جامعة عبد الحميد ابن باديس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماسترفي علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط

-دراسة الميدانية بمتوسطة الشهيد بلعيد التوفيق -مستغانم

مقدمة ومناقشة علنا من طرف الطالب

بن شريف عبد الله

لجنة المشرفة

الأستاذ(ة)	الدرجة العلمية	الصفة
منصوري مصطفى	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
هني الحاج أحمد	أستاذ التعليم العالي	مشرفا
قنيش سعيد	أستاذ محاضر–أ-	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024

جامعة عبد الحميد ابن باديس

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم العلوم الاجتماعية

شعبة علم النفس

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط

-دراسة الميدانية بمتوسطة الشهيد بلعيد التوفيق -مستغانم

مقدمة ومناقشة علنا من طرف الطالب

بن شريف عبد الله

لجنة المشرفة

الأستاذ(ة)	الدرجة العلمية	الصفة
منصوري مصطفى	أستاذ التعليم العالي	رئيسا
هني الحاج أحمد	أستاذ التعليم العالي	مشرفا
قنيش سعيد	أستاذ محاضر-أ-	مناقشا

تاريخ الايداع: 08/07/2025 امضاء المشرف بعد الاطلاع على التصحيحات

السنة الجامعية: 2025/2024

شكروعرفان

الحمد لله الذي أنارلنا دروب العلم، ومنّ علينا بالقوة والعزيمة لاجتيازمراحل هذا العمل، وله الحمد على ما وفق ويسّر، وما ألهم من صبرٍوجهد.

أتقدم بجزيل الشكروالعرفان إلى الأستاذ هني، مشرف هذه المذكرة، لما قدّمه من دعم متواصل وتوجيهات قيّمة كان لها الأثرالكبيرفي إخراج هذا العمل إلى النور. فله مني كل التقديروالاحترام.

كما لا يفوتني أن أشكربكل امتنان أساتذتنا الكرام في قسم علم النفس المدرسي، على ما بذلوه من جهد طيلة سنوات التكوين، وعلى ما قدموه لنا من علم ومعرفة شكلت أساسًا متينًا لمسيرتنا الأكاديمية.

ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أعبّرعن بالغ امتناني وتقديري لأعضاء لجنة المناقشة الأفاضل، الذين تفضلوا بقبول مناقشة هذا العمل، وخصّوني من وقتهم وجهدهم، وكان لحضورهم وملاحظاتهم العلمية القيمة بالغ الأثرفي إثراء هذه المذكرة. فلكم مني جزيل الشكروخالص التقدير.

إهداء:

الحمد لله الذي وفقنا لهذا وما كنا لنصل إليه لولا فضل الله علينا.

إلى من كان وجودهم نبضًا ير افق خطو اتي،

إلى أبي وأمي، رمز الحب والعطاء، ومصدر القوة والدعاء...

لكما كل التقدير والامتنان، فما كان لهذا العمل أن يرى النور لولا دعاؤكما ووقوفكما الدائم بجانبي.

إلى أساتذتي الكرام، الذين لم يبخلوا بعلمهم وتوجيهاتهم،

إلى كل من ساندني بكلمة طيبة أو ابتسامة صادقة في لحظات التعب...

إلى كل من كان له أثر في رحلتي العلمية،

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع، عرفانًا وامتنان

ملخص الدراسة

ملخص بالعربية

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمدينة مستغانم، والكشف عن الفروق بين الجنسين في هذا السلوك. شملت العينة 60 تلميذًا وتلميذة تتراوح أعمارهم بين 11 و15 سنة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية طبقية. تم استعمال مقياس التنمر المدرسي لجمع البيانات.

أظهرت النتائج أن مستوى التنمر المدرسي منخفض بوجه عام. كما بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين، حيث كان الذكور أكثر ممارسة للتنمر من الإناث، وغالبًا ما يُوجَّه التنمر من الذكور نحو الإناث.

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، التلميذ المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط

Study Summary

This study aimed to identify the level of school bullying among middle school students in the city of Mostaganem and to reveal gender differences in this behavior. The sample included 60 male and female students aged between 11 and 15 years, selected using a stratified random sampling method. A school bullying scale was used to collect data.

The results showed that the overall level of school bullying was low. They also indicated statistically significant differences between genders, with males engaging in bullying more than females, and bullying often directed from males toward females.

Keywords: School bullying, adolescent student enrolled in middle school

فهرس الدراسة

فهرس المحتويات	الصفحة
شكروعرفان	
اهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الاشكال	
مقدمة	أ-ب
الإطار العام للدراسة	
1-الإشكالية	04
2-الفرضيات	05
3-اهداف الدراسة	05
4-أسباب الدراسة	05
5-أهمية الدراسة	06-05
6-التحديد الاجرائي للمفاهيم	07-06
7-الدراسات السابقة	09-07
الفصل الأول: التنمر المدرسي	
تمهيد	11
1-تعريف التنمر المدرسي	15-12
2-النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	17-15
3-أسباب التنمر المدرسي	20-18
4-انتشار التنمر المدرسي	20
5-أشكال التنمر المدرسي	22-20
6-خضائص المشاركون في التنمر المدرسي	23-22

7-أثار التنمر المدرسي	25-23
8-الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي	26-25
خلاصة	27
الفصل الثاني: المراهقة	
تمهيد	29
1-تعريف المراهقة	30
2-مراحل المراهقة	32-31
3-النظريات المفسرة للمراهقة	33-32
4-العوامل المؤثرة في المراهقة	34
5-الخصائص العامة للمراهقين	37-34
6-أشكال المراهقة	39-37
7-أهمية مرحلة المراهقة	40-39
خلاصة	41
الجانب التطبيقي	
الفصل الثالث: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	44
1-الدراسة الاستطلاعية	45
1-1-أهداف الدراسة الاستطلاعية	45
1-2-الغرض من الدراسة الاستطلاعية	45
1-2-عينة الدراسة الاستطلاعية	47-45
1-3-أدوات الدراسة الاستطلاعية	48
1-4-نتائج الدراسة الاستطلاعية	50-48
2-الدراسة الأساسية	50
2-1-منهج الدراسة الأساسية	51-50
2-2-حدود الدراسة الأساسية	53-51
2-3-عينة الدراسة الأساسية	55-53
2-4-أدوات الدراسة الأساسية	57-56

خلاصة	58
الفصل الرابع: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	60
1-عرض نتائج الدراسة	61
1-1-عرض نتائج العامة لاستجابات الكلية لأفراد العينة	76-61
1-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى	76
1-3-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية	77
1-4-عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	77
2-تفسيرومناقشة نتائج الدراسة	78
2-1-مناقشة نتائج المتعلقة بالفرضية الأولى	79-78
2-2-مناقشة نتائج المتعلقة بالفرضية الثانية	80-79
2-3-مناقشة نتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة	80
3-خلاصة	81
4-اقتراحات	81
خاتمة	82
قائمة المصادروالمراجع	
قائمة الملاحق	

فهرس الجداول:

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
.1	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المتغير الجنس	46
.2	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي	47
.3	معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس	48
.4	يوضح صدق مقياس التنمر المدرسي بطريقة باستخدام المقارنة الطرفية	49
.5	يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي بطريقة التناسق الداخلي	50
.6	يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي عن طريق التجزئة النصفية	50
.7	يمثل جنس مجتمع الدراسة مع النسب المئوية	51
.8	يمثل المستوى الدراسي وخصائص عينة مجتمع الدراسة مع النسب المئوية	52
.9	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	54
.10	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي	55
.11	يوضح فقرات كل بعد من ابعاد أداة التنمر المدرسي	56
.12	يوضح استجابات أفراد العينة نحو بنود مقياس التنمر المدرسي	64-61
.13	يوضح نتائج اختبارات لعينة واحدة	76
.14	الفروق بين الجنسين في درجاتهم على استبيان التنمر المدرسي	77

فهرس الاشكال

رقم الشكل	عنوان الشكل	الصفحة
.1	توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس	46
.2	أعمدة بيانية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب مستوى الدراسي	47
.3	يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي بالنسبة المئوية	52
.4	يمثل المستوى الدراسي وخصائص عينة مجتمع الدراسة مع النسب المئوية	53
.5	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس	54
.6	توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي	55

الجانب النظري

للدراسة

تُعدّ المؤسسة التربوية فضاءً أساسياً في بناء شخصية المتعلّم وتنمية قدراته النفسية والاجتماعية، غير أنّها قد تشهد ظهور سلوكيات سلبية تؤثر على مناخها العام وتُعيق أداء أدوارها التربوية والتعليمية. ومن بين هذه السلوكيات، يبرز التنمر المدرسي كظاهرة اجتماعية متنامية تثير انشغال الفاعلين التربويين والباحثين على حد سواء، لِما لها من آثار وخيمة على الضحايا، خاصة في مرحلة التعليم المتوسط التي تُعتبر فترة حرجة في مسار النمو النفسي والاجتماعي للمراهق.

يُعرّف التنمر المدرسي بأنه سلوك عدواني متكرر يصدر عن فرد أو مجموعة من الأفراد بقصد إلحاق الأذى النفسي، الجسدي، أو الاجتماعي بشخص آخر. وقد تتنوع أشكاله بين العنف الجسدي واللفظي، التهديد، العزل الاجتماعي، أو التنمر الإلكتروني الذي أصبح أكثر انتشاراً مع التطور التكنولوجي واستعمال وسائل التواصل الاجتماعي من طرف المراهقين. ويؤدي هذا السلوك إلى تدنّي الثقة بالنفس لدى الضحية، تفاقم مشاعر القلق والعزلة، وتراجع الأداء الدراسي، كما يؤثر سلباً على المناخ المدرسي ويُعيق تحقيق الأهداف التربوية المرجوّة.

إنّ مرحلة المراهقة تُعد بيئة خصبة لانتشار سلوكيات التنمر، نظراً لما يمر به الفرد من تحولات جسدية ونفسية، ورغبة ملحّة في إثبات الذات داخل جماعة الأقران. كما أن غياب التوازن الأسري، ضعف الرقابة، أو غياب الدعم النفسي داخل المؤسسة يمكن أن يساهم في تفاقم هذه الظاهرة.

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن ظاهرة التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط. ولتناول هذا الموضوع، تم اعتماد خطة بحث تتضمن جانبين رئيسيين، هما:

الجانب النظري وقد اشتمل على ثلاثة فصول:

الإطار العام للدراسة، حيث تم من خلاله عرض إشكالية البحث، وصياغة الفرضية العامة والفرضيات الفرعية، إلى جانب تحديد أهداف الدراسة وأهميتها، مع التطرق إلى التعريف الإجرائي للمفاهيم، واستعراض الدراسات السابقة ذات الصلة.

الفصل الاول تناول موضوع التنمر المدرسي، حيث تم التطرق إلى تعريف الظاهرة وبيان مدى انتشارها، إضافة إلى عرض أشكالها والنظريات المفسرة لها، كما تم تحليل أسباب التنمر وخصائصه، واستعراض آثاره السلبية، مع تسليط الضوء على أبرز الآليات المقترحة للحد من هذه الظاهرة.

أما الفصل الثاني تم التطرق إلى مرحلة المراهقة، وتناولنا مراحلها المختلفة، بالإضافة الى النظريات المفسرة لها، إلى جانب العوامل المؤثرة فيها. كما تم عرض الخصائص العامة للمراهقين من النواحي النفسية والاجتماعية، مع التأكيد على أهمية هذه المرحلة في بناء شخصية الفرد وتشكيل هويته المستقبلية.

أما الجانب الميداني، فقد تضمن فصلين أساسيين:

تناول **الفصل الثالث** الإجراءات المنهجية للدراسة، حيث شمل الدراسة الاستطلاعية، والدراسة الأساسية، مع تحديد المنهج المتبع، وعينة الدراسة، وأدوات جمع البيانات، وأساليب المعالجة الإحصائية.

أما **الفصل الرابع**، فقد خُصص لعرض النتائج وتحليلها ومناقشتها، تلاه تقديم خلاصة عامة للنتائج، واقتراحات مستمدة منها، ثم الخاتمة.

1- **الاشكالية**
2- **الفرضيات**
3- **أهداف الدراسة**
4- **أسباب الدراسة**
5- **أهمية الدراسة**
6- **التحديد الاجرائي للمفاهيم**
7- **الدراسات السابقة**

1-الإشكالية

تعد المدرسة من اهم المؤسسات التنشئة الاجتماعية التي أنشأها المجتمع من أجل الحفاظ على القيم والعادات والتقاليد التي يحظى بها المجتمع كما انها تعمل على تبسيط ونقل التراث المعرفي ولثقافي من جيل الى جيل ومن الاساتذة الى المعلمين تبعا لما يتناسب مع استعداداتهم وقدراتهم المختلفة فينتج عن ذلك جيل متعلم ومثقف.

وبتعدد هذه الثقافات أصبح لدينا ثقافات جديدة متنوعة مما أدى الى توليد مزيج هائل من الثقافات، مما أثرت على سلوكيات التلاميذ في مختلف المراحل داخل المدارس بمختلف اطوارها ابتدائي، متوسط، ثانوي، اذ يعتبر التعليم المتوسط مرحلة انتقالية بالغة الأهمية في حياة المراهقين، حيث تتسم بتغيرات نفسية، اجتماعية، وجسمية تجعل المراهقين أكثر حساسية للضغوط البيئية. في هذه المرحلة، تظهر ظاهرة التنمر المدرسي بشكل واضح، حيث تُعد من أكثر المشكلات التي تواجه المدارس وتؤثر على المناخ التعليمي.

التنمر قد يتخذ أشكالًا متعددة، منها الجسدي، اللفظي، الاجتماعي، الإلكتروني، مما يزيد من تعقيد الظاهرة وصعوبة معالجتها.

تُعد ظاهرة التنمر المدرسي إحدى الظواهر السلوكية السلبية التي اكتسبت اهتمامًا متزايدًا من قبل الباحثين في مجال التربية وعلم النفس، نظرًا لتأثيراتها العميقة على الصحة النفسية والاجتماعية والأداء الأكاديمي للطلاب، خصوصًا في مرحلة التعليم المتوسط.

تُعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل العمرية التي يمر بها المراهقون، حيث تتسم بالبحث عن الهوية وتكوين العلاقات الاجتماعية، ما يجعلهم أكثر حساسية لتجارب التنمر، سواء كانوا ضحايا أو معتدين.

ورغم الجهود المبذولة لمواجهة الظاهرة، فإن التنمر لا يزال يشكل تحديًا للمؤسسات التربوية بسبب تعدد أسبابه وتشابكها بين الفردية، الأسرية، والمدرسية. بالإضافة إلى ذلك، أدى ظهور التكنولوجيا الحديثة إلى تفاقم الظاهرة عبر التنمر الإلكتروني، مما أضاف بعدًا جديدًا يزيد من صعوبة التصدي لهذه السلوكيات.

ومن هنا جاءت الدراسة الحالية لإجابة على التساؤلات التالية:

- ما مدى انتشار التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- إلى أي حد توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في سلوك التنمر المدرسي؟
- في أي اتجاه يُمارس التنمر المدرسي أكثر: من الإناث تجاه الذكور أم العكس؟

2-الفرضيات

- مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط مرتفع.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في التنمر المدرسي
- هل يحدث التنمر المدرسي من الإناث تجاه الذكور أكثر.

3-أهداف الدراسة:

- معرفة مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المتمدرسين في التعليم المتوسط.
- الكشف عن الفروق في سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط من خلال متغير الجنس.
- الكشف عن الفروق في اتجاه ممارسة التنمر بين الجنسين، وتحديد ما إذا كانت الإناث يمارسن التنمر على الذكور بدرجة أكبر.

4-دواعي اختيار الموضوع:

- الميل والرغبة لهذا الموضوع.
- الانتشار الواسع لهذه الظاهرة
- عدم الاهتمام الكافي بهذه الفئة ومعاناتهم في صمت
- أهمية الموضوع وحساسيته خاصة بالنسبة للفئة عمرية مثل التلاميذ المراهقين.

5-أهمية الدراسة:

5-1اهمية العلمية:

- تساعد على فهم العوامل النفسية والاجتماعية التي تفسّر السلوك التنمري لدى المراهقين.
- تساهم في فهم الظاهرة في السياق الجزائري، خصوصًا في مرحلة التعليم المتوسط التي تشهد تغيرات نفسية وسلوكية كبيرة لدى المراهقين.
- تسلط الضوء على مرحلة المراهقة كمرحلة حساسة نفسيًا وسلوكيًا مرتبطة بزيادة السلوك التنمري.
- تساعد على تحليل العوامل النفسية والاجتماعية المرتبطة بالتنمر، مثل ضعف التقدير الذاتي، المشاكل الأسرية، أو الضغوط الدراسية.

تقدم إطارًا نظريًا يساعد الباحثين المستقبليين في دراسة التنمر بأبعاده المختلفة، كالتنمر الإلكتروني أو التنمر بين الجنسين.

- تتيح إمكانية مقارنة نتائجها مع دراسات سابقة، ما يساهم في تطوير النظريات المتعلقة بالتنمر المدرسي عند المراهقين.

2-5اهمية العملية:

- تساعد الإداريين والمعلمين والمستشارين التربويين في الكشف المبكر عن حالات التنمر داخل المؤسسات التربوية.
- تُمكّن من وضع برامج تدخل وتوجيه نفسي تستهدف الضحية والفاعل على حد سواء.
- تقدّم توصيات للأولياء حول كيفية ملاحظة التغييرات السلوكية لدى أبنائهم التي قد تشير إلى تعرضهم للتنمر.
- تساهم في خلق بيئة مدرسية أكثر أمانًا واحترامًا من خلال تبني سياسات تربوية واضحة لمكافحة التنمر.
- تعزز ثقافة الحوار والتسامح بين التلاميذ من خلال حملات التوعية والأنشطة التربوية الموجهة.

6-التحديد الإجرائي لمفاهيم الدراسة:

تعريف التنمر المدرسي:

يعرف ألويوس,Olweus1993التنمر المدرسي: بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر إلحاق الأذى بتلميذ آخر، وتتم بصورة متكررة طوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات، مثل التهديد، والتوبيخ، والإغاظة، والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي: كالضرب، والدفع، والركل، أو حتى بدون استخدام الكلمات، أو التعرض الجسدي، مثل: التكشير بالوجه، أو الاشارات غير اللائقة، بقصد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته بعمد.

ويعرف أولويس وسولبيرج (Olweus & Solberg 2003,)التنمر بأنه إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو عاطفيا أو لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسمي بالسالح او الابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنية، أو الاعتداء والضرب، أو العمل ضمن عصابات، ومحاولات القتل أو التهديد. (العملة، 2019، صفحة 18).

التعريف الاجرائي للتنمر المدرسي:

التنمر المدرسي هو سلوك عدواني متعمد ومتكرر يمارسه طالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب آخر، بهدف إيذائه جسديًا، نفسيًا، أو اجتماعيًا، وذلك داخل البيئة المدرسية أو في محيطها.

تعريف المراهقة:

يعرفها بلوش وآخرون على أنها فترة تطور يتم فيها الانتقال من مراحل الطفولة إلى مراحلة الرشد، ويحدث فيها إعادة البناء الانفعالي للشخصية.

ويعرف الباحث "أوبسل" المراهقة على أنها صيرورة الاندماج النفس ي للبلوغ فحسب هذا العالم فإن المراهقة تظهر معاملها بالبلوغ الجنس ي فحسب الذي يصاحبه تغير نفس ي هام يميزها عن باقي المراحل العمرية الأخرى. (علي و نبيل، 2020، صفحة 721).

التعريف الاجرائي للمراهقة:

المراهقة هي المرحلة العمرية التي تتراوح بين سن 12 إلى 18 سنة تقريبًا، حيث ينتقل الفرد من الطفولة إلى البلوغ. تتميز هذه المرحلة بتغيرات جسمية، نفسية، واجتماعية تؤثر على سلوكياته وتفاعلاته مع محيطه.

التعريف الاجرائي للتلميذ المراهق المتمدرس في المتوسط

التلميذ في مرحلة التعليم المتوسط هو ذلك المتعلم الذي يتابع دراسته في المرحلة الثانية من النظام التربوي الجزائري، والتي تمتد عادة على مدى أربع سنوات، وتستقبل التلاميذ الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و15 سنة. تُختتم هذه المرحلة بنيل شهادة التعليم المتوسط (BEM)، والتي تُعد بمثابة انتقال نحو التعليم الثانوي.

الدراسات السابقة:

الدراسات العربية:

دراسة " أبو غزال (2010)": بعنوان "أسباب سلوك التنمر من وجهة نظر الطلبة المتنمرين والضحايا " تسعى الدراسة الى التعرف على أسباب سلوك التنمر من وجهة نظر الطلبة المتنمرين والضحايا، وفيما إذا كانت الأسباب تختلف باختلاف جنس الطالب ومكان سكنه. وتألفت عينة الدراسة من (143) طالبا وطالبة من الصف السابع إلى الصف العاشر، ثم تصنيفهم إلى (49) متنمرا و(94) ضحية طبق عليهم مقياس سلوك التنمري من وجهة نظر متنمرين وهي: إثبات شخصيته من خلال جماعة الأقران التي ينت

إليها، أما أبرز الأسباب من وجهة نظر الضحايا فهي صمت الضحية والفقر، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في أسباب السلوك التنمري تبعا متغير الجنس ومكان السكن. (عقيلة و سعاد، 2020، صفحة 365).

دراسة "الدهان (2015)": هدفت دراسة الدهان (2015) الى الكشف عن العلاقة بين سلوك التنمر (المتنمر الضحية) وكل من اعتبار الذات، والدفاع عن الذات، وتعرف انفعالات الوجه وتكونت عينة الدراسة من (20) معاقا عقليا (8 ذكور و12 أنثى)، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(17سنة) و(20 طفل معاق سمعيا)9 ذكور و12 أنثى، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (17-8) سنة، وقد صمم الباحث واستخدم: مقياس التنمر / ضحايا التنمر، مقياس اعتبار الذات، مقياس الدفاع عن الذات، مقياس تعرف انفعالات الوجه.

وأشارت الدراسة الى العديد من النتائج منها: أن هناك ارتباط جزئي دال احصائيا بين سلوك التنمر (المتنمر/الضحية) ومتغيرات الدراسة، وأن الطالب المعاقين عقليا أكثر ضحايا للتنمر مقارنة بالطالب المعاقين سمعيا، كما أن هناك ارتباط دال احصائيا بين كل من: اعتبار الذات والدفاع عن الذات لدى كل من الطالب المعاقين عقليا، والطالب المعاقين سمعيا، كما أن المعاقين عقليا لديهم صعوبة في التعرف على انفعالات الوجه. (علي و محمد، 2019، صفحة 2634).

الدراسات الأجنبية:

دراسة**2011 al Roseet**: التي هدفت إلى التعرف على انتشار التنمر بين الطالب العاديين والطالب ذوي الإعاقة وشملت الإعاقة صعوبات التعلم ، والاضطرابات السلوكية والعاطفية ، واضطراب ADHD/ADD وبلغ عدد عينة الدراسة (1009) طالبا ، وكان عدد الإناث (510) وعدد الذكور (498) بمتوسط عمري قدره (13) سنة، واستخدمت الدراسة مقياس " **إلينوي** " للتنمر، وتوصلت الدراسة إلى أن الطالب ذوي الإعاقة في المدارس الأمريكية يعانون من معدلات مرتفعة من التنمر والإيذاء مقارنة بأقرانهم في التعليم العام، وان كلا من الذكور والإناث المعاقين يصبحون ضحايا أكثر من أقرانهم في التعليم العام، أما كونهم متنمرين فإن المعدلات متشابهة بين ذوي الإعاقة والعاديين. (محمد و محمود، 2020، الصفحات 274-275).

دراسة **" al et Christensen(2012 ")**: هدفت التعرف على مدى انتشار التنمر وخطورته، ومكان وقوعه بين عينة من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية والمراهقين العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (46) من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية (10) و (91) من المراهقين العاديين (TD) وقد اعتمدت الدراسة على تقارير

الأمهات في جمع المعلومات، وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن المراهقين المعاقين عقليا أكثر مشاركة في التنمر، فقد تراوحت نسب الانتشارين (41%-62%) للمعاقين عقليا والعاديين على التوالي، ومع ذلك لم يتم البالغ عن تعرض المراهقين المعاقين عقليا للإيذاء لتصبح أكثر خطورة من المراهقين العاديين، وأن التنمر قد انخفض من مرحلة الطفولة المتوسطة إلى مرحلة المراهقة المبكرة، كما أن درجة التنمر لم تختلف بناءا على درجة الإعاقة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن تدني المهارات الاجتماعية تعد عاملا أساسيا في التنبؤ بالتنمر، وأكدت الدراسة على ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية عند التدخل لخفض التنمر عند الأفراد ذوي الإعاقة العقلية. (محمد و محمود، 2020، الصفحات 279-280).

التنمر المدرسي

تمهيد

1- تعريف التنمر المدرسي
2- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي
3- أسباب التنمر المدرسي
4- انتشار التنمر المدرسي
5- أشكال التنمر المدرسي
6- خصائص المشاركون في التنمر المدرسي
7- أثار التنمر المدرسي
8- الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التنمر المدرسي من السلوكيات العدوانية التي تعتمد على السيطرة والتحكم ومن أكثر المشكلات المدرسية انتشارا لما له من آثار تعود بالسلب على التلاميذ من الضحايا والمتنمرين ويعد من المشكلات التربوية الخطيرة التي تعيق سير العملية التربوية وتؤدي إلى مخاطر وأضرار حتى على البيئة المدرسية والأسرية والاجتماعية وفي هذا الفصل سنتطرق إلى هذا المفهوم بالتفصيل.

1. مفهوم التنمر المدرسي

1-1-مفهوم التنمر

1-1-1اللغة:

يعرف التنمر **لغويا**: على أنه التشبه بالنمر، يقال (نمر) كان على شبه نمر، وهو أنمر وهي غراء، ونمر: أي غضب واساء خلقه، وتنمر لفلان أي تنكر له وتوعده بإيذائه. (الدسوقي.، 2016، صفحة 9).

1-1-2اصطلاحا:

يعرف doliffe & farrington على انه: حالة من السلوكيات السلبية المتكررة يقصد بها لمضايقة والايذاء، تصدر عن شخص قوي ضد الشخص اقل قوة.

الاستقواء هو إيقاع الأذى على فرد او أكثر بدنيا وعاطفيا او نفسيا او لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني او الجسمي بالسلاح او الابتزاز، او مخالفة الحقوق المدنية، أو الاعتداء بالضرب، أو العمل ضمن العصابات ومحاولات القتل او التهديد، كما يضاف الى ذلك التحرش الجنسي.

ويرى اوليز(olwenz,1993)و هو من أوائل من درسوا الاستقواء عام 1978، يرى ان الاستقواء هو عندما يتعرض طفل او فرد ما بشكل مستمر، و في معظم الأوقات الى سلوك السلبي يسبب الألم الضحية، او من الممكن ان يكون جسديا او لفظيا او عاطفيا او نفسيا، وهو شكل من اشكال العدوان . (القضاة، 2013، صفحة 9).

وعرف كل من بانكس(Banks ,1997). ورجباي (Rigby ,1999) سلوك التنمر على انه: تكرار ممارسة مجموعة من الهجمات و المضايقات و بعض السلوكيات المباشرة كالتوبيخ، و السخرية، و التهديد بالضرب من قبل شخص ما، يعرف بالمتنمر تجاه شخص اخر ضحية بهدف السيطرة و الهيمنة عليه، واكتساب القوة التي لا تأتي الا بجعل هذا الأخير ضحية. (خوج، 2012، صفحة 06)

أما بولتون و اندروود (Bouiton&Underwood,1992) فيعرفان التنمر بأنه سلسلة من الأفعال التي تشمل عدوانا بدني: (الضرب، والضرب بالقدم، والقرص او المضايقة، وسلب المال و الممتلكات وما الى ذلك)، و العدوان اللفظي (السب، المضايقة القاسية، السخرية، التهديد، و ما الى ذلك). (الديار، 2012، صفحة 30).

1-2-بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر:

قد يحدث أحيانا الخلط بين مفهوم التنمر مصطلح باللغة الاجنبية (الفرنسية) وبعض المفاهيم النفسية الاجتماعية الأخرى كمفهوم العنف (violence) والعدوان (AGGRESSVE) وغيرها، وفيما يلي محاولة للتمييز بين التنمر والعدوان:

1-2-1-التنمروالعنف

العنف يستعمل السلاح والتهديد والوعيد بكل أنواعه، ويقظي الى العنف الشديد، اما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة، فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الاخرين من الرفقاء والزملاء، وهذا السلوك موجود بين الطلاب في جميع مراحل التعليم ويمكن ان يقود الى العنف بمعناه الشامل. (المالكي، 2012، صفحة 157)

يشير "بومان"2008 الى ان سلوك التنمر قد يؤدي الى العنف، الا انه يختلف تماما عن العنف، اذ أن العنف يأخذ صورا شتى منها، حمل السلاح والتخريب والايذاء الجسمي الشديد، كالقتل والسرقة بالإكراه غيرها، مما لا يمكن من سلوك التنمر، فضلا عن ذلك فان سلوك التنمر يتوافر فيه النية مبنية بالإيذاء والتكرار والاستمرار وعدم التوازن في القوة بين المتنمر والمتنمر عليه(الضحية)، وكلها شروط أساسية لتحديد ماهية التنمر. (مظلوم، 2007، صفحة 87)

1-2-2-التنمروالعدوان:

التنمر هو درجة هيئة من العدوان، فالعدوان هو سلوك يصدر من شخص تجاه شخص اخر أو نحو الذات لفظيا او جسميا، وقد يكون العدوان مباشر أو غير مباشر يؤدي الى الحاق الأذى الجسمي والنفسي الحاقا معتمدا بالشخص الاخر، وبهذا العدوان أكثر عمومية من التنمر، ويختلف سلوك التنمر عن السلوك العدواني في ان التنمر هو سلوك متكرر، ويحدث بانتظام وفترة من الوقت، وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوة فالتنمر نمط من العدوان. (مسعد، 2012، صفحة 30)

يشير "هشام خولي"(2008) الى ان العدوان فطري غريزي، يشمل نوعين اساسين من السلوك هما: السلوك الإيجابي الذي يستخدم فيه الدفاع عن الذات او تدعيمها والعدوان السلبي الذي يوجه لهدم الذات والاخرين، أي ان السلوك العدواني مقبول في بعض اشكاله وفي ظروف معينة، ومذموم ومرفوض في البعض الاخر، الا انه لا يمكننا ان ت=نقر ذلك بالنسبة للتنمر الذي هو سلوك مرفوض في جميع اشكاله وفي كل ظروفه واحواله، كما لا يوجد نحو الذات وانما نحو الاخرين. (مظلوم، 2007، صفحة 87)

نستخلص مما سبق ان التنمر يختلف عن العنف والعدوان في انه سلوك متكرر ومعتمد ويتضمن عدم التوازن في القوة، اما العنف يختلف تماما عن التنمر فهو يأخذ صورة الايذاء الشديد: كالقتل، السرقة

وحمل السلاح، اما العدوان فيأخذ اشكالا من السلوكيات قد يكون موجها للذات او لشخص اخر وقد يكون مباشر او غير مباشر حيث يلحق ضرر نفسي او جسمي.

وعليه يمكن القول ان التنمر هو شكل خفيف من اشكال العدوان كما انه لا يوجه نحو الذات، والتنمر يعتبر سلوك أخف من العنف من حيث الممارسة وعموما قد يؤدي سلوك التنمر الى العنف والعدوان في خالة استمراره وعدم تلقي العلاج لتشخيص التنمر.

2-1-تعريف التنمر المدرسي:

هو شكل من التفاعل العدواني غير المتوازن وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلا روتينيا يوميا في علاقات الاقران في البيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين طرفي أحدهما متنمر وهو الذي يقوم بالاعتداء والاخر ضحية وهو المعتدي عليه. (وكتفي،، 2021، صفحة 177).

أصبح التنمر اليوم مشكلة شائعة وخطيرة في المدارس، وتؤكد الأبحاث على مدى الاثار السلبية التي تبقى في ذاكرة الطفل وتؤثر في صحته النفسية على المدى البعيد، نتيجة تعرضه للتنمر وتشير الأرقام الى تعرض نصف اعداد الأطفال في مرحلة ما من حياتهم المدرسية للتنمر، وغالبا ما يخفى الأطفال عن الاسرة معاناتهم من التنمر عليهم بسبب شعورهم بالخجل، فهم لا يريدون ان يوصفوا بالضعف، ولمساعدة الطفل على مواجهة التنمر في مدرسته، فعلى الاسرة ان يدركوا طبيعة المشكلة، لينجحوا في مواجهتها وحلها.

يعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الاخرين سواء اكان بصورة جسدية او لفظية او نفسية او اجتماعية او الكترونية من المشكلات التي لها اثار سلبية سواء القائم بالتنمر او ضحية التنمر او على التنمر او على البيئة المدرسية بأكمله، اذ يؤثر التنمر المدرسي في البناء الأمني و النفسي و الاجتماعي للمجتمع المدرسي لذلك نجد ان العدوان الجسمي مع هؤلاء المتنمرين في المدارس يلحق الضرر بالطالب في أي مستوى تعليمي، كما أنه يعرض على الطالب (ضحية تنمر) بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياح، كما أنه قد ينسحب من المشاركة في الأنشطة المدرسية خوفاً من المتنمرين، أما بالنسبة للمتنمر فإنه قد يتعرض إلى الحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر قصوراً من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما أنه قد ينخرط مستقبلاً في أعمال اجرامية خطيرة. (علي ب.، 2015، الصفحات 14-15)

يؤكد تعريف "ديهان"(1997) التنمر المدرسي بقوله: سلوك يتضمن السخرية وسرقة النقود من الضحية وإساءة بعض التلاميذ لأقرانهم داخل الصف الذي يشترك في بعض خصائصه مع خصائص سلوك العدوان (عميرة،، 2019، صفحة 42)

اما Olweuse مؤسس الأبحاث حول التنمر المدرسي فيعرفه بانه "أفعال سالبة متعمدة من الجانب تلميذ او أكثر تتضمن الحاق الأذى بتلميذ اخر، تتم بصورة متكررة وطول الوقت، ويمكن ان تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات كالضرب، والدفع والركل، ويمكن ان يكون كذلك بدون استخدام الكلمات والتعرض الجسدي ولكن التكشير بالوجه او الإشارات غير اللائقة بقصد وتعمد من المجموعة او رفض الاستجابة لرغبته. (البحيري، 2019، صفحة 129)

ترى " الصرايرة " التنمر المدرسي بأنه نمط من السلوك العدواني الذي يمارسه طالب أو مجموعة من الطلاب الأقوياء المسيطرون بشكل منظم تجاه طالب ضعيف أو أكثر معهم في الصف أو المدرسة. (حسون، 2018، صفحة 170)

أما " خوج " تعرف التنمر المدرسي انه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين، ويحدث التنمر في المدرسة أو في أثناء الأنشطة المختلفة، عندما يستخدم تلميذ أو مجموعة تلاميذ قوتهم في إيذاء الافراد أو المجموعات الأخرى، ويكون أساس قوة المتنمرين، إما قوة جسدية أو العمر الزمني لهم، أو الحالة المادية، أو المستوى الاجتماعي، وقد يكون أساسها أن الرابطة تحميهم مثل الأسرة. (خوج، 2012، صفحة 193)

نستنتج من التعريفات السابقة أن التنمر المدرسي يُعدّ مشكلة تربوية معقدة تحمل في طياتها أبعادًا نفسية واجتماعية وتربوية، نظرًا لما يسببه من آثار سلبية على البيئة المدرسية وعلى المحيط الاجتماعي للتلميذ. فهو سلوك عدواني متكرر، يتسم بالعنف المتعمّد، يهدف إلى فرض السيطرة على الطرف الآخر، وإلحاق الأذى به جسديًا أو نفسيًا أو لفظيًا، مما يؤدي إلى اضطرابات في حياة التلميذ الدراسية والاجتماعية والانفعالية، ويؤثر على توازنه النفسي وعلى جودة المناخ التربوي داخل المؤسسة التعليمية.

2. النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

2-1: النظرية التحليلية:

ترى النظرية التحليلية أن هدف المتنمرين من الاستقواء على الافراد هو تحقيق اللذة عن طريق تعذيب الآخرين ومعاقبتهم والتصدي لهم واعاقتهم كي لا ينجحوا، ويتم ذلك بالاعتداء عليهم، التخريب، الانتحار، الاتكالية وغيرها من أساليب.

يرى (فرويد) ان عدوان الفرد على ذاته أو على الآخرين هو تنفيس الطاقة الكامنة لديه ولا تهدأ إلا من خلال الاعتداء على الغير بالضرب والإيذاء والتحقير والإهانة، لذا فإن هذا السلوك من وجهة نظر فرويد هو سلوك فطري. أما (هورني) فترى أنه دافع مكتسب يحاول به الإنسان من خلال حماية آمنة فالطفل الذي يشعر بالقلق وعدم الأمن ينمي أساليب مختلفة مواجهة شعوره بالعزلة، فقد أصبح عدوانيا يتجه

لانتقام من الذين اساؤوا معاملته، أو يستخدم التهديد ليرغم الآخرين على حبه، وقد يعمل على تحقيق القوة والسيطرة على الآخرين، وبهذه الطريقة يعوض احساسه بالعجز، ويجد منفذا للعدوان ويستطيع استغال الآخرين، وقد يصبح شديد الميل للآخرين. (إيمان، 2022، صفحة 18)

فالتنمر في هذه النظرية هو ردة فعل ناتجة عن الإحباط والدوافع الحيوية التي غالبا ما تسعى للإشباع وتحقيق الرضا والسرور الابتعاد عم المواقف المؤلمة. (وردة ز.، 2020-2021، صفحة 15)

وأكدت هذه النظرية أن العامل العدواني في الطبيعة البشرية له أهمية كبيرة إذ يعتبر بأنه كفاح من أجل الكمال والتفوق، والعدوانية هو غريزة فطرية حيث يكون الغضب هو الانفعال الذي يكمن بين الافراد من جهة، وتوفير الفرص المناسبة للتنفيس عن التنمر والعدوان من جهة ثانية.

وترى هذه النظرية أيضا أن الطمع والحسد والغيرة واضحة كتعبيرات، وهدف العدوان هو التدمير، والرغبات المرتبطة بالعدوان تهدف إلى الاستحواذ وامتلاك على كل ما تراه عينه إلى ما يحصل عليه ويحقق رغبته يظهر التنمر والعنف وبالتالي لا يمكنه أن يتحكم في عدوانيته وتنمره ألنه لا يخضع للعقل (عمر، 2018، الصفحات 13-14).

2-2: النظرية المعرفية الاجتماعية:

يرى أصحاب هذه النظرية ان سلوك الفرد هو سلوك متعلم يتعلمه الفرد من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، كما يؤكد رواد هذه النظرية ان سلوك الفرد يكتسب سلوكات حين يشاهد الطفل سلوك من يهتمون به و لأمره، و يتعزز سلوكه من طرف محيطه (الاقران،الزملاء، الأصدقاء)و احرازه درجة النجومية بين رفقائه، مما يجعله يشعر انه فرد مختلف و متميز كما ان المتنمر يسعى للوصول الى ما يريده من خلال انشائه لمواقف تنمرية كالاعتداء على الافراد المحيطين به و لا يواجه أي عقاب من الاسرة او المدرسة انما يترك يمارس أفكاره و اعتداءاته. (رشا.، 2018، الصفحات 31-32)

ويؤكد رواد هذه النظرية ان سلوك التنمر هو عبارة عن نمذجة لسلوك المتنمر لمتنمر اخر، وهذا المنذمج هو الذي يدفع ويعزز سلوك التنمر لدى الفرد سواء كان المندمج أب او اخ أكبر او معلم او رفيق مما يحرز تعزيز للسلوك الاستقوائي فيجعل صاحبه أكثر تنمرا ومن مدعمات هذا السلوك نجد:

- وجود مندمج للمتنمر.
- وجود حاجة لدى المتنمر المندمج في سلوك المتنمر.
- وجود هدف في سلوك وذهن المنذمج (الصريرة، 2009، صفحة 87)

2-3-النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك متعلم ويمكن اكتسابه وفقا لقوانين ومبادئ التعلم، فإن (دوالر وميلر) يعتقدان أن كل سلوك يتسم بالعدائية يعود إلى الإحباط فالفرد الذي يفشل في تحقيق أهدافه أو مواجهة مشاكلته يضطرب ويشعر بالغضب والقلق ويلجأ إلى الأساليب العدائية. أما (سكنر) يرى أن الإنسان يتعلم سلوكه من خلال الثواب والعقاب فالسلوك المثاب يميل إلى تكراره بينما يكف عن السلوك الذي تم انطفاءه، فإذا أثيب هذا سلوك المتنمر سوف يميل إلى تكراره، فالآباء الذين يشجعون أطفالهم ممارسة هذا السلوك فالمتنمر سوف يميل إلى تكراره ويقدمون المكافآت فإنهم يدعمون السلوك المتنمر ويجعلون الأطفال يكررونه. (ثبيت، 2020، الصفحات 457-458)

كما ان السلوك العدواني متعلم اجتماعيا عن طريق اجتماعيا عن طريقة الملاحظة الأطفال نماذج العدوان عند والديهم و مدرسيهم، و اصدقائهم و أفلام التلفزيون و في القصص التي يقرؤونها، كما ان لأساليب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في هذا المضمار سواء كانت مباشرة، مقصودة ام غير مقصودة مثل توجيهات الوالدين نحو عدوانية أطفالهم او وجود النماذج و القدرات العدوانية اما الأطفال، و ادراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوسات و الحركة و التلفزيون يحول المجردات الى محسوسات تساعد على السرعة و سهولة الاتصال و التأثير المباشر على الطفل، كما نزعت التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه العدوانية المكتسبة (القضاة، 2013، الصفحات 48-49)

2-4-النظرية الانسانية:

تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها (ماسلو، وروجرز) وتفسر أسباب التنمر حسب هذه النظرية على عدم إشباع الطفل للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن، وعدم الشعور بالأمن يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفاق، ما قد يؤدي إلى تدني في تقدير الذات، وهذا بدوره قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية، مثل سلوك التنمر. (يونس، 2017، الصفحات 658-659)

2-5-النظرية البيولوجية:

يمن تفسير سلوك التنمر حسب هذه النظرية بأنه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية ولا سيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني عند الطفل، حيث أن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن املخ أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل للعنف، كما أن بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود الالام جسمية لدى الأطفال تؤدي أيضا إلى السلوك العدواني. (إيمان، 2022، صفحة 18)

3. أسباب التنمر المدرسي:

3-1: الأسباب الشخصية:

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفا طائشا او سلوكا يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما انه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الافراد، او لأنهم يعتقدون ان الطفل الذي يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سولك التنمر لدى الأطفال الاخرين مؤشرا على قلقهم، او عدم سعادتهم في بيوتهم، او وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق، كما ان الخصائص الانفعالية لضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية، وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر. (إيمان، 2022، صفحة 14)

3-2: الأسباب النفسية:

و هذه مبنية أساسا على الغرائز و العواطف، و العقد النفسية و الإحباط، ، و القلق و الاكتئاب ، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد الى ادراك بعض الأشياء من نوع معين ، و ان يشعر الفرد بانفعال خاص عند ادراكه لذلك الشيء، وأن يسلك نحوه سلوكا خاصا، وعندما يشغل الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا، ولا يجد اهتماماً به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يراد الوصول إليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر و الانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه ما يؤدي إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر، سواء على الأخرين أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما أن الأسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكانيته، قد يسبب هذا القلق للطالب، وقد يؤدي كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب، و تفريغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة السلوك التنموري. (القضاة، 2013، الصفحات 43-44)

3-3: الأسباب الاسرية:

يعتبر العنف الأسري من أهم أسباب التنمر. فالطفل الذي ينشأ في جو أسري يطبعه العنف سواء بين الزوجين أو اتجاه الأبناء. لا بد أن يتأثر بما شاهده أو ما مورس عليه.

وهكذا فإن الطفل الذي يتعرض للعنف في الأسرة، يميل إلى ممارسة العنف والتنمر على التلاميذ الأضعف في المدرسة. وحسب النتائج دراسة "القحاني" أن العوامل الأسرية ساهمت بدرجة كبيرة في انتشار ظاهرة التنمر المدرسي ومن بينها، أسلوب التربية الخاطئة للأبناء، وعدم إحساس بالأمان والاستقرار

العاطفي في الأسرة، والنزاع مستمر بين الوالدين، وافتقار الابن للقدوة الحسنة ونموذج الجيد في الأسرة. (إيمان، 2022، صفحة 14)

4-3: الأسباب الاجتماعية:

1-4-4: انتشار العنف في المجتمع:

إن كثرة الصراعات واستخدام العنف كوسيلة للتعامل مع الآخرين، تساهم في زيادة نسبة التنمر بين الطلبة في المدارس.

2-4-4: الإعلام:

فمشاهد العنف التي يشاهدها أطفال في القنوات التلفزيونية، تؤدي إلى تقليدها والإحساس بأن التصرف طبيعي دونما الوعي بعواقب هذه السلوكيات.

3-4-4: الافتقار الى الدعم الاجتماعي:

فالطلبة الذين لا يجدون دعم اجتماعي كاف كتوفير أنشطة إيجابية لإشغال وقت فراغهم قد يظهرون مستويات اعلى من التنمر، مقارنة بالطلبة الذين تتوفر لديهم وسائل اجتماعية تغنهم عن تفريغ الشحنات السلبية عن طريق العنف، وبالتالي تزداد نسبة التنمر في المدارس.

4-4-4: العادات والتقاليد:

فالقبول الاجتماعي للعنف في بعض الثقافات خاصة المجتمعات التي تعطي الحرية للذكور بالتصرف بشكل عنيف كوسيلة لإثبات الرجولة يشكل عاملا لازدياد التنمر. (سماح، 2020، الصفحات 35-36)

5-3: الأسباب المدرسية:

قد تؤثر البيئة المدرسية على ظهور التنمر خاصة في المدارس الكبرى، وتلك التي يديرها مدير يفتقد الى النظام والانضباط، اذ تشكل مثل هذه البيئة تعزيزا لهذا السلوك، وفيما يتعلق بالتحصيل الدراسي، فقد أجريت دراسات متعددة لقياس هذا التحصيل للمتنمرين وضحاياهم، اين نجد الطالب المتنمر يعاني من قلة الفهم وتشتت الانتباه والإهمال والفشل في إيذاء الواجبات والغياب المتكرر. (لعلجة، 2020، صفحة 71)

تم التطرق إلى أسباب التنمر المدرسي وعليه فإن الأسباب الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل وقلة الأصدقاء تجعله عرضة للتنمر، أما الأسباب النفسية نجد شعور المراهق بالإحباط في المدرسة مثال والأسرة التي تطلب منه الحصول على مستوى مرتفع تفوق قدرته تؤثر على سلوكه تؤدي

به إلى ممارسة العنف والتنمر سواء على ذاته أو الآخرين، والأسباب الأسرية كافتقاد الابن للقدوة الحسنة وأسلوب التربية الخاطئ يساهم في انتشار التنمر، أما الأسباب الاجتماعية فنجد العالم والافتقار الى الدعم الاجتماعي والعادات والتقاليد التي تعطي الحرية للذكو ر بالتصرف بشكل عنيف الثبات الرجولة تشكل عاملا الازدياد التنمر، والأسباب المدرسية كذلك.

4. انتشار التنمر المدرسي:

أصبحت ظاهرة التنمر في تزايد مستمر رغم التوعية لمخاطر هذه الظاهرة لوقفها على مستويات المدرسة و البيئة والمجتمع بشكل عام، فهناك طالب من كل سبعة طالب هو ضحية، ويؤثر التنمر على خمسة ملاين طالب في المرحلة الابتدائية والمتوسطة في الولايات المتحدة، و يتعرض ما نسبته (10-15)% من جميع الأطفال في العالم للتنمر، او انهم رأوا افراد يتعرضون للتنمر في المجالات المحتملة(الجسمية، او اللفظية او النفسية او الجنسية) و ان 25 % من الأطفال اعترفوا لانهم ضحايا التنمر، و في استراليا تعرض (50)% من الأطفال الذكور الذين تتراوح أعمارهم ما بين (11-15) سنة للتنمر.

ويقدر الخبراء بان هناك نحو 3,7 ملاين طفل في الولايات المتحدة يتعرضون لتنمر عليهم في المدارس الابتدائية والمتوسطة، وان نحو 20% يتعرضون لمعاناة طويلة المدى من التأثيرات النفسية السيكوسوماتية والأفكار الانتحارية جزاء التنمر عليهم.

و أشارت نتائج بحوث أوليس (olweus1991) الى ان الذكور هم اكثر مشاركة في التنمر من الاناث ، و انا 60% من الاناث يكن ضحايا للتنمر ما بين الصف الخامس حتى الصف السابع، و ان من (15-20)% يتنمر عليهن من الذكور و الاناث معا، و ان نسبة اكثر من 80% من الضحايا الذكور يتنمر عليهم من الذكور، و يرى ان الذكور اكثر تنمرا من الاناث من 3-4 مرات في التنمر المباشر،(التنمر الجسمي)، و بالمقابل تستخدم الاناث المتنمرات التنمر غير المباشر مثل التجاهل و العزلة الاجتماعية و الاستغناء من المجموعة (الاقصاء)، و التنمر اللفظي(توجيه الشتائم و السب). (القضاة، 2013، الصفحات 12-14)

5. أشكال التنمر المدرسي:

يحدث التنمر بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات أيضا مختلفة في نوعية وشدة الإيذاء ويمكن تلخيص أشكال التنمر المدرسي في النقاط التالية فهي تشتمل على: التنمر الجسمي، اللفظي، الجنسي العاطفي والنفسي، التنمر في العالقات الاجتماعية، التنمر على الممتلكات، سلوك المباشر، أو سلوك الغير مباشر. (وردة ز.، 2021، صفحة 17)

5-1التنمر الجسمي :

كالضرب أو الصفع، أو القرص، أو الرفس أو الإيقاع أرضا، أو السحب، أو إجبار على فعل شيء. (وردة ز.، 2021، صفحة 17)

5-2التنمر اللفظي:

السب والشتم واللعن، أو الإثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

5-3التنمر الجسمي:

استخدام أسماء جنسية وينادي بها، أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة.

5-4التنمر العاطفي والنفسي:

المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

5-5التنمر في العلاقات الاجتماعية:

منع بعض الافراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن أخرين.

5-6التنمر على الممتلكات:

اخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعهم أو إتلافها. وهنا ال بد من القول أن هذ الأشكال السابقة قد ترتبط معا فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدي مع الاجتماعي أو غيرها (القضاة، 2013، الصفحات 10-11)

ولقد صنف التنمر المدرسي حسب مواجهة المتنمر بالضحية في شكلين هما:

- **السلوك المباشر:**

يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المتنمر والضحية، إذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية، أو تهديد، والتقليل من الشأن، والإغاظة، والتعليقات البذيئة، وجرح واهانة مشاعر الضحية ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التنابز بالألقاب البذيئة. (وردة ز.، 2021، صفحة 18)

- **السلوك غير المباشر:**

يصعب الملاحظة، ولكن يمكن استقراءه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر الشائعات، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذا بين زملائه، فضال عن النظرات، والإيماءات الوقحة. (أسماء، 2016، صفحة 25)

وعليه يأخذ سلوك التنمر المدرسي يأخذ شكلين: السلوك المباشر الذي هو عبارة على مواجهة بين المتنمر والضحية ويأخذ هذا السلوك شكل المضايقة واهانة المشاعر، أما بالنسبة للسلوك غير مباشر يأخذ عكس ذلك في التنمر بين المتنمر والضحية من خلال نشر الشائعات وجعل الضحية منبوذ (وردة ز.، 2021، صفحة 18)

6. خصائص المشاركون في التنمر المدرسي

6-1المتنمرون:

أشار " الويس " الى الخصائص التلاميذ المتنمرون بأنهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشعور بالقوة ولكنهم ودودون مع اصدقائهم، ويرى الباحثون إن الرغبة تعززت من خلال الافكار والشائعات حول الاستقرار وأدوار المؤسسات الاعلامية والافرام التي تصورت قدرات البطل ومهاراته العالية، ومن سماتهم ايضا افكار ال عقلانية. (القضاة، 2013، صفحة 35)

وحسب القحطاني فإن خصائص المتنمرين تتمثل في ما يلي :

- التلاميذ المتنمرين يمتزون بالقوة والسيطرة والطبيعة العدوانية المندفعة .
- الرغبة في لفت الانتباه وحب الاستعراض .
- القصور في المعارة التحكم في التعاطف والتغلب عليه
- الافتقار الى القيم الشعور والتعاطف مع الآخرين
- المعاناة من المشاكل الأسرية، وعدم اهتمام بمشاعر الضحية (القحطاني، 2006، صفحة 226)

6-2 الضحايا:

وهم الافراد الذين يتعرضون للضرر والأذى نتيجة اعتداء زملائهم المتنمرين عليهم ويكون الآثار سيئة على تحصيلهم الدراسي (مظلوم، 2007، صفحة 71)

من خصائص الضحايا: يتصف الضحايا، وهم الذين يقع عليهم التنمر بالعديد من الصفات المشتركة بينهم، ومن هذه الصفات تدني مستوى الثقة بالنفس، والخجل، وسهولة الانقياد، والإذعان للآخرين، والحساسية الزائدة، والقلق والخوف، والهدوء، كما أن تقديرهم لذاتهم متدني.

وأشار أتكنسون وهورنبي (,2002) **Hornby & Atkinson** إلى العديد من الخصائص التي يشترك بها الضحايا، ومن أهم هذه الخصائص ما يلي:

- نقص الكفاءة الجسدية، وضعف القدرة العضلية مقابل المتنمرين.
- يعانون من تدني مستوى المهارات الاجتماعية.
- - يعانون من مشكلات التواصل مع الآخرين.

إن تأكيدهم لذواتهم منخفض، مما يؤدي بهم إلى سهولة الاستسلام للمتنمر، وسهولة إيقاع الإيذاء عليهم. (سليمان، 2015، الصفحات 23-24)

- تعاني هذه الفئة أيضا من عدم الاتزان الانفعالي.

7. اثار التنمر المدرسي:

7-1آثار التنمر قصيرة المدى على الضحايا:

علاوة عن آثار التنمر مؤملة ومهينة، يتسبب التنمر للضحايا بحالة من البؤس والضيق والارتباك. ويفقد هؤلاء الطالب احترامهم لذواتهم ويشعرون بالقلق وعدم الأمان. بالإضافة إلى ذلك قد يتعرض الضحايا للإصابة البدنية، وقد يتأثر تركيزهم وانتباههم في العملية التعليمية وربما يرفضون الذهاب إلى المدرسة كي يتجنبوا التعرض للتنمر. ومع الوجود الدائم للتهديد بالتنمر يشعر هؤلاء الأطفال بالقلق والافتقار إلى الأمان. كما يجدون صعوبة في تكوين صداقات من نفس السن، ولا يستطيعون تكوين مهارات استقلالية مثل أقرانهم حيث يكونون أكثر عرضة لاستغلال وقد تنقصهم مهارات تأكيد الذات. والعديد من الضحايا ربما تظهر لديهم أعراض بدنية نفسية مثل الصداع وآلام البطن. وفي بعض الأحيان يصل حط الضحايا من قدر أنفسهم مستوى متدني للغاية بحيث يرون أن الانتحار هو المخرج الوحيد ملا هم فيه. (إيمان، 2022، صفحة 19)

7-2آثار التنمر طويلة المدى على الضحايا:

التنمر المتواصل طوال سنوات المدرسة ربما يتسبب أيضا في تأثيرات سلبية طويلة الأمد في الضحايا تمتد إلى سنوات بعد مرحلة المدرسة. فضحايا التنمر يبدون في أولى سنوات حياتهم أكثر ميلا لاكتئاب ومن التقليل من قدر أنفسهم مقارنة الذين لم يتعرضوا للتنمر أثناء مرحلة الدراسة. لذلك يبدو من الضروري إيقاف التنمر المدرسي حتى يمكن منع أو التقليل من العواقب السلبية قصيرة وطويلة الأمد. (نادية، 2015، صفحة 45)

7-3-آثار التنمر طويلة المدى على المتنمرين:

إن التنمر ليس فقط سلوكا انعزاليا من جانب مرتكبيه بل يعتبر أيضا بصفة عامة جزءا من نمط سلوكي مضاد للمجتمع ومحطم أو مضعف لقواعده المنظمة له. ويكون الطالب ممن اعتادوا التنمر على الآخرين، وخصوصا الوالد فهم أقرب احتمال للمشاركة في سلوك اجتماعي غير مقبول مثل الاعتداء على ممتلكات الآخرين والسرقة من المحلات، والتغيب عن المدرسة واستخدام المخدرات بصفة متكررة. إذ وجد أن نسبة (60) % تقريبا من الأولاد الذين صنفوا كمعتدين في المرحلة من الصف السادس إلى الصف التاسع على أساس ترشيح المدرسين ومعدلات الأقران قد أدينوا مرة واحدة على الأقل في جريمة مسجلة رسميا بوصولهم سن الرابعة والعشرين، وذلك مقارنة بنسبة (23) % من الأولاد الذين لم يصنفوا كمعتدين. ويشكل معتاد والتنمر على الآخرين في المدارس في سنوات حياتهم الأولى أربعة أضعاف ممن ينتكسون ويرتكبون جرائم خطيرة نسبيا حسب سجلات الإجرام الرسمية، وذلك مقارنة بغيرهم من الطالب العاديين. لذلك البد من الأخذ بعين الاعتبار من يحتمل أن يصبح متنمرا أو أن يمارس التمر ضد غيره لوقف سيره في هذا المسلك غير الاجتماعي وإعادة توجيهه للتصرف على النحو المقبول اجتماعيا. (إيمان، 2022، صفحة 20)

7-4-اثار التنمر على الموجودين أثناء حدوث التنمر:

إن نسبة -70 80 % من الشباب الذين ليسوا بمتنمرين أومن ضحاياهم أيضا معرضون ألن يتأثروا بالتنمر فمشاهدتهم لزملائهم بالفصل وهم يتعرضون للسخرية من قبل الرفاق الآخرين أو الضرب يزيد من مستوى القلق لديهم علاوة على ذلك فإنه إذا لم تتدخل هيئة المدرسة في وقف سلوكيات التنمر هذه فإنه يتم خلق مناخ مدرسي تنبت فيه قيم العدوانية ما يكتسب فيه المتنمرون أوضاعا ومكانة اجتماعية وهو ما يؤدي إلى انتشار ثقافة التنمر بوجه عام في مجتمع المدرسة. وبذلك فالتلاميذ يمكن أن يتأثروا بالتنمر إما بشكل مباشر أو غير مباشر وهذه الآثار تتنوع من المشاكل الصحية والنفسية للفرد، إلى تبني ورعاية قيم اجتماعية عدوانية وتبني ثقافة التنمر بالنسبة مجتمع المدرسة ككل. (عمر، 2018، الصفحات 16-17)

يمكن القول أن التنمر يترك آثار على المدى الطويل و المدى القصير على الضحايا و المتنمرين إضافة إلى الموجودين أثناء حدوث التنمر، فالضحايا يشعرون بالقلق وعدم الأمان كما يجدون صعوبة في تكوين الصداقات وغالبا ما يعانون من الذل وقد يصل بهم الأمر الى الانتحار لما هم فيه، أما المتنمرون فيكونون ممن اعتادوا على الآخرين فهم أقرب احتمال للسرقة من الممتلكات والاعتداء على الآخرين، أما آثار التنمر على الموجودين أثناء حدوث التنمر فيكونون عرضة للتأثر بالتنمر بشكل مباشر أو غير مباشر

8. الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي:

بما أن التنمر المدرسي يعد مشكلة سلوكية تؤثر سلبا على الضحية وعلى المتنمر في حد ذاته وتؤدي بهم الى تشكيل عقد نفسية والى ظهور أفات اجتماعية خطيرة تهدد صحتهم، لذلك لابد من إيجاد حلول للحد منه والتي يجب أن يقوم بها كل من الأسرة والمدرسة (المعلم والإدارة المدرسية والمرشد التربوي) وتظهر هذه الحلول عن طريق أدوار تقوم به كل من هذه الأطراف والتي تتجلى فيما يلي:
(نزيهة، 2022، صفحة 34)

❖ **دور الأسرة في مواجهة التنمر المدرسي:**

إن الأسرة هي المسؤولة عن تكوين نمط الشخصية ، وهي الإطار العام الذي يغطي جميع الأدوار الاجتماعية المختلفة، كما أن الأساس الذي يحيط باستجابات الفرد المختلفة تجاه الأشخاص المحيطين به، وهي المسؤولة عن تكوين أخلاقيات الفرد بوجه عام، من أجل أن يكون التدخل الأسري فعال في مواجهة هذه السلوكيات، وجب التربوي عدم العجلة في الحكم على سلوك الطفل ووصفه بالتنمر ، قبل أن تتضح الرؤية وتتم دراسته من جميع الجوانب، واستشارة جميع المدخلين في حياة الطفل من أجل معرفة الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الطفل، كانخفاض تحصيله الدراسي الذي يمكن أن يكون وراءه السلوك العدواني، وفي حالة ثبوت تنمر الطفل يجب مناقشته بهدوء وبعقل واستفساره حول الأسباب التي جعلته يسلك هذا المنحى تجاه أقرانه، وتوضيح مدى خطورة هذا السلوك وأثاره المدمرة على الضحية، فيجب على الوالدين إبلاغ الإدارة والشروع في تعليم الطفل مهارات تأكيد الذات ومساعدته على تقدير ذاته، من خلال تقدير مساهماته إنجازاته ، وفي حال كان معزولا اجتماعيا بالمدرسة فيجب إشراكه بنشاطات اجتماعية تسمح له بالإدماج مع الآخرين وبناء ثقته بنفسه. (سليمة، 2019، الصفحات 90-91)

ويكمن دور الأسرة في مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي والحد منها من خلال المقترحات التالية:

- ✓ رعاية نمو الأطفال ومراعاة أساليبهم التربوية والإرشادية في التنشئة الاجتماعية.

- ✓ استمرار الاتصال بالمدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وكذا مستواهم التحصيلي.
- ✓ مشاركة أولياء الأمور بالدوريات الخاصة بالمناهج الجديدة، ومشاركتهم في الدورات والندوات التي تقيمها المدرسة. (العزيز، 2004، صفحة 20)

❖ **دور الإدارة المدرسية في مواجهة التنمر المدرسي:**

على الإدارة المدرسية القيام بمجموعة من المهام بهدف الحد من ظاهرة التنمر المدرسي وتبرز هذه المهام فيما يلي:

- ✓ عقد لقاءات ومناقشات مع أولياء التلاميذ المتنمرين والضحايا داخل المدرسة
- ✓ وضع قوانين صارمة تمنع أي تلميذ من ممارسة هذا السلوك السيئ.
- ✓ تطوير المناهج الدراسية التي تدعم التواصل والمحبة بين التلاميذ.
- ✓ تكثيف الرقابة بنسبة جيدة.
- ✓ تهيئة بيئة أمنة للتلاميذ.
- ✓ تحفيز روح التعاون بين الطلاب.

(محمد ز.، 2016، صفحة 20)

دور المرشد التربوي في الحد من التنمر المدرسي:

يعد المرشد التربوي في المدرسة ركيزة أساسية في التعامل مع التلاميذ، وتقديم الخدمات الإرشادية لهم ومساعدتهم في حل المشكلات التي تعترضهم، كما أن تواصله مع أولياء الأمور من خلال عقد الاجتماعات الدورية والزيارات الميدانية تعتبر وسيلة يمكن استغلالها في الحد من السلوك التنمري، ومن الأساليب التي يمكن للمرشد التربوي اتخاذها للحد من السلوك التنمري ما يلي:

- ✓ إعداد البرامج ال تربوية لتدريب التلاميذ على المهارات السلوكية الإيجابية كتقدير الذات ومهارات الاتصال الفعالة التي تتحكم في إثارة الغضب عند التلاميذ والحوار البناء.
- ✓ فعل الأنشطة المدرسية غزى المنهجية من مسابقات رياضية وثقافية وفنية ورحلات للحد من السلوك التنمري.
- ✓ تعميق التعاون والتواصل بين والمدرسة والمجتمع المحلي هيئته ومؤسساته وأفراد لتقديم الدعم والمساعدة لتقديم ما يلزم للحد من السلوك التنمري عند التلاميذ.
- ✓ تعزيز البناء الديني والقيمي عند التلاميذ وغرس روح التسامح والمحبة واحترام مشاعر الآخرين والتعايش معهم (محمد ز.، 2016، صفحة 20)

خلاصة الفصل:

نظرا لما ينطوي عليه سلوك التنمر من أثار نفسية واجتماعية سيئة على التلاميذ ينبغي التأكيد هنا على أنه لم يتم التدخل مبكرا لمنع ومكافحة سلوك التنمر فإنه يزداد مع الوقت وذلك لأن المتنمرين لديهم نقص في تقدير الآخرين، حيث أن تخفيض السلوك التنمري في أي مدرسة يتطلب تكاثف جهود الإداريين والمعلمين والمرشدين والأسرة، فكل منهم له دور ينبغي أن يلعبه لتوفير ظروف ملائمة يشعر الطلبة في ظلها بالأمن، وتشجيعهم على التعلم بشكل فعال، وتحسين سلوكاتهم.

المراهقة

1- تعريف المراهقة
2- مراحل المراهقة
3- النظريات المفسرة للمراهقة
4- العوامل المؤثرة في المراهقة
5- الخصائص العامة للمراهقين
6- أشكال المراهقة
7- أهمية مرحلة المراهقة

تمهيد:

تعتبر المراهقة الفترة التي تحدث فيها العديد من التغيرات من بينها: التغيرات الجسمية والنفسية، العقلية والاجتماعية وتعتبر مرحلة حرجة لكل فرد حيث تحتاج الى توجيه وإرشاد من المقربين والمحيطين به، وتتميز هذه المرحلة بفترة البلوغ باعتبارها مرحلة انتقالية من الطفولة إلى الشباب فهي مرحلة تحدث فيها تغيرات فيزيولوجية وهرمونية حتى الوصول إلى مرحلة النضج الجنسي.

1) **تعريف المراهقة:**

1-1لغة:

المراهقة مشتقة من الفعل رهق أي لحق واقترب ودنى، والمراهق هو الفتى الذي يدنو من الحلم واكتمال الرشد، ويقابل هذا المصطلح في اللغة الفرنسية ADOLESCENCEالمشتق من الكلمة اللاتينية ADELEXERE التي تعني التدرج نحو النضج الجسمي والعقلي والانفعالي.

1-2اصطلاحا:

تعتبر المراهقة فترة مرور وعبور وانتقال من مرحلة الطفولة الى مرحلة الرشد والرجولة، وبالتالي، فهي مرحلة الاهتمام بالذات والمرأة والجسد على حد سواء، ومرحلة اكتشاف الذات والغير والعالم، ومن ثم، تتخذ المراهقة ابعاد ثلاثة: بعدا بيولوجيا(البلوغ)، وبعدا اجتماعيا(الشباب)، وبعدا نفسيا(المراهقة)، ومن ثم، تبدأ المراهقة بمظاهر البلوغ، وبداية المراهقة ليست دائما واضحة، ونهاية المراهقة تأتي مع تمام النضج الاجتماعي، دون تحديد ما قد وصل اليه الفرد من هذا النضج الاجتماعي.

يعرفها بعض العلماء كالتالي:

-هول ستانليhall stanely :

من أوائل الباحثين الذين اهتموا بهذا المفهوم ، فهو يرى ان المراهقة مرحلة صراع تتماثل مع المراحل البدائية لحياة الانسان، حيث يؤكد انه مهما يكن السياق الثقافي و الاجتماعي، فالمراهقة مرحلة ازمة وعدم توازن، وان الفرق الكائن من مراهق لأخر ،ومن ثقافة لأخرى، هو الحدة أو الشدة الازمة و في الاشكال التي تتخذه و الحلول التي تعطى له، و رغم ان وجهة نظر ستانلي هول وجدت الكثير من النقد و لم تتم طويلا، الا انها شكلت دفاعا كبيرا للاهتمام بدراسة هذه المرحلة لتأتي بعدها العديد من النظريات والتعارف التي تناولت مختلف جوانب المراهقة. (مروة ب.، 2021-2022، صفحة 21)

-دورتي روجرزdourty rogers : فترة نمو جسدي و ظاهرة اجتماعية كما انها مرحلة تحولات نفسية عميقة . (مروة ن.، 2017-2018 ، صفحة 52)

-ويبسل oubsel: المراهقة هي سيرورة الاندماج النفسي للبلوغ، فحسب هذا الألم فان المراهقة تظهر معالمها بالبلوغ الثانية عشر والحادي والعشرين من العمر، ثم قال: هي الفترة التي تبدأ بالبلوغ في الجانب الجسدي نتيجة التغيرات الهرمونية والتي تتبعها تغيرات سريعة في الأعضاء الجسدية لكل من الذكور والاناث مما يحدث ارباكا للمراهق في التكيف مع الأجزاء البارزة في جسده. (مروة ب.، 2021-2022، صفحة 21)

2) **مراحل المراهقة:**

يقسم العديد من العلماء المراهقة الى 3 مراحل متتالية:

2-1مرحلة المراهقة الأولى، بداية البلوغ:

تبدأ فترة المراهقة بالبلوغ الى ما بعد وضوح السمات الفيزيولوجية الجديدة بعام تقريبا ، و هي تتسم باضطرابات مختلفة منها القلق ، التوتر و الصراع أي المشاعر و بصفة عامة مرحلة المراهقة المبكرة ، تعتبر فترة تقلبات عنيفة و حادة مصحوبة بتغيرات في مظاهر الجسم ووظائفه مما يؤدي الى الشعور بعد التوازن و ظهور الصفات الجنسية الثانوية و ضغوط الدوافع الجنسية التي لا يعرفها المراهق كيفية كبحها او السيطرة عليها و عادة تظهر هذه الاضطرابات الانفعالية على شكل نورات مزاجية حادة مفاجئة و تقلب دوري ما بين الحزن و الفرح و الشعور بالضياع و عدم معرفة ما سيحدث له.

وتبدأ هذه المرحلة من 12-14 سنة وتتميز بالمشاعر المتضاربة المتمثلة في القلق والصراع والتوتر، ويتم فيها التغيرات الجسمية مثل: ظهور أعضاء جديدة مثل الثدي لدى الانثى، وكذلك التقلبات المزاجية كالفرح والحزن في بعض المواقف. (مروة ب.، 2021-2022، صفحة 28)

2-2مرحلة المراهقة الوسطى:

تمتد هذه الفترة حوالي سنتين من 15-17 سنة وتمتاز بالشعور بالهدوء والاتجاه الى تقبل الحياة بكل ما فيها من اختلافات او عدم الوضوح والقدرة على التوافق، كما يتميز المراهق بطاقة هائلة وقدرة على العمل وإقامة علاقات متبادلة مع الاخرين، ولكنها تستمر لفترة طويلة ومن سمات هذه المرحلة:

-الشعور بالمسؤولية

-الميل الى مساعدة الاخرين

-الاهتمام بالجنس الاخر على شكل ميول وإقامة علاقات اجتماعية مع الاخرين

-وضوح الميولات والاتجاهات لدى المراهقين

(مروة ب.، 2021-2022، صفحة 28)

2-3مرحلة بداية الرشد:

نبدأ هذه المرحلة من 17-20 سنة، و هي فترة يحاول فيها المراهق لم اشتاته و يسعى خلالها الى توحيد جهوده من اجل إقامة وحدة متألقة من أجزاء و مكونات شخصيته و يتميز المراهق في هذه المرحلة بالقوة و الشعور بالاستقلالية ووضوح هويته و الالتزام بالمسؤولية ، و يشير الباحثون ان مرحلة المتأخرة تعتبر التفاعل و توحيد أجزاء الشخصية و التناسق فيما بينها ، بعد ان أصبحت الأهداف واضحة و القرارات مستقلة و بعد ان انتهى المراهق بالإجابة عن التساؤلات المتعددة التي كانت تشغل باله في المراحل السابقة ، مثلا : من انا ؟اين اسير؟ ما هو هدفي؟

وفي هذه المرحلة المتأخرة يصبح المراهق مستقل بذاته ويتميز بالقوة والالتزام بالمسؤولية وفيها تتوحد أجزاء شخصيته.

فمن خلال هذا التقسيم نلاحظ ان كل مرحلة ترتبط بسابقها، فهي مرحلة نمو شامل وكامل للفرد وتداخل فيها المراحل بعضها مع بعض بأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية سواء في بداية المرحلة او نهايتها، وتتميز بالمشاعر المتضاربة من قلق وصراع وتوتر وتدبدب انفعالات المراهق بين الحزن والفرح، اما المرحلة الثانية تتميز بالهدوء، الميل الى الجنس الاخر والمرحلة الثالثة تمتاز بشعور المراهق بالقوة والاستقلالية، ووضوح هويته والتزامه وتكون اهداف يسعى الى تحقيقها. (مروة ب.، 2021-2022، صفحة 29)

3) **النظريات المفسرة للمراهقة:**

3-1النظرية التحليلية:

يعتبر فرويد Freud.S وأنصار التحليل النفس ي ان المراهقة هي الفترة التي تعتدل فيها بنية شخصية الفرد ويعاد فيها ترتيب الجهاز النفس ي من جديد ، ففي مرحل الطفولة كان الأنا يتوسط الهو و الأنا الأعلى حيث كان يعمل على تحقيق التوازن بين رغبات الهو ومتطلبات الأنا الأعلى وفي هذه الفترة ينجح في تحقيق التوازن بينما في فترة المراهقة يطرأ جديد على رغبات الهو التي تتأرجح بالرغبة الجنسية نتيجة البلوغ وتأثير الحوافز الجنسية فيصبح أكثر ضغطا على الأنا التي تصاب وظيفته نتيجة ذلك النوع من التشويش والاضطراب. (الحفيظ، 2014، الصفحات 23-24)

3-2نظرية التعلم: (هلنك ورث)

وقفت هذه النظرية في وجه نظريات البيولوجيا، ولم تهتم بالتمييز بين المراحل ولها عدة أوجه في الدراسات، ورغم مخالفتها للبيولوجيا إلا أنها تعرف المراهقة بيولوجيا مستعينة بالعمر، ترتكز أراء هذه النظرية على أن المراهق لا يجد ما يجب أن يتعلمه، وأسلوب تعلمه يقوم على الثواب والعقاب من الوالدين، كذلك اهتموا بتطوير الذات وتحقيق الشخصية وإبراز الهوية (أي دمج الذات بفئة من الناس يفتخر بالانتساب لها). (محمد غ.، 2009، صفحة 230)

3-3نظرية المجال:

اصحاب هذه النظرية يرفضون أن يكون الفرد كائنا طبيعيا من جهة أو اجتماعيا من جهة أخرى ويذهبون إلى أن السلوك البشري يصدر عن الانسان وهو متكامل في جسمه وعقله ومتفاعل باستمرار مع بيئته بما يملك من مقوماته الموروثة، إن من أوضح هذا التوجه هو العالم النفساني "كيرت لفين" الذي أكد أن مرحلة المراهقة مرحلة انتقال وتغير كبير وسريع بالقياس مع غيرها من مراحل العمر.

ويؤكد " لفين " على ضرورة النظر في دور العناصر القريبة أو البعيدة في حياة الشخص، فلفهم سلوك الفرد ال ينبغي أن نعزل أي متغير من المتغيرات المؤثرة فيه كشخص عن بقية العناصر الأخرى التي معها التأثير والتأثر، وهنا تكمن احدى المبادئ الأساسية لنظرية المجال وهو يعتبر أن سلوك المراهق يرتبط بعدد من المتغيرات التي تحدث في هذا العمر، بحيث لا يمكن لنا فهم المراهقة دون النظر إلى التداخل المستمر إلى العوامل البيولوجية والنفسية والاجتماعية التي تتم خلال هذه المرحلة من الحياة التي تمثل حسب هذه النظرية مرحلة هامشية، لان المراهق فيها يقع في مكان الحدود بين جماعتين حكاعة الأطفال وجماعة الراشدين فهو يرفض الجماعة الأولى ويكون مرفوضا من طرف الجماعة الثانية . ويشير "لفين" بأن سلوك الفرد يعتمد على طول مجال حياة الانسان على هذه الأرض والتي تشمل في الواقع حياة الفرد في محيطه النفس ي أي المحيط أو البيئة من خلال رؤيته الذاتية. (فتيحة، 2014، صفحة 95)

3-4نظرية الاستعادة: ستانلي هو أو نظرية الاستعادة والتوتر:

أول من قدم نظرية واضحة حول المراهقة هو " ستانلي هول " (1844-1924) حيث لقب بالأب العلمي لدراسة المراهقة، حيث أصدر عام 1904 مجلدين وللمرة الأولى عن هذه المرحلة وكان متأثرا بآراء داروين صاحب النظرية التطورية (النشوء والارتقاء) حيث طبق الآراء العلمية والبيولوجية التي طرحها داروين في دراسة نمو المراهقين. يرى هول أن المراهقة فترة عصيان وتمرد ومرحلة عواصف وتوتر، حيث تتميز هذه المرحلة بالتغيير وعدم الاستقرار ال يصل الفرد إلى النضج إلا في نهايتها ويشير مفهوم العاصفة والتوتر إلى أن المراهقة هي فترة مشاكل مشحونة بالصراع والتقلب المزاجي، فهو يرى أن تفكير المراهق ومشاعره وأفعاله تتذبذب وتتناقض بين الغرور والتواضع وبين الفضيلة والإغواء والسعادة والحزن، فهي غير ناضجة وغير مستقرة وتمتد هذه المرحلة بالنسبة إليه من سن 12 إلى سن 24 من العمر فهي فترة مجهدة وعواطف متقلبة. (أمينة، 2016، صفحة 135)

ومن هنا يمكن القول أن كل نظرية فسرت المراهقة اعتمادا على جانب معين تستند إليه، حيث أعطى كل عالم وجهة نظره بخصوص هذه المرحلة وما يحدث فيها من تغيرات.

4) **العوامل المؤثرة في المراهقة:**

تعدد العوامل المؤثرة في المراهقة بتعدد خصائصها، ويمكن اجمال أهم العوامل فيما يلي:

- العوامل الوراثية: التي تستفيق في مرحلة البلوغ وتقوم بدورها في تكوين وتوجيه الطبع والاستعدادات الموروثة وبلورته.
- العوامل الفيزيولوجية: التي تتمثل في نشاط الغدد الصماء كالغدة النخامية والدرقية اللتين تعاملن على تنشيط النمو وتنظيمه، اضافة إلى نشاط الغدد التناسلية اللتان تفرزان الهرمونات والخلايا التناسلية عند الجنسين.
- العوامل الاجتماعية والبيئية: من الملاحظ أن البلوغ يبكر في البلدان الحارة وفي المجتمعات التي تشجع على الزواج المبكر، بينما يتأخر في البلدان الباردة أو الصناعية خصوصا في أوساط الشعوب ذات العرق الأبيض.
- العوامل الغذائية: فالتغذية الجيدة التي يتوفر فيها الفيتامين (أ) والبروتينات فيها تحرض على النمو وتسرعه.
- العوامل المؤثرة في تطور رغبة المراهق في الاستقلال: يرى الكايند وواينر(1996) أن المراهقون يناضلون من أجل الاستقلال النفس ي الكامل عن آبائهم، والحرية في أن تكون لهم فرديتهم الخاصة بهم، وتحديد قيمهم الخاصة،

وتخطيط مستقبلهم الخاص، واختيار ثيابهم وأصحابهم وأوقات فراغهم، حيث يؤكد شينمبرغ schianmberg(1988) أن التغيرات الجسدية والمعرفية التي تحدث خلال سنوات المراهقة ، تستثير الرغبة في تطوير خاصية الاعتماد على الذات والاستقلال عن الوالدين ، وبالتالي تؤدي العوامل التالية دورا هاما تحقيق المراهق لاستقلاله :

البلوغ والتغيرات المعرفية وتغير الادوار: (إيمان، 2022، صفحة 27)

كحوصلة عامة نجد أن العوامل المؤثرة في المراهقة متعددة من بينها: العوامل الوراثية، والعوامل الفيزيولوجية والاجتماعية والبيئية، بالإضافة إلى العوامل المؤثرة في تطور رغبة المراهق في استقلاله واثبات ذاته وابرازها واعتماده على نفسه.

5) **الخصائص العامة للمراهقين:**

تعد مرحلة المراهقة المتوسطة من أهم المراحل العمرية التي تتكون بها سمات الأفراد وخصائصهم، والتي تتميز عن الطفولة والرشد بمظاهر جسمية وعقلية وانفعالية واجتماعية ومن هذه الخصائص:

تمتاز هذه المرحلة بتغيرات جسمية سريعة تتمثل في نمو سريع و مفاجئ نتيجة إفراز هرمونات النمو ، ومن أهم مظاهر النمو الجسمي زيادة واضحة في الطول ، وزيادة في الوزن واتساع الكتف، واشتداد عضلاته، واستطالة يديه و قدميه وشكل أنفه ، وظهور حب الشباب لديه، وتغير في الصوت كعالمة فارقة للنمو ، و غيرها من أوجه التغيرات المختلفة التي تظهر بوضوح في هذه الفترة من نمو الفرد نتيجة للنمو في أنسجة العظام ، والعضال ت وكثرة الدهون عند الإناث خاصة، وكذلك نمو الهيكل العظمي بشكل عام ، وتتسم هذه التغيرات بعدم الانتظام ، وتعد العوامل الوراثية من أهم العوامل التي تلعب دورا بارزا في نمو الجسم في هذه المرحلة خاصة تلك التغيرات التي تحدث في كل من الطول والوزن .

وتكون زيادة الوزن والطول عند كال من الجنسين ولكنها أوضح بالنسبة للذكور عنها عند الإناث ويشكل النمو الجنسي أهمية كبيرة في حياة الفرد بشكل عام والمراهق بشكل خاص حيث تزداد في هذه المرحلة شدة الانفعالات الجنسية، وتكون موجهة نحو الجنس الآخر، وتتميز العلاقات الجنسية بين المراهقين في بداية المراهقة بترفع أبناء الجنس الواحد عن بنات الجنس الآخر والعكس بالعكس، ثم يميل المراهق الواحد إلى مراهق آخر من عمره فيشاركه أفراحه وهمومه فيتبادلان الصداقة وهي ظاهرة طبيعية عند الجنسين. (سيف، 2014، الصفحات 51-52)

- **خصائص النمو العقلي:**

إن عقل الفرد في تطور ونمو مستمرين، وهذا يبدو لنا واضحا من تصرفاته في مراحل نموه المختلفة، وهذا التطور الذي يطرأ على تصور الطفل وإدراكه وفهمه والذي يصاحب نموه هو ما نطلق عليه النمو العقلي. وعندما نتعرض للنمو العقلي البد لنا أن نعرض للذكاءIntelligence ، والذكاء بمعناه العلمي عبارة عن تكوين فرض ي ظهر نتيجة البحوث في الاختبارات العقلية، ويمكن تشبيهه بالكهرباء والمغناطيسية التي يستدل على وجودها بآثارها ونتائجها. وهو قدرة على التعلم أو قدرة على اكتساب المهارات أو قدرة على حل المشكلات. (إيمان، 2022، صفحة 28)

في هذه المرحلة نتيجة الوظائف العقلية للاكتمال والنضج وتظهر لدى المراهق. القدرات الخاصة والميول المتعددة كالميول المتعددة كالميول اللغوية والرياضة والعلمية وأنواع الفنون. والهوايات كالنحت والتصوير والرسم...إلخ، وتزداد قدرة المراهق على الانتباه من حيث المدة والطول والعمق فيكمن للمراهق أن يتبع موضوعا أعمق أو درسا أطول – أو علاقات أكثر تعقيدا عنه وهو طفل. (مخائيل، 2004، الصفحات 34-35)

- **الخصائص الانفعالية:**

تتميز فترة المراهقة بالقلق والاضطراب والتوتر الشديد؛ بسبب التغيرات التي تنتاب المراهق على المستوى العضوي، والنفس ي، والاجتماعي. ويكون كثير التشنج حينما ال يجد الرعاية المناسبة والاهتمام الكافي من الاسرة، والمدرسة، والمجتمع. ويعني هذا أن المراهقة بمثابة بركان عنيف، قد ينفجر في أي لحظة ما. لذا، اعتبرت هذه الفترة مرحلة أزمة وانفعال وثورة وعنف، ولا سيما إذا كان المراهق يعيش في مجتمع تقليدي، ال يراعي متطلبات المراهق وحاجياته وميوله واتجاهاته النفسية، ولا يعني برغباته المادية، والمعنوية، والعاطفية. وتزداد انفعالات المراهق كثيرا في أثناء فشله الدراس ي، وفي أثناء شعوره بالإخفاق والخيبة، أو وقوعه في صدمة ما، أو حينما يحتقره الآخرون، بما فيهم والده وإخوته وأصدقاؤه وزملاؤه ومدرسوه، أوحينا يكون منبوذا ومرفوضا و مقصيا من قبل المجتمع كله. وقد يدفعه الانفعال إلى العنف والشغب والهيجان، واستعمال القوة مع الآخرين، ولاسيما مع الفتيات المراهقات. وهذه الانفعالات هي نتيجة للتغيرات الهرمونية والعضوية والفيزيولوجية والجسدية، أو لضمور الغدد الصماء ونموها. (جميل، 2020، صفحة 48)

- **الخصائص النمو الاجتماعي:**

في هذه المرحلة وبعد مرحلة البلوغ للمراهق ينمو الحسم بسرعة، وتطرأ عليه تغيرات كثيرة، هذه التغيرات تحدث بعضا من الاضطراب لدى المرهقين من الذكور والإناث، فتنشأ لهم أدوار اجتماعية جديدة بالإضافة إلى أن صورهم عند ذواتهم كأطفال لم تعد ملائمة للمظهر الجديد الذي هم عليه، ولمشاعرهم الجديدة نحو الجنس الآخر، وكذلك تنشأ مطالب وتوقعات جديدة لدى الكبار والأقران تختلف عن تلك التي كانت في الطفولة، ويؤدي ذلك كله إلى خلط شديد لدى المراهق يسميه (إريكسون) أزمة الهوية.

ومن مظاهر النمو الاجتماعي للمراهق في هذه المرحلة:

أ-ازدياد الميل إلى جماعة الرفاق والأقران من نفس السن.

ب-ازدياد الميل إلى الجنس الأخر.

ت-ازدياد الاهتمام باختيار الأصدقاء، وازدياد اللواء لهم.

ث- الميل إلى الانضمام إلى جماعات مختلطة من الجنسين بقصد الوصول إلى أفضل حضور اجتماعي ، حيث يلاحظ أن الميل إلى جماعات الرفاق من نفس الجنس هو ضرورة نفسية تساعد المراهق على حل الكثير من الصراعات ، مثل تحقيق الاستقلال النفس ي حيث يوفر له السند العاطفي الذي يوشك أن يفقده بسبب علاقاته المتوترة مع الأبوين ورغبته بتحقيق استقلال اجتماعي واقتصادي ويلاحظ هنا فروق بين

المراهقين في الريف والحضر حيث يسبق مراهقو الريف أقرانهم من الحضر في تحقيق استقلالهم الاجتماعي والاقتصادي ويتزوجون قبل مراهقي الحضر ويستقرون قبلهم أسريا. (سيف، 2014، الصفحات 54-55)

يمكن القول أن المراهقة فترة حرجة بالنسبة للكثير من المراهقين وقد تم عرض خصائص النمو الجسمي والجنس ي الذي تحدث فيه تغيرات جسمية سريعة مفاجئة للجنسين نتيجة الفراز هرمونات النمو، وخصائص النمو العقلي الذي تظهر فيه القدرات الخاصة حيث تزداد قدرة المراهق على الانتباه من حيث المدة والطول والعمق تمكنه من تتبع موضوع أكثر تعقيدا، والخصائص الانفعالية إضافة الى خصائص النمو الاجتماعي التي تنتج فيها أدوار اجتماعية جديدة للمراهق.

6) اشكال المراهقة:

للمراهقة عدة اشكال ومن بينها:

1-6 المرهقة المتو افقة:

تمتاز بالهدوء النفسي و الميل الى الاستقرار و الاشباع المتزن و تكتمل الاتجاهات و الاتزان العاطفي ، الخلو من العنف و التوترات الانفعالية الحادة ، التوافق مع الوالدين و الاسرة ، التوافق الاجتماعي الرضا عن النفس، الاعتدال فب الخيالات و أحلام اليقظة ، و عدم المعاناة من الشكوك الدينية و من العوامل المؤثرة فيها المعاملة الاسرية التي تتسم بالجريمة، احترام رغبات المراهقة و توفير جو الاختلاط بالجنس الاخر في حدود الاخلاق والدين و عدم تدخل الاسرة في شؤون الخاصة ، و اشباع الهويات و توفير جو من الثقة و الصراحة بين الوالدين و المراهق عند مناقشة مشكلاته و شعوره بتقدير اقرانه و أصدقائه و معلميه و اهله و ان يشغل أوقات فراغه بالنشاط الاجتماعي و الرياضي ، النجاح الدراسي ، و شعوره بالأمل و الاستقلالية في الحياة و حرية التصرف و الاعتماد على نفسه. (خاوة، 2019، صفحة 78)

2-6 المراهقة الانسحابية(المنطوية):

تتسم بمجموعة من الخصائص منها الانطواء، الاكتئاب، العزلة، السلبية، التردد، الخجل، الشعور بالنقص، أيضا الاستغراق في أحلام اليقظة والاتجاه الى الترعة الدينية المتطرفة بحثا عن الراحة النفسية للتخلص من مشاعر الذنب نتيجة الانصراف في الجنسية الذاتية، ومن أسباب ظهور هذت النوع من المراهقة:

-اضطراب الجو النفسي في الاسرة والأخطاء التي تحدث من الوالدين منها التسلط والسيطرة والحماية الزائدة وما يصاخبه ذلك من انكار لشخصية المراهق.

-تركيز قيم الاسرة على النجاح الدراسي مما يثير قلق الاسرة وقلق المراهق وقصور التوجيه اللازم والمناسب (خاوة، 2019، صفحة 78)

-ضعف المستوى الاقتصادي للأسرة.

3-6 المراهقة العدوانية:

من مميزات الثورة والتمرد ضد الاسرة والمدرسة والسلطة، الانجرافات الجنسية، العدوان على الاخوة والزملاء، تحطيم أدوات الستر بسبب الشعور بالظلم، نقص التقدير، الاستغراق في أحلام اليقظة والتأخر الدراسي، ومن أسباب ظهور هذا النوع من المراهقة:

-التربية الضاغطة وتسلط قسوة القائمين على تربية المراهق والصحبة السيئة

-تركيز الاسرة على النواحي الدراسية فقط دون الاهتمام بباقي الجوانب

-خطأ الوالدين في توجيه المراهق

-نقص اشباع حاجات وميول المراهق (خاوة، 2019، صفحة 79)

4-6 المراهقة المنحرفة:

هي أخطر من المراهقة الانسحابية ومن سماتها الانحلال الخلقي العام الانهيار النفسي الشامل، السلوك المضاد والانحرافات الجنسية كما يتميز المراهق بالفوضى ويبلغ الذروة في سوء توافقه مع مختلف المعايير الاجتماعية في السلوك وابتعاده عنها.

ومن أسباب ظهور هذا النوع من المراهقة:

-المرور بخبرات شاذة

-الصدمات العائلية العنيفة التي تفوق قدرة المراهق على مواجهتها

-سوء الحالة الاقتصادية

-القسوة الشديدة في معاملة المراهق وتجاهل رغباته وحاجاته والتدليل الزائد من جهة اخرى

-أسباب عضوية مثل: الاختلالات في التكوين الغددي والضعف البدني

-الصحبة السيئة والفشل الدراسي

ولهذه الاشكال مظاهر خاصة في النمو، نظرا لأهمية المراهقة وما يطرأ عليها من تغيرات بيولوجية، نفسية، اجتماعية، لذلك يستلزم التركيز بشكل خاص على اشكال مرحلة المراهقة، لأهميتها الخاصة في تكوين شخصية الفرد، لذا وجب فهم مشكلاتها المتشابكة ومتطلباتها واشكالها والتي بدورها يمكن ان تعرض المراهق الى مشكلات قد تعيق حياته. (خاوة، 2019، صفحة 79)

7) أهمية مرحلة المراهقة:

ترجع أهمية مرحلة المراهقة إلى كونها مرحلة دقيقة فاصلة من الناحية الاجتماعية، إذ يتعلم فيها المراهق تحمل المسؤوليات الاجتماعية والواجبات كمواطن في المجتمع، وكذلك يكون المراهق فيها أفكاره عن الزواج والحياة الأسرية، وكذلك عن المهنة والدور الاجتماعي الذي سيقوم به في المستقبل ويعد نفسه لهذا الدور ولهذه المهنة.

فمرحلة المراهقة بالمقارنة بالمراحل السابقة تعد مرحلة انتقالية خطيرة في عمر الانسان حيث تحدث تغيرات تشمل كيانه الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي، فتتحول اتجاهات الطفل وميوله وأفكاره ومعتقداته إلى اتجاهات مختلفة ومتضاربة، فهو ينتقل من الأشياء الملموسة إلى الأشياء المعنوية والفكرية، وينتقل من مرحلة يكون فيها معتمدا على الغير إلى مرحلة يعتمد فيها على نفسه، بل يميل إلى التحرر من سلطة الأبوين والخروج عليها والالتصاق بالشلة والأصدقاء واللواء لهم وتكوين العلاقات العاطفية معهم.

ويمكن النظر إلى أهمية مرحلة المراهقة من زاويتين أساسيتين هما:

- **أهمية مرحلة المراهقة بالنسبة للفرد:**

حيث تمثل مرحلة المراهقة مرحلة حرجة في حياة الفرد ألنها السن الذي يتحدد فيه مستقبله إلى حد كبير، وهي أيضا الفترة التي يمر فيها الفرد بكثير من الصعوبات أو يعاني فيها من الصراعات والقلق ويمكن أن ينحرف الفرد في هذا السن إذا لم يجد من يأخذ بيده ويعاونه على تخطي العقبات. (إيمان، 2022، صفحة 32)

- **أهمية مرحلة المراهقة بالنسبة للمجتمع:**

فهذه هي الفترة التي يعد الفرد نفسه ليبدأ العطاء للمجتمع ولذلك فمن وجهة النظر الاجتماعية يلزمنا بذل أقص ى جهد للحفاظ على هذه الطاقة البشرية والعمل على تنميتها واستثمارها أفضل استثمار ممكن خاصة أن الفترة التي يقضيها الفرد في هذه المرحلة قد تصل إلى عشر سنوات. (صابر، 2016، الصفحات 144-143)

من هنا نستخلص أن للمراهقة أهمية كبيرة كونها مرحلة حرجة يعاني فيها المراهقة من الصراعات والقلق، ويتحدد فيها مستقبله، كما يتعلم تحمل المسؤوليات الاجتماعية والواجبات كمواطن في المجتمع، لذا وجب تفهمه والأخذ بيده لتجنب انحرافه.

خلاصة الفصل:

يمكن القول أن المراهقة تعد فترة انتقالية حاسمة في حياة الفرد، فهي فترة حرجة تؤثر على شخصية الفرد وسلوكياته، وذلك بسبب التغيرات الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، مسببة له الارتباك والقلق لذا وجب الأخذ بيد المراهق و تفهم حاجاته فمن خلال ذلك يحس بقيمته ومكانته في المجتمع.

الجانب الميداني للدراسة

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

1.الدراسة الاستطلاعية

1.1 أهداف الدراسة الاستطلاعية

1.2 الغرض من الدراسة الاستطلاعية

1.3 عينة الدراسة الاستطلاعية

1.4 أدوات الدراسة الاستطلاعية

1.5 نتائج الدراسة الاستطلاعية

2-الدراسة الأساسية

2.1منهج الدراسة الأساسية

2.2حدود الدراسة الأساسية

3.2عينة الدراسة الأساسية

4.2أدوات الدراسة الأساسية

الخلاصة

تمهيد:

بعد التطرق في الجانب النظري لهذه الدراسة إلى تحديد المشكلة وفرضياتها والمفاهيم الأساسية المرتبطة بها، وربط الجوانب النظرية بالميدان، سنتناول في هذا الفصل عرض الإجراءات المنهجية الميدانية المعتمدة في هذه الدراسة. يشمل ذلك تقديم فكرة واضحة عن نطاق الدراسة من حيث العينة البشرية والمجال المكاني والزمني، بالإضافة إلى توضيح المنهج المتبع، خصائص عينة الدراسة، الأدوات المستخدمة، المعايير السيكومترية للمقياس المعتمد، والأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات

1- الدراسة الاستطلاعية:

هي استكشاف توجهات البحث والظروف التي ستجرى فيها منذ البداية حتى تكون صحيحة وملائمة، أي هي تمهيد تخميني للبحث يلجأ اليها الباحث، عندما يكون مقدار ما يعرفه عن الموضوع قليلا جدا لا يؤهله لتصميم دراسة وصفية او تحليلية او أنواع أخرى من الدراسات، ولهذا فان الدراسة الاستطلاعية تفيد الباحث في زيادة معرفته لموضوع بحثه أو معرفة الظاهرة التي يريد التقرب منها، وذلك حتى يتسنى له دراستها بشكل أعمق. (يوسف، 2023، صفحة 17)

1-1-أهدافها:

تهدف الدراسة الاستطلاعية في هذه الدراسة الى تحقيق ما يلي:

- ضبط إشكالية الدراسة، التساؤلات والفرضيات.
- التعرف على العقبات التي من الممكن ان تعرقل سير الدراسة الحالية من اجل ضبطها كي لا تؤثر في نتائج الدراسة
- التعرف على أدوات التي تطبق في الدراسة والتأكد من دقتها
- استطلاع الظروف التي يجرى فيها البحث
- الإحاطة بمشكلة البحث ودراستها من جميع الجوانب
- الحصول على أكبر عدد ممكن من المعلومات للكشف عن خصائص العينة وكذا الكشف عن متغيرات الخاصة بالدراسة. (إيمان، 2022، صفحة 37)

1-2-غرض من الدراسة الاستطلاعية:

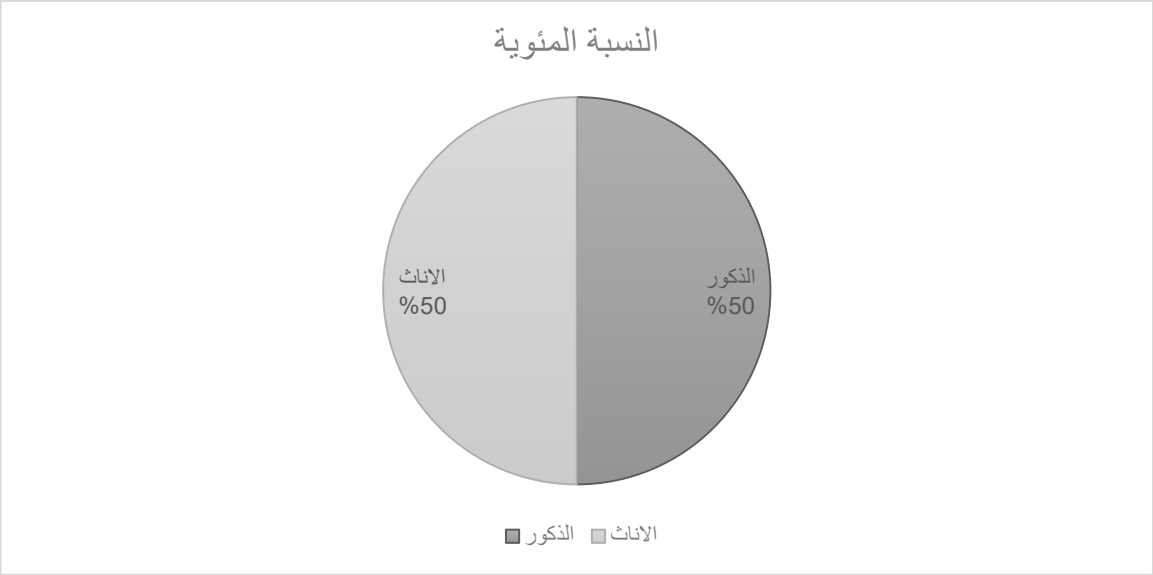
تهدف الدراسة الاستطلاعية في هذه المذكرة إلى التعرف على ظاهرة التنمر المدرسي لدى المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، وذلك من خلال جمع معلومات تمهيدية تساعد على فهم أبعاد الظاهرة، وتحديد أشكالها وأسبابها من وجهة نظر التلاميذ. كما تهدف هذه الدراسة إلى اختبار صلاحية أدوات البحث، كالاستبيان، ومدى ملاءمتها للفئة المستهدفة (التلاميذ)، بالإضافة إلى الكشف عن الصعوبات الميدانية التي قد تواجه الباحث أثناء تطبيق الدراسة الأساسية.

1-3-عينة الدراسة الاستطلاعية:

أجريت الدراسة الاستطلاعية على التلاميذ طور المتوسط لكل مستويات الأربعة (السنة الأولى، السنة الثانية، السنة الثالثة، السنة الرابعة.)، بمتوسطة الشهيد بلعيد التوفيق بمستغانم، بطريقة عشوائية، حجم العينة 20 تلميذ،8 ذكور و12 اناث تتراوح أعمارهم بين 11 و15 سنة.

الجدول رقم01: توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المتغير الجنس

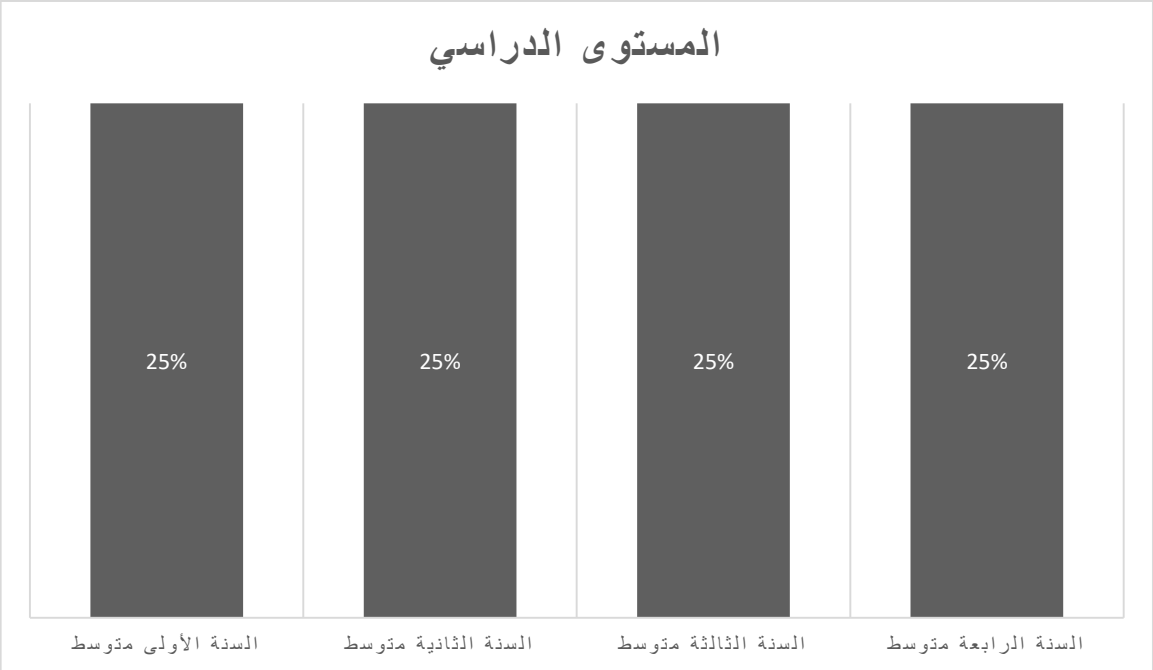
الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	8	%50
الاناث	12	%50
المجموع	20	%100



الشكل رقم (01): توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المتغير الجنس

الجدول رقم 02: توزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

الجنس	العدد	النسبة المئوية
السنة الأولى	05	%25
السنة الثانية	05	%25
السنة الثالثة	05	%25
السنة الرابعة	05	%25
المجموع	20	%100



الشكل رقم(02): أعمدة بيانية لتوزيع عينة الدراسة الاستطلاعية حسب المستوى الدراسي

1-4أدوات الدراسة الاستطلاعية:

-الاستبيان:

يمكن تعريف الاستبيان على أنه " عبارة عن مجموعة من الأسئلة تتوافق مع محاور الظاهرة قيد الدراسة وتكون ملمة بها والتي يمكن التوصل من خلالها إلى حقائق تلامس الواقع، ويعرف أيضا على أنه مجموعة من الأسئلة المرتبة حول موضوع معين، يتم وضعها في استمارة ترسل للأشخاص المعنيين بالبريد أو يجرى تسليمها باليد تمهيدا للحصول على أجوبة الأسئلة الواردة فيها. (أحمد، 2023، صفحة 304)

1-5حساب الخصائص السيكومترية :

أولا-الصدق:

1- الاتساق الداخلي:

ارتباط الابعاد مع الدرجة الكلية للمقياس

الجدول رقم (03): معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس

الرقم	البعد	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
.1	التنمر الاجتماعي	.910**	0.01
.2	التنمر اللفظي	.902**	0.01
.3	التنمر الجسمي	.713**	0.01
.4	التنمر على الممتلكات	.856**	0.01
.5	التنمر الجنسي	.771**	0.01

يتضح من الجدول رقم (03) أن قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التنمر المدرسي لصبحين والقضاة والدرجة الكلية كانت ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01، حيث كانت معاملات الارتباط مرتفعة إذ تراوحت بين 0.71 كأدنى قيمة لبعد التنمر الجسمي و0.91 كأقصى قيمة لبعد التنمر الاجتماعي، وهذا ما يعطي مؤشرا للتجانس الداخلي للاستبيان، أي انه يتمتع بدرجة مرتفعة من الصدق.

2-صدق المقارنة الطرفية:

تم حساب صدق هذا المقياس كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية التي تقوم في الأساس على ترتيب القيم تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من الطرفين الأعلى والأدنى ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T_{test}) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وقفا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو α=0.01) فهذا يعني أن هذا المقياس صادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.
- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T_{test}) غير دالة عند مستوى الدلالة (α= 0.05) فهذا يعني أن هذا المقياس غير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T_{test}) كما هو موضح في الجدول رقم (04) يتضح بأن هذا المقياس صادق حيث بلغت قيمة ت t (08.51) وهي دالة عند درجة الحرية (08) ومستوى الخطأ أو الدلالة: (0.01 =α)

الجدول رقم (04) يوضح صدق مقياس التنمر المدرسي باستخدام المقارنة الطرفية

	الطرفين	N	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
التنمر المدرسي	الأعلى	5	152.40	9.12	8	08.51	0.000	دال عند 0,01
	الأدنى	5	84.20	15.41				

ثانيا-الثبات:

- ألفا كرونباخ:

تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق معامل الثبات لألفا كرونباخ القائمة على أساس تقدير معدل الارتباطات بين العبارات ككل، حيث بلغت قيمته 0.89 وهذه القيمة مرتفعة مما تدل على أن هذا الاستبيان يتمتع بالثبات، كما هو موضح في الجدول رقم (05):

ألفا كرونباخ	عدد العبارات
0.89	45

الجدول رقم (05) يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي بطريقة التناسق الداخلي

- التجزئة النصفية:

كما تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التجزئة النصفية والتي تفترض تقسيم عبارات المقياس إلى نصفين، حيث بلغ معامل الارتباط بين النصفين (0.67) وبتعويضه في معادلة تصحيح الطول أو الثبات الكلي لسبيرمان براون بلغ ثبات هذا المقياس الكلي 0.80 وهي لا تختلف عن قيمة معامل جاتمان والتي بلغت 0.80، وبالتالي يمكن القول بأن هذا المقياس ثابت، كما هو موضح في الجدول التالي:

الارتباط بين النصفين	0.67
معامل سبيرمان براون	0.80
معامل جاتمان	0.80

الجدول رقم (06) يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي عن طريق التجزئة النصفية

2- الدراسة الأساسية:

1-2 منهج الدراسة الأساسية:

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي كونه يناسب طبيعة الموضوع المراد دراسته، ومن خلال هذه الدراسة نحدد مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة المتوسطة، وكذلك معرفة الفروق حسب متغير الجنس والمستوى الدراسي.

المنهج الوصفي:

يستخدم المنهج الوصفي في دراسة الأوضاع الراهنة للظواهر من حيث خصائصها: اشكالها، علاقاتها، والعوامل المؤثرة في ذلك، وهذا يعني ان المنهج الوصفي يهتم بدراسة حاظر الظواهر والاحداث بعكس المنهج

التاريخي الذي يدرس الماضي، مع ملاحظة ان المنهج الوصفي يشمل في كثير من الاحيان على عمليات تنبؤ لمستقبل والاحداث التي يدرسها.

يقوم المنهج الوصفي على رصد ومتابعة دقيقة لظاهرة او حدث معين يطريقة كمية او نوعية في فترة زمنية معينة او عدة فترات، من اجل التعرف على الظاهرة او الحدث حيث المحتوى والمضمون والوصول الى نتائج وتعميمات تساعد في فهم الواقع وتطويره.

2-2 حدود الدراسة الأساسية:

1-2-2 الحدود المكانية :

تمّ إجراء هذه الدراسة على تلاميذ المرحلة المتوسطة (من السنة الأولى إلى السنة الرابعة) في متوسطة الشهيد بلعيد التوفيق الواقعة بحي تيجديت، (ولاية مستغانم).

2-2-2 الحدود الزمانية:

طبقت الدراسة من 25افريل إلى غاية 20ماي من العام الدراسي 2024\2025.

3-2-2 المجتمع الأصلي للدراسة:

مجتمع الدراسة الحالية يتمثل في جميع تلاميذ المرحلة المتوسطة المقدر عددهم 498 تلميذ وتلميذة للموسم الدراسي 2024-2025 في متوسطة الشهيد بلعيد التوفيق بمستغانم، والجدول التالي يوضح كيفية توزيع المجتمع الأصلي للدراسة .الجدول رقم 03 يوضح ذلك:

الجدول رقم (07) يمثل جنس مجتمع الدراسة مع النسب المئوية:

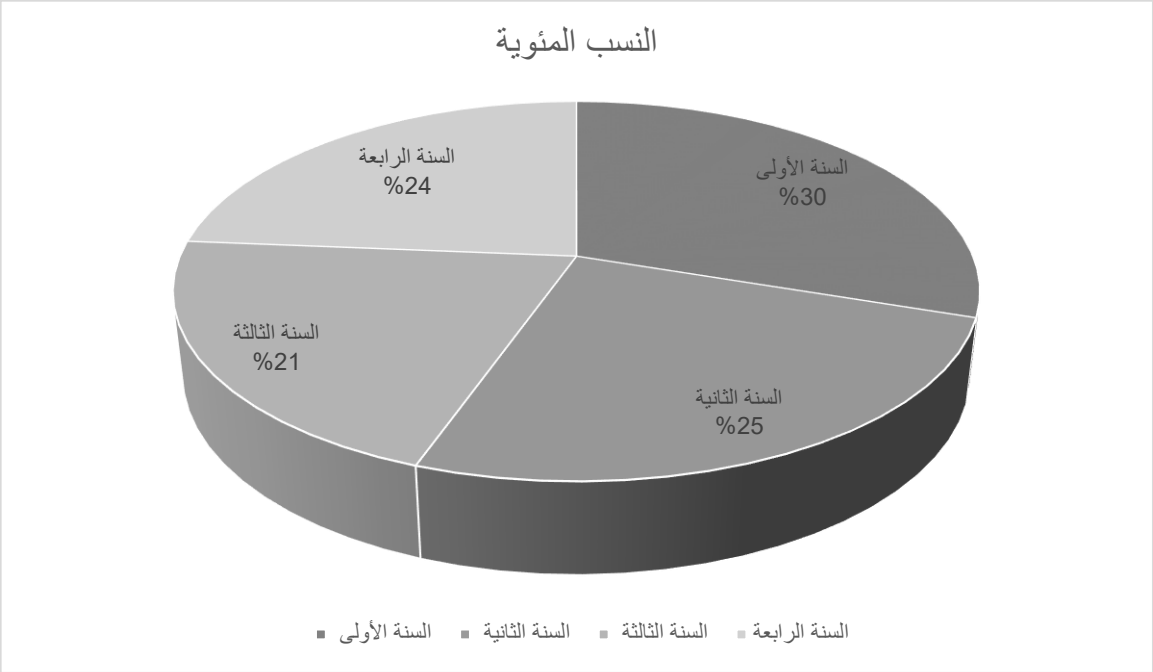
الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	**250**	**50,20**
الاناث	**248**	**49,80**
المجموع	**498**	**%100**

يوضح الجدول مجتمع الدراسة حسب متغير الجنس حيث نلاحظ ان عدد الذكور يمثل أكبر نسبة المتمثلة في 50,20

الشكل رقم03: يمثل توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس بالنسبة المئوية

الجدول رقم(08) يمثل المستوى الدراسي وخصائص العينة المجتمع الدراسة مع النسب المئوية:

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية
السنة الأولى	150	%30.12
السنة الثانية	126	%25.30
السنة الثالثة	104	%20.88
السنة الرابعة	118	%23.69
المجموع	498	%100



الشكل رقم04: يمثل المستوى الدراسي وخصائص العينة المجتمع الدراسة مع النسب المئوية

2-3عينة الدراسة الاساسية:

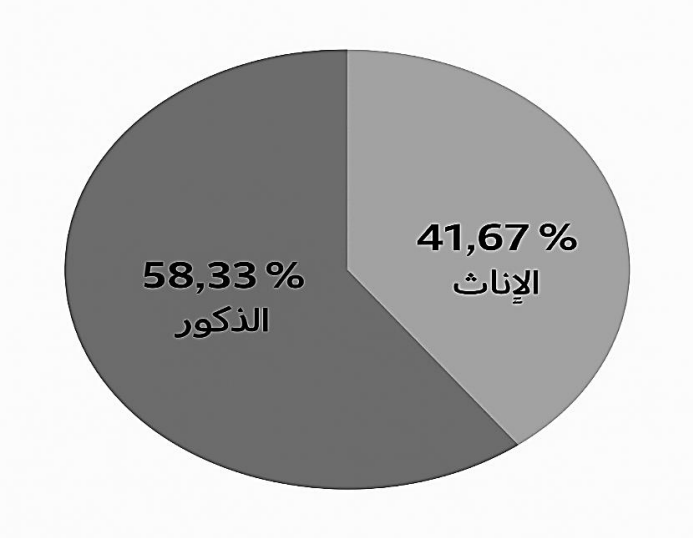
تكونت عينة الدراسة الأساسية من 60 تلميذًا وتلميذة، تتراوح أعمارهم بين 11 و15 سنة، يزاولون دراستهم في متوسطة الشهيد بلعيد التوفيق الواقعة بمنطقة تجديت – مستغانم. وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية طبقية، مع مراعاة متغيري الجنس والمستوى الدراسي، لضمان تمثيل متوازن.

تم تطبيق مقياس التنمر المدرسي على أفراد العينة، حيث لوحظ تجاوب إيجابي مع فقراته، كما أبدى التلاميذ تفاعلًا واضحًا أثناء عملية التوزيع، وعبّروا عن ارتياحهم للمشاركة في الدراسة، ملتزمين بتعليمات الإجابة بدقة ووضوح.

جدول رقم (09): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية
الذكور	35	%58.33
الاناث	25	%41.67
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن نسبة الذكور أكثر من نسبة الاناث وذلك بنسبة 58,33%

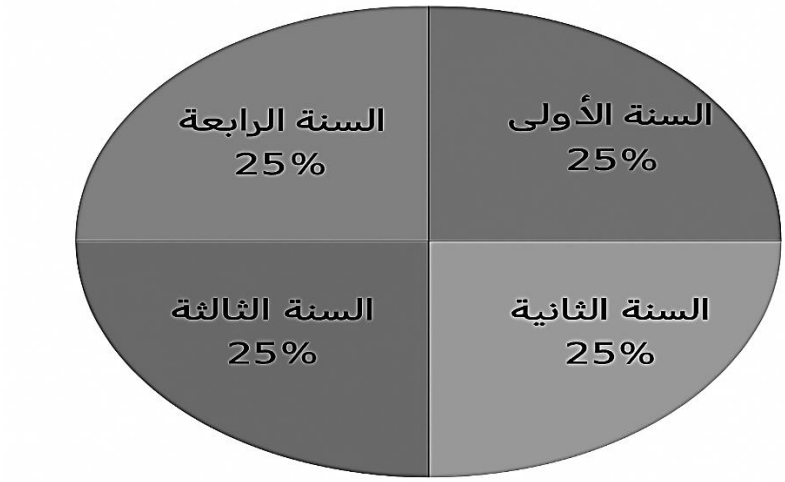


الشكل رقم05: توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

تم اختيار العينة الأساسية للدراسة من طلبة المرحلة المتوسطة، حيث تضم العينة 15 تلميذًا من كل سنة من السنوات الأربع، ليصبح العدد الإجمالي للتلاميذ 60 تلميذًا موزعين بالتساوي على السنوات الدراسية. أما بالنسبة لتوزيع العينة حسب الجنس، فيتكون العدد الإجمالي من 60 تلميذًا وتلميذة، منهم 35 ذكور و25 إناث، مما يعكس تمثيلًا نسبيًا للجنسين ضمن العينة.

جدول رقم(10): توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية
السنة الأولى	15	%25
السنة الثانية	15	%25
السنة الثالثة	15	%25
السنة الرابعة	15	%25
المجموع	60	%100



الشكل رقم 06: توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير المستوى الدراسي

2-4-أدوات الدراسة الأساسية:

- **مقياس التنمر المدرسي:**

تم الاعتماد على مقياس التنمر المدرسي من إعداد وتصميم " الصبحيين، القضاة " وطبق في دراسة بعنوان سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين، المكون من 45 فقرة، موزعة على الأبعاد الخمسة التالية: التنمر اللفظي، التنمر الاجتماعي، التنمر على الممتلكات، التنمر الجنس ي، ويشمل المقياس على خمسة بدائل للإجابة على الفقرات وهي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)، والجدول الموالي يوضح عدد فقرات كل بعد من أبعاد هذا المقياس.

جدول رقم(11) يوضح فقرات كل بعد من أبعاد أداة التنمر المدرسي

الابعاد	الفقرات	المجموع
التنمر الاجتماعي	39.6.11.13.17.19.21.23.27.29.32.36.42.30	14
التنمر اللفظي	43.40.31.24.15.10.9.7.3.2	10
التنمر الجسمي	38.35.33.26.22.12.5.4.1	09
التنمر على الممتلكات	45.28.25.18.14.8	06
التنمر الجنسي	16.20.34.37.41.44	06
العدد الإجمالي		45

مفتاح التصحيح:

تشمل هذه الأداة على خمسة للإجابة على فقرات المقياس وهي:

(أبدا، نادرا، أحيانا، غالبا، دائما) وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين (خمسة درجات ، ودرجة واحدة) ، وتصحيح فقرات

المقياس يكون وفق سلم خماسي الدرجات:

-دائما تعطى لها الدرجة 5

--غالبا تعطى لها الدرجة 4

-أحيانا تعطى لها الدرجة 3

-نادرا تعطى لها الدرجة 2

-أبدا تعطى لها الدرجة 1

سلم التصحيح أعاله خاص بفقرات الموجبة ويعكس سلم التصحيح الدرجات بالنسبة للفقرات ذات الاتجاه السلبي. (إيمان، 2022، صفحة 44)

الخلاصة:

تضمّن هذا الفصل عرضًا للإجراءات المنهجية التي اتبعتها الدراسة الميدانية، حيث تناول جميع الجوانب المتعلقة بالدراسة الاستطلاعية وأدواتها، إضافة إلى الدراسة الأساسية، والمنهج المعتمد، وعينة الدراسة وخصائصها ومواصفاتها.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

1-عرض نتائج الدراسة

1-1عرض النتائج المتعلقة الفرضية الأولى

1-2عرض النتائج المتعلقة الفرضية الثانية

1-3عرض النتائج المتعلقة الفرضية الثالثة

2-تفسيرومناقشة نتائج الدراسة

2-1 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى

2-2 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية

2-3مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة

3-الخلاصة

4-اقتراحات الدراسة

تمهيد:

بعد استعراض الإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق، يُخصَّص هذا الفصل لعرض النتائج التي تم التوصل إليها، وتفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة ذات الصلة، وذلك بهدف الوصول إلى تفسير منطقي لهذه النتائج وفهم دلالاتها، مع توضيح الأسباب المحتملة التي ساهمت في ظهوره

1) عرض نتائج الدراسة:

1-1- عرض النتائج العامة لاستجابات الكلية لأفراد العينة:

أردنا التحقق من الفرضية العامة والمتمثلة في "مستوى التنمر المدرسي لدى عينة الدراسة مرتفع " فقمنا بحساب التكرارات، النسب المئوية.

الجدول رقم (12) يوضح استجابات أفراد العينة نحو بنود مقياس التنمر المدرسي

رقم البند	دائما		غالبا		أحيانا		نادرا		أبدا	
	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%	التكرار	%
.1	8	%13.3	23	%38.3	13	%21.7	9	%15.0	7	%11.7
.2	3	%5.0	6	%10.0	27	%45.0	16	%26.7	8	%13.3
.3	2	%3.3	22	%36.7	24	%40.0	6	%10.0	6	%10.0
.4	23	%38.3	14	%23.3	10	%16.7	7	%11.7	6	%10.0
.5	3	%5.0	10	%16.7	22	%36.7	14	%23.3	13	%21.7
.6	8	%13.33	19	%31.67	24	%40.00	9	%15.00	00	%0.00
.7	6	%10.00	17	%28.33	19	%31.67	9	%15.00	9	%15.00
.8	2	%3.33	11	%18.33	20	%33.33	18	%30.00	9	%15.00
.9	4	%6.7	8	13.3%	20	33.3%	13	21.7%	15	25.0%
.10	3	%5.0	7	11.7%	14	23.3%	10	16.7%	26	43.3%
.11	3	%5.0	12	20.0%	20	33.3%	15	25.0%	10	16.7%

.12	4	6.7%	13	21.7%	14	23.3%	22	36.7%	7	11.7%
.13	26	43.3%	6	10.0%	11	18.3%	8	13.3%	9	15.0%
.14	3	5.0%	10	16.7%	27	45.0%	9	15.0%	11	18.3%
.15	5	8.3%	13	21.7%	21	35.0%	10	16.7%	11	18.3%
.16	4	6.7%	5	8.3%	7	11.7%	16	26.7%	29	48.3%
.17	9	15.0%	16	26.7%	17	28.3%	10	16.7%	8	13.3%
.18	3	5.00%	13	21.67%	19	31.67%	11	18.33%	14	23.33%
.19	20	18.3%	4	5.0%	25	23.3%	34	31.7%	23	21.7%
.20	7	11.7%	6	10.0%	6	10.0%	8	13.3%	38	63.3%
.21	3	5.0%	10	16.7%	22	36.7%	14	23.3%	13	21.7%
.22	11	18.3%	15	25.0%	17	28.3%	7	11.7%	10	16.7%
.23	7	11,70%	12	20,00%	22	36,70%	8	13,30%	11	18,30%
.24	11	18,70%	16	26,70%	20	33,30%	9	15,00%	4	6,70%
.25	8	13,30	15	25,00%	12	20,00%	14	23,30	11	18,30%
.26	11	18,30%	7	11,70%	16	26,70%	19	31,70%	7	11,70%

11,70%	7	28,30%	17	31,70%	19	23,30%	14	5,00%	3	.27
16.7%	10	15.0%	9	35.0%	21	26.7%	16	6.7%	4	.28
11.7%	7	20.0%	12	23.3%	14	15.0%	9	30.0%	18	.29
23.3%	14	15.0%	9	31.7%	19	23.3%	14	6.7%	4	.30
20.0%	12	26.7%	16	30.0%	18	11.7%	7	11.7%	7	.31
5.0%	3	11.7%	7	20.0%	12	15.0%	9	48.3%	29	.32
11.7%	7	20.0%	12	40.0%	24	25.0%	15	3.3%	2	.33
53.3%	32	10.0%	6	15.0%	9	8.3%	5	13.3%	8	.34
25.0%	15	15.0%	9	26.7%	16	21.7%	13	11.7%	7	.35
10.0%	6	28.3%	17	35.0%	21	16.7%	10	10.0%	6	.36
48.3%	29	13.3%	8	21.7%	13	13.3%	8	3.3%	2	.37
6.7%	4	18.3%	11	38.3%	23	20.0%	12	16.7%	10	.38
15.0%	9	23.3%	14	28.3%	17	28.3%	17	5.0%	3	.39
10.0%	6	25.0%	15	40.0%	24	20.0%	12	5.0%	3	.40
50.0%	30	16.7%	10	16.7%	10	15.0%	9	1.7%	1	.41

.42	7	11.7%	9	15.0%	31	51.7%	9	15.0%	4	6.7%
.43	3	5.0%	9	15.0%	17	28.3%	20	33.3%	11	18.3%
.44	2	3.3%	5	8.3%	9	15.0%	6	10.0%	39	65.0%
.45	4	6.7%	10	16.7%	34	56.7%	10	16.7%	2	3.3%

من خلال الجدول يتضح لنا ما يلي:

البند الاول: أقوم بضرب التلاميذ باليد أو القدم

أجاب على هذا البند 38.3% من أفراد العينة بـ "غالبًا"، و21.7% بـ "أحيانًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "نادرًا" 15.0%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 11.7%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 13.3%.

عمومًا، نلاحظ أن مستوى هذا السلوك العدواني منخفض نسبيًا لدى أفراد العينة.

البند الثاني: أشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة

أجاب على هذا البند 45.0% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و26.7% بـ "غالبًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "دائمًا" 13.3%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 5.0%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "نادرًا" 10.0%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك يظهر بوتيرة متوسطة لدى أفراد العينة، مع ميل نحو التكرار العرضي أكثر من الاستمرارية أو الرفض التام.

البند الثالث: أقاطع التلاميذ أثناء حديثهم

أجاب على هذا البند 36.7% من أفراد العينة بـ "غالبًا"، و40.0% بـ "أحيانًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "نادرًا" و "أبدًا" 10.0%. أما الذين قالوا "دائمًا"، فقد بلغت نسبتهم 3.3%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك يظهر بدرجة متوسطة لدى أفراد العينة، مع ميل واضح نحو التكرار العرضي أكثر من الممارسة الدائمة أو الرفض التام.

البند الرابع: لا اتحكم في أعصابي عند الغضب

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و10.0% بـ"غالبًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "نادرًا" 28.3%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 23.3%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 6.7%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك يظهر بدرجة متوسطة إلى منخفضة لدى أفراد العينة، مع نسبة معتبرة تميل إلى نفي أو تقليل تكراره.

البند الخامس: أقوم بقرص التلاميذ وأسبب لهم الألم.

أجاب على هذا البند 36.7% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و23.3% بـ"نادرًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "غالبًا" 16.7%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 21.7%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 5.0%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك لا يظهر بشكل دائم لدى أغلب أفراد العينة، إذ تميل النسب نحو التكرار العرضي أو النادر، مع نسبة معتبرة من الرفض التام.

البند السادس: بعض التلاميذ يستحقون ما أقوم بعملي معهم

أجاب على هذا البند 40.0% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و31.7% بـ"غالبًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "نادرًا" 15.0%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 0.0%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 13.3%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك منتشر بدرجات متفاوتة لدى أغلب أفراد العينة، حيث تميل النسب نحو التكرار العرضي أو المنتظم، في مقابل غياب شبه كلي للرفض التام له.

البند السابع: أصرخ على التلاميذ بصوت عالي إفزاعهم.

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و28.3% بـ"غالبًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "نادرًا" 15.0%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 15.0%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 10.0%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك يظهر بدرجات متفاوتة لدى أفراد العينة، مع ميل ملحوظ نحو التكرار المتوسط، مما يستدعي الانتباه إليه دون اعتباره سلوكًا سائدًا بشكل كبير.

البند الثامن: أنكروجود بعض الأشياء التي أحصل عليها من التلاميذ

أجاب على هذا البند 33.3% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و30.0% بـ"نادرًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"غالبًا" 18.3%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 15.0%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 3.3%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك لا يُعد شائعًا بشكل كبير لدى أفراد العينة، حيث تميل الأغلبية إلى اعتباره سلوكًا متقطعًا أو نادر الحدوث، وهو ما يعكس مستوى متوسط إلى منخفض في تبنيه.

البند التاسع: أهدد التلاميذ و أتوعدهم بالإيذاء

أجاب على هذا البند 33.3% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و21.7% بـ"نادرًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"أبدًا" 25.0%. أما الذين قالوا "غالبًا"، فقد بلغت نسبتهم 13.3%، في حين لم تتجاوز نسبة من أجابوا بـ "دائمًا" 6.7%.

بوجه عام، تعكس النتائج أن هذا السلوك ليس سائدًا بشكل واضح بين أفراد العينة، حيث تتركز معظم الإجابات في الفئات المتوسطة والمنخفضة، مما يشير إلى أن تكرار هذا السلوك يبقى محدودًا نسبيًا.

البند العاشر: أنشر الشائعات عن التلاميذ

أجاب على هذا البند 23.3% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و16.7% بـ"نادرًا"، في حين بلغت نسبة من رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا") 43.3%، وهي النسبة الأكبر. أما الذين قالوا "غالبًا"، فقد بلغت نسبتهم 11.7%، في حين لم تتجاوز نسبة من أجابوا بـ"دائمًا" 5.0%.

بوجه عام، تعكس النتائج أن هذا السلوك منخفض بشكل ملحوظ لدى أفراد العينة، وهو ما يظهر من خلال ارتفاع نسبة "أبدًا" مقارنة ببقية الإجابات، مما يشير إلى أن هذا التصرف غير شائع في واقعهم.

البند الحادي عشر: أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ في النشاطات

أجاب على هذا البند 33.3% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و25.0% بـ"نادرًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"أبدًا" 16.7%. أما الذين قالوا "غالبًا"، فقد بلغت نسبتهم 20.0%، بينما لم تتجاوز نسبة الذين أجابوا بـ "دائمًا" 5.0%.

بشكل عام، تظهر النتائج أن السلوك موضوع الدراسة يتفاوت بين أفراد العينة، مع ميل واضح نحو الحدوث أحيانًا ونادرًا، مما يدل على أن هذا السلوك موجود لكنه ليس سائدًا بشكل دائم.

البند الثاني عشر: أشد التلاميذ من آذانهم أو شعورهم

أجاب على هذا البند 36.7% من أفراد العينة بـ"نادرًا"، و23.3% بـ"أحيانًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"غالبًا" 21.7%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 11.7%، بينما كانت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 6.7%.

عمومًا، نلاحظ أن هذا السلوك غير متكرر إلى حد كبير لدى أفراد العينة، حيث تميل أغلبية الأفراد إلى تكراره نادرًا أو أحيانًا فقط.

البند الثالث عشر: أشعر بالغيرة من نجاح الآخرين

أجاب على هذا البند 43.3% من أفراد العينة بـ"دائمًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"أحيانًا" 18.3%، ونسبة الذين اختاروا "غالبًا" وصلت إلى 10.0%. أما الذين أجابوا بـ"نادرًا" فقد مثلوا 13.3%، في حين كانت نسبة الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا") 15.0%.

بصفة عامة، يظهر أن هذا السلوك شائع لدى شريحة كبيرة من أفراد العينة، إذ أن أكثر من ثلثيهم يكررونه غالبًا أو دائمًا.

البند الرابع عشر: أقوم بتخريب و اتلاف ممتلكات التلاميذ

أجاب على هذا البند 45.0% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"غالبًا" 16.7%، ونسبة الذين اختاروا "نادرًا" وصلت إلى 15.0%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا") فقد بلغت نسبتهم 18.3%، بينما كانت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 5.0%.

بصفة عامة، نلاحظ أن هذا السلوك يظهر بشكل متكرر أحيانًا لدى أفراد العينة، مع وجود نسبة ملحوظة من الذين لا يمارسونه أو يمارسونه نادرًا.

البند الخامس عشر: أسخر من التلاميذ وأستهزئ بهم

أجاب على هذا البند 35.0% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ"غالبًا" 21.7%، ونسبة الذين اختاروا "نادرًا" وصلت إلى 16.7%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا") فقد بلغت نسبتهم 18.3%، بينما كانت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 8.3%.

بشكل عام، يُلاحظ أن السلوك موضوع الدراسة يظهر أحيانًا لدى أغلب أفراد العينة، مع وجود نسبة معتبرة من الذين لا يمارسونه أو يمارسونه بنادر، مما يشير إلى تفاوت في انتشار هذا السلوك داخل العينة.

البند السادس عشر: أقوم بإصدارألقاب جنسية بذيئة على التلاميذ

أجاب على هذا البند 48.3% من أفراد العينة بـ "أبدًا"، و26.7% بـ "نادراً"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "أحيانًا" 11.7%. أما الذين اختاروا "غالبًا" فقد بلغت نسبتهم 8.3%، بينما كانت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 6.7%.

بشكل عام، نلاحظ أن مستوى هذا السلوك منخفض نسبيًا لدى أفراد العينة.

البند السابع عشر: أطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها

أجاب على هذا البند 28.3% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و26.7% بـ "غالبًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "دائمًا" 15.0%. أما الذين اختاروا "نادراً" فقد بلغت نسبتهم 16.7%، بينما كانت نسبة الذين قالوا "أبدًا" 13.3%.

عمومًا، نلاحظ أن السلوك يظهر بتردد متوسط لدى أفراد العينة.

البند الثامن عشر: أسرق بعض الأشياء من التلاميذ

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و21.7% بـ "غالبًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "نادراً" 18.3%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "أبدًا")، فقد بلغت نسبتهم 23.3%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "دائمًا" 5.0%.

عمومًا، نلاحظ أن مستوى هذا السلوك متوسط إلى منخفض لدى أفراد العينة، مع ميل أكبر نحو التردد في تكرار هذا السلوك.

البند التاسع عشر: أشوه صورة وسمعة بعض التلاميذ

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ "نادراً"، و23.3% بـ "أحيانًا"، في حين بلغت نسبة من أجابوا بـ "أبدًا" 21.7%. أما الذين رفضوا هذا السلوك تمامًا (اختاروا "دائمًا")، فقد بلغت نسبتهم 18.3%، بينما بلغت نسبة الذين قالوا "غالبًا" 5.0%.

عمومًا، نلاحظ أن مستوى هذا السلوك منخفض نسبيًا لدى أفراد العينة، مع تباين في الترددات بين نادراً وأحياناً.

البند العشرين: أملس الآخرين بطريقة غير أخلاقية

أجاب 63.3% من أفراد العينة بـ "أبدًا"، و13.3% بـ "نادراً"، بينما بلغت نسبة الذين أجابوا بـ "أحيانًا" 10.0%، ونسبة الذين اختاروا "غالبًا" كانت 10.0%. أما الذين قالوا "دائمًا" فشكلوا نسبة 11.7% من العينة.

بشكل عام، نلاحظ أن مستوى هذا السلوك منخفض جداً لدى أفراد العينة، حيث إن الغالبية العظمى ترفض هذا السلوك تمامًا.

البند الواحد وعشرين: لا أصغي للتلاميذ أثناء حديثهم معهم

أجاب على هذا البند 36.7% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و23.3% بـ "نادرًا"، و21.7% بـ "أبدًا"، ما يعكس ميلاً عامًا نحو انخفاض شدة هذا السلوك. بينما أجاب 16.7% بـ "غالبًا"، و5% فقط اختاروا "دائمًا."

بوجه عام، تُظهر النتائج أن هذا السلوك لا يُعد شائعًا بشكل كبير بين أفراد العينة، حيث تمركزت أغلب الإجابات في الوسط والمستوى المنخفض، مما يعكس ضعف انتشاره في الوسط المدرسي.

البند الثاني وعشرين: أدفع التلميذ الذي يجلس في المقعد بجانبي

أجاب على هذا البند 28.3% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و25% بـ "غالبًا"، بينما بلغت نسبة من أجابوا بـ "دائمًا" 18.3%، وهي نسبة غير هامشية.

أما من أنكروا هذا السلوك تمامًا، فقد بلغت نسبة "أبدًا" 16.7%، و "نادرًا" 11.7%، ما يعكس تباينًا نسبيًا في التصورات حول هذا السلوك داخل الوسط المدرسي.

بوجه عام، تُظهر النتائج أن هذا السلوك يظهر بدرجات متفاوتة بين التلاميذ، ويميل نحو الظهور المتكرر في فئة معتبرة، مما يتطلب الانتباه والتوعية لمعالجة أسبابه.

البند الثالث وعشرين: أتعمد إذلال التلاميذ

أجاب على هذا البند 36.7% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و20% بـ "غالبًا"، بينما أجاب 11.7% بـ "دائمًا"، ما يشير إلى تكرار معتدل للسلوك.

في المقابل، أجاب 18.3% بـ "أبدًا" و13.3% بـ "نادرًا"، ما يدل على أن بعض الأفراد لا يلاحظون هذا السلوك كثيرًا.

عمومًا، تعكس النتائج أن السلوك موجود بنسب ملحوظة، ويتطلب التوعية والمتابعة التربوية للحد من استمراره.

البند الرابع وعشرين: أقوم بإعطاء بعض ألقابا مخزية لهم

أجاب على هذا البند 33.3% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و26.7% بـ "غالبًا"، مما يشير إلى انتشار متوسط لهذا السلوك.

في المقابل، بلغت نسبة من اختاروا "دائمًا" 18.3%، بينما جاءت نسبتي "نادرًا" و "أبدًا" أقل (15.0% و6.7% على الترتيب)، مما يدل على أن جزءًا لا بأس به من التلاميذ يعتقدون بحدوث هذا السلوك من حين لآخر.

بصفة عامة، يمكن القول إن هذا السلوك يظهر لدى نسبة معتبرة من أفراد العينة، وإن كان موزعًا بين درجات متفاوتة، وهو ما يستوجب متابعة وتدخل تربوي للحد منه.

البند الخامس وعشرين: قوم بأخذ ممتلكات التلاميذ بقوة.

أجاب على هذا البند 25.0% من أفراد العينة بـ "غالبًا"، و20.0% بـ "أحيانًا"، مما يشير إلى انتشار معتدل لهذا السلوك. بينما اختار 13.3% "دائمًا"، مما يعكس وجود شريحة صغيرة تعاني من تكرار هذا السلوك.

في المقابل، جاءت نسب "نادرًا" و "أبدًا" متوسطة (23.3% و18.3% على التوالي)، مما يدل على أن جزءًا مهمًا من التلاميذ لا يواجه هذا السلوك بشكل متكرر.

بشكل عام، النتائج تعكس وجود تباين في مدى انتشار السلوك، وفي أحوال معينة يستدعي تعزيز التوعية والتدخل للحد منه.

البند السادس وعشرين: أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم من أمامي.

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ "نادرًا"، وهو النسبة الأعلى، تلاه 26.7% بـ "أحيانًا."

في المقابل، جاءت نسب "دائمًا" و "أبدًا" متوسطة (18.3% و11.7%)، بينما "غالبًا" كانت الأقل 11.7.(%

بشكل عام، يعكس ذلك أن هذا السلوك غير شائع كليًا لدى التلاميذ، إذ تميل الغالبية إلى اعتباره يحدث فقط في بعض الأحيان أو بشكل نادر، ما يدل على أنه ليس سلوكًا منتظمًا في البيئة المدرسية.

البند السابع وعشرين: اتخذ قرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء.

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، و28.3% بـ "نادرًا". بينما كانت نسبة من اختاروا "غالبًا" 23.3%، و "دائمًا" 5.0% فقط، مما يشير إلى محدودية وجود هذا السلوك بصفة منتظمة.

في المقابل، بلغت نسبة من أجابوا "أبدًا" 11.7%، مما يعكس فروقات واضحة بين التلاميذ في مدى تعرضهم لهذا السلوك.

عمومًا، تُظهر النتائج أن السلوك متوسط الحدوث ولكنه ليس سائدًا، ما يتطلب تعزيز الجهود التوعوية للحد منه.

البند الثامن وعشرين: لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من التلاميذ.

أجاب على هذا البند 35.0% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، و26.7% بـ"غالبًا"، بينما كانت نسبة من اختاروا "أبدًا" 16.7.% في المقابل، اختار 15.0% "نادرًا" و6.7% "دائمًا."

بشكل عام، تُظهر النتائج أن هذا السلوك يميل إلى الظهور بدرجة متوسطة بين أفراد العينة؛ حيث الأغلبيّة تميل إلى اعتباره يحدث أحيانًا أو غالبًا، بينما يرى آخرون أنه نادر أو لا يحدث مطلقًا، وتظهر نسبة ضئيلة جدًا ممن يعتقدون أنه يحدث دائمًا.

هذا يستدعي مواصلة المتابعة والتوعية للحد من تكرار هذا السلوك داخل الوسط المدرسي.

البند التاسع وعشرين: يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم.

أجاب على هذا البند 30.0% من أفراد العينة بـ"دائمًا"، وهي النسبة الأعلى، تلاه 23.3% بـ"أحيانًا". بينما اختار 20.0% "نادرًا" و15.0% "غالبًا"، نسبة من أجابوا "أبدًا" كانت 11.7%، وهي الأدنى.

بشكل عام، تعكس النتائج أن هذا السلوك منتشر بدرجة كبيرة بين التلاميذ، ويجب معالجته بواسطة استراتيجيات تربوية مركزة للتقليل من ظهوره.

البند الثلاثون: أفتعل أسبابا للتشاجر مع التلاميذ الضعفاء

أجاب على هذا البند 31.7% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، وهي النسبة الأعلى، تليها 23.3% لكلٍّ من "أبدًا" و "غالبًا". بينما بلغت نسبة من اختاروا "نادرًا" 15.0%، وكانت نسبة "دائمًا" الأقل بـ 6.7.%

بشكل عام، تشير النتائج إلى أن السلوك "يحدث في بعض الأحيان" لدى معظم الأفراد، وأن هناك شريحة معتبرة ترى أنه لا يحدث مطلقًا أو يحدث غالبًا، بينما نسبة قليلون يعتقدون بحدوثه دائمًا.

هذا يعكس تباينًا في التصورات حول هذا السلوك، مما يتطلب تخطيطًا تربويًا يناسب درجات الانتشار المختلفة للتوعية والحدّ من حدوثه.

البند الواحد والثلاثون: ألوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفوها

أجاب على هذا البند 30.0% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، وهي النسبة الأعلى، تليها 26.7% بـ "نادرًا." في المقابل، جاءت نسبتي "غالبًا" و "دائمًا" متساويتين بـ 11.7% لكل منهما، بينما اختار 20.0% "أبدًا."

بشكل عام، النتائج تشير إلى أن هذا السلوك يظهر أحيانًا لدى معظم التلاميذ، مع وجود نسبة ملحوظة ترى أنه نادر الحدوث، وجزء صغير يعتقد أنه يحدث دائمًا أو غالبًا. هذا يوضح التباين في انتشار السلوك داخل الوسط المدرسي، مما يستدعي مواصلة التوعية والتحفيز على السلوك الإيجابي.

البند الثاني والثلاثون: يجب أن أفوز في كل الأنشطة المدرسية.

أوضح هذا البند أن 48.3% من أفراد العينة اختاروا "دائمًا"، مما يشير إلى أن هذا السلوك منتشر بقوة لدى شريحة كبيرة من التلاميذ.

في المقابل، جاءت نسبة من اختاروا "أحيانًا" 20.0%، و"غالبًا" 15.0%، بينما كانت نسبة "نادرًا" 11.7%، وكان عدد الذين اعتبروا السلوك "أبدًا" ضئيلًا جدًا (5.0%).

بشكل عام، تعكس النتائج أن هذا السلوك يحدث بشكل شبه دائم لدى ما يقرب من نصف أفراد العينة، وهو مؤشر يقتضي تدخلًا تربويًا عاجلاً للحد من تكراره داخل البيئة المدرسية.

البند الثالث والثلاثون: أجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطيقونها.

أجاب 40.0% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، وهو أعلى تكرار، بينما بلغت نسبة "غالبًا" 25.0%.

نسبة "نادرًا" وصلت إلى 20.0%، أما من اختار "أبدًا" فبلغت 11.7%، وكانت نسبة من أجابوا "دائمًا" الأدنى بـ 3.3% فقط.

بشكل عام، يعكس هذا التوزيع أن غالبية التلاميذ يرون أن هذا السلوك يحدث لديهم بين الحين والآخر (أحيانًا أو غالبًا)، مع وجود شريحة أقل تعتبره نادرًا أو لا يحدث مطلقًا، ونسبة ضئيلة ممن يرونه دائمًا.

هذا يشير إلى ضرورة متابعة هذه الظاهرة من خلال برامج توعوية، خصوصًا لأنها تظهر بشكل متكرر لدى شريحة معتبرة من الطلبة.

البند الرابع والثلاثون: ألقي على مسامع التلاميذ قصصا جنسية.

أجاب أكثر من نصف أفراد العينة (53.3%) بـ "أبدًا"، مما يدل على أن معظم التلاميذ ينكرون حدوث هذا السلوك تمامًا.

في المقابل، بلغت نسبة "أحيانًا" 15.0% و "دائمًا" 13.3%، مما يشير إلى وجود جزء من التلاميذ يلاحظون السلوك بين الحين والآخر أو بشكل دائم. وكانت نسبة من اختاروا "نادرًا" 10.0% و "غالبًا" 8.3%.

بشكل عام، تؤكد النتائج أن هذا السلوك غير منتشر بصورة كبيرة في الوسط المدرسي، حيث يميل أغلب التلاميذ إلى إنكاره تمامًا، ويتواجد بنسبة أقل في درجات متفاوتة لدى الباقين.

البند الخامس وثلاثون: أستخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ.

أجاب على هذا البند 26.7% من أفراد العينة بـ"أحيانًا"، تلتها نسبة 25.0% بـ"أبدًا"، ثم 21.7% ب."غالبًا". بينما بلغت نسبة من اختاروا "نادرًا" 15.0%، وكانت نسبة "دائمًا" الأقل بـ 11.7%.

بوجه عام، تُظهر النتائج أن السلوك متوسط الحدوث بين أفراد العينة، حيث يميل الأكثرية إلى اعتباره يحدث أحيانًا أو نادرًا، بينما ثمة شريحة ترى أنه لا يحدث مطلقًا أو يحدث غالبًا، وجزء صغير يعتقد بحدوثه دائمًا. هذا يشير إلى ضرورة استمرار الجهود التربوية للتقليل من انتشاره وتعزيز السلوك الإيجابي.

البند السادس وثلاثين: يجب على كل تلميذ أن يخافني ويرهبني.

تشير نتائج هذه الفقرة إلى أن النسبة الأكبر من أفراد العينة اختارت "أحيانًا" بنسبة 35.0%، تليها "نادرًا" بنسبة 28.3%، مما يدل على أن هذا السلوك يظهر بشكل غير دائم لكنه موجود لدى عدد مهم من التلاميذ.

أما نسب "أبدًا" و "دائمًا" فكانت متساوية تقريبًا بـ 10.0% لكل منهما، ونسبة "غالبًا" بلغت 16.7%.

يمكننا القول أن هذا السلوك يميل إلى الظهور بدرجات متفاوتة لكنه لا يُعتبر واسع الانتشار بشكل دائم، وهو ما يتطلب توعية معتدلة ومراقبة للسلوك لضمان عدم تفاقمه.

البند السابع وثلاثين: أجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغم عنهم.

أغلب أفراد العينة اختاروا "أبدًا" بنسبة 48.3%، ما يدل على أن هذا السلوك مرفوض أو غير موجود لدى ما يقارب نصف التلاميذ.

في المقابل، نجد أن 21.7% أجابوا بـ "أحيانًا"، و13.3% بـ "نادرًا" و "غالبًا" لكل منهما، بينما كانت نسبة "دائمًا" الأدنى بـ3.3% فقط.

بوجه عام، تشير النتائج إلى أن هذا السلوك ضعيف الانتشار، ويُعد غير مقلق حالياً، لكنه يستوجب المتابعة لضمان عدم ظهوره أو تطوره عند الفئات الأخرى من التلاميذ.

البند الثامن وثلاثين: أقوم بإلقاء التلاميذ أرضا.

أجاب على هذا البند 38.3% من أفراد العينة بـ "أحيانًا"، وهي النسبة الأعلى، تليها "غالبًا" بنسبة 20.0% و "دائمًا" بنسبة 16.7%، مما يعكس أن هذا السلوك يظهر بدرجات متفاوتة بين التلاميذ.

أما "نادرًا" فقد بلغت نسبته 18.3%، و "أبدًا" كانت الأقل بـ6.7%.

تشير هذه النتائج إلى أن السلوك ليس نادرًا، بل يحدث في كثير من الأحيان حسب إدراك التلاميذ، مما يتطلب اهتمامًا تربويًا لمراقبته والحد من استمراريته.

البند التاسع وثلاثين: لا أجعل التلاميذ يشعرون بالارتياح

تُظهر نتائج هذه الفقرة أن التلاميذ اختاروا بدرجة متقاربة "أحيانًا" و "غالبًا" بنسبة 28.3% لكل منهما، تليها "نادرًا" بنسبة 23.3%.

أما نسبة "أبدًا" فكانت 15.0%، و "دائمًا" فقط 5.0%، ما يدل على أن هذا السلوك يوجد بشكل متكرر ولكن غير دائم.

يمكن تفسير ذلك بأن السلوك حاضر عند نسبة كبيرة من التلاميذ لكن ليس بشكل مستمر، مما يوجب التدخل التربوي لضبطه وتقليله قبل أن يصبح سلوكًا ثابتًا.

البند الاربعون: أتهم التلاميذ بأعمال لم يقوموا بها.

تشير نتائج هذه الفقرة إلى أن نسبة 40.0% من أفراد العينة أجابوا بـ."أحيانًا"، وهي النسبة الأكبر، تليها "نادرًا" بـ25.0%.

بينما أجاب 20.0% بـ"غالبًا"، و10.0% بـأبدًا"، و5.0% فقط بـ"دائمًا."

هذا التوزيع يُظهر أن هذا السلوك شائع نسبيًا لكن ليس دائمًا، حيث أن أغلب التلاميذ يلاحظونه أحيانًا أو نادرًا، مما يتطلب توجيهًا تربويًا معتدلًا لمراقبة هذه الظاهرة ومنع تطورها.

البند الواحد واربعين: أفسر كلام التلاميذ بتفسيرات جنسية.

أجاب نصف أفراد العينة تقريبًا (50.0%) بـ«أبدًا"، ما يدل على إنكار قوي لوجود هذا السلوك لديهم.

في المقابل، جاءت نسبة "نادرًا" و "أحيانًا" متساوية تقريبًا (16.7% لكل منهما)، بينما بلغت "غالبًا" 15.0%، وكانت "دائمًا" الأضعف بنسبة 1.7% فقط.

تُشير النتائج بوضوح إلى أن هذا السلوك يُعد غير شائع على الإطلاق في الوسط المدرسي حسب إدراك التلاميذ، ويُظهر تحسنًا سلوكيًا عامًا، مع الحاجة إلى استمرار التوعية للحفاظ على هذا المستوى.

البند الثاني واربعون: أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ

أجاب على هذا البند أكثر من نصف أفراد العينة تقريبًا بـ"أحيانًا" (51.7%)، ما يدل على أن هذا السلوك يحدث بشكل متكرر لكن غير دائم.

بينما جاءت نسب "نادرًا" و "غالبًا" متساوية تقريبًا بـ 15.0%، وبلغت نسبة "دائمًا" 11.7%، وكانت "أبدًا" الأقل بـ 6.7% فقط.

تعكس هذه النتائج انتشارًا ملحوظًا لهذا السلوك في الوسط المدرسي بدرجات مختلفة، ما يتطلب مراقبة تربوية وتدخل توعوي للحد من تكراره المستمر.

البند الثالث واربعون: أشعل الفتن بينهم عن طريق تشجيعهم على المشاجرات.

أظهرت نتائج هذه الفقرة أن أكثر من ثلث العينة (33.3%) اختاروا "نادرًا"، و28.3% اختاروا "أحيانًا"، بينما كانت نسبة "أبدًا" 18.3%، و "غالبًا" 15.0%، و "دائمًا" فقط 5.0%.

يشير هذا التوزيع إلى أن هذا السلوك يظهر بدرجات خفيفة إلى متوسطة لدى أفراد العينة، دون أن يكون سائدًا، لكنه لا يزال يتطلب متابعة تربوية مستمرة لتفادي تصاعده في بعض الحالات.

البند الرابع واربعون: أشعل الفتن بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات.

أجاب على هذا البند 65.0% من أفراد العينة بـ"أبدًا"، وهي نسبة مرتفعة جدًا تُظهر أن الغالبية الساحقة من التلاميذ لا يعانون أو لا يلاحظون هذا السلوك إطلاقًا.

بينما جاءت باقي التصنيفات بنسب منخفضة نسبيًا: "أحيانًا" 15.0%، "نادرًا" 10.0%، "غالبًا" 8.3%، و "دائمًا" فقط 3.3%.

هذه النتائج تدل على أن هذا السلوك ضعيف الانتشار جدًا في صفوف العينة، وهو مؤشر إيجابي على مستوى الانضباط، ويُفضل الحفاظ عليه من خلال الاستمرار في تعزيز السلوك الإيجابي.

البند الخامس واربعون: أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها التلاميذ أكثر منهم.

تشير النتائج إلى أن 56.7% من أفراد العينة يرون أن هذا السلوك يحدث "أحيانًا"، وهي نسبة مهيمنة تدل على انتشار ملحوظ له داخل البيئة المدرسية.

بينما أجاب كل من "نادرًا" و "غالبًا" بنسبة 16.7%، و "دائمًا" بـ 6.7%، وكانت نسبة "أبدًا" الأضعف بـ 3.3%.

بشكل عام، تُظهر النتائج أن هذا السلوك حاضر بقوة في حياة التلاميذ، لكنه لا يصل إلى درجة الديمومة أو الانتظام، مما يتطلب تدخلات توعوية وتربوية موجهة لتقليله.

1-2-عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

نص الفرضية الأولى: مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة الشهيد بلعيد التوفيق واقعة بتجديت مدينة مستغانم مرتفع، وللتحقق منها تم حساب اختبار ت لعينة واحدة.

الجدول رقم (13) يوضح نتائج اختبارت لعينة واحدة

الدرجة الكلية	حجم العينة	المتوسط الحسابي للأفراد	الانحراف المعياري	الفرق بين متوسط الأفراد والمتوسط الفرضي	المتوسط الفرضي للاستبيان135			
					t	درجة الحرية	sig	القرار
التنمر المدرسي	60	129.18	21.78	-5.81	-2.06	59	.043	دال عند 0.05

نلاحظ من الجدول أعلاه رقم (07) أن متوسط استجابات أفراد عينة الدراسة جاء يساوي 129.18 وهو أقل من المتوسط الفرضي للاستبيان 135، وقد جاءت نتائج اختبار(ت) لعينة واحدة يساوي 2.06-وهي دالة إحصائيا عند مستوى 0.05 وذلك لصالح المتوسط الفرضي (النظري) لاستبيان التنمر، ومنه نجد أن تلاميذ التعليم المتوسط بمدينة مستغانم يشعرون بمستوى منخفض من التنمر المدرسي، وبالتالي لم تتحقق الفرضية الأولى.

1-3-عرض نتائج الفرضية الثانية:

نص الفرضية الثانية: توجد فروق في التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمتوسطة الشهيد بلعيد التوفيق واقعة بتجديت مدينة مستغانم تعزى لمتغير الجنس، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة التالية:

جدول رقم (14): الفروق بين الجنسين في درجاتهم على استبيان التنمر المدرسي.

المتغير	الجنس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (T)	درجة الحرية	قيمة p	القرار
التنمر المدرسي	1	35	135.80	21.88	2.96	58	0.00	دالة إحصائيا 0.01
	2	25	119.92	18.32				

من خلال الجدول رقم (08) نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (0.10)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (0.05)، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين(انظر الملحق رقم04)، وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة للجنسين في التنمر المدرسي والتي بلغت عند الإناث (119.92) وعند الذكور (135.80) يمكن القول بأنه توجد فروق بين الجنسين في التنمر المدرسي، وما يؤكد ذلك قيمة اختبار الفروق (Ttest) والتي بلغت (2.96) وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.01)، وبالتالي تحققت فرضية البحث.

1-4-عرض نتائج الفرضية الثالثة:

-نص الفرضية الثالثة: يحدث التنمر المدرسي من الإناث تجاه الذكور أكثر

للتحقق من صحة هذه الفرضية، تم استخدام اختبار (T) لعينتين مستقلتين من الذكور والإناث. وقد أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن المتوسط الحسابي لمستوى التنمر لدى الاناث بلغ (119,92)، في حين بلغ لدى الذكور (135,80)، مع قيمة (T) تساوي (2.96) وهي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0,01) تشير هذه النتائج إلى أن الذكور يُمارسون سلوكيات التنمر المدرسي بدرجة أكبر من الاناث، مما يدل على أن مصدر التنمر غالبًا ما يكون من الذكور اتجاه الاناث.

وعليه، فإن الفرضية التي تفترض أن التنمر يحدث من الذكور تجاه الاناث أكثر غير محققة، وتشير النتائج إلى أن الذكور أكثر ممارسة لسلوك التنمر مقارنة بالإناث.

2-تفسيرومناقشة نتائج الدراسة:

2-1 مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

التي تنص على:"مستوى التنمر المدراسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط مرتفع" للتحقق من صحة هذه الفرضية، قمنا بحساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري للاستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة (المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط) نحو بنود مقياس التنمر المدرسي.

النتائج المتحصل عليها ممثلة في الجدول رقم(07)، حيث يعرض المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والفرق بين متوسط العينة والمتوسط الفرضي، بالإضافة إلى نتائج اختبار (T) لعينة واحدة.

ومن خلال الجدول رقم (17) نلاحظ أن المتوسط الحسابي لاستجابات التلاميذ (المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط) نحو بنود المقياس هو 129.18، وحسب مقياس التصحيح المعتمد في الدراسة فإن هذه القيمة تنتمي للمجال [135–89]، والذي يمثل البديل "أبدا"، وبالتالي فإن أغلب استجابات أفراد العينة كانت بـ"أبدا"، مما يدل على أن مستوى التنمر لديهم منخفض.

بناءً على النتائج المحصّلة، يتضح أن الفرضية الرئيسية غير محققة، حيث أظهرت النتائج أن مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، بجميع أبعاده، منخفض. وتشير هذه النتيجة إلى أن التلاميذ يدركون وجود سلوكيات تنمرية في الوسط المدرسي، إلا أن حدتها وتأثيرها ليست بالدرجة التي تُشكل ظاهرة مرضية تستدعي القلق.

وقد يُعزى هذا الانخفاض في مستوى التنمر إلى تمتع أفراد العينة بمستوى جيد من الصحة النفسية، ما يجعلهم أكثر قدرة على التكيف والتعامل مع المواقف التنمرية دون أن يترتب عنها آثار نفسية أو سلوكية سلبية كبيرة.

عليه فإن نتائج الدراسة الحالية قد اختلفت مع **دراسة "الدهان (2015)**: هدفت دراسة الدهان (2015)الى الكشف عن العلاقة بين سلوك التنمر (المتنمر الضحية (وكل من اعتبار الذات، والدفاع عن الذات، وتعرف انفعالات الوجه وتكونت عينة الدراسة من (20) معاقا عقليا (8 ذكور و12 أنثى)، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين(17سنة) و(20 طفل معاق سمعيا)9 ذكور و12 أنثى، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (17-8) سنة، وقد صمم الباحث واستخدم : مقياس التنمر / ضحايا التنمر ، مقياس اعتبار الذات ، مقياس الدفاع عن الذات ، مقياس تعرف انفعالات الوجه.

أشارت الدراسة الى العديد من النتائج منها: أن هناك ارتباط جزئي دال احصائيا بين سلوك التنمر (المتنمر/ الضحية) ومتغيرات الدراسة، وأن الطالب المعاقين عقليا أكثر ضحايا للتنمر مقارنة بالطالب المعاقين

سمعيا، كما أن هناك ارتباط دال احصائيا بين كل من: اعتبار الذات والدفاع عن الذات لدى كل من الطالب المعاقين عقليا، والطالب المعاقين سمعيا، كما أن المعاقين عقليا لديهم صعوبة في التعرف على انفعالات الوجه. (علي و محمد، 2019، صفحة 2634)

اختلف مع دراسة " al et Christensen(2012 "): هدفت التعرف على مدى انتشار التنمر وخطورته، ومكان وقوعه بين عينة من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية والمراهقين العاديين، وتكونت عينة الدراسة من (46) من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية (10) و (91) من المراهقين العاديين (TD) وقد اعتمدت الدراسة على تقارير الأمهات في جمع المعلومات، وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن المراهقين المعاقين عقليا أكثر مشاركة في التنمر، فقد تراوحت نسب الانتشارين (41%،62%) للمعاقين عقليا والعاديين على التوالي، ومع ذلك لم يتم البالغ عن تعرض المراهقين المعاقين عقليا للإيذاء لتصبح أكثر خطورة من المراهقين العاديين، وأن التنمر قد انخفض من مرحلة الطفولة المتوسطة إلى مرحلة المراهقة المبكرة، كما أن درجة التنمر لم تختلف بناءا على درجة الإعاقة، كما أظهرت نتائج الدراسة أن تدني المهارات الاجتماعية تعد عاملا أساسيا في التنبؤ بالتنمر، وأكدت الدراسة على ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية عند التدخل لخفض التنمر عند الأفراد ذوي الإعاقة العقلية. (محمد و محمود، 2020، الصفحات 279-280)

2-2مناقشة النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط

للتحقق من فرضية وجود فروق في مستوى التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين بالطور المتوسط تبعًا لمتغير الجنس، تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل من الذكور والإناث، ثم أُجري اختبار (T) لعينتين مستقلتين غير متساويتين، وذلك لتحديد ما إذا كانت الفروق ذات دلالة إحصائية.

الجدول رقم (08) يمثل نتائج، هذا الاختبار تشير نتائج الجدول إلى أن حجم عينة الذكور بلغ 35 فردًا بمتوسط حسابي قدره 135.80 وانحراف معياري 21.88، بينما بلغ حجم عينة الإناث 25 فردًا بمتوسط حسابي 119.92 وانحراف معياري 18.32.

وقد أظهرت قيمة اختبار (T) التي بلغت 2.96، ودرجة الحرية 58، وقيمة0.00 (p) ، أن الفروق بين متوسطات الذكور والإناث في مستوى التنمر المدرسي دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة 0.01.

وبالتالي، نستنتج أن هناك فرقًا معنويًا لصالح الذكور، حيث سجلوا مستوى أعلى في التنمر المدرسي مقارنة بالإناث. قد يعود ذلك إلى عوامل اجتماعية وثقافية تؤثر على سلوكيات التنمر بين الجنسين في مرحلة المراهقة.

وتجدر الإشارة هنا الى وجود اتفاق مع **دراسة al Roseet2011 :** التي هدفت إلى التعرف على انتشار التنمر بين الطالب العاديين والطالب ذوي الإعاقة وشملت الإعاقة صعوبات التعلم ، والاضطرابات السلوكية والعاطفية ، واضطراب ADHD/ADD وبلغ عدد عينة الدراسة (1009) طالبا ، وكان عدد الإناث (510) وعدد الذكور (498) بمتوسط عمري قدره (13) سنة ، واستخدمت الدراسة مقياس " إلينوي " للتنمر، وتوصلت الدراسة إلى أن الطالب ذوي الإعاقة في المدارس الأمريكية يعانون من معدلات مرتفعة من التنمر والإيذاء مقارنة بأقرانهم في التعليم العام ، وان كال من الذكور والإناث المعاقين يصبحون ضحايا أكثر من أقرانهم في التعليم العام ، أما كونهم متنمرين فإن المعدلات متشابهة بين ذوي الإعاقة والعاديين . (محمد و محمود، 2020، الصفحات 274-275)

3-2-مناقشة نتائج المتعلقة للفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج الفرضية الثالثة وجود فروق دالة إحصائيًا في مستوى ممارسة التنمر بين الذكور والإناث، حيث تبين أن الذكور يُمارسون سلوكيات التنمر المدرسي بدرجة أعلى من الاناث. وتُعزى هذه الفروق إلى طبيعة التفاعل الاجتماعي لدى الذكور في مرحلة المراهقة، حيث يميلون إلى استخدام التنمر كوسيلة لإثبات الذات والسيطرة داخل جماعة الأقران.

وتتوافق هذه النتائج مع ما توصلت إليه مع **دراسة " أبو غزال (2010):** بعنوان "أسباب سلوك التنمر من وجهة نظر الطلبة المتنمرين والضحايا " تسعى الدراسة الى التعرف على أسباب سلوك التنمر من وجهة نظر الطلبة المتنمرين والضحايا، وفيما إذا كانت الأسباب تختلف باختلاف جنس الطالب ومكان سكنه. وتألفت عينة الدراسة من (143) طالبا وطالبة من الصف السابع إلى الصف العاشر، ثم تصنيفهم إلى (49) متنمرا و(94) ضحية طبق عليهم مقياس سلوك التنمري من وجهة نظر متنمرين وهي: إثبات شخصيته من خلال جماعة الأقران التي ينتمي إليها، أما أبرز الأسباب من وجهة نظر الضحايا فهي صمت الضحية والفقر، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية في أسباب السلوك التنمري تبعا متغير الجنس ومكان السكن. (عقيلة و سعاد، 2020، صفحة 365)

3-خلاصة

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في المرحلة المتوسطة وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط منخفض.
- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في التنمر المدرسي.
- يحدث التنمر المدرسي من الاناث اتجاه الذكور أكثر.

4-اقتراحات الدراسة:

انطلاقا من النتائج المتواصل إليها يمكن وضع الاقتراحات التالية:

- تصميم وبناء برامج إرشادية للخفض من سلوك التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط.
- إدراج حصص للتربية النفسية والاجتماعية في البرنامج الدراسي.
- تفعيل دور مستشار التوجيه والإصغاء النفسي داخل المدارس.
- العمل على تنمية الاستقرار والأمن النفس ي للخفض من سلوك التنمر المدرسي
- إجراء دراسات مشابهة للتنمر المدرسي لدى عينات أخرى من التلاميذ في مختلف المستويات التعليمية وفي مختلف واليات الوطن لتقديم إحصائيات واقعية لهذه الظاهرة.
- إعداد حملات توعوية داخل المدارس (ملصقات، عروض، مسرحيات).
- تعزيز ثقافة الاحترام والحوار بين التلاميذ.

تناولنا في هذه الدراسة موضوع التنمر المدرسي لدى المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

-مستوى التنمر المدرسي منخفض لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط.

- توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الجنسين في التنمر المدرسي

-يحدث التنمر المدرسي من تجاه الذكور أكثر من الإناث

تمثل ظاهرة التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط أحد أبرز التحديات التربوية والنفسية التي تهدد الصحة النفسية الاجتماعية للمتعلمين، نظراً لما تسببه من آثار سلبية قد تمتد إلى أبعاد المعرفية والانفعالية والشخصية على المدى القريب والبعيد. وقد أظهرت نتائج الدراسات والأبحاث أن التنمر ليس مجرد سلوك عدواني عابر، بل هو مؤشر على خلل في منظومة القيم والعلاقات داخل الوسط المدرسي، يستدعي فهماً معمقاً وتحليلاً دقيقاً لأسبابه وديناميا ته.

وعليه، فإنّ الوقاية من هذه الظاهرة والتخفيض من آثارها تتطلب اعتماد مقاربة شمولية تشترك فيها مختلف الأطراف الفاعلة، من أسرة ومؤسسة تربوية ومختصين نفسيين، عبر برامج توعوية وتربوية، وآليات تدخل مبكرة، وتنمية ثقافة الحوار والتسامح داخل البيئة المدرسية. كما يُعد تمكين المراهقين من مهارات التواصل الاجتماعي الإيجابي وبناء الثقة بالنفس من بين العوامل الوقائية الأساسية للحد من سلوكيات التنمر.

1. أبو ضيف، إيمان محمد، و محمد، وفاء محمد محمود. (2020). التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، بحث مشتق من رسالة علمية تخصص صحة نفسية. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية (4)*.

2. اسامة حميد حسن الصوفي، فاطمة هاشم قاسم المالكي. (2012). التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية. *مجلة البحوث التربوية والنفسية* (35).

3. الحمزة، أحمد. (2023). الاستبيان كأداة للبحث العلمي وأهم تطبيقاته. *المجلة الجزائرية للأمن والتنمية، 21*(03).

4. العتيري، منصور عمر. (ديسمبر, 2018). التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. *26*(1).

5. الناشي، وجدان عبد الأمير ثبيت. (2020). أثر برنامج القبعات الست للتخفيف من التنمر المدرسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، صفحة 48.

6. بالهادي، سماح. (2020). سلوك التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ مرحلة المتوسط – دراسة ميدانية بمتوسطة معمري عبد الرحمان بحساني عبد الكريم جامعة الشهيد حمه لخضر. *مذكرة ماستر*. الوادي، الجزائر.

7. بلهنساوي، أحمد فكري و حسن،رمضان علي. (2015). التنمر المدرسي و علاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية - جامعة بورسعيد، 17* ، الصفحات 15–82.

8. بن مصمودي، علي، و بورحلة، نبيل. (2020). السلوك العدواني لدى المراهقين المتمدرسين بالثانوية ومستوى تقديرهم لذاتهم. *دراسات وأبحاث: المجلة العربية للأبحاث والدراسات في العلوم الإنسانية والاجتماعية*.

9. بوخيط،ياسمينة، سليمة وكتفي،. (2021). ظاهرة التنمر المدرسي – المظاهر، العوامل وآليات الحد منها – (تحليل نظري سوسيولوجي). *مجلة سوسيولوجيا، 5*(1)، الصفحات 17–197.

10. بوقردون، ليلى ؛ لهوازي، لعلجة. (2020). فعالية الذات وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط – دراسة ميدانية بمتوسطة العمري بوجمعة – بلدية سوق الخميس. *مذكرة ماستر*. جامعة أكلي محند أولحاج البويرة، الجزائر.

11. بوناب إيمان، قرايرية مروة. (2021-2022). مشكلات المراهقين المتمدرسين وعلاقتها بتوافقهم النفسي والاجتماعي . *مذكرة ماستر في علم النفس المدرسي جامعة 8 ماي 1945 قالمة* . قالمة، الجزائر.

12. تمار، يوسف. (2023). الأخطاء المنهجية في الدراسات الاستطلاعية. *المجلة الجزائرية لبحوث الإعلام والرأي العام، 06*(01).

13. جدو، عبد الحفيظ. (2014). استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم . *مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير، علم النفس العيادي – تربية علاجية*. جامعة سطيف 2 : الجزائر.

14. جنان اسعد خوج. (2012). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة، المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 13* (4).

15. حمداوي، جميل. (2020). *المراهقة في علم النفس* . المملكة المغربية: دار الريف للطبع والنشر الإلكتروني .

16. د. مسعد أبو الديار. (2012). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج* (الإصدار 02). الكويت: مركز تقويم وتعليم الأطفال.

17. دخان، إياد عمر سليمان. (2015). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بسلوكيات التنمر لدى الطلبة في منطقة الناصرة . *مذكرة ماجستير في علم النفس التربوي – تخصص نمو وتعلّم كلية العلوم التربوية*. جامعة عمان العربية .

18. زوقاغ، وردة. (2021). التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ التعليم المتوسط جامعة أكلي محند أولحاج. *مذكرة مقدمة لنيل شهادة الليسانس في علم النفس المدرسي جامعة أكلي محند أولحاج*. البويرة ، الجزائر.

19. زيون محمد سليم والزغلول محمد. (2016). برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. *المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية – جامعة الجلفة، المجلد 8*(العدد 25).

20. سايحي، سليمة. (2019). التنمر المدرسي (مفهومه، أسبابه، طرق علاجه). *مجلة التغير الاجتماعي / جامعة بسكرة*(العدد السادس).

21. سعيد، عبد العزيز. (2004). *التوجيه المدرسي* (الإصدار الطبعة الثانية). مصر: دار العلم والثقافة .

22. عيسو، عقيلة، و بوعلي، سعاد. (2020). التنمر المدرسي وعلاقته بالمناخ الأسري. *دراسات نفسية وتربوية*.

23. لطيف سناء حسون. (2018). التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. *لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية – بحوث العلوم النفسية والتربوية، الجزء الثاني*، صفحة 28.

24. محمد صفاء البحيري. (2019). متغيرات التشوهات المعرفية كمنبئات بسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *29*، الصفحات 187-224.

25. مسعد ابو الديار. (2012). *التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم* (الإصدار 3). الكويت.

26. مسعدي، نادية. (2015). التنمر وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وتقدير الذات عند تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط . *مذكرة ماجستير في علم النفس، تخصص الإرشاد والصحة النفسية جامعة الجزائر 2* . الجزائر.

27. مصطفى ،علي مظلوم. (2007). فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية* (69).

28. مصطفى، أسامة فاروق. (2015). *مدخل إلى الاضطرابات السلوكية والانفعالية* (الإصدار الجزء 2). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

29. منذر مرقة، رشا. (2018). علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل. *رسالة ماجستير، جامعة القدس، فلسطين*.

ملحق رقم(01): يمثل استبيان لمقياس التنمر المدرسي

مقياس التنمر المدرسي

من اعداد " الصبحيين والقضاة "

استبيان

الجنس: ..... **السن**: ..... **السنة الدراسية**: .....

الجنس: ذكر (01) انثى (02)

السن: من 10 الى 13 (01) ومن 14 فأكثر (02)

السنة الدراسية: السنة الأولى (01) والسنة الثانية (02) والسنة الثالثة (03) والسنة الرابعة (04).

هذا الاستبيان يهدف إلى معرفة مدى انتشار ظاهرة التنمر في المدرسة وتأثيرها على التلاميذ. يرجى قراءة كل عبارة بعناية ثم الإجابة عنها بدقة، وذلك بوضع علامة X في الخانة المناسبة. (ضع x واحدة في كل فقرة).

مثال توضيحي:

إذا كانت لديك الفقرة التالية:

-أشعر بالرضا تجاه أسرتي.

اقرأ الفقرة جيدا ثم اختر البديل الذي تراه مناسبا وهذا بوضع علامة) + (في الخانة المناسبة.

إذا كنت توافق أحيانا على هذه الفقرة، فأجب بالطريقة التالية:

الملاحق

الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
اشعر بالرضا اتجاه اسرتي			+		

الرقم	الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
1.	أقوم بضرب التلاميذ باليد او القدم					
2.	اشتم التلاميذ بالألفاظ بديئة					
3.	اقاطع التلاميذ اثناء حديثهم					
4.	لا اتحكم في اعصابي عند الغضب					
5.	أقوم بقرص التلاميذ واسبب إليهم الالم					
6.	بعض التلاميذ يستحقون ما أقوم بعملي معهم					
7.	اصرخ على التلاميذ بصوت عالي لإفزاعهم					
8.	أنكر وجود بعض الأشياء التي احصل عليها من التلاميذ					
9.	اهدد التلاميذ واتوعدهم بالإيذاء					
10.	انشر الشائعات عن التلاميذ					
11.	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ					
12.	أشد التلاميذ من أذانهم أو شعرهم.					
13.	أشعر بالغيرة من نجاح الاخرين.					
14.	أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات التلاميذ.					
15.	أسخر من التلاميذ واستهزئ بهم.					
16.	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة عليهم.					
17.	أطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها.					
18.	أسرق بعض الاشياء منهم.					
19.	اشوه صورتهم وسمعتهم.					
20.	المس الاخرين بطريقة غير أخلاقية.					
21.	لا أصغي للتلميذ أثناء حديثهم معي.					
22.	أدفع التلميذ الذي يجلس في المقعد بجانبي.					
23.	أتعمد إذلال التلاميذ.					

24.	أقوم بإعطاء بعض التلاميذ ألقابا					
25.	أقوم بأخذ ممتلكاتهم بقوة.					
26.	أعرقل بقدمي أثناء مرورهم من أمامي.					
27.	أتخذ قرارات نيابة عنهم الضعفاء.					
28.	لا أعيد الاشياء التي أستعيرها من التلاميذ.					
29.	يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم.					
30.	افتعل أسبابا للتشاجر مع التلاميذ الضعفاء.					
31.	ألومهم على مشكلات لم يقترفونها.					
32.	يجب أن أفوز في كل الانشطة المدرسية.					
33.	أجبرهم على عمل أشياء لا يطيقونها.					
34.	ألقي على مسامع التلاميذ قصصا جنسية					
35.	استخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ.					
36.	يجب على كل تلميذ أن يخافني ويرهبني.					
37.	أجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغما عنهم.					
38.	أقوم بإلقاء التلاميذ أرضا.					
39.	لا أجعل التلاميذ يشعرون بالارتياح.					
40.	اتهم التلاميذ بأعمال لم يقوموا بها					
41.	أفسر كلام التلاميذ بتفسيرات جنسية					
42.	اشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ					
43.	أشعل الفتن بينهم عن طريق تشجيعهم على المشاجرات.					
44.	أتحرش جنسيا بالتلاميذ.					
45.	أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها الطلبة أكثر منهم.					

ملحق الثاني: طلب تسهيل مهمة

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس – مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية
شعبة علم النفس رقم.....

مستغانم: 2025/04/07

الى السيد: مدير مؤسسة المستقبل توفيق

الموضوع: طلب تسهيل مهمة

نحن رئيس شعبة علم النفس، نتقدم الى سيادتكم المحترمة بهذا الطلب المتمثل في تسهيل مهمة طلبة السنة أولى ماستر علم النفس المدرجة أسماؤهم في القائمة الآتية للقيام ببحث ميداني بمؤسستكم بتاريخ من 2025/04/07 الى 2025/05/20

الطالب (ة):
1- بن شوية عبد الله
2-.....
3-.....

الأستاذ المؤطر:

تقبلوا سيدي فائق الاحترام والتقدير

رئيس شعبة علم النفس
أ. كروجة

المؤسسة المستقبلة
بلعجال التواتي

ملحق الثالث: مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمدينة مستغانم مرتفع

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00046	20	120.6500	27.22088	6.08677

One-Sample Test

	Test Value = 135					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
VAR00046	-2.358	19	.029	-14.35000	-27.0898	-1.6102

ملحق الرابع: توجد فروق بين الجنسين في التنمر المدرسي

	VAR00047	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
VAR00046	1.00	8	126.8750	27.57555	9.74943
	2.00	12	116.5000	27.36786	7.90042

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
VAR00046	Equal variances assumed	0.115	0.739	0.828	18	0.418	10.37500	12.52861	-15.94664	36.69664
	Equal variances not assumed			0.827	15.075	0.421	10.37500	12.54863	-16.36017	37.11017

ملحق الخامس: تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز البحث

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد بن باديس-مستغانم-
كلية العلوم الاجتماعية

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية
لإنجاز البحث

أنا الممضي أدناه،

الطالب(ة): بن شيفة عبد الله ..... رقم التسجيل الجامعي: 37027755

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 411866671 والصادرة بتاريخ: 2024-06-03

عن مستغانم

المسجل بكلية العلوم الاجتماعية / قسم علوم الاجتماعية

شعبة علم النفس / التخصص علم النفس المدرسي

والمكلف بإنجاز مذكرة ماستر بعنوان:

التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات العلمية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث ، وأتحمل المسؤولية الشخصية عن كل المحتوى المتضمن في البحث المذكور أعلاه .

التاريخ: 2025/06/16

إمضاء المعني

* ملحق القرار الوزاري رقم 933 المؤرخ في 28 جويلية 2016 الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها.