغيير سلوكيات التلاميذ والتأثير عليهم حتى تجعلهم مدمنين عليها، بحيث يتعلمون منها العنف والعدوان والضرب والقتل،فيصدقونها ويقومون بتقليدها وممارستها في الوسط المدرسي.

ـ انتشار أفلام العنف:

بتحليل ما يراه الأطفال والبالغون من أفلام وجد أن مشاهدة العنف في الأفلام قد زادت بصورة مخيفة وأن الأفلام المتخصصة في العنف الشديد مثل أفلام مصاصي الدماء وأفلام القتل الهمجي دون رادع أو حساب ولا عقاب قد تزايدت أيضا بصورة من التصدي لها فيستهين الطفل أو الشاب بمنظر الدمار ويعتبر أن من يقوم بذلك كما أوحى إليه الفيلم هو البطل الشجاع الذي ينبغي تقليده فيرتدون أقنعة (الماسكات)على الوجوه، تقليدا لهؤلاء الأبطال ويسعون لشراء ملابس تشبه ملابسهم ويجعلون من صورهم صورا شخصية لحساباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي ويحتفظون بصور عديدة لهم في غرفهم ويتغافل كثير من الأهل عن هدا التقليد الذي يزيد من حدة التنمر والعنف في المدارس.

(بهنساوي وآخرون (2015)ص17)

ـ أفلام الكارتون العنيفة:

لم تقتصر أفلام العنف عن الأفلام الحقيقية التي يمثلها ممثلون بل وصلت لمستوى أفلام الكارتون التي يقضي الطفل أمامها معظم أوقاته، ويظن الأهل أن أبنائهم في مأمن حيث لا يشاهدون إلا تلك القنوات،والحق أنها اخطر في توصيل تلك الرسالة العنيفة حيث يتقبل الطفل الصغير الأفكار بصورة أسرع من الكبار وحيث تعتمد أفلام الكارتون على القدرة الخارقة الزائدة والتخيلية عن العمل البشري في تجسيد أثر القوة في التعامل بين أبطال الفيلم فمصطلحات استخدام السحر وإبادة الخصوم بحركة واحدة واستخدام مقويات ومنشطات والاستعانة بأصحاب القوة الأكبر في المعارك كل هذه منتشر وبقوة في تلك الأفلام الكارتونية.

والتي تساهم في إيجاد بيئة فاسدة يتربى خلالها الطفل على استخدام العنف كوسيلة وحيدة لنيل الحقوق أو لبسط السيطرة.

(بهنساوي وآخرون(2015)ص18)

ـ الخلل التربوي في بعض الأسر :

تنشغل بعض الأسر عن متابعة أبنائها سلوكيا وتعتبر أن مقياس أدائها لوظيفتها اتجاه أبنائها هو تلبية احتياجاتهم المادية من مسكن وملبس ومأكل وان يدخلوهم أفضل المدارس ويعينوهم في مجال الدراسة والتفوق ويلبون حاجاتهم من المال أو النزهة وغيره من المتطلبات المادية فقط ويتناسون أن الدور الأهم الواجب عليهم بالنسبة للطفل أو الشاب هو المتابعة التربوية وتقويم السلوك وتعديل الصفات السيئة وتربيتهم التربية الحسنة وقد يحدث هذا نتيجة انشغال الأب أو الأم أو انشغالهما معا عن أبنائهما مع إلقاء التبعة على غيرهم من المدرسين أو المربيات في البيوت وربما نجد سببا لانحراف الابن أو تشوهه نفسيا نتيجة الخطأ التربوي الواقع مع أبويه.

(بهنساوي وآخرون(2015)ص18)

نستنتج أن اهتمام الوالدين بالجانب المادي فقط للأبناء، وانشغالهم عنهم وعدم الاهتمام بهم، خاصة من الجانب التربوي، سببا في انحراف الابن وقيامه بالتصرفات العنيفة، فهذا الأسلوب الخاطئ في التربية يساهم في ظهور وانتشار التنمر المدرسي.

ـ انتشار قنوات المصارعة:

لوحظ في الفترة المؤخرة تزايد كبير في قنوات المصارعة الحرة العنيفة جدا التي تستخدم فيها كل الوسائل الغير عادية في الصراع والتي غالبا ما تنتهي بسيلان دماء احد المتصارعين أو كليهما في منظر شديد التخلف والعدوانية لتعيد إلى الأذهان مناظر حلبات الصراع التي كانت تقام في المسارح الرومانية في العصور الوسطى التي كانت تنتهي دائما بمقتل احد المتصارعين من العبيد كوسيلة من وسائل الترفيه والبربرية وتقديمهم كطقوس دموية متوحشة لتسبب سعادة مقيتة لهؤلاء المتابعين.

(بهنساوي وآخرون(2015)ص18)

ـ العنف الأسري والمجتمعي:

يطبع كل إنسان وخاصة في مطلع حياته على ما شاهده من تصرفات داخل بيئته الصغيرة كالأسرة وكذلك على ما يشاهده يوميا من تصرفات مجتمعية فمن شاهد أفعالا أو ردود أفعال تتسم بالعنف بين والديه أو من عاش بنفسه عنفا يمارسه احد أفراد الأسرة عليه هو شخصيا أو على أي من المتعاملين مع الأسرة كالخدم والمربيات والسائقين أو من شاهد عنفا مجتمعيا وخاصة في البلاد التي ضعفت فيها القبضة الأمنية نتيجة الثورات وغيرها فانتشرت كوسيلة مضمونة لنيل الحقوق أو للاعتداء على الحقوق دون خشية عقاب رادع أو محاسبة فاعلة فلا بد عليه أن يتأثر بما شاهده وربما يمارسه فعليا إذا سنحت له الفرصة لذلك وهكذا يجني المجتمع على أبنائه وأيضا هكذا يساهم الأبوان في إفساد سلوك أبنائهما بدفعهم بصورة عملية في إتباع ذات النهج الذي شاهدوه وهكذا تجني أسر على أبناء أسر غيرها لا خطأ لهم ولا ذنب لهم سوى أن الله منحهم السطوة العائلية أو الإمكانية المادية أو لم يمنح أبنائهم القوة البدنية التي يدافعون بها عن أنفسهم في مواجهة دلك التنمر،أو ربما آباؤهم على معان سامية مثل كراهية الظلم والظالمين.

(بهنساوي وآخرون(2015)ص19)

لذا لابد على الأهل أن يراجعوا أنفسهم جيدا وأن ينتبهوا لأبنائهم ولسلوكياتهم في المدارس أو النوادي وفي كل التجمعات حتى لا يمارس أبناؤهم ذلك السبيل المشين وكذلك على المربين في المدارس أن يرصدوا تلك الظاهرة ويتابعونها متابعة فعالة وواقعية وصحيحة وواعية حتى يمكنهم اتخاذ الحلول لها في الجانبين،جانب المتعدي وجانب المتعدي عليه وكذلك يجب على الأسر أن تتابع أبنائها إن وجدوا عليهم علامات مثل عدم الرغبة في الذهاب للمدارس أو تأخر مفاجئ في مستواهم الدراسي أو وجود آلام أو جروح أو إصابات في أجسامهم أو أي انكسار في شخصياتهم أو انزواء نفسي وميل للعزلة حتى في المنزل، فيجب عليهم طمأنة أبنائهم وسؤالهم والاستفسار منهم حول أسباب ذلك بلطف واللين حتى يتبين حقيقة تلك الأسباب فقد يكون أبناؤهم قد تعرضوا للقمع المدرسي أو التنمر من قبل أقرانهم، والأهل غافلون لا يشعرون بذلك بل قد يهاجم الأهل أبنائهم الضحايا ويتهمونهم أنهم لا يقومون بواجباتهم الدراسية أو أنهم مدللون لا يتحملون المسؤولية فتكون الآلام مضاعفة على أبنائهم فيجب عليهم القيام بواجباتهم ولا يقصرون متابعة أبنائهم دراسيا فقط على السؤال عن درجاتهم في الامتحانات السنوية أو الدورية.

(بهنساوي وآخرون (2015)ص19)

نستخلص أن الأسرة والمجتمع لهما دور هام في تكوين وإكساب سلوكيات الأبناء،فإذا كانت الأسرة تتصف بالعنف (بين الوالدين أو نحو الأبناء)، شاهدوا مجموعة من الأفعال وردود الأفعال العنيفة داخل المجتمع الذي يعيشون فيه، فإن ذلك يؤثر عليهم فيصبحوا يمارسون هذا العنف اتجاه زملائهم الضعفاء في المدرسة و التنمر عليهم.

7 ـ النظريات المفسرة لظاهرة التنمر المدرسي:

لقد تباينت النظريات في سلوك المتنمر فنذكر منها ما يلي:

- **النظرية التحليلية:** تؤكد بأنه نتائج التناقض بين دفاع الحياة والموت وتحقيق للذة عن طريق تعذيب الآخرين،وعقابهم والتصدي لهم كي لا ينحنوا.

(الصوفي وآخرون(2012)ص 158)

- **النظرية الفيزيولوجية:** يعد ممثلو الاتجاه الفيزيولوجي أن سلوك التنمر يظهر بدرجة أكبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي(التلف الدماغي) ويرى فريق أخر بأن هذا سلوك ناتج عن هرمون التسترون حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدواني.

(الصبحيين وآخرون(2013)ص50)

- **النظرية السلوكية:** وتؤكد هذه النظرية على مبدأ هام واكتساب السلوك حيث أن الفرد يتعلم سلوك معين وفق مبادئ معينة وحيث يعتبر العدوان سلوك فهو قابل للتعلم والتطبيق من الأفراد وقد افترض(سكينر) في نظريته الاشتراط الإجرائي أن "الإنسان يتعلم سلوكه بثواب والعقاب عن طريق التعزيز للاستجابة والذي يعاقب عليه وينطبق هذا على السلوك العدواني فالإنسان عندما يسلك سلوكا عدوانيا وتمت معاقبته عليه سوف يتوقف عن تكراره بينما عندما يشجع عليه أو يتسامح معه على سلوكه سوف يقوم بتكراره".

(قطامي وآخرون(2009)ص86)

- **النظرية التطورية:** تعتمد هذه النظرية على فهم تطور الطفل وتشير إلى أن التنمر يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية إذ ينزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشاكل مع الآخرين بهدف إخافتهم خاصة ويشير هولي إلى أن الأطفال يبدؤون في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين فتصبح الأشكال اللفظية والغير مباشرة من التنمر الأكثر شيوعا من الأشكال الجسدية ومع

مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر نادرا نسبيا وتؤكد بعض الدراسات أن التنمر الجسدي أكثر شيوعا في مراحل الطفولة المبكرة منها المراحل المتأخرة وأن ما يعرف بالتنمر يصبح أقل وضوحا تدريجيا مع تقدم الأطفال في السن.

ومن المظاهر السلوكية التي يتصف بها الطفل المتنمر في المدرسة كما ورد في الدراسات ذات الصلة:

- عاجز عن الفهم والتحصيل.
- غير قادر على الانتباه والتحصيل.
- غير قادر على الانتباه في المواقف.
- اعتبار المدرسة والصف مكانا منفرا.
- فقدان أصدقاء يقلل من تكيف الطالب في المدرسة.

(بكري(2014)ص24)

بعد ما تم استعراض أهم النظريات المفسرة للتنمر المدرسي نستنتج أنه بالرغم من تعدد التفسيرات إلا أنها مكملة لبعضها البعض، فكل نظرية تناولت التنمر المدرسي من ناحية معينة، فالنظرية التحليلية ترى أن سلوك التنمر ناتج عن التناقض بين دوافع الحياة و الموت، و تحقيق اللذة عن طريق تعذيب الآخرين، والنظرية الفيزيولوجية ترى أنه سلوك ناتج عن هرمون التسترون، أما النظرية السلوكية فترى أن سلوك المتنمرين نوع من الاستجابات المنتجة السائدة في شخصية بعض الأفراد، وفيما يتعلق بالنظرية التطورية فترى أن التنمر يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية.

8ـ سمات المتنمرين:

المتنمرين: يعتبر التلميذ المتنمر على أقرانه في البيئة المدرسية حيث يقوم بممارسة كم هائل من السلوكيات والأفعال السلبية الإيذائية سواء كانت سلوكيات لفظية أو سلوكيات جسدية أو غير ذلك اتجاه بعض أقرانه المستضعفين في البيئة المدرسية، وتهدف هذه السلوكات الايذائية إلى إحكام بالقطيع الذي يجب أن تتم قيادته وتوجيهه والسيطرة عليه، وهذا النوع من المتنمرين لا يعرفون اليأس والإحباط ولديهم ميول عدوانية قوية أكثر من غيرهم، ودائما ما يبتكرون أساليب وأفكار جديدة لافتعال التنمر مع زملائهم والتحقير من شأنهم.

(شربت وأخرون(2018)ص275)

والمتنمرين لهم عدة سمات منها:

- اصطياد الطفل الضعيف و اختياره و تحديده ليكون كبش فداء(ضحية).
- إغلاق أذنيه عن أفكار الآخرين.
- الاتصاف بالنجومية بين الأقران.
- غالبا ما يقومون بالضغط على الآخرين و التحرش بهم بطريقة جسدية أو عقلية.
- شعور عام بالحزن و الغضب.
- لا مجال للمناقشة.

(شربت وأخرون(2018)ص275)

ويمكننا القول عموما أن المتنمرون هم فئة من التلاميذ يتميزون بخصائص سلبية بغرض فرض سيطرتهم على زملائهم.

9 ـ سمات ضحايا التنمر المدرسي:

فالضحية هو ذلك الشخص الذي يقوم المتنمر بممارسة أفعاله السلبية عليه دون وجه حق، كما أن ضحايا التنمر أشخاصا يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية وليس لديهم روح الدعابة وعاجزون عن الأخذ والعطاء و المرونة اليومية، كما يميلون إلا أن يظلوا بعيدا عن جماعة الأقران ولا يحاولون الدخول فيها.

(شربت وأخرون(2018)ص276)

ويتميز الضحايا بمجموعة من الخصائص:

- يعانون من أعراض الاكتئاب.
- التفكير في الانتحار.
- يعانون من مشاكل نفسية.
- يعانون من اضطرابات في الأكل.
- يعانون من مشاعر الوحدة.
- يعانون من انخفاض احترام الذات.
- يعانون من القلق.
- يكونون أقل شعبية من الأطفال الآخرين.

- يقضون الكثير من الوقت وحدهم.
- يعانون من الاعتداء على الأطفال.
- يعيشون في بيئات قاسية.
- لا يستطيع أبائهم التحكم في ظروفهم الاجتماعية.
- يعانون من التغيب عن العمل.
- يواجهون مشاكل صحية بدنية.

(تتاي(2020)ص72)

نستنتج أن ضحايا التنمر المدرسي هم من يتم الاعتداء عليهم من طرف المتنمرون بسبب ضعفهم،ويكونوا عاجزين على الرد و الدفاع عن أنفسهم. بحيث يؤثر التنمر على هذه الفئة بصفة سلبية جسميا ونفسيا، قد تؤدي بهم إلى الاكتئاب أو الانتحار وغيرها من النتائج السلبية.

10ـ إجراءات وطرق مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي والوقاية منها:

أول خطوة لعلاج هذه المشكلة هو الاعتراف بوجودها، تليها مرحلة التشخيص للوقوف على حجم هذه الظاهرة في مدارسنا وتحديد المستويات الدراسية التي تنتشر فيها أكثر من غيرها، ومعرفة الأسباب التي تؤدي إلى انتشار التنمر. عندئذ يمكننا أن نعمل على إيجاد حلول لهذه المشكلة التي تنتشر أكثر في الدول الغربية بسبب التغييرات التي تحدث في المجتمعات وتأثير الإعلام الذي غير كثيرا من سلوكيات الأطفال والمراهقين، وامتد تأثيره ليشمل حتى سلوكيات البالغين.

وفي الدول العربية تعتبر الوقاية من التنمر في المدارس أحد برامج الخطة الجديدة ل(اليونيسيف) للمرحلة(2014-2017)، والهدف الرئيسي لهذا البرنامج هو الوصول لمدارس خالية من التنمر لضمان بيئة آمنة للأطفال.

(سايحي(العدد6)ص90)

1) العلاج الأسري:

تعتبر الأسرة البيئة الأولى التي تؤثر في سلوك الطفل، وهي بذلك تكتسي أهمية بالغة في ترتيب المتدخلين في علاج التنمر، وليكون التدخل الأسري فعالا لا بد من التروي وعدم العجلة في الحكم على سلوك الطفل ووصفه بالمتنمر قبل أن تتضح الرؤية وتتم دراسة المشكلة من جميع الجوانب، واستشارة

جميع المتدخلين في حياة الطفل بما في ذلك البحث عن الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الطفل في المدرسة فيما يخص التحصيل الدراسي، والتي يمكن أن تكون وراء سلوكه العدواني.

وفي حالة ثبوت تنمر الطفل يجب مناقشته بهدوء وتعقل، واستفساره حول الأسباب التي تجعله يسلك هذا المنحى اتجاه أقرانه، وتوضيح مدى خطورة هذا السلوك، وأثاره المدمرة على الضحية. وفي جميع الأحوال، يجب تفادي وصف الطفل بالمعتدي أو المتنمر أو أي نعت قادح أمام زملائه، لأن ذلك يمكن أن يأتي بنتائج عكسية وخيمة، كما يجب على الآباء عدم اختلاق الأعذار للطفل و التبرير لأفعاله خاصة أمام المعلمين والزملاء.من جهة أخرى، ينبغي التحكم فيما يشاهده الطفل في التلفاز، وتذكير الأطفال بوجوب احترام مشاعر الآخرين، بمناسبة عرض مشاهد لأشخاص يتعرضون لمواقف مضحكة أو محرجة، وإقناعهم أن هذه الأمور غير مسلية وشرح شعور الآخرين إذا ما كانوا ضحايا لمثل هذه التصرفات. وعموما ينبغي على الوالدين التعامل مع الموضوع بجدية لأن الأطفال الذين يتنمرون على الآخرين عادة ما يواجهون مشاكل خطيرة في حياتهم المستقبلية، وقد يواجهون اتهامات جنائية، وقد تستمر المشاكل في علاقاتهم مع الآخرين. أما في حالة كان الابن ضحية للتنمر، فيجب على الوالدين إبلاغ الإدارة، والشروع في تعليم الطفل مهارات تأكيد الذات. ومساعدته على تقدير ذاته من خلال تقدير مساهماته و انجازاته، وفي حال كان منعزلا اجتماعيا بالمدرسة فيجب إشراكه بنشاطات اجتماعية تسمح له بالاندماج مع الآخرين و بناء ثقته بنفسه.

(سايحي(د.س)ص90)

2) العلاج المدرسي:

تعمل العديد من المؤسسات التربوية على توفير المناخ التربوي الأمثل داخل المدارس، وتتخذ العديد من الإجراءات إرشادية وتوجيهية في سبيل مواجهة التحديات والمشكلات كظاهرة التنمر التلاميذ داخل المدارس، حيث تعمل على إعداد التقارير الذاتية للتلاميذ وملاحظات المعلمين ومعرفة حجم الظاهرة والتحكم فيها والسعي لحلها من خلال اتخاذها مجموعة من الإجراءات والبرامج التي يتخذها مرشد التوجيه لمواجهة هذه المشكلة.

وذلك من خلال تفهم سلوك التلميذ وتحسيسه بالتقبل والتقدير حتى يتمكن من التعبير الصحيح على انفعالاته مع تهيئة الجو المناسب الخالي من المشكلات والمعوقات المدرسية ومحاولة اجتناب المعلمين الأساليب العقابية غير التربوية كالسخرية والاستهزاء من التلميذ عندما يصدر عنه ولو كان

خاطئا مع الابتعاد الكلي عن توجيه النقد السلبي والغاضب للمتنمر، توجيه التلاميذ المتنمرين نحو الاهتمام بالأنشطة الرياضية واستثمار ميولاتهم وقدراتهم التي تعتمد على استخدام القوة والعنف والجهد البدني في مكانها الصحيح وإشراكهم في الأنشطة الدينية والاجتماعية بأنواعها ومساعدتهم في التعرف على إمكانياتهم وقدراتهم العقلية والجسمية من خلال الأنشطة المختلفة في المدرسة. ومساعدة التلاميذ المتنمرين على فهم الحدود في المدرسة وتشجيعهم على تسيير أمورهم وفق القوانين المدرسية من خلال السيطرة الذاتية وتعليمهم أن يكونوا مصغون جيدا خلال المناقشات و الحوارات لفهم السلوك فهما صحيحا و توجيههم إلى ضرورة حضورهم في الحياة المدرسية و تعزيز فكرة تحملهم الحياة الاجتماعية ومنع التنمر و تدعيم مهاراتهم في التواصل البين مع الآخرين الذي يقوم على احترام الأصدقاء والزملاء والمعلمين وتشجيعهم على طلب المساعدة عند الحاجة.

(برجراجة(2020)ص51)

وللتعامل الأمثل مع التنمر المدرسي لقد أعدت وصممت العديد من برامج التدخل العالمية لمنع التنمر في المدارس و الأطراف في موقف، و من هذه البرامج العالمية للتدخل ومنع التنمر المدرسي،والذي يعد من أكثر البرامج شمولا في مواجهة هذه الظاهرة:

1) برنامج **دان ألويس** لمنع التنمر المدرسي ويقدم هذا البرنامج إطارا واضحا للإداريين والمعلمين وأولياء الأمور يمكن تطبيقه على المستوى الوطني والعالمي كذلك وعلى امتداد مختلف المراحل الدراسية وعلى مستوى الدراسة والفصل الدراسي و الطلاب أنفسهم،ويتحقق بتكاثف وتضافر جهود الإدارة والمدرسين وأولياء الأمور، والطلاب، وبجهود المختصين بالمجال من خارج المدرسة، مع ضمان الحصول على التزامهم بالمساعدة في إيقاف التنمر، ويمتد مدى تطبيق من العام للعام لقياس مدى فعاليته في التقليل من انتشار ظاهرة التنمر و التخفيف من حدة أثارها.

(السعيد(2019)ص23)

2) برنامج **كيفا** لمناهضة التنمر، من أجل معالجة التنمر والوقاية منه يتوجب فهم ما يمكن للطفل، أو المراهق أن يكتسبه، أو أن يحاول اكتسابه من خلال التنمر على الآخرين، وبما أن برنامج كيفا يؤمن بأن المتنمر يقوم بهذه التصرفات لإثبات الوجود، لذلك فإنه يحتاج إلى متفرجين أو مشاهدين. إن التأثير على سلوكيات المتفرجين يمكن أن يقلص من المكاسب التي يحظى بها المتنمرون، وبالتالي فمن الممكن أن يحد هذا من الدافع للتنمر بالدرجة الأولى. ومع ذلك فإن التأثير على المتفرجين المحتملين من خلال إجراءات عامة، ووقائية ليس بالأمر الكافي، فمن غير المحرج لأية جهود وقائية

أن توقف التنمر نهائيا، ولابد من وجود حالات تحتاج للمعالجة المبكرة، لضمان حماية الأطفال من تنمر طويل الأمد. ولذلك ينبغي اتخاذ "الإجراءات الخاصة"عندما يتناهى إلى مسامع الإدارة المدرسية، وجود أية حالة من حالات التنمر.

(سايحي(د.س)ص95)

مكونات البرنامج: يتكون البرنامج من الإجراءات العامة و الإجراءات الخاصة وهي على النحو التالي:

الإجراءات العامة:

- **دروس الطلبة:** فمن خلال دروس الطلبة المتضمنة في البرنامج يتم تشجيع الأطفال، واليافعين في تأمل سلوكهم عندما يشاهدون التنمر.
- **لعبة على شبكة الانترنيت:** وتتضمن اللعبة خمسة مستويات، ويقوم المعلم بتفعيل كل مستوى بمجرد أن يتم تغطية دروس معينة في الفصل الدراسي.
- **أولياء الأمور:** يتوفر كتاب دليل أولياء الأمور الذي يشتمل على معلومات تتعلق بالتنمر والنصح والإرشاد، فيما يخص المسؤوليات المحاطة بأولياء الأمور لمنع المشكلة والتخفيف منها، كما تشتمل مواد برنامج كيفا على صحيفة إخبارية (ترسل لجميع أولياء الأمور).
- **فرض الوجود:** يفرض برنامج كيف وجوده على ارض الواقع في المدرسة خلال العام ولتذكير الطلبة باستمرار بسياسة مناهضة التنمر فقد اشتمل البرنامج على الملصقات عاليه الوضوح التي تعطى للمشرفين أثناء فترات الاستراحة.

الإجراءات الخاصة:

- **فريق لمعالجه حالات التنمر:** تحدث المعالجة في حال حدوث التنمر وتشتمل على الحوار مع الضحايا والمتنمرين وعدد من زملائهم ذوي السلوك المؤيد للمجتمع والتي تشكل لهم مسألة دعم الزميل الضحية تحد حقيقيا ويتم تفعيل النقاش مع المتنمرين والضحايا من خلال ما يسمى" بفرق كيفا"داخل المدارس بينما يقوم المعلم الصف بتنظيم لقاءات مستقلة مع الداعمين المحتملين للضحية.
- **المراقبة المستمرة:** وتتم عن طريق الدراسات المسحية السنوية فتحصل كل مدرسه تطبق برنامج كيفا على تغذية راجعة سنوية حول مدى سيطرة مرتكبي التنمر على الضحايا وحول المعلومات التي تتعلق

بنظرة الطلبة إلى المناخ المدرسي،ولذلك تستطيع المدارس مراقبه أوضاعها الخاصة بها والتغيرات التي تحدث من سنه لأخرى بمجرد تطبيق البرنامج.

(سايحي(د.س)ص96)

وقد حددت **جوردن** 2017 خطوات للوقاية أو لمنع سلوك التنمر في المدارس إذ تتضمن الأتي:

1. جعل منع التنمر أولوية.
2. وضع وضع برامج التدخل الإرشادي للطلاب الضعفاء الاجتماعية.
3. تمكين الطلاب المتفرجين في المدرسة للحد من سلوك التنمر.
4. إنشاء إجراءات للانضباط وعواقب لسلوك التنمر.
5. تعزيز القيادة في هؤلاء الطلاب من شانها إن تشجعهم على فعل على فعل شيء ما لمنع التنمر في المدرسة بدلا من مجرد الوقوف بشكل سلبي.
6. ضمان التزام المعلمين والمرشدين والمدراء بمعالجه التنمر .
7. دمج رسائل مكافحة سلوك التنمر في المناهج الدراسية تطوير الشراكة مع أولياء الأمور والاتصال بهم وتعليمهم مهارات مكافحه سلوك التنمر.

(القرة وآخرون(2018)ص2488)

خلاصة الفصل :

من خلال ما سبق عرضه نستنتج أن ظاهرة التنمر المدرسي تعد مشكلة متعددة الأبعاد (نفسية وتربوية واجتماعية) كما تعد أكثر انتشارا في الأوساط المدرسية في جميع أنحاء العالم وغير مرغوب فيها من قبل المدرسة والمجتمع، إذ تؤثر سلبا على التلاميذ في الوسط المدرسي وتعيق أداء العملية التربوية، فهي تعتبر سببا هاما ومؤثرا في المشوار الدراسي للتلميذ ولها أثار سلبية على المتنمر نفسه وعلى الضحية والبيئة المدرسية والمجتمع، ونظرا لخطورتها وجب على الطاقم المدرسي عامة والأولياء خاصة الاهتمام بها وذلك لدورهم المهم والفعال في التقليل من حجمها.

الجانب الميداني

الفصل الرابع: الاجراءات الميدانية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

1/2الهدف من الدراسة

2/2 وصف عينة الدراسة

3/2 وصف الأداة في صورتها الأولية

4/2 الخصائص السيكوميترية لأداة الدراسة

3- الدراسة الأساسية

1/3 وصف عينة ومجتمع الدراسة

2/3 وصف الأداة في صورتها النهائية

3/3الأساليب الإحصائية المستخدمة

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن البحوث العلمية تتصف بخطواتها المنتظمة والدقيقة، و بأدواتها العلمية ذات الجودة، فلكل بحث علمي جانبين، جانب نظري وجانب ميداني داعم له، ويسمح للباحث بتجسيد أفكاره النظرية في الواقع، ويمنح البحث العلمي نتائج أكثر دقة ومصداقية.

وفي هذا الفصل نتناول بالترتيب والتفصيل الإجراءات الميدانية للدراسة والتي تشمل منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية والخصائص السيكومترية للدراسة ومن ثم الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية المستخدمة.

(بارة وآخرون(2022)ص25)

1 ـ منهج الدراسة:

إن طبيعة الدراسة تحدد طبيعة المنهج المستخدم وكذا الأدوات التي يعتمد عليها الباحث في إنجازه لدراسته. وبما أن هذه الدراسة تسعى إلى التعرف على تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت، قمنا في دراستنا باستخدام المنهج الوصفي بأسلوبه الإرتباطي لأنه ملائم لطبيعة هذه الدراسة.

2 ـ الدراسة الاستطلاعية:

1/2 الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

إن الدراسة الاستطلاعية تعتبر خطوة هامة في البحث العلمي، وإجراء الدراسة الميدانية، فهي تساعد الباحث على اكتشاف طريقة البحث والتأكد من صحة أداة جمع البيانات وصلاحيتها للتطبيق ومعرفة مستوى تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت، والتي يمكن أن تؤثر على نتائج البحث ومحاولة ضبطها والتحكم فيها.

2/2 وصف عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (30) تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة متوسط، وتم اختيارهم بشكل عشوائي بسيط، وطبق عليهم الاستبيان الخاص بالدراسة.

3/2 وصف الأداة في صورتها الأولية:

3/2-1/ الأداة: استبيان تقدير الذات لكوبر سميث و التنمر المدرسي لمجدي الدسوقي:

يعتبر الاستبيان من أهم وسائل جمع البيانات الملائمة للحصول على المعلومات، وحقائق مرتبطة بواقع معين ويقدم الاستبيان على شكل أسئلة يطلب الإجابة عنها من طرف أفراد العينة، و في هذه الدراسة تم تبني الاستبيانين من طرف الطالبتين من مذكرة التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم لـ **حسين سليمان ادم النور**.

4/2 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

التنمر المدرسي :

الصدق التمييزي: بعد ترتيب درجات المقياس تنازليا من الأكبر إلى الأصغر تمت المقارنة بين 33% من المستوى العلوي مع33% من المستوى السفلي ثم طبق بعد ذلك اختبار "**ت**"لدلالة الفروق بين متوسطي العينتين وكانت النتيجة مثلما هو موضح في الجدول الموالي.

جدول رقم (01) يوضح صدق المقارنة الطرفية للاستبيان

التقنية الإحصائية / الدرجات	ن	المتوسط	الانحراف	"ت"	درجة الحرية	مستوي الدلالة
الدرجات العليا	9	102,0000	,00000	5.885	16	0.000
الدرجات الدنيا	9	87,1111	7,59020			

استنادا إلى الجدول السابق يتضح أن قيمة "**ت**" المحسوبة تساوي (5.885)عند درجة الحرية **(16)** بمستوى الدلالة (0,000) الأمر الذي يدل على القدرة التمييزية للأداة وبالتالي الأداة تقيس ما وضعت لأجله.

الثبات:

الجدول رقم (02) يوضح نتائج ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية لدرجات الأداة.

المتغير	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان بروان)
التنمر	34	0.95	0.78

نستنتج من النتائج المبينة في الجدول أن قيم معاملات الثبات الخاصة مقبولة.

تقدير الذات:

الصدق التمييزي: بعد ترتيب درجات المقياس تنازليا من الأكبر إلى الأصغر تمت المقارنة بين 33% من المستوى العلوي مع33% من المستوى السفلي ثم طبق بعد ذلك اختبار "**ت**"لدلالة الفروق بين متوسطي العينتين وكانت النتيجة مثلما هو موضح في الجدول الموالي.

الجدول رقم (03) يوضح صدق المقارنة الطرفية للاستبيان.

التقنية الإحصائية / الدرجات	ن	المتوسط	الانحراف	"ت"	درجة الحرية	مستوي الدلالة
الدرجات العليا	9	58,5556	4,09607	4.315	16	0.000
الدرجات الدنيا	9	52,0000	2,00000			

استنادا إلى الجدول السابق يتضح أنقيمة "**ت**" المحسوبة تساوي (4.315)عند درجة الحرية **(16)** بمستوى الدلالة (0,000) الأمر الذي يدل على القدرة التمييزية للأداة وبالتالي الأداة تقيس ما وضعت لأجله.

الاتساق الداخلي:

الجدول رقم (04) يوضح نتائج الاتساق الداخلي للمقياس.

الأبعاد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	النتيجة
البعد النفسي	0.744	0.000	دال
البعدالأسري	0.820	0.000	دال
البعد الاجتماعي	0.872	0.000	دال

ومن خلال النتائج المبينة يتبين أن اغلب معاملات الارتباط المستخرجة بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة وهو ما يؤكد صدق المقياس.

الثبات:

الجدول رقم (05) يوضح نتائج ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية للمقياس.

المتغير	عدد الفقرات	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
تقدير الذات	26	0.75	0.68

نستنتج من النتائج المبينة في الجدول أن قيم معاملات الثبات الخاصة مقبولة.

3 ـ الدراسة الأساسية:

1/3 وصف عينة ومجتمع الدراسة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (150) تلميذ وتلميذة من السنة الثالثة متوسط، ومجتمع الدراسة بعض متوسطات مدينة تقرت.

2/3 وصف الأداة في صورتها النهائية:

تم تبني الاستبيانين من طرف الطالبتين من مذكرة التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم لـ حسين سليمان ادم النور، فمقياس تقدير الذات **لكوبر سميث** يتكون من (26)

بند موزع على(3) أبعاد بالبدائل التالية(دائما،أحيانا، نادرا)، واستبيان السلوك التنمري من إعداد **مجدي الدسوقي2016** يتكون من 34 بند موزع على 4 أبعاد بالبدائل التالية(دائما،أحيانا، نادرا).

وتم عرض الاستبيانات على الأستاذ وتم قبولها، لتوزع على العينة بصورته النهائية.

3/3الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استخدمت هذه الدراسة أساليب إحصائية متنوعة في معالجة البيانات، توزعت على مسار أساليب إحصائية في حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة، ومسار أساليب إحصائية استخدمت في التحقق من فروض الدراسة، وقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية spss وتم تطبيق الأساليب التالية:

- اختبار "ت" لعينة واحدة.
- معامل الارتباط بيرسون.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين.

خلاصة الفصل:

تعرضنا في هذا الفصل إلى الإجراءات الميدانية للدراسة، حيث تطرقنا إلى المنهج المستخدم والمتمثل في المنهج الوصفي الارتباطي، ثم إجراءات الدراسة الاستطلاعية الهدف منها، وكدا وصف العينة وأدوات الدراسة التي تم الاعتماد عليها في جمع البيانات، إلى جانب وصف الأداة في صورتها الأولية، يلي ذلك الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، ثم الدراسة الأساسية، وذلك بوصف عينة ومجتمع الدراسة ووصف الأداة في صورتها النهائية، وفي الأخير الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الخامس: عرض وتفسير ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد

1. **عرض نتيجة الفرضية الأولى**
2. **تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى**
3. **عرض نتيجة الفرضية الثانية**
4. **تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية**
5. **عرض نتيجة الفرضية الثالثة**
6. **تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة**
7. **عرض نتيجة الفرضية الرابعة**
8. **تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة**
9. **عرض نتيجة الفرضية الخامسة**
10. **تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الخامسة**
11. **الاستنتاج العام**
12. **توصيات الدراسة**
13. **اقتراحات الدراسة**

تمهيد :

بعدما قمنا بعرض الإجراءات المنهجية لدراستنا في الفصل السابق، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض وتحليل النتائج التي توصلنا إليها ومناقشة نتائج الفرضيات سوءا بالإثبات أو بالنفي.

(بارة وشقوة(2022)ص38)

1. عرض نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أنه "مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط مرتفع"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة بحساب الفروق بين متوسط درجات تقدر الذات لأفراد العينة والمتوسط الحسابي المقدر بـ (26*2=52) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح الاختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس تقدير الذات والمتوسط الحسابي للمقياس.

عدد أفراد العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
150	149	58.79	5.69	52	14.612	0.000

من خلال الجدول السابق تبين أن متوسط درجات أفراد العينة على المقياس بلغ(58.79) وهو متوسط أكبر من المتوسط النظري والمقدر بـ (52)، وباستخدام اختبار (ت) لعينة واحدة لاختبار الفروق بين المتوسطات التي بلغت (14.612)بمستوى دلالة قدره (0.000) وهو أقل من (0.05)، وبالتالي هي قيمة دالة إحصائياً وهذا يدل أنه يوجد مستوى مرتفع من تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

2 . تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

بينت نتيجة الفرضية الأولى أنه يوجد مستوى مرتفع من تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط إذا الفرضية الأولى تم إثباتها وأنها تحققت، ومن خلال النتائج بالجدول يتضح لنا مستوى تقدير الذات "مرتفع" بمتوسط حسابي بلغ(58.79)، إذ يعود ارتفاع مستوى تقدير الذات إلى أن تلاميذ هذه المرحلة لديهم ثقة عالية من النفس ويتصرفون باستقلالية ولا يتأثرون بالعوامل الخارجية، وهذا راجع إلى أن عائلاتهم يراعون مشاعرهم ويشجعونهم ويتوقعون منهم دائما النجاح والأفضل، هذا ما يزيد من مواقفهم

الايجابية وارتفاع تقديرهم لذاتهم. وهذه النتيجة تتفق ودراسة: الباحث **بوبكر دبابي** بعنوان "مستوى تقدير الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية" سنة**2016**، والتي هدفت إلى معرفة مستوى تقدير الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية بورقلة، ومن نتائج التي توصلت إليها أن هناك تقديرا مرتفعا للذات لدى معلمي مرحلة الابتدائي بمدينة ورقلة.

3.عرض نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية على أنه "مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط مرتفع"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة بحساب الفروق بين متوسط درجات التنمر المدرسي لأفراد العينة والمتوسط الحسابي المقدر بـ (34*2=68) وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07) يوضح الاختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي والمتوسط الحسابي للمقياس.

عدد أفراد العينة	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
150	149	92.09	9.92	68	29.728	0.000

من خلال الجدول السابق تبين أن متوسط درجات أفراد العينة على المقياس بلغ(92.09) وهو متوسط أكبر من المتوسط النظري والمقدر بـ (68)، وباستخدام اختبار(ت) لعينة واحدة لاختبار الفروق بين المتوسطات التي بلغت (29.728)بمستوى دلالة قدره (0.000) وهو أقل من (0.05)، وبالتالي هي قيمة دالة إحصائياً وهذا يدل أنه يوجد مستوى مرتفع من التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

4. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

بينت نتيجة الفرضية الثانية أنه يوجد مستوى مرتفع من التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط، إذا الفرضية الثانية تم إثباتها وأنها تحققت، و يكون مرد ذلك إلى العبارات التي يحفظها التلاميذ ومحاولة إبراز شخصياتهم انطلاقا من الألفاظ الغير اللائقة والمزعجة والتي تؤثر في الآخرين، وممارستهم السلوكيات العدوانية القاسية وتسلطهم على أقرانهم. وهذا ما يوافق دراسة الفريق البحثي:**أبوسحلول، الحداد،أبو شمالة، حمدان، أبوعصر**، سنة**2018** بعنوان واقع التمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية

بمحافظة خان يونس وسبل مواجهتها والتي هدفت إلى تحديد درجة شيوع ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس، بحيث توصلت إلى أن ظاهرة التنمر مرتفعة بين الطلبة وموجودة ومنتشرة بكثرة وبدرجة كبيرة.

5.عرض نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية على أنه"توجد علاقة دلالة إحصائية بين تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط"، لاختبار الفرضية تم استخدام معامل الارتباط بيرسون، وكانت النتائج كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (08) يوضح قيمة معامل الارتباط بين تقدير الذات والتنمر المدرسي.

المتغيرات	قيمة "ر"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
تقدير الذات والتنمر المدرسي	0.168	148	0.039

يتضح من الجدول أن قيمة معامل الارتباط بيرسون بين تقدير الذات والتنمر المدرسي بلغت (0.168) بمستوى دلالة (0.039) عند درجة الحرية (148)، وهذا يدل أنه توجد علاقة دالة إحصائياً بين تقدير الذات والتنمر المدرسي.

6. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

بينت نتيجة الفرضية الثالثة أنه توجد علاقة دالة إحصائياً بين تقدير الذات والتنمر المدرسي، وتتمثل هذه العلاقة في أنها علاقة طردية أي كل زيادة في متغير تقدير الذات فإنه يصاحبه زيادة في التنمر المدرسي بالمقابل كل نقصان في تقدير الذات فإن مستوى التنمر المدرسي سينخفض، فنستنتج أن لتقدير الذات تأثير على التنمر المدرسي.

ويمكن أن نرجع طبيعة هذه العلاقة الطردية حسب نتائج دراستنا إلى أن تقدير الذات المرتفع له تأثير كبير على سلوكيات التلاميذ والتي تزيد من قوتهم وتجعلهم يتنمرون على غيرهم ويظهرون عدوانيتهم اتجاههم ويرونها ثقة في النفس، عكس ما إن كان تقديرهم منخفض فإنهم يشعرون بالدونية والعجز والضعف وينعكس ذلك على أفعالهم ولا يتعاملون بالعدوانية مع غيرهم إذا فالسلوك التنمري لديهم منخفض. وهذا خلاف دراسة **خالد علي عبد السميع حسين2021**، بعنوان سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وهدفت إلى تقصي العلاقة بين

سلوك التنمر ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، و توصلت في نتائجها إلى انه توجد علاقة إرتباطية بين كل من التنمر ومستوى تقدير الذات أي انه كلما ارتفع سلوك التنمر انخفض مستوى تقدير الذات والعكس صحيح.

وعليه فالفرضية صحيحة وتم إثباتها.

7.عرض نتيجة الفرضية الرابعة:

تنص الفرضية على أنه"توجد فروق دالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تبعا لمتغير الجنس"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (09) يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق على مقياس تقدير الذات تبعاً للجنس.

المؤشر الإحصائي / القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	71	58,3099	5,78568	-0.986	148	0.326
أنثى	79	59,2278	5,61123			

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي للذكور المقدر بـ(58.30) والمتوسط الحسابي للإناث المقدر بـ(59.22)، كما يلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة تقدر بـ(0.986-) عند درجة الحرية (148) وبمستوى دلالة قدره (0.326) وهي قيمة أكبر من (0.05) ومنه نستنتج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تبعاً لمتغير الجنس.

8. تفسير ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

بينت نتيجة الفرضية الرابعة أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تبعاً لمتغير الجنس، أي انه لا توجد فروق في تقدير الذات بين الذكور والإناث، وأن مستوى التقدير لدى الإناث والذكور في تساوي، ويعود هذا إلى الخلفية التي يعيشها الجنسين والتي تبدأ من الأسرة، أي المعاملة الوالدية الحسنة والدعم الايجابي والثقة المقدمة لهم، وكذا الاهتمام بهم وبتنمية جميع جوانب شخصيتهم والتي من خلالها ترفع تقدير ذاتهم وتزيد من مكانتهم الاجتماعية.عكس دراسة

العطا عايدة محمد سنة **2014**، بعنوان تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس محلية جبل أولياء، والتي هدفت إلى معرفة تقدير الذات وعلاقته بالمستوى الاجتماعي والاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب الصف الثاني من المرحلة الثانوية بمدارس محلية جبل أولياء، حيث توصلت في نتائجها إلى انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجات تقدير الذات تعزى لمتغير النوع.

إذا فالفرضية لم تتحقق ولم يتم إثباتها.

9.عرض نتيجة الفرضية الخامسة:

تنص الفرضية على أنه "توجد فروق دالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تبعاً لمتغير الجنس"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (10)يوضح نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق على مقياس التنمر تبعاً للجنس.

المؤشر الإحصائي / القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
ذكر	71	90,4085	10,46843	-1.990	148	0.048
أنثى	79	93,6076	9,21734			

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي للذكور المقدر بـ(90.40) والمتوسط الحسابي للإناث المقدر بـ(93.60 كما يلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة تقدر بـ(-1.990) عند درجة الحرية (148) وبمستوى دلالة قدره (0.048) وهي قيمة أقل من (0.05) ومنه نستنتج أنه توجد فروق دالة إحصائية في التنمر لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.

10. تفسير نتيجة الفرضية الخامسة:

بينت نتيجة الفرضية الخامسة أنه توجد فروق دالة إحصائيا في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تبعا لمتغير الجنس لصالح الإناث، وهذا دليل على أن هناك اختلاف في نسبة التنمر المدرسي بين الذكور والإناث، وأن البنات هم الأكثر عرضة للتنمر بمتوسط حسابي قدر ب(93,60) فيما بينهم سواء كان ذلك التنمر اللفظي أو الجسدي، و راجع ذلك إلى أن البنات يتعاملون بأفعال تنمرية لفظية أكثر فيما بينهم ك السخرية ونقل الكلام والإغاظة ويكون ذلك بدافع الغيرة لديهم.

وهذا عكس ما توصلت إليه العديد من الدراسات في أن نسبة الذكور أعلى من الإناث، ك دراسة **حسين سليمان آدم النور** سنة**2021**، التي تناولت التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية، وهدفت إلى التعرف على التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري،وتوصلت في نتائجها إلى أنه توجد فروق في التنمر لدى الطلاب تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، في حين اتفقت دراستنا ودراسة **نهلة شتوان، وناسة مروك،** سنة**2022** والتي تناولت سلوك التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين سلوك التنمر وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ببعض متوسطات الطاهير، وكانت من نتائجها انه توجد فروق في التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس وكان ذلك لصالح الإناث. وعليه فالفرضية تحققت وتم إثباتها.

الاستنتاج العام:

ومن خلال دراستنا توصلنا إلى مجموعة النتائج حسب أسئلة وفرضيات الدراسة وقد قامت الطالبتان بتطبيق اختبار "ت" لعينة واحدة، ومعامل الارتباط بيرسون، و اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، خلصنا إلى أن مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات تقرت(مرتفع) ومستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات تقرت(مرتفع) كما أنه توجد علاقة دالة إحصائيا بين تقدير الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت وهي علاقة طردية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات لدى تلاميذ الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس، ولكن توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس وكانت لصالح الإناث.

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها في دراسة موضوع تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط ببعض متوسطات مدينة تقرت، من هذه الدراسة نستعرض جملة من التوصيات والاقتراحات التي نرى أنها تثري المجال البحثي و نلخصها في:

توصيات الدراسة:

ضرورة العمل كفريق مكون من المدير والمعلمين ومستشار التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني ومستشاري التربية والمختصين النفسانيين بالإضافة إلى الأولياء وذلك بتسطير برنامج إرشادي وقائي للتخفيف من ظاهرة التنمر المدرسي وتنمية المواهب والمهارات والاتجاهات الايجابية نحو السلوك

الصحيح وتعزيزه لتقوية تقدير الذات لديهم، والقيام بتدخلات إجرائية مع التلميذ المتنمر من حيث مساعدته على تنفيس طاقته السلبية من خلال الأنشطة الرياضية والأنشطة الفنية والتعليمية التربوية، أما الضحية فطمأنته وحثه وتعليمه كيفية التصرف في مثل هذه المواقف وعدم الخوف من المتنمر والتستر عليه والتحدث عن الموقف، وتعزيز ثقته بنفسه ليتخلى عن نظرته السلبية لذاته، إذ التنمر يجعله يشعر بالدونية، وأما التلاميذ المتفرجون تعليمهم عدم السكوت أمام الموقف التنمري والاتصال بأحد المسؤوليين من الطاقم التربوي، وهذا من أجل حصر هذه الظاهرة الخطيرة في الوسط المدرسي و التخلص منها.

اقتراحات الدراسة:

- خلق مناخ أسري تسوده السكينة والهدوء والتفاهم، بعيد عن المشاكل و الصراخ واستخدام العنف في التعامل.
- توفير جو مدرسي يسوده الاحترام والتقدير والتعاون والتعامل الجيد بين المعلمين والتلاميذ، وتوطيد العلاقة بينهما.
- تفعيل دور كل من مستشار التوجيه والإرشاد المدرسي و المهني والأخصائي النفسي وتوفير ما يلزم لهم ليقوموا بعملهم على أكمل وجه من دورات توعية ومحاضرات تثقيفية للمعلمين والتلاميذ والأولياء عن مدى خطورة ظاهرة التنمر المدرسي و أثارها السلبية، والسعي لعلاج هذه الظاهرة.
- تسطير برامج وقائية لمواجهة ظاهرة التنمر المدرسي والتخفيف منها، وإرشادية لكل من المشاركين في سلوك التنمر (المتنمر و الضحية) والمؤثرين فيه من الطاقم المدرسي والأولياء.
- الإكثار من الأنشطة الثقافية والرياضية والتعليمية والتربوية، لتنمية مواهب ومهارات التلاميذ نحو ذاتهم و تقديرها، ليتسنى لهم ممارسة هواياتهم وتفريغ طاقتهم السلبية من خلالها.
- ضرورة تعليم التلاميذ أسلوب الحوار وكيفية التعامل مع بعضهم البعض بطريقة جيدة، وتنمية المهارات الاجتماعية لديهم وذلك لتحقيق الصحة النفسية مع نفسه والمجتمع.
- ضرورة تعزيز السلوك الجيد لدى التلميذ المتنمر إذا قام به، وتعزيز الثقة بالنفس لدى التلميذ الضحية.
- تنظيم دورات تدريبية للطاقم التربوي بالمدرسة لاكتساب طرق ومهارات للتعامل مع المشكلات المدرسية بصفة عامة و مشكلة التنمر المدرسي والمشاركين فيها بصفة خاصة.
- وضع إستراتيجية محكمة يتم إتباعها من طرف الرقابة بالمدرسة للكشف عن السلوك التنمري، وتسمح لهم بالتدخل في الوقت المناسب لعلاج الموقف.

قائمة المراجع

المراجع العربية :

1. أبو الديار، مسعد(2012) **سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج**، ط2، الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.
2. أبو سحلول، محمود أحمد، حمدان حسن أحمد(2018)**واقع ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وسبل مواجهتها**،مديرية التربية والتعليم خان يونس، مدرسة الاسراء الثانوية للبنين.
3. الديب، فتيحة(2014)**أهمية تقدير الذات في حياة الفرد**، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، العدد17.
4. السعيد، مبروك إبراهيم(2019)**التنمر المدرسي**، د.ط، القاهرة: مؤسسة الباحث.
5. الصبحيين علي موسى،القضاة محمد فرحان (2013)**سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين(مفهومه، أسبابه،علاجه)** ط1، الرياض.
6. الصوفي، حميد حسن أسامة وأخرون(2012) **التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، الكلية التربوية المفتوحة، العدد35.
7. القرة، غولي حسن أحمد سهيل، العكيلي باهض جبار(2018)**أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب عديله**، مجلة كلية التربية للبنات، جامعة بغداد، المجلد29، العدد03.
8. المساعيد، زياد سليم دينا (2017) سبل **مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية**، كلية العلوم التربوية،جامعة أل البيت، ايران.
9. النور، حسن سليمان ادم (2021)**التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري**، كلية الآداب، جامعة النيلين، الخرطوم.
10. بن ظاهر، نور اليقين(2019)**تقدير الذات وعلاقته بمستوى الاكتئاب لدى التلاميذ المعيدين للسنة الثالثة ثانوي**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية،جامعة محمد البشير الإبراهيمي،برج بوعريريج.
11. بوزائد، المهدي (2022) **التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية والعلوم الإسلامية، جامعة أحمد دراية،أدرار.

12. بدرانة، خالد ليلى (2012) **مصادر الدعم الاجتماعي وعلاقتها بالسلوك التنمري لدى المراهقين،** كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمان.
13. بكري، حسن مصطفى محمد(2014) **الفروق بين الذكاء الانفعالي وسلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة عكا،** رسالة ماجستير علم النفس التربوي، عمان.
14. برجراجة، رتيبة(2020) **دور مستشار التوجيه المدرسي في مواجهة التنمر المدرسي،** كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
15. بارة مبروكة، شقوة صبرينة(2022)**الادارة الصفية في ظل جائحة كورونا**،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.
16. بهنساوي، أحمد فكري، رمضان علي حسن(2015) **التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية،** مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، العدد17.
17. تتاي، فلة(2019)**مستوى تقدير الذات لدى المراهق ضحية التنمر المدرسي**،كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
18. حسيني، سمية(2018)**تقدير الذات لدى التلاميذ المعيدين لمستوى الرابعة متوسط،** كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، قاصدي مرباح، ورقلة.
19. حياوي، مبارك(2022)**علاقة التنمر المدرسي بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط** مجلة رفوف مخبر المخطوطات، المجلد10، العدد01.
20. خلايفية، نصيرة، مدوري يمينة(2020)**الوساطة المدرسية كاسراتيجية للحد من ظاهرة التنمر المدرسي،** مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة سكيكدة، العدد06.
21. خالد، علي عبد السميع حسين(2021)**سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي،** مجلة التربية، العدد192.
22. سايحي، سليمة(د.س) **التنمر المدرسي(مفهومه،أسبابه،طرق علاجه)**مجلة التغيرالاجتماعي،جامعة بسكرة، العدد 06.
23. شتوان، نهلة، مروك وناسة(2022)**سلوك التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط،** كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة محمد الصديق بن يحي،جيجل.
24. شربت، أشرف محمد(2018)**التنمر المدرسي لدى طلاب مرحلة الثانوية**،كلية رياض الأطفال، جامعة الاسكندرية، العدد 02.

25. صالحي، سعدية (2018)**مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة متوسط**، كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة مولاي طاهر، سعيدة.

26. عميرة، مريم(2019)**المناخ الأسري وعلاقه بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط**،كلية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح، ورقلة.

27. عيناب، لوك(2017)**تنمية المسؤولية الشخصية والاجتماعية ومواجهة ظاهرة الت**نمر، فلسطين:وزارة التربية والتعليم، وحدة تطوير مناخ الأمن ومنع العنف.

28. عاصم، عبد المجيد كامل أحمد، ابراهيم محمد سعد عبده(2017) **التنمر المدرسي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ مرحلة الاعدادية**، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، المجلد11، العدد86.

29. قطامي نايفة، الصرايرة منى(2009)**الطفل المتنمر**، ط1، الأردن،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

30. قناوي، محمد ايمان(2017)**دور المؤسسات التربوية في مواجهة التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية**، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد174.

31. لوصيف، إيمان(2018)**مستوى تقدير الذات لدى فئة تلاميذ دوي صعوبات تعلم الكتابة**، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، محمد خيضر، بسكرة.

32. لعسال، كحلة، مراح نادية(2018) **دور المستشار التربوي في عملية توجيه التلاميذ**، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.

المراجع الأجنبية :

1. Olwes,dan(1993)Bullying in school: facts and intervention, research centre for health promotion, university of Bergen, Norway.

الملاحق

الملاحق:

الملحق رقم (01) يوضح مقياس تقدير الذات لكوبر سميث.

بـــــسم الله الرحـمن الرحيـــم

جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية

تخصص علم النفس التربوي

أخي العزيز، أختي العزيزة:

بين يديك عدد من العبارات التي تعبر عن بعض أرائك أرجو أن تضع علامة (×) أمام الخيار الذي يناسبك علما بأنه لا توجد عبارات صحيحة و أخرى خطأ،و أرجو عدم ذكر اسمك وذلك لغرض البحث العلمي.ونشكرك على حسن تعاونك معنا.وفيما يلي يمكنك ملء البيانات أدناه:

الجنس: أ/ ذكر ☐ ب/ أنثى ☐

مقياس تقدير الذات

الرقم	العبـــــــارة	دائما	أحيانا	نادرا
.1	أرغب أن أكون شخصا أخر			
.2	من الصعب أن أتكلم أمام زملائي في الفصل			
.3	توجد أشياء تخصني أرغب في تغييرها إن استطعت			
.4	أتخذ القرارات في أي موقف دون مشقة			
.5	يفرح الآخرون بوجودي معهم			
.6	التعود على شيء جديد يستغرق مني وقت طويل			
.7	أتضايق بسهولة في المنزل			
.8	أنا محبوب بين زملائي اللذين في نفس عمري			
.9	أعتقد أن والداي سعيدان بأني ابنهما			
.10	أستسلم بسهولة			
.11	يتوقع والداي أشياء كثيرة مني			

.12	من الصعب أن أظل كما أنا			
.13	أشعر أن حياتي مرتبكة وغير مرتبة			
.14	يتبع زملائي أفكاري			
.15	رأيي عن نفسي سلبي			
.16	أرغب في ترك منزلي			
.17	تشعرني المدرسة بالضيق			
.18	لست جذابا مثل كثير من الناس			
.19	إذا كان لدي شيء أريد أن أقوله فاني أقوله عادة			
.20	أشعر أن والداي يفهمانني			
.21	معظم الناس محبوبون أكثر مني			
.22	يشجعني والداي على الأعمال التي أقوم بها			
.23	أنا شخص لا يعتمد علي			
.24	أعتقد أني شخص نافع ومفيد			
.25	لدي مستوى تفكير يؤهلني للنجاح في الحياة			
.26	أعتقد أن مستقبلي سيكون جيدا			

الملحق رقم (02) يوضح مقياس التنمر لمجدي الدسوقي.

مقياس التنمر

الرقم	العبـــــارة	هذا السـلوك		
		دائما	أحيانا	نادرا
.1	أسب بعض التلاميذ بألفاظ بذيئة			
.2	أشعل الفتن بين التلاميذ			
.3	أشجع التلاميذ على التشاجر			
.4	أبتعد عمدا عن أحد التلاميذ			
.5	أنظر لبعض التلاميذ باستهزاء لأشعرهم بالغضب			
.6	أشعر بالسعادة حينما أوجه إهانة للآخرين			
.7	أحب السيطرة على الآخرين			
.8	أتعمد تهديد زملائي			
.9	أطلب من زملائي عدم تقديم المساعدة لمن يحتاجها			
.10	أفرض أرائي على الآخرين بالقوة			
.11	أطلق على زملائي أسماء مثيرة للضحك و السخرية			
.12	لا أهتم برضا أو عدم رضا الآخرين			
.13	أشعر بالارتياح حينما أرى الخوف مني في عيون الآخرين			
.14	طريقة كلامي رافضة لأراء الآخرين			
.15	أنظر إلى الآخرين نظرات غاضبة لتخويفهم			
.16	أقوم بابتزاز وتهديد زملائي			
.17	أجبر الآخرين على فعل أشياء لا يرغبونها			
.18	أتعمد ضرب الآخرين دون سبب			
.19	أهدد الآخرين و أتوعدهم بالإيذاء و الضرب			

.20	أطلق الشائعات على بعض التلاميذ			
.21	أتعمد التقليل من قيمة الآخرين دون سبب			
.22	أحصل على ما أريده من الآخرين بالقوة			
.23	أعيق الآخرين بقدمي أثناء مرورهم أمامي			
.24	أحرض الآخرين على تجاهل أحد التلاميذ			
.25	أسعى إلى إفساد أي عمل يقوم به زملائي			
.26	أستفز زملائي عند الحديث معهم			
.27	أقوم بعمل مقالب في زملائي			
.28	أفتعل أسبابا وهمية للتشاجر مع الآخرين			
.29	أنزعج من التلاميذ الأصغر سنا مني			
.30	أقصد إغاظة زملائي			
.31	أقوم بتخريب و إتلاف ممتلكات زملائي			
.32	أتعمد إخفاء الأشياء التي تخص زملائي			
.33	أرفض إرجاع الأشياء التي تخص زملائي			
.34	أتعمد أخذ الأشياء التي تخص زملائي غصبا عنهم			

وشكرا على تعاونكم

الملحق رقم (03) يوضح نتائج المعالجة الإحصائية لبيانات الدراسة(الصدق والثبات):

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
التنمر	العليا	9	102,0000	,00000	,00000
	الدنيا	9	87,1111	7,59020	2,53007

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التنمر	Equal variances assumed	11,358	,004	5,885	16	,000	14,88889	2,53007	9,52539	20,25239
	Equal variances not assumed			5,885	8,000	,000	14,88889	2,53007	9,05455	20,72323

الفا كرونباخ

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,952	34

نتيجة التجزئة النصفية

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	Part 1 Value	,967
	Part 1 N of Items	17[a]
	Part 2 Value	,970
	Part 2 N of Items	17[b]
	Total N of Items	34
Spearman-Brown Coefficient	CorrelationBetweenForms	,650
	EqualLength	,787
	UnequalLength	,787
	Guttman Split-Half Coefficient	,785

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

b. The items are: VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025, VAR00026, VAR00027, VAR00028, VAR00029, VAR00030, VAR00031, VAR00032, VAR00033, VAR00034.

نتائج تقدير الذات

الصدق التمييزي

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
الذات.تقدير	العليا	9	58,5556	4,09607	1,36536
	الدنيا	9	52,0000	2,00000	,66667

صدق الاتساق الداخلي

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
تقدير الذات	Equal variances assumed	1,086	,313	4,315	16	,001	6,55556	1,51942	3,33453	9,77659
	Equal variances not assumed			4,315	11,609	,001	6,55556	1,51942	3,23262	9,87849

		النفسي	الاسري	الاجتماعي
تقدير.الذات	Pearson Correlation	.744**	.820**	.872**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000
	N	30	30	30

نتيجة الفا كرونباخ

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,755	26

التجزئة النصفية

ReliabilityStatistics

Cronbach's Alpha	Part 1 Value	-,016[a]
	Part 1 N of Items	13[b]
	Part 2 Value	-,333[a]
	Part 2 N of Items	13[c]
	Total N of Items	26
Spearman-Brown Coefficient	CorrelationBetweenForms	,526
	EqualLength	,689
	UnequalLength	,689
Guttman Split-Half Coefficient		,688

a. The value is negative due to a negative average covariance among items. This violates reliability model assumptions. You may want to check item codings.

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

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

الملحق رقم (04) يوضح نتائج اختبار فرضيات الدراسة.

نتيجة الفرضية(1):

One-SampleStatistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
تقدير.الذات	150	58,7933	5,69386	,46490

One-Sample Test

	Test Value = 52					
	T	df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
تقدير.الذات	14,612	149	,000	6,79333	5,8747	7,7120

نتيجة الفرضية(2):

One-SampleStatistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
التنمر	150	92,0933	9,92613	,81047

One-Sample Test

	Test Value = 68					
	T	Df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التنمر	29,728	149	,000	24,09333	22,4918	25,6948

Correlations

نتيجة الفرضية(3)

		تقدير.الذات	التنمر
تقدير.الذات	Pearson Correlation	1	,168*
	Sig. (2-tailed)		,039
	N	150	150
التنمر	Pearson Correlation	,168*	1
	Sig. (2-tailed)	,039	
	N	150	150

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

نتيجة الفرضية(4):

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
تقدير.الذات	ذكر	71	58,3099	5,78568	,68663
	انثى	79	59,2278	5,61123	,63131

Independent Samples Te

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
الذات.تقدير	Equal variances assumed	,031	,862	-,986	148	,326	-,91799	,93122	-2,75819	,92221
	Equal variances not assumed			-,984	145,232	,327	-,91799	,93275	-2,76151	,92553

نتيجة الفرضية (5):

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. ErrorMean
التنمر	ذكر	71	90,4085	10,46843	1,24237
	انثى	79	93,6076	9,21734	1,03703

Independent Sample

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)	MeanDifference	Std. ErrorDifference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
التنمر	Equal variances assumed	2,101	,149	-1,990	148	,048	-3,19914	1,60735	-6,37546	-,02283
	Equal variances not assumed			-1,977	140,372	,050	-3,19914	1,61831	-6,39856	,00027