الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جـــامعة محمد خيضر " بسكرة "
كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية
شعبة علوم التربية

رقم التسجيل:.....

التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

"دراسة ميدانية بثانويات بلدية طولقة -بسكرة -

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص الارشاد و التوجيه

إعداد الطالبتين :

نجاة شتوح

مروة بوعكاز

إشراف الأستاذ :

د. ساعد شفيق

السنة الجامعية : 2024/2023

الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
جـــامعة محمد خيضر " بسكرة "
كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية
قسم علم النفس و علوم التربية
قسم علوم التربية

رقم التسجيل:.....

التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية

"دراسة ميدانية بثانويات بلدية طولقة -بسكرة -

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في تخصص الارشاد و التوجيه

إعداد الطالبتين :

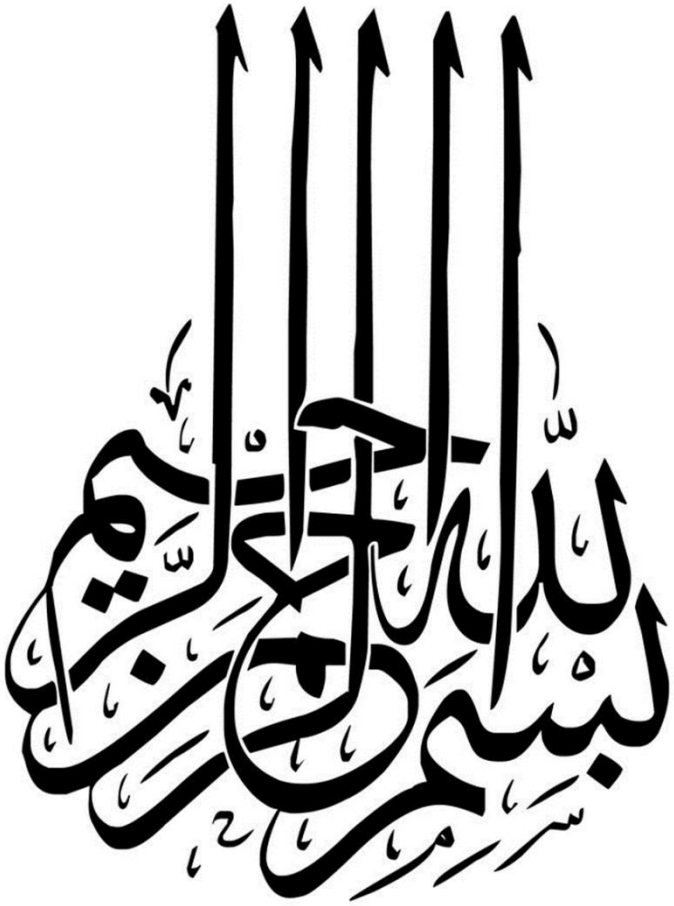
نجاة شتوح

مروة بوعكاز

إشراف الأستاذ :

د. ساعد شفيق

السنة الجامعية : 2024/2023


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر و تقدير

(ربي أوزعني أن أشكر نعمتك التي أنعمت علي و على والدي و أن أعمل صالحا ترضاه وأدخلني برحمتك في عبادك الصالحين "صدق الله العظيم) سورة النمل، الآية 19

لله الحمد و الشكر الجزيل على نعمة علينا الذي وفقنا لإتمام هذه المذكرة

وفاء و تقدير لأولئك المخلصين الذين لم بتقديم المساعدة و نخص بالذكر الأستاذ" شفيق ساعد" الذي قبل بصدر رحب بالإشراف على هذا العمل و الذي لم يبخل علينا بتوجيهاته و نصائحه القيمة ومدراء مؤسسات ثانويات دائرة طولقة لما قدموه من مساعدات و تسهيلات

كما يطيب لنا أن نتقدم بخالص الشكر لأعضاء لجنة المناقشة " الذين سيتكرمون بقراءة هذا العمل ومحاولة تصويب ما يلزم من ذلك، و لا يفوتنا أن نتقدم بأسمى معاني الشكر و الإحترام لجميع أساتذة علوم التربية

على مجهوداتهم المبذولة في تكويننا طول المشوار الدراسي، فجزاهم الله خير الجزاء

و أخيرا نسأل الله تعالى أن نكون قد وفقنا في انجاز هذه الدراسة

فما كان من التوفيق فهو من توفيق الله سبحانه و تعالى.

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ مرحلة الثانوي بدائرة طولقة–بسكرة– مع تحديد مستوى كل من التنمر المدرسي وتقدير الذات وفق لمتغير الجنس، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي لملائمته لطبيعة الموضوع كما تم تبني مقياس التنمر المدرسي من إعداد" الصبحيين و القضاة 2013" ومقياس تقدير الذات من إعداد " كوبر سميث" بترجمة محمد الدسوقي و فاروق عبد الفتاح 2003 "حيث طبق على عينة الدراسة التي قدرت ب(70) تلميذ و تلميذة من ثانويات دائرة طولقة . و بعد البحث والإجابة على التساؤلات أسفرت النتائج عن ما يلي:

1- وجود مستوى منخفض من التنمر المدرسي لدى عينة الدراسة.

2- وجود مستوى متوسط من تقدير الذات لدى عينة الدراسة.

3- لا توجد علاقة دالة احصائيا بين التنمر المدرسي و تقدير الذات لدى تلاميذ الثانوي

SUMMARY

The present study aimed to identify school bullying and its relationship to self-esteem in a sample of high school students in Tolga - biskra - with the level of school bullying and self-esteem determined according to the sex variable. To achieve the aims of the study, the associated descriptive approach was used to suit the nature of the subject. The school bullying scale was also adopted by the preparation of the "alsaabihin and alqudaa" and the measure of self-esteem by Cooper Smith, which was applied to the study sample estimated at 70 students and pupils from The relationship district secondary schools.

After searching and answering questions, the results were as follows:

1- There is an average level of school bullying in the study sample.

2- The existence of an average level of self-esteem in the study sample .

3- - There is no statistically significant relationship between school bullying and self-esteem among secondary school students

قائمة المحتـــويـات

العنوان	الصفحة
شكر و تقدير	
ملخص الدراسة باللغة العربية	
ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية	
قائمة المحتويات	
قائمة الجداول	
قائمة الرسوم البيانية	
قائمة الملاحق	
مقدمة	أ- ب
الجـــــــــــــــــــــــانب النظـــــــري	
الفصل الاول : مدخل الى الدراسة	
1. مشكلة الدراسة	16
2. تساؤلات الدراسة	18
3. فرضيات الدراسة	18
4. أهداف الدراسة	18
5. أهمية الدراسة	19
6. المفاهيم الإجرائية للدراسة	19
7. الدراسات السابقة	19
8. التعقيب على الدراسات السابقة	23
9. خلاصة الفصل	25
الفصل الثـــــــــــــاني : التنمر المدرسي	
تمهيد	27
1. مفهوم التنمر	27
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر	28
3. تعريف التنمر المدرسي	28
4. مدى انتشار ظاهرة التنمر المدرسي	29
5. اسباب التنمر المدرسي	30
6. الاتجاهات النظرية المفسرة للتنمر المدرسي	32
7. أشكال التنمر المدرسي	34
8. المشاركون في التنمر المدرسي	36

9. الوقاية من التنمر المدرسي	37
خلاصة الفصل	38
الفصل الثـــــــــــالث : تقدير الذات	
تمهيد	40
1. مفهوم الذات	40
2. المصطلحات المرتبطة بالذات	41
3. مفهوم تقدير الذات	41
4. النظريات المفسرة لتقدير الذات	42
5. اهمية تقدير الذات	45
6. مكونات تقدير الذات	46
7. مستويات تقدير الذات	47
8. العوامل المؤثرة في تقدير الذات	49
9. علاقة التنمر بتقدير الذات	50
خلاصة الفصل	50
الاطـــــــــــار الميداني	
الفصل الرابع : الاجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	52
1. منهج الدراسة	52
2. الدراسة الاستطلاعية	52
3. الدراسة الاساسية	53
- حدود الدراسة الاساسية	53
- عينة الدراسة الاساسية	53
- ادوات الدراسة الاساسية	56
4. اجراءات تطبيق الدراسة الاساسية	60
5. الاساليب الاحصائية المتبعة	60
الخلاصة	60
الفصل الخامس : عرض و تحليل و تفسير النتائج	
تمهيد	62
عرض و تحليل نتيجة الفرضية الاولى	62
عرض و تحليل نتيجة الفرضية الثاني	63

عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالث	64
مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الأولى	65
مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثانية	66
مناقشة و تفسير نتائج الفرضية الثالثة	68
خـــــاتمة	70
اقتراحات الدراســـة	70
قائمة المراجع	71
قائمة الملاحق	76

فهـــــــــــــــــرس الجـــداول	الصفحة
جدول (01) يمثل توزيع عينة الدراسة الاساسية على ثانويات دائرة طولقة	54
جدول (02) يمثل النسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة الاساسية على ثانويات	54
جدول (03) يمثل توزيع عينة الدراسة الاساسية حسب متغير الجنس	55
جدول (04) يمثل فقرات كل بعد من ابعاد اداة التنمر المدرسي	56
جدول (05) يمثل مستويات ابعاد مقياس التنمر المدرسي * الصبحين و القضاة *	57
جدول (06) يمثل توزيع الابعاد على مقياس تقدير الذات	58
جدول (07) يمثل مستويات تقدير الذات الاصلي	59
جدول (08) يمثل مستويات تقدير الذات المعدل	59
جدول (09) يمثل مجالات مستويات مقياس تقدير الذات	59
جدول (10) يمثل كل المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري و مستوى ابعاد لمقياس التنمر المدرسي	62
جدول (11) يمثل كل المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري ومستوى ابعاد مقياس تقدير الذات	63
جدول (12) يمثل قيم معامل الارتباط لبيرسون لمستوى التنمر المدرسي و تقدير الذات	64

فهرس الرسم البياني	الصفحة
دائرة نسبية رقم (01) تمثل توزيع عينة الدراسة على ثانويات دائرة طولقة	54
دائرة نسبية رقم (02) تمثل توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس	55

قائمة الملاحق	الصفحة
ملحق(01) يوضح مقياس التنمر المدرسي من إعداد "الصبحيين و القضاة"	76
ملحق (02) : يوضح استبيان تقدير الذات لكوبر سميث ترجمة فاروق عبد الفتاح ومحمد دسوقي (2003)	80
ملحق (03) يمثل قيم معامل الارتباط البسيط لبيرسون لمستوى التنمر و مستوى تقدير الذات	82

مقـــــدمة :

تعد المدرسة أحد أهم المؤسسات الاجتماعية التي يتلقى فيها الطفل التربية و التعليم فهي تلعب دورا رئيسيا في بناء الشخصية السوية للطفل و نموه من مختلف جوانبه المعرفية و الاجتماعية و النفسية، إضافة إلى تزويده بالعديد من المهارات وأساليب حل المشكلات التي بدورها تساعد في بناء قيمه ووضع أهدافه المستقبلية.

إلا أن المدرس في الوقت الراهن شهدت انتشارا واسعا للعديد من المظاهر السلبية التي أصبحت تعيق العملية التربوية والتعليمية، وهذا ما فسر اهتمام الباحثين من ميادين علم النفس وعلوم التربية بهذه المشكلات السلوكية التي يغلب عليها العنف والعدوانية ومن بينها مشكلة التنمر المدرسي، حيث أصبح هذا الأخير من بين أكثر الحالات الشائعة في المدارس الجزائرية التي تزداد يوما بعد يوم ، فهو مشكلة تربوية واجتماعية وشخصية بالغة الخطورة وذلك لأثارها السلبية على البيئة المدرسة عامة وعلى مختلف جوانب النمو النفسية والانفعالية والاجتماعية للفرد ، وعليه أصبح هذا السلوك يشكل تهديدا صريح ومشكلة يجب حلها في الوسط المدرسي.

فالتنمر المدرسي مفهوم يحمل جملة من الأفعال التي يمارسها تلميذ أو مجموعة من التلاميذ على فرد أو أكثر عن طريق العدوان اللفظي أو البدني متكرر، وقد يكون عن طريق الاستفزاز على إحدى الصفات البدنية كاللون أو الشكل أو طريقة الكلام أو الخصائص العقلية أو الانتماء العرقي.

و نظرا لخطورة مشكلة التنمر المدرسي حظي مفهومه باهتمام العديد من الباحثين حيث تم دراسة علاقته بالعديد من المتغيرات من بينهم متغير تقدير الذات فهو من الموضوعات المهمة التي تتصدر البحوث النفسية ، فتقدير الفرد لذاته يؤثر على مسار حياته فهو من الدوافع الداخلية المؤثرة على السلوك حيث نجد أن الأشخاص الذين يحملون مفهوم إيجابي حول الذات يتمكنون من التكيف و التوافق الاجتماعي داخل المجتمع و إلى وصف أنفسهم، عكس الذين يحملون مفهوم سلبي حول الذات فهم يميلون إلى العزلة و قلة الثقة بالنفس.

اضافة الى ذلك أظهرت الدراسات أن الأفراد ذوي التقدير المرتفع لذاته هم الأكثر قدرة على السيطرة و التحكم على أنفسهم والتحكم في المواقف الحياتية و يحملون صفات إيجابية كالسعادة ورضا و الإنتاجية ونجدهم متفائلون وواقعيون مع أنفسهم وأقوياء في مواجهة مختلف التحديات تعترضهم، فتقدير الذات أحد السمات التي تتأثر بالعديد من العوامل الداخلية و الخارجية

و عليه جاءت هذه الدراسة الحالية لمحاولة الكشف عن" علاقة التنمر المدرسي بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة الثانوي لدائرة طولقة"، و من أجل تغطية الدراسة و تحقيقها لأهدافها تم إتباع الخطوات المنهجية لدراسة الموضوع بشقيه النظري و التطبيقي.

الجانب النظري و الذي يحتوي على فصلين:

الفصل الأول: وهو الخاص بالإطار العام للدراسة و الذي من خلاله تم عرض إشكالية البحث و فرضياتها و أهدافها و أهميتها، إضافة إلى التحديد الإجرائي للمفاهيم و الدراسات السابقة.

الفصل الثاني: تم التعرف على التنمر المدرسي من حيث مفهومه و المفاهيم المرتبطة به و مدى انتشاره وأسبابه و كذلك الاتجاهات النظرية المفسرة له و أشكاله و المشاركون فيه و كيفية الوقاية من التنمر المدرسي.

الفصل الثالث: تناولنا فيه مفهوم الذات و المصطلحات المرتبطة و تعريف تقدير الذات و مثواها وأهميتها ومستوياتها و العوامل المؤثرة فيها بالإضافة إلى علاقة التنمر بمستوى تقدير الذات.

أما الجانب الميداني: و الذي يضم فصلين

الفصل الرابع: الخاص بالإجراءات المنهجية للدراسة حيث تكون من الدراسة الاستطلاعية و أهدافها ونتائجها بالإضافة إلى الدراسة الأساسية و حدودها و أدواتها و عينة الدراسة و إجراءات تطبيقها و الأساليب الإحصائية المستخدمة فيها.

الفصل الخامس : حيث تم فيه عرض و تحليل نتائج الدراسة التي توصلنا إليها ومناقشتها في ظل الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة الحالي

الفصل الأول :

الإطار العام للدراسة

1. اشكالية الدراسة .
2. فرضيات الدراسة.
3. أهداف الدراسة
4. أهمية الدراسة.
5. المفاهيم الإجرائية للدراسة.
6. الدراسات السابقة.
7. **التعقيب على الدراسات السابقة**

خلاصة الفصل

1- إشكالية الدراسة :

عرفت المجتمعات العديد من التغيرات في مختلف جوانب الحياة منها الاقتصادية والاجتماعية والتكنولوجية وحتى التربوية فمن خلال هذه الأحداث المتسارعة أدت إلى ظهور العديد من المشكلات السلوكية الغير مرغوبة والتي تتميز بالعنف والعدوانية من بينها التنمر المدرسي، حيث نجد أنه يشهد انتشارا واسعا خاصة في مرحلة التعليم الثانوي فهي مرحلة تضم شريحة غير متجانسة من التلاميذ وفترة يمر فيها المراهق بالعديد من التغيرات العضوية والفيسيولوجية والعاطفية بالإضافة إلى التقلبات المزاجية، وتختلف هذه المشكلات السلوكية في حدتها ونوعها تبعا لاختلاف العوامل المحيطة بالتلميذ سواء كانت عوامل شخصية أو بيئية أو غيرها

حيث أن مشكلة التنمر المدرسي الذي اصبح اليوم مشكل العصر التي تعاني منها معظم المدارس في جميع أنحاء العالم، هذا ما أكدت عليه دراسة كورنيل **(Cornel,2011,P 6)** في فرجينيا حيث اكتشف أن التنمر يأتي في المركز الأول بنسبة (80%) من المدارس الأولية و المتوسطة، و(62%) من المدارس الثانوية قدم تقارير تفيد بأن لديهم برامج رادعة للتنمر المدرسي، وأوضح سامبسون **(Sampson,2009,P16)** أنه من 38.8% من الطلاب يتعرضون للتنمر بشكل منتظم، و ما بين 9/5% يتنمرون بشكل منتظم حيث أن ضحايا التنمر يتعرضون له على الأقل مرة في الاسبوع. و عليه أصبح التنمر المدرسي مشكلة سلوكية شائعة الإنتشار في أغلب المؤسسات التعليمية، ما دعت مؤشراته المرتفعة و دلائل زيادته الى ضرورة دراسته وتسليط الضوء عليه .

وقد أشار علماء النفس أن ظاهرة التنمر شائعة بين الطلاب و أنها تضر بمرتكبي التنمر وضحاياهم وتؤثر على نفسية الطالب في صورة سلبية، وتشير الدراسات أن التلاميذ المتنمرين في مرحلة المراهقة يشكلون مشكلة خطيرة في جميع انحاء العالم حيث أن حوالي 100 الى 600 مليون مراهق كل عام يشاركون بشكل مباشر في سلوكيات التنمر، كمتنمر أو ضحية أو كليهما، حيث يتعرض ما يقارب 15% إلى 20% من التلاميذ الصفوف من الثالث الى السادس للتنمر والعنف من أقرانهم، وتزيد هذه النسبة لدى تلاميذ الصفوف من السابع الى التاسع، حيث تصل نحو 30% (عبد المجيد و ابراهيم، 2017،ص 455).

كما أشارت الإحصائيات الدولية أن معدل انتشار التنمر في المدارس يتراوح بين 10% إلى15% وهذا المعدل يختلف من بلد إلى آخر، فعلى سبيل المثال في اليابان يبلغ معدل الضحايا، 22% في المدارس الابتدائية و 13% في المدارس المتوسطة، و 6% في المدارس الثانوية وتقل في المرحلة الجامعية وفي انجلترا يبلغ عدد ضحايا التنمر حوالي 20% تقريبا (أبو الديار، 2012،ص36) .

وأيضا يعتبر التنمر المدرسي ظاهرة تمارس بكثرة في المدارس من طرف التلاميذ بشتى أنواعها سواء كان لفظيا أو جسديا أو اجتماعيا أو جنسيا خاصة من طرف الذكور، وهذا ما أكدت عليه دراسة "**الصبحيين والقضاة**" (2013) التي توصلت نتائجها الى أن التنمر وأشكاله كان لدى الذكور أكثر منها عند الإناث (الصبحيين و القضاة، 2013، ص 89).

وفي هذا السياق نجد ايضا دراسة "**أبو سحلول و آخرون**"(2018) التي هدفت الى تحديد مستوى انتشار ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، و توضح أسبابها من وجهة نظر المرشدين إذ توصلت النتائج أن ظاهرة التنمر المدرسي منتشرة بدرجة كبيرة و من أهم أسباب انتشاره يعود الى التفكك الأسري و المستوى الثقافي للأسرة ونمط التنشئة الاجتماعية للطلبة المتنمرين. (العمري، 2019،ص34)

وأيضا للتنمر المدرسي العديد من الآثار السلبية على التلميذ سواء كان متنمرا أو ضحية حيث أن التنمر مشكلة سلوكية لها أثار خطيرة على التلميذ، فعندما يقع الطفل ضحية للتنمر يلاحظ انه يعاني العديد من المشكلات مثل: الخوف، القلق، الانطواء الإجتماعي، قصور في تقدير الذات و الغياب عن المدرسة ونقص الدافعية للتعلم و الانجاز، الامر الذي قد يؤدي الى انخفاض في التحصيل الدراسي فيؤدي بالتلميذ إلى التسرب من التعليم وإلى مشكلات في المستقبل، أما المتنمر فيعاني من القلق، تدني تقدير الذات والحزن، لوم شديد للذات والانسحاب في المواقف الاجتماعي وقصور في المهارات الاجتماعية وقلة الأصدقاء و هذا ما شارت إليه دراسة قام به **(Solbery et Olweus, 2003)** لتقدير مدى انتشار التنمر بين تلاميذ مدرسة ولاية (بيرغن) في النرويج، وعلاقة التنمر ببعض المتغيرات، إذ أشارت النتائج الى أن التلاميذ ضحايا لهم مستويات عالية من التكافل الاجتماعي، وتقييم سلبي للذات، و إنخفاض الدافعية لإنجاز وميول إكتئابية، أما التلاميذ المتنمرون فقد أظهروا عدائيه أكثر وسلوكيات غير إجتماعية وإنخفاض دفعية الإنجاز. (البهنساوي، 2015، ص16).

يرجع اهتمام وتركيز البحوث والدراسات بمشكلة التنمر المدرسي لكونها مشكلة سلوكية خطيرة، تؤثر في مختلف الجوانب المعرفية الاجتماعية والشخصية والأكاديمية للمتنمرين وضحاياهم، وتركت اثار سلبية على جوانب النمو المختلفة لديهم خاصة بالجانب النفسي والذي بدوره يؤثر على تحقيق التلميذ لذته ، نظرا لكون موضوع تقدير الذات أحد أهم العوامل الأساسية التي تفسر طبيعة السلوك الإنساني، حيث أن نظرة الإنسان لذاته وأفكاره حولها، والأحكام التي يصدرها عن نفسه، هي المسئولة عن تشكيل دوافعه الإيجابية أو السلبية للقيام بسلوكيات سوية أو مضطربة في المجتمع. (يحياوي، 2022،ص692) ، ولقد بينت دراسة الباحث (1983,Roshary) أن التقدير السلبي للذات يعتبر عائقا أمام الفرد لأن نجاح أي نشاط يقوم به يتوقف بدرجة كبيرة على ثقته في إمكاناته وقدراته بمجرد شعوره بالضعف يصبح حاجز يمنعه من المبادرة.

انطلاقا مما سبق تسعى الدراسة الحالية للإجابة على التساؤلات الاتية:

- ✓ ما مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ؟
- ✓ ما مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ الثانوي ؟
- ✓ هل توجد علاقة بين التنمر المدرسي وتقدير الذات لدى تلاميذ الثانوي؟

2- فرضيات الدراسة:

- ✓ مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوي مرتفع
- ✓ مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة الثانوي منخفض.
- ✓ لا توجد علاقة دالة احصائيا بين التنمر المدرسي وتقدير الذات لدى تلاميذ الثانوي.

3- أهداف الدراسة:

- ❖ الكشف عن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ الثانوي
- ❖ معرفة مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ الثانوي
- ❖ معرفة العلاقة بين التنمر المدرسي والتقدير الذات لدى التلاميذ الثانوي

4- أهمية الموضوع:

❖ تنبع أهمية الموضوع من الانتشار الواسع الذي اضحت تعرفه ظاهرة التنمر المدرسي في مؤسساتنا التربوية وكذا انعكاساتها على التلميذ والوسط المدرسي والمجتمع ككل وصف المتغيرات و البحث في نتائجها و توضيح أثرها.

❖ البحث في مشكلة نفسية تربوية إجتماعية بالغة الخطورة ومدى تأثيرها على كل من المتنمر والضحية ذكورا أو إناث والبحث عن مسبباتها وعوامل ظهورها

❖ تسهم مثل هذه الدراسات في مساعدة القائمين على المنظومة التربوية في وضع خطط منهجية للحد من هذه ظاهرة التنمر المدرسي وكذا مساعدة التلاميذ في تخطي هذه الظاهرة بصفة خاصة و الوسط المدرسي بصفة عامة.

5- المفاهيم الإجرائية للدراسة:

تعبر المفاهيم عن طبيعة الظواهر والموضوعات التي يدرسها الباحث و لما تحمله من دلالات نظرية ومن بين المفاهيم الأساسية التي سوف يتم تحديدها إجرائيا في هذه الدراسة هي:

5-1- التنمر المدرسي: هو الدرجة التي يحصل عليها كل تلميذ من تلاميذ عين الدراسة على مقياس التنمر المدرسي المعد من طرف **الصبحيين والقضاة** (2013)

5-2- تقدير الذات: هو الدرجة المتحصل عليها كل التلميذ من تلاميذ عين الدراسة على مقياس "**سميث كوبر**" و التقيد بنسخة القصيرة "**لفاروق عبد الفتاح و محمد دسوقي**" لتقدير الذات (2003).

6- الدراسات السابقة:

اولا : الدراسات التي تناولت مستوى التنمر المدرسي مع متغيرات آخرى.

1- دراسة مارقة (2013): هدفت للتعرف على العلاقة بين مستوى التنمر المدرسي وواقع المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس مدينة الخليل، والتعرف الى الفروق في مستوى التنمر المدرسي لدى هؤلاء الطلبة، و واقع المناخ المدرسي تبعا للمتغيرات (الجنس والتحصيل الدراسي، ونوع المدرسة، والترتيب في الاسرة، والمستوى الاقتصادي، و لتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، حيث قامت بتصميم استبانة كأداة لجمع البيانات والمعلومات من أفراد عينة الدراسة (800) طالبا وطالبة، وخلصت الدراسة الى ان مستوى التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل كان بدرجة منخفضة، كما اظهرت النتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستويات التنمر المدرسي بشكل عام لدى الطلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل تعزى لمتغير الجنس والتحصيل الدراسي، كما اظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الجسدي تبعا لمتغير نوع المدرسة والمستوى الاقتصادي الأسرة، كما خلصت نتائج الدراسة الى عدم وجود فروق دلالة احصائيا في مستوى التنمر المدرسي بشكل عام لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدرسة مدينة خليل تعزى لمتغيرات نوع المدرسة، والترتيب في الأسرة، والمستوى الاقتصادي للأسرة، كما اظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر النفسي و اللفظي تبعا لمتغير الجنس ونوع المدرسة، والمستوى الاقتصادي الأسرة.(مارقة ،2013)

2- دراسة شطيبي و بوطاف (2014) : هدفت إلى الكشف عن واقع التنمر في مرحلة التعليم المتوسط، بالجزائر من خلال توضيح دوافعه و مصادره و أشكال ممارسته و النتائج المترتبة عليه و تكونت عينة الدراسة من (120) تلميذا و تلميذة من مستويات مختلفة من مراحل التعليم المتوسط، و لتحقيق هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتم بناء استبانة من طرف الباحث، و خلصت النتائج إلى أن سلوكيات التنمر منتشرة في الوسط المدرسي بدرجة كبيرة، و أنها تتسبب في مشكلات أخلاقية اجتماعية حادة، كما أنها تصدر عن تلميذ أو مجموعة من التلاميذ في عدة أماكن داخل المدرسة وخارجها وتتسم بالسرية والاستمرارية، لذلك فهي مصدر للمخاوف والقلق و ضياع الطاقات، و عامل رئيسي في خلق أشخاص آخرين متنمرين.(شطيبي، بوطاف، 2014)

3- دراسة أميطوش (2021): هدفت الدراسة الى الكشف عن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطات و التعرف على الأشكال الأكثر انتشارا في هذه المرحلة، و كذلك الكشف عن الفروق في مستوى التنمر بدلالة الجنس و العمر، حيث تكونت عينة الدراسة من (167) تلميذا و تلميذة، استخدام الباحث مقياس التنمر المدرسي من إعداد "الصبحيين و القضاة" (2013)، و بعد التحليل الإحصائي توصلت نتائج الى أن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطات متوسط و بلغت الدرجة الكلية للإستقواء على عينة الدراسة نسبة (33.06%) و يتواجد التنمر لدى أفراد العينة على عدة أشكال، اذ جاء التنمر الجسمي في المرتبة الأولى، بعده اللفظي ثم الإجتماعي و يليه التنمر على الممتلكات و أخيرا الجنسي، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا في التنمر المدرسي بدلالة الجنس، و توجد فروق دالة إحصائيا في التنمر المدرسي بدلالة العمر لصالح الأقل سنا.(أميطوش، 2021)

4- دراسة تبوب و سايحي (2022):

هدفت الدراسة إلى البحث في درجة إنتشار ظاهرة التنمر المدرسي في بعض المدارس ولاية جيجل من وجهة نظر المعلمين، و تكونت عينة الدراسة من (385) معلم موزعون على (60) مدرسة ابتدائية، حيث تم الإعتماد على المنهج الوصفي التحليلي، و أداة دراسة متمثلة في إستبيان مكون من أربعة محاور تعبر عن أشكال التنمر المدرسي و هي التنمر الجسدي التنمر اللفظي، التنمر الإجتماعي، و جاءت نتائج درجة الانتشار مرتبة تنازليا كالآتي: مظاهر التنمر الارشادي في المرتبة الاولى، ثم التنمر الجسدي، ثم التنمر اللفظي بدرجة انتشار متوسطة، ثم التنمر الاجتماعي بدرجة انتشار ضعيف، ومنه تبين أن نتائج الدراسة تشير الى انتشار السلوكيات الدالة على التنمر المدرسي بين التلاميذ بدرجة متوسطة في ولاية جيجل.(تبوب، سايحي، 2022).

5- دراسة علاوة و الشايب (2023):

هدفت الدراسة إلى معرفة مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، و التعرف على الفروق في مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب الجنس و المستوى الدراسي ، حيث تكونت عينة الدراسة من (200) تلميذا و تلميذة من تلاميذ المرحلة الثانوية بثانوية "عبد الحميد بن باديس " و ثانوية "بوهرارة" بمدينة غرداية، و لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، و الإعتماد على مقياس التنمر المدرسي من إعداد " الصبحيين و القضاة "، و بعد تحليل النتائج أظهرت النتائج أن (98%) من تلاميذ المرحلة الثانوية يمارسون التنمر بدرجة منخفضة، و أن التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي أكثر تنمرا من التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب الجنس لصالح الذكور، و عدم وجود فروق دالة إحصائيا في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى للمستوى الدراسي.(علاوي، الشايب، 2023).

ثانيا : الدراسات التي تناولت تقدير الذات مع متغيرات اخرى:

1- دراسة بوبكر دبابي(2016): هدفت الدراسة الى معرفة مستوى تقدير الذات لدى معلمي المرحلة الابتدائية بمدينه ورقلة اشتملت عينه الدراسة على(440) معلما ومعلمه من مجموع(1096). ومن اجل تحقيق اهداف الدراسة تم تطبيق استمارة لجمع المعلومات وهي استمارة تقدير الذات من اعداد الباحث. وقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي فكانت النتائج وجود مستوى مرتفع من تقدير الذات لدى اغلبيه المعلمين بنسبه 95 %(الدبابي ،2016)

2- دراسة القوقي دليلة(2016) : الدراسة الى معرفة مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب والمكفول في اسر بديله طبقت الدراسة على عينه مكونه من اربع مراهقين مجهولين نسب مكفولين. اهتم الاعتماد على المنهج العيادي باستخدام تقنيه دراسة الحالة. وتم استخدام مقياس تقدير الذات لروزنبيرج. فكانت النتائج هي ارتفاع مستوى تقدير الذات لدى المراهق المكفول في اسر بديلة. اذ يكون مستوى تقدير الذات لديهم بين المتوسط والمرتفع . (القوقي ، 2016)

3- دراسة علي محمد (2021) : هدفت الدراسة الى التعرف على مستوى تقدير التلاميذ السنة الاولى ثانوي وكذا معرفة الفروق بين التلاميذ في تقدير الذات تبعا لمتغيري الجنس والتخصص. وقد تكونت عينه الدراسة من 123 تلميذا وتلميذه من ثانويه سليمان بن حمزه بولاية تيارت وقد تم تطبيق مقياس تقدير الذات لبروس وار هير . واستخدام المنهج الوصفي وقد اشهرت نتائج الى وجود مستوى متوسط في تقدير الذات في حين وجود فروق لصالح الاناث في مستوى تقدير الذات(محمد ،2021)

ثالثا : الدراسات التي تناولت العلاقة بين التنمر المدرسي و تقدير الذات :

1- دراسة أومور و كير كهام (Omoor. Kirkham. 2001): هدفت إلى معرفة العلاقة بين التنمر وتقدير الذات و قد بلغ عدد العينة الأصلية (13.112) حيث (7.315) من أطفال المدرس الإبتدائية و تتراوح أعمارهم بين (8-11) عام، و (5.797) طفلا في مرحلة ما بعد الإبتدائية ممن تتراوح أعمارهم بين (12-18) عام حيث تم استخدام المنهج النمائي المستعرض، و استخدم الباحثان استبيان أولويس **(Olweus)** لقياس التنمر في المدرسة و مقياس بيرس-هاريس للتقدير الذاتي (Pieds. 1984)، و أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة ارتباطية بين تقدير الذات و التنمر، وأن المتنمرين قيد الدراسة لديهم تقدير ذات منخفض.

2- دراسة رجاء عبيد (2014): هدفت للكشف عن العلاقة بين تقدير الذات و التنمر لدى عينة من التلاميذ ذوي النشاط الزائد، و تكونت عينة الدراسة من (60) من تلميذ و تلميذة المتنمرين ذوي النشاط الزائد و فرط الحركة و الإنتباه و الذين تراوحت أعمارهم من (10-12) عاما، و استخدمت الباحثة مقياس تقدير الذات و مقياس فرط الحركة و الإنتباه و استمارة بيانات، و توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال المتنمرين و ذلك على جميع أبعاد مقياس تقدير الذات و الدرجة الكلية، و بالتالي وجود علاقة بين التنمر و تقدر الذات. (رجاء عبيد ،2014)

3- دراسة نجوى زين العابدين 2018: استهدفت التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي و كل من المهارات الإجتماعية و تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادي، و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي و تم اختيارية البحث من تلاميذ المرحلة الإعدادية تكونت (150) تلاميذ و تلميذ من تلاميذ المدارس الإعدادية بطريقة عشوائية، و قد استخدمت الباحثة مقياس للتنمر المدرسي – مقياس المهارات الإجتماعية وتم استخدام مقياس تقدير الذات روزنبرغ و قد تم تأكيد الصدق و الثبات قبل الإستعمال، و اظهرت النتائج أن مستوى التنمر كان منخفض مع وجود فروق بين الجنسين فيما ظهر إرتفاع مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ . كما أظهرت وجود علاقة إرتباطية عكسية بين مستوى التنمر و مستوى المهارات الإجتماعية وتقدير الذات و قد أشارت الى إمكانية التنبؤ بالمتنمرين من خلال المهارات الإجتماعية . (العابدين، 2018)

4- دراسة خالد علي عبد السميع حسين و اخرون 2021 : هدف البحث التالي إلى تقصى العلاقة بين سلوك التنمر ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، حيث طبقت الدراسة على عينة مكونة من (210) تلميذا وتلميذة ، بمعهدي الفاروق عمر، والشهداء الأربعة الابتدائي الأزهري، تراوحت أعمارهم بين (9-12) عاما . ولجمع البيانات، قام الباحث بإعداد مقياسي: سلوك التنمر ، تقدير الذات وبمعالجة البيانات إحصائيا و تم استخدام المنهج ، أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة

ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين سلوك التنمر ومستوى تقدير الذات، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الدرجة الكلية للتنمر والتنمر الجسمي، والتعدي على الممتلكات، لصالح الذكور. بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في كل من التنمر الاجتماعي والتنمر اللفظي والتنمر النفسي، في حين توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والاناث في مستوى تقدير الذات لصالح الإناث. و إمكانية التنبؤ بسلوك التنمر بمعلومية الدرجة الكلية لتقدير الذات.(عبد السميع ، 2021)

5- دراسة امينة و بوسي 2021 : يهدف البحث الى دراسة العلاقة بين التنمر كما يدركه طلاب الجامعة و تقدير الذات و دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهم. حيث استخدم البحث المنهج الوصفي التحليلي و تم استخدام استمارة البيانات الاولية و استبيان التنمر بمحاوره و استبيان تقدير الذات بأبعاده و استبيان الدافعية للإنجاز. اشارت النتائج الى عدم وجود علاقة ارتباطية بين التنمر ككل و مجموع تقدير الذات بينما وجدت علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات ككل و مجموع دافعية الإنجاز الأكاديمي عند مستوى دلالة 0.01 و بينت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مجموع التنمر و محاوره وفقا لعمل الأم و أظهرت عدم وجود فروق بين الأمهات المشاركات وغير المشاركات بجزء من الدخل في مجموع التنمر و محاوره و كذلك عدم وجود تباين دال احصائيا في استبيان التنمر و محاوره تبعا فئات الدخل الشهري .

7- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة التي تمحورت موضوعاتها حول مستوى التنمر المدرسي و مستوى تقدير الذات و على الكشف عن طبيعة علاقة سلوك التنمر بتقدير الذات وهذا ما إتفق الى حد كبير مع أهداف دراسة كل من (نجوى زين العابدين. 2018) و دراسة(أومور و كير كهام.Omoor) (Kirkham. 2001 و دراسة رجاء عبيد (2014)، في تحديد العلاقة بين التنمر وتقدير الذات، وإذ اختلفت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في نوع المغير كمتغير المناخ المدرسي في دراسة (مارقة،2013) ومتغير المهارات الاجتماعية في دراسة (نجوى زين العابدين 2018).

من حيث المنهج : تشابهت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في استخدام المنهج الوصفي ما عدى دراسة القوفي دليلة (2016) التي استخدمت المنهج العيادي، دراسة (أومور و كير كهام Omoor. Kirkham. 2001) الذي اعتمد فيها على المنهج النمائي المستعرض.

من حيث العينة: تشابهت عينة الدراسات السابقة التي تمثل في التلاميذ من مختلف الأطوار التعليمية ما عدى دراسة (بوبكر دبابي 2016)، و دراسة (تبوب و سايحي 2022). التي تمثلت العينة فيها على المعلمين، و دراسة (القوقي دليلة 2016) التي تمثلت العينة فيها على المراهق مجهول النسب.

من حيث الاهداف : لقد تناولت بعض الدراسات البحث عن مستوى التنمر المدرسي كدراسة كل من (علاوة والشايب 2023)، و دراسة (موسى أميطوش 2021) و دراسة (شطيبي و بوطاف 2014) و دراسة (تبوب و سايحي2022)، و البعض الآخر اتفق على البحث في مستوى تقدير الذات كدراسة كل من (بوبكر الدبابي2016) و دراسة (علي محمد2021) و دراسة (قوفي دليلة 2016)، و البعض الاخر بحث في علاقة بين التنمر و تقدير الذات كدراسة كل من(امور و كير كهام Omoor. Kirkham. 2001) و دراسة (رجاء عبيد2014) ، في حين اختلفت مع دراسة كل من (دراسة نجوى زين العابدين 2018) التي استهدفت التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي و كل من المهارات الإجتماعية و تقدير الذات ، و دراسة (امينة و بوسي 2021) التي هدفت الى البحث عن العلاقة بين التنمر كما يدركه طلاب الجامعة و تقدير الذات و دافعية الإنجاز الأكاديمي لديهم و اختلفت أيضا مع (دراسة مارقة 2013)التي هدفت للتعرف على العلاقة بين مستوى التنمر المدرسي وواقع المناخ المدرسي.

من حيث الأداة: نجد في اغلب الدراسات السابقة التي تناولت متغير التنمر المدرسي انها استخدمت مقياس التنمر المدرسي للصابحين والقضات كاداه رئيسية مثل دراسة (موسى أميطوش 2021) و دراسة (علاوة والشايب2023) و منها من قام اصحابها بأعدادها ومنها ما هو معدل من قبل وتم تبنيه وتكييفه وتعديله وتطويره كدراسة (مارقة 2013) و دراسة (شطيبي و بوطاف 2014) و دراسة (بوبكر دبابي 2016) كما تم استخدام مقاييس أجنبية مثل ما جاء في دراسة (علي محمد 2021) و دراسة (رجاء عبيد 2014) ودراسة (القوقي دليلة 2016) ودراسة (نجوى زين العابدين 2018) و منها من استخدم استبيانات كدراسة (تبوب و سايحي 2022) و دراسة (أومور و كير كهام Omoor. Kirkham. 2001).

من حيث النتائج : توصلت نتائج دراسة كل من (علاوة والشايب 2023) و دراسة (مارقة2013) و دراسة (تبوب و سايحي2022) الى أن مستوى التنمر المدرسي منخفض وهذا ما اختلف مع دراسة كل من (شطيبي و بوطاف 2014) التي جاء فيها مستوى التنمر المدرسي مرتفع و جاء متوسط في دراسة (موسى أميطوش 2021)، كما تشابهت نتائج دراسة كل من (علي محمد2021) في وجود مستوى تقدير ذات متوسط. واختلفت مع دراسات اخرى في وجود تقدير ذات مرتفع كدراسة كل من (بوبكر دبابي 2016) و دراسة(قوقي دليلة2016)، اما من حيث الدراسات التي تناولت العلاقة بين التنمر و تقدير الذات كدراسة (امينة وبوسي2021) توصلت نتائجها على عدم وجود علاقة ارتباطية بين التنمر المدرسي وتقدير الذات. وقد اختلفت مع دراسة كل من (نجوى وزير العابدين 2018) و دراسة (رجاء عبيد 2014) و دراسة في دراسة أومور و كير كهام (Omoor. Kirkham. 2001) في وجود علاقة دالة بين التنمر المدرسي وتقدير الذات.

أوجه الإستفادة: تمثلت الاستفادة من الدراسة السابقة في بناء الإيطار النظري، وإختيار الأداة المناسبة، وتحديد متغيرات الدراسة، وإختيار المنهج المناسب المتمثل في المنهج الوصفي.

خلاصة الفصل:

يعتبر موضوع التنمر المدرسي من المواضيع التي تكون ارتباطا مع عدة عوامل تكون مأثرة او متأثرة بها و على غرار ذلك قمنا بدراسة التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية . فقد لوحظ ان عدد من الباحثين قد حاولوا التوسع في موضوع علاقة التنمر بتقدير الذات . مما دفعنا الى اجراء بحث نعالج فيه هذه المشكلة وكذا البحث في ما كانت توجد فروق تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي في كل من سلوك التنمر وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي

الفصـل الثانـي :

التنـمر المدرسي

تمهيد:

1. مفهوم التنمر
2. بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر
3. تعريف التنمر المدرسي
4. مدى انتشار ظاهرة التنمر المدرسي
5. أسباب التنمر المدرسي
6. الاتجاهات النظرية المفسرة للتنمر المدرسي
7. أشكال التنمر المدرسي
8. المشاركون في التنمر المدرسي
9. الوقاية من التنمر المدرسي

خلاصة الفصل

تمهيد:

تعد المدرسة أحد مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي تأتي بعد الأسرة، وتحمل على عاتقها عدة وظائف من بينها التربية و التعليم، وبرغم مما تقدمه من خدمات لتحقيق الأهداف التربوية، الا أنها تواجه العديد من المشكلات السلوكية من بينها التنمر المدرسي، فهو سلوك عدواني يعتمد على السيطرة و التحكم و إلحاق الأذى بفرد آخر عمدا، بحيث أصبح ظاهرة بحد ذاتها تستدعي للدراسة لما تعود به من أضرار و مخاطر على البيئة المدرسي و الأسرية و الاجتماعية، و في هذا الفصل سنتطرق إلى هذا المفهوم بالتفصيل.

1- مفهوم التنمر:

1.1- مفهوم التنمر لغة: يقصد بالتنمر لغة اعتماد على المنجد في اللغة العربية المعاصرة بأنه :

•تنمر: غضب وساء خلقه ;تنمر اللئيم تشبه بالنمر في لونه تنمر له

•متنمر: من يتشبه بالنمر في طبعه، من يتظاهر بالجرأة كانه نمر: الرجل بكل معنى الكلمة لا يكون متنمرا.(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2008 ص، 590)

2.1- مفهوم التنمر اصطلاحا:

عرفه هيوبنر(2004) التنمر بقوله: طريقة للسيطرة على الشخص الأخر وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين أو أكثر في القوة، يستخدم فيها الشخص الأقوى طرق جديد وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره . (فاطمي، الصرايرة2008،ص، 36)

في نفس السياق يعرف بأنه شكل من أشكال السلوك العدواني الموجه نحو الغير بشكل مقصود ومتكرر ويحدث عندما يتوجه فرد أو مجموعة أفراد نحو فرد اخر أو مجموعة أفراد اخرين بإيذاء اللفظي، أو الجسدي أو الاجتماعي أو الالكتروني أو النفسي أو الجنسي، وعادة ما تكون الضحية أقل في القوة (عاصم، واخرون، 2017ص457(

ويرى كل جوفانن و جراهام و شيستر(shuster and Graham,Vonen2003 التنمر ذلك السلوك الذي يحصل من عدم التوازن بين فردين الاول يسمى المتنمر والاخر يسمى الضحية وهو يتضمن الايذاء والجسم والايذاء اللفظي والاذلال بشكل عام من خلال ذلك دعوة الطفل باسم لا يحبه أو لقب أو عمل على نشر اشاعات عنه أو إطلاق النار عليه أو رفضه من قبل الاخرين (الصبحيين، القضاة 2013 ص 9)

كما إعتبره ((Creji and Peple, 2000 شكلا من أشكال العدوان لا يوجد فيه توازن القوى بين المتنمر والضحية عاده ما يكون المتنمر اقوى من الضحية.(جعيجع، 2017 ،ص85)

و من خلال التعريف السابقة نستنتج ان التنمر هو شكل من اشكال العدوان و السيطرة بين المتنمر و الضحية من خلال المضايقات السلبية المتكررة اللفظية او الجسدية

2- .بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر :

تتداخل العديد من المفاهيم بمفهوم التنمر كمفهوم العنف او العدوان و منه سنحاول فيما يلي التمييز بينهم:

1.2- التنمر و العنف :

يشير "بومان" 2008 الى أن سلوك التنمر قد يؤدي الى العنف، إلا إنه يختلف تماما عن العنف، إذ أن العنف يأخذ صورا شتى منها، حمل السلاح والتخريب والإيذاء الجسمي الشديد كالقتل والسرقة بالإكراه وغيرها، مما لا يمكن أن يكون من سلوك التنمر. فضلا عن ذلك بأن سلوك التنمر يتوافر فيه النية مبنية للإيذاء والتكرار والاستمرار وعدم التوازن في القوة بين المتنمر والمتنمر عليه (الضحية)، وكلها شروط اساسية لتحديد ماهيه التنمر (مظلوم، 2007،ص 87)

2.2- التنمر و العدوان:

التنمر هو درجة هينة من العدوان، فالعدوان هو سلوك يصدر من شخص اتجاه شخص اخر أو نحو الذات لفظيا او جسميا، وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر ويؤدي الى إلحاق الأذى الجسمي والنفسي إلحاقا متعمدا بشخص الآخر، وبهذا العدوان اكثر عمومية من التنمر، ويختلف سلوك التنمر عن سلوك العدوان في أن في ان التنمر هو سلوك متكرر، يحدث بانتظام وفترة من الوقت وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوة فالتنمر نمط من العدوان (الديار، 2012 ، ص30)

3- تعريف التنمر المدرسي :

يعد " ألويس "1993) "Olweus) "من أوائل من عرف التنمر المدرسي تعريف علميا مبنيا على تجارب بحثيه، حيث عرفه بأنه شكل من اشكال العنف الشائع جدا بين الأطفال والمراهقين ويعني التصرف المتعدد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يستخدم المعتدي أفعالا مباشره للتنمر على الاخرين والتنمر المباشر هو هجمة مفتوحة على الاخرين، من خلال العدوان اللفظي أو البدني والتنمر

غير المباشر هو الذي يستخدمه الفرد ليحدث اقصاء اجتماعيا مثل: نشر الشائعات ويمكن ان يكون تنمر غير المباشر ضارا جدا على اداء الفرد مثله مثل التنمر المباشر(Olweus, 1993,p.09) .

ويؤكد تعريف "ديهان"(1997) التنمر المدرسي بقوله سلوك يتضمن السخرية وسرقة النفوذ من الضحية وإساءه بعض التلاميذ لأقرانهم داخل الصف الذي يشترك في بعض خصائصه من خصائص السلوك العدواني (فاطمي و صرايرة ، 2009 ، ص34)

في نفس السياق يرى "هوروود" واخرون (2005)على انه سلوك يحدث عندما يتعرض لتلميذ بشكل متكرر لسلوكيات أو افعال سلبية من تلاميذ آخرين بقصد إيذائه، و يتضمن عدم التوازن في القسوة وهو إما أن يكون جسديا كالضرب أو لفظيا كالتنابز بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي أو يكون إساءة في المعاملة(فاطمي و صرايرة، 2009، ص 123)

اما خوج عرف التنمر المدرسي بأنه شكل من اشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين ويحدث التنمر في المدرسة أو في اثناء الأنشطة المختلفة عندما يستخدم تلميذ او مجموعة التلاميذ قوتهم في ايذاء الافراد أو المجموعات الاخرى ويكون اساسا قوة المتنمرين، اما قوة جسدية او العمر الزمني لهم، او الحل المادي أو المستوى الاجتماعي، وقد يكون أساسها ان الرابطة تحميهم مثل الآسرة (خوجة، 2012، ص 193)

نستنتج من ما سبق نستنتج ان التنمر المدرسي سلوك ظاهري و متكرر و مقصود من طرف تلميذ أو مجموعة تلاميذ يتميزون بالقوة ضد آخرين اقل قوة منهم بهدف السيطرة عليهم، لفظيا أو جسديا أو جنسيا أو الكترونيا داخل المدرسة.

4- مدى انتشار ظاهرة التنمر المدرسي

يختلف حجم هذه الظاهرة من بلد إلى اخر ومن مجتمع إلى اخر وهذا ما يؤكد عليه 2001 Prevnet"" حيث أشار الى النسب الدولية للتنمر تتراوح ما بين 10% الى 15% وأن هناك تلميذ من كل سبعة تلاميذ مارس التنمر او كان عرضة له وتصل نسبة التنمر في اليابان الى 22% في المدارس الابتدائية، وفي انجلترا تصل النسبة الى 21 %، أما فيما يخص البلدان العربية فليست هناك احصائيات دقيقه يمكن الاعتماد عليها وفيما يخص المملكة العربية السعودية فقط أشارت النتائج دراسة "العيسى"(2013) الى ان نسبة 33% من الطلاب يتعرضون للتنمر الأقران أحياناً، وأن 15% كانوا عرضة لتنمر الأقران بشكل مستمر، وأشار "علوان"(2016) أن نسبة التنمر تصل الى 32 % بالمدارس، و أشارت دراسة "البحري" (2015) التي شارك بها اكثر من13 ألف طالب في سن المراهقة و إن ما نسبته25%من

الطلاب كإنو ضحايا للتنمر و أشار الى أن التنمر الجسدي بين الذكور اكثر منه بين الإناث، أما التنمر النفسي فقد ظهر بشكل أكبر لدى الإناث (الرفاعي، 2020،ص 206)

من خلال هذا نرى ان ظاهرة التنمر المدرسي تختلف بين الدول و المجتمعات التي تتواجد بها و ذلك راجع لطبيعة المشكلة التي يعاني منها التلميذ في العديد من دول العالم

5 – اسباب التنمر المدرسي : أصبح التنمر المدرسي من أكثر السلوكيات الشائعة بين التلاميذ و هذا ما يعيق العملية التربوية و التعليمية حيث يظهر هذا السلوك نتيجة لمجموعة من الأسباب المتعددة و التي يتم توضيحها فيما يلي :

1.5– 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 السلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الافراد، او لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم او عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق، كما ان الخصائص الإنفعالية للضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية، وقلة الاصدقاء قد تجعله عرضه للتنمر

2.5– الأسباب النفسية:

وهذه مبنيه اساسا على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والاحباط والقلق والاكتئاب : فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد الى إدراك بعض الاشياء من نوع معين، وأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند ادراكه لذلك الشيء، وان يسلك نحوه سلوكا خاصا وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا ولا يجد إهتماما به و بشخصيته ويصبح التعلم غاية يراد الوصول اليها وعدم الاهتمام بقدرته و ميوله، فإن ذلك يولد لديها لشعور بالغضب و التوتر و الانفعال لوجود عوائق تحوله بين وبينه وبين تحقيق أهدافه مما يؤدي الى سلوك العنف والتنمر سواء على الاخرين او على ذاته لشعوره بأنه ذلك يفرغ ضغوطه و توتراته، كما ان الاسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدرته و إمكانيته، قد يسبب ذلك قلق للطالب و قد يؤدي كل ذلك بالنهاية الى الاكتئاب وتفرغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التنمر.(الصبحيين والقضاة 2013، ص 43).

3.5- الأسباب الأسرية :

لقد أظهرت الدراسات أن للتنشئة الأسرية دورا في ارتفاع نسبة العنف والتنمر بين الأقران في المدارس، وهذه الأسباب تكمن في طريقة تربية الأهل لأطفالهم، مثل التذبذب في اتخاذ القرارات، وعدم الإتفاق على أسلوب معين في الثواب والعقاب بين الوالدين، مما يؤدي إلى اختلاف على القوانين في المنزل، مما ينتج عنه أطفال متنمرين مع أقرانهم في المدرسة. كما أن التساهل في التربية وعدم عقاب الأطفال على اخطائهم يؤدي إلى سلوكيات عنيفة من قبل الأطفال في المدرسة.(الشهيري، 2009 ص 30)

4.5- الأسباب الاجتماعية:

تتمثل في العوامل الاجتماعية بكل الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة و المحيط السكني و المجتمع المحلي، و جماعة الأقران ووسائل الإعلام، فضلا عن بيئة المدرسة، ففي نطاق الأسرة تتراوح معاملة الأباء للأبناء بين العنف و التدليل، و كذلك غياب الأب عن الأسرة، ووجود أمكتئبة، أو مشاكل الطلاق بين الزوجين و أثرها على الأبناء، والعنف الأسري الذي قد يسود في بعض الأسر، كل هذه العوامل قد تكون بيئة خصبة لتوليد العنف و التنمر عند الأبناء و اذا كانت الأغلبية خارج المدرسة عنيفة، فإن المدرسة في المدرسة ستكون عنيفة، فالطالب في بيئته خارج المدرسة بتأثر بثلاثة مركبات أساسية هي: الأسرة، المجتمع، الإعلام. (العنزي، 2013،ص 70)

5.5- الأسباب المدرسية :

تتضمن السياسة التربوية وثقافة المدرسة، والمحيط المادي، والرفقاء في المدرسة، ودورا المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، فالعنف الذي يمارسه المعلم على التلاميذ مهما كان نوعه، لن يؤدي إلى اذعانه، بل يؤدي في كثير من الأحيان الى التمرد والعنف والتنمر على الآخرين.

يرى "الشهري" (2007) أن ضعف العلاقة بين المدرسة والأسرة، والعوامل الأسرية المعيشية للتلميذ وضعف شخصية المعلم، والتميز وبين التلاميذ، وعدم إلمام المعلم بمادته، كل هذه العوامل تساعد على تقوية و إظهار سلوك التنمر لدى التلاميذ (أميطوش، 2020،ص. 213) كما أن العلاقات المتوترة والتغيرات المفاجئة داخل المدرسة والاحباطات والكبت والقمع للتلميذ، و المناخ التربوي، و عدم وضوح الأنظمة المدرسية وتعليماتها، ومبنى المدرسة واكتظاظ الا ان الأقسام وأسلوب التدريس الغير فعال، كل هذه العوامل قد تؤدي إلى الإحباط، قد يدفعهم للقيام بالمشكلات تظهر على شكل سلوكات تنمر، كما لا يجب أن نغفل دور جماعات الرفاق في ظهور وتفشي ظاهرة التنمر في الوسط المدرسي (الصبحيين، والقضاة، 2013،ص 45)

6- الاتجاهات النظرية المفسرة لظاهرة التنمر: تباينت العديد من النظريات في تفسير ظاهرة التنمر و ذلك لاختلاف العلماء، و من بين اهم النظريات ما يلي:

1.6- النظرية التحليلية (خبرات الطفولة) : تعد مدرسة التحليل النفسي السلوك المتنمر نتاجا للتناقص بين دافع الحياة والموت، وتحقيق اللذة عن طريق تعذيب الاخرين، وعقابهم والتصدي لهم كي لا ينجحوا، ويؤكد التحليليون القدامى أن الطفل أثناء الرضاعة يكون قد اكتسب خبرات سارة أو مؤلمة، تربط بالألم والموازنة والتمييز، و يخزن مثل هذه الخبرات في ذاكرته، و تظل هذه الخبرات تلح و تسعى في الظهور في أية مناسبة، و أحيانا تفشل المقاومات الشخصية في إخفاء هذه الخبرات بسبب القصور البيولوجي و الضعف الجسمي، و عدا بقدوم الأيام المناسبة لإظهار هذه الانفجارات الإنفعالية على صورة هجوم أو اعتداء أو تنمر (العملة، 2019،ص 30)

و يفسر سلوك التنمر في ضوء هذه النظرية بأن الطفل المتنمر يعيش حياة أسرية قاسية، فهو صانعة والدين يمارسان عليه ألوان من العقاب و الإساءة، و هو نتاج أسرة بها نموذجا عدوانيا، أب يمارس العنف تجاه أبنائه و زوجته، و بالتالي فإن الطفل يتوحد مع أبيه و يكون سلوكه التنمري ما هو إلا توحدا مع نموذج والدي تسيطر عليه القوة و النفوذ و فرض السيطرة على الاخرين. (الدسوقي، 2016،ص. 40)

كما أن العنف يرجع إلى الصراعات الداخلية والمشاكل الإنفعالية والمشاعر غير الشعورية المتمثلة في الخوف وعدم الامان وعدم الموائمة والشعور بالنقص (الباروني، 2017،ص 40)

فيرى أصحاب نظرية التحليل النفسي أن السلوك التنمري متأصل في الطبيعة الإنسانية، فيعود السبب في ذلك إلى وجود غريزة فطرية تولد مع الإنسان، تدفعه إلى العنف تجاها من يعترض تحقيق تلك الغريزة. ويؤكد أتباع مدرسة التحليل النفسي على أهمية خبرات الطفولة المبكرة ودورها في السلوك العدواني، حيث أنهم يرون العدوان ظاهرة سلوكية تحكمها وتحركها الغرائز، ولكنهم لا يتجاهلون دور العوامل الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة، ويعتقدون أن الطاقة العدوانية بحاجة إلى مواقف ومثيرات معينة لظهورها والتعبير عنها.(ديكنة،2016 ،ص 408)

نستخلص من نظرية التحليل النفسي التي تفسر أن سلوك التنمر سببه الغرائز الفطرية التي تولد مع الإنسان أو شعور بالتهديد أو الغضب، وهو عند فرويد مصدره جنسي، أما التنمر عند ادلر هو استجابة تعويضية الحساس بالنقص.

2.6- النظرية السلوكية :ينصب اهتمام هذه النظرية على السلوك الإنساني و قوانينه المختلفة، وسلوك التنمر شأنه شأن أي سلوك يكسبه الفرد من البيئة المحيطة وفقا لقوانين التعلم، حيث ترى النظرية السلوكية أن المتنمر يعزز سلوكه من قبل الأفراد المحيطين به مثل الزملاء و الأصدقاء و إحرازه درجة النجومية بين زملائه مما يجعله يشعر بأنه مختلف و متميز، كما أن حصول المتنمر على ما يريده يمثل تعزيزا بحد ذاته و هذا يدفعه لإنشاء و بناء مواقف تنموية في الاعتداء على الأفراد المحيطين به من زملائه و قلما كان يوجه عقابا من الأسرة أو من المدرسة و إنما يترك يمارس أفكاره و اعتداءه الجسمي (محمد، 2019،ص. 211) و تعتقد النظرية السلوكية بأن سلوك العنف كغيره من أنماط السلوك الإنساني . محكوم بتوابعه أي أن احتمال حدوثه يزداد عندما تكون نتائجه إيجابية أو معززة، ويقل احتمال حدوثه عندما تكون نتائجه سلبية أو عقابية. لذألك يمكن الإشارة إلى أن العنف يمكن تعلمه أو تعديله وفقا للتعزيز الإيجابي أو السلبي. كما يرى سكينر Skinner أن العنف إذا كان يحقق لدى مكاسب معنوية و اجتماعية فإنه يميل إلى تكراره (التل و الحربي، 2014 ص 50)

نرى أن النظرية السلوكية تفسير السلوك التنمري بأنه سلوك عدواني يتعلمه و يكسبه الطفل من بيئته أو أسرته يكون بشكل متكرر و مستمر فيعززه و يمارس على أقرانه او الافراد المحيطين به

3.6- النظرية الفيسيولوجية :يعد ممثلو الاتجاه الفيسيولوجية أن سلوك التنمر يظهر بدرجة أبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي(التلف الدماغي)، ويرى فريق آخر بأن هذا السلوك ناتج عن هرمون التستوستيرون حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدواني(الصابحين والقضاة، 2013،ص 50)

4.6- النظرية البيولوجية :تفسر النظرية البيولوجية سلوك التنمر بأنه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية ولا سيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها مسئولة عن السلوك العدواني عند الطفل، حيث أن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ ادى انخفاض التوتر والغضب و الميل للعنف وأكد علماء اخرون أن بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود الآلام جسميه لدى الأطفال يؤدي ايضا إلى السلوك العدواني كما أرجع بعض الباحثين السلوك العدواني إلى الفطرة وانه محصله للخصائص البيولوجية للفرد ، أي أن العدوان والعنف للإنسان يتضمن نظاما غينيا، ومنه يعتدي لإشباع حاجاته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته. (الصبحيين و القضاة، ص53/52)

تتفق النظرية الفيسيولوجية و النظرية البيولوجية في تفسير السلوك التنمري بأنه يظهر في الجهاز العصبي أو لأسباب جسمية داخلية و خاصة منطقة الفص الجبهة هي المساواة عن هذا السلوك العدوان.

5.6- نظرية الإحباط و العدوان: أكد دولارد و درب و سيرز أن الإحباط ينتج دافع عن عدوانيا يستثير سلوك إيذاء الآخرين وأن هذا الدافع ينخفض تدريجيا بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر، حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ لأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم مما يجعل الفرد مهيأ للقيام بالعنوان. كما أن معظم مشاجرات الأطفال ما قبل المدرسة تنشأ بسبب صراع على الممتلكات والألعاب، فالشعور بالضيق وإعاقة إشباع الرغبات البيولوجية يثير لدى الطفل الشعور بالإحباط ، وهذا يؤدي إلى سلوك عدواني مثل تحطيم الأواني والألعاب، وترى هذه النظرية أن سلوك العدوان ينتج عن الاحباط، اي أن الإحباط هو السبب الذي يسبق اي سلوك عدواني، فالإنسان عندما يريد تحقيق هدف معين يواجه عائقا يحول دون تحقيق الهدف، يتشكل لدى الاحباط يتشكل لديه الإحباط الذي يدفعه إلى السلوك العدواني، لكن يحاول الوصول الى هدفه أو الهدف الذي سيخفف عنده من مقدار الاحباط، وقد يكون هذا الإحباط ناتجا عن المعاقبة الشديدة غير الصحيحة للعدوان في المنزل، مما يسبب ظهوره خارج المنزل. (القرعان،2004 ،ص80)

نستخلص من نظرية الإحباط و العدوان أن العنف يعتبر حتمية للإحباط فهو يؤدي إلى وجود دافع للعدوان، و أن حدوث السلوك التنمري دائما يفترض وجود الإحباط و هذا الإحباط دائما يؤدي إلى عنف

6.6- نظرية التعلم الاجتماعي :ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق الملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسهم ورفقائهم، حتى النماذج التلفزيونية...الخ ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم فرصه لذلك. فإذا عقب الطفل على سلوك المقلد فانه لا يميل الى تقليده في المرات اللاحق، إذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا سلوك العدواني هذه النظرية تعطي اهمية كبيره لخبرات السابقة ولعوامل الدافعية المتركزة على نتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير مبينه أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني، حتى إن لم يسبق هذا السلوك اي نوع من الاحباط (الصبحيين و القضاة، 2013،ص 51)

نرى أن نظرية التعلم الإجتماعي تأكيد أن سلوك التنمر على أنه مكتسب و متعلم عن طريق ملاحظة و تقليد نماذج العدوان في البيئة المحيطة بالطفل، و يستمر هذا السلوك بواسطة التعزيز حتى تصبح عادة يلجأ إليها الطفل في أغلب المواقف .

7.6- النظرية الانسانية :تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد الى تحقيق ذاته، ومن روادها ماسلو و روجرز ويمكن أن تفسر أسباب التنمر حسب نظر هذه المدرسة من خلال عدم إشباع الطفل أو المراهق للحاجات البيولوجي من المأكل والمشرب وحاجات أساسية أخرى، قد

ينجم عن ذلك عدم شعور بالأمان يؤدي الى ضعف الانتماء الى جماعة الأقران و الرفاق، ما قد يؤدي الى تدني في تقدير الذات والذي قد يؤدي الى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل السلوك التنمري.(الصبحيين والقضاة، 2013،ص 53) . ترجع النظرية الإنسانية السلوك التنمري الى عدم إشباع حاجيات الطفل البيولوجية الذي قد يؤدي إلى ضعف تقدير الذات عند الطفل، ما يضطره إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية .

8.6- النظرية العقلانية الإنفعالية :ركزت هذه النظرية على الافكار الخاطئة وغير العقلانية التي يؤمن بها الطلبة ومعتقداتهم وقناعتهم التي تدفعهم للتنمر وبيان بطلانها وتحديها، وانه يمكن ان تكون هناك أفكار منطقية مكانه، يوضح المرشد حسب هذه النظرية للطلبة ان سلوك التنمر لديهم ، وايذاء الآخرين ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها، ومساعدتهم على أن يغيروا هذه الأفكار، وتعليمهم أن القوة والسيطرة على الاخرين لا تجعل الفرد قويا، ولكنها تجعله مكروها من قبل زملائي ومن قبل الناس الآخرين (الصبحيين و القضاة، 2013،ص53)

نرى أن النظرية العقلانية الانفعالية فسرت سلوك التنمر على انه يعود للأفكار الخاطئة و غير العقلانية التي تعود الى سوء التفسير للأمور و بالتالي تدفعهم لممارسة سلوك التنمر.

7- اشكال التنمر المدرسي :

تتعدد أشكال التنمر وتختلف من حيث النوعية وشدة الإيذاء ويمكن تلخيص أشكال التنمر المدرسي في النقاط التالية فهي تشمل التنمر الجسمي واللفظ والجنسي والعاطفي والنفسي والتنمر في العلاقات الاجتماعية وعلى الممتلكات والسلوك المباشر أو السلوك الغير مباشر.

1.7- التنمر الجسمي: كالكذب أو الدفع، أو القرص، أو الرفس أو الإقاع أرضا، أو السحب، أو إجباره على فعل شيء. التنمر اللفظي: السب والشتم وطلعن، أو الإدارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو النشاطات الكاذبة، أو إعطاء ألعاب و ألعاب و مسمار الفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

2.7- التنمر الجنسي: استخدام أسماء جنسيّة و ينادي بها، أو كلمات قذرة أو لمس، أو تهديد بالممارسة .

3.7- التنمر العاطفي والنفسي: المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

4.7- التنمر في العلاقات الاجتماعية: منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن آخرين .

5.7- التنمر على الممتلكات: اخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعهم أو إغلاقها. وهذا لابد من القول أن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معا فقط يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو مع الاجتماعي أو غيرها (الصبحيين و القضاة، 2013،ص 11/10)

6.7- التنمر الإلكتروني: امتد التنمر الإلكتروني من خلال وسائل التواصل الإلكتروني، من خلال الضرر المتعمد بالضحية من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر أو الهاتف المحمول أو الأجهزة الإلكترونية (أحمد عبد العزيز، 2020،ص 31)

8- المشاركون في التنمر المدرسي :يحدث التنمر المدرسي في وسط يتشارك العديد من الأطراف تتمثل في المتنمرين و المتنمر عليهم و أيضا المشاهدين أو المتفرجين الحاضرين وقت الحادثة .

1.8- المتنمرين :يعتبر التلميذ المتنمر على أقرانه في البيئة المدرسية حيث يقوم بممارسة كم هائل من السلوكيات و الأفعال السلبية الإيذائية كانت سواء كانت لفظية أو سلوكيات جسدية أو غير ذلك اتجاه بعض أقرانه المستضعفين في البيئة المدرسية، وتهدف هذه السلوكيات الإيذائية إلى إحكام بالقطيع الذي يجب أن تتم قيادته و توجيهه و السيطرة عليه، و هذا النوع من المتنمرين لا يعرفون اليأس و الإحباط و لديهم ميول عدوانية قوية أكثر من غيرهم، و دائما ما يبتكرون أساليب و أفكار جديدة لإفتعال التنمر مع زملائهم و التحقير من شأنهم (شريت و آخرون، 2018،ص 275)

2.8- الضحايا :العنصر الثاني في عملية التنمر هو الضحية فلا يوجد تنمر بدونه، فهو ذلك الشخص الذي يقوم المتنمر بممارسة أفعاله السلبية عليه دون وجه حق كما أن ضحايا التنمر أشخاص يفتقرون الى المهارات الاجتماعية وليس لديهم روح الدعابة ويعجزون عن الاخذ والعطاء والمرونة اليومية، كما يميلون الى أن يظلوا بعيدين عن جماعة الأقران ولا يحاولون الدخول فيها كما انه كلما زادت مدة ممارسة التنمر وتعرض الضحية له كلما زادت الأثار السلبية، كما أنهم يعانون من مشاكل عاطفية والنفسية كالقلق والاكتئاب ورفض الأقران، وغالبا ما يخفي الضحايا على أهلهم ما يتعرضون له لشعورهم بالخجل، وحتى لا يوصفون بضعفاء الشخصية.(حسين 2016، ص 45)

3.8- المتفرجون :يطلق هذا المسمى على التلاميذ الذين يشاركون في السلوك التنمري ولا يشاركون، و يكون لدى هؤلاء الأشخاص شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل، و لديهم خوف شديد، و يتميز هؤلاء

التلاميذ بأنهم يطوعون مشاعر بأنهم بأقل قوة، و يبدون مشوشين، و يكون لديهم ضعف في الثقة بالنفس و تحمل المسئولية، و إحترام ذات متدنى و يصنف المتفرجون الى:

1.3.8- متفرجون رافضون للتنمر: يلاحظون و يشاهدون دون تدخل منهم، و يفتقرون إلى الثقة بالنفس، و لديهم خوف من أن يكونوا ضحايا في المستقبل .

2.3.8- متفرجون مشاركون في التنمر: و هم الذين يشاركون في التنمر بالهتاف و اللوم على الضحية أو المشاركة الفعلية التي تؤذي الضحية.(محفوظ و حسن، 2016ص 47)

9- الوقاية من التنمر:

ترى المنظمة الأمريكية النفسية انه يمكن الحد من التنمر بشكل كبير من خلال برامج شامل تطبق على المستوى المدرسي بشكل عام ، لضبط المعايير الاجتماعية وتحسين المناخ المدرسي. و ترتكز هذه البرامج على مداخل متعددة الابعاد وتشمل عدة مكونات، منها برامج تدريبيه لتمكين الفريق المدرسي من التعرف على حوادث التنمر ومراقبتها وفهمها، كما تشمل استراتيجيات صفيه تساعد على اكتساب المهارات الاجتماعية والوجدانية، وتتضمن الاجراءات الوقائية بعض العناصر منها ما يلي:

1. **بناء ثقافة مدرسة إيجابية** : يتطلب بناء ثقافة مدرسية إيجابية و إتخاذ إجراءات لتحسين العلاقات داخل المدرسة ، والعلاقات بين المدرسة والمجتمع العام وذلك من خلال:
   1. أن تكون المدرسة مكانا يشعر فيه جميع الطلبة بالحماية والأمان والتقدير والتحدي البناء .
   2. أن يكون هناك مجموعة من الكبار الذين يوفرون الدعم والمساعدة للطلبة ويمثلون قدوة يحتذون بها في السلوك والرعاية والإحترام .
   3. أن تكون المدرسة مكانا يفتح الآفاق المستقبلية أمام الطلبة، ويجعلهم على قناعة بأن المدرسة هي الطريق الامثل للحصول على حياة أفضل، على الرغم مما يتعرضون له من تنمر وما شابهه من حوادث اعتداء.
2. **المهارات الاجتماعية و الوجدانية:** يوصل الباحثون بتطبيق التعلم الإجتماعي والوجداني وهو تعلم يهدف الى تطوير مجموعه من المهارات الاجتماعية الوجدانية لمساعدة الأطفال على التعامل بفعالية مع التحديات الحياتية والنجاح على المستوى الأكاديمي والاجتماعي وتشمل خمس أنماط أساسية من المهارات هي كما يلي:

4. الوعي الذاتي: وتعني قدرة الطفل على فهم مشاعره وقيمه ومواطن قوته وضعه، وامتلاك قدره معقوله من الثقة بالنفس

5. الإدارة الذاتية: تعني القدرة على التحكم في مشاعره والتعبير عنها بشكل بناء، والتحكم في الإندفاع ووضع أهداف أكاديمية وشخصية، ومتابعة إنجازها وتحقيقها.

3. مهارات العلاقات الاجتماعية: وتعني قدرة الطفل على تكوين علاقات صحية مع الأخرين وتطويرها والقدرة على التعاون معهم ومقاومة الضغوطات السلبية للزملاء والتحكم في الصراعات وحلها وطلب المساعدة عند الحاجه.

– اتخاذ القرار بشكل مسؤول: تعني القدرة على أخذ المعايير الأخلاقية في الاعتبار عند اتخاذ قرار ما ومراعات حق الآخرين واحترامهم.

– تدريب المعلمين والطلبة: ذلك للتعرف على حوادث التنمر والاستجابة لها بشكل مناسب، بحيث تشير البحوث أن سلوك المعلمين له أثر كبير في المناخ الصافي، فحينما يتحلى المعلمون بالدفء العاطفي والاهتمام بجميع الطلبة، بما في ذلك الطلبة العدوانيين والتنموية، فإن رفض الطلبة لأقرائهم في الصف سينخفض بشكل كبير. ولذا لابد أن يتأكد المعلمون من ان جميع الطلبة دون استثناء ينالون التقدير والاحترام الكافي، وأن يحرصوا على نشر الألفة والمحبة بين طلبة في الصف من خلال النشاطات التعاونية واقامة المناسبات التي تقرب بينهم.(العسكري، 2020،ص76).

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل التنمر المدرسي الذي يعد أحد المشاكل السلوكية التي تعاني منها المنظومة التربوية. فهو يؤثر سلبا على التلميذ بصفة خاصة و على المحيط المدرسي بصفة عامة، كما تطرقنا الى مدى انتشاره و النظريات المفسرة له المتمثلة في نظرية التحليل النفسي و النظرية التطورية و النظرية السلوكية و النظرية الفيزيولوجية و النظرية البيولوجية و نظرية الإحباط و العدوان و نظرية التعلم الاجتماعي و النظرية الانسانية والنظرية العقلانية الانفعالية، ثم عرض أشكاله والمشاركون فيه وكيفية الوقاية من التنمر.

الفصل الثالث

تقديـــــر الــذات

تمهـيد

1. مفهوم مصطلح الذات
2. مصطلحات المرتبطة بالذات
3. مفهوم تقدير الذات
4. نظريات المفسرة لتقدير الذات
5. مكونات تقدير الذات
6. أهمية تقدير الذات
7. مستويات تقدير الذات
8. العوامل المؤثرة في تقدير الذات
9. علاقة التنمر بمستوى تقدير الذات

خلاصة الفصل

تمهيد :

يعتبر تقدير الذات من المواضيع المهمة الذي درسها العديد من العلماء فالذات لها تأثير كبير على سلوكات و على بناء الفرد لنفسه .حيث ان الشعور بها من أهم الخبرات السيكولوجية للإنسان، فالإنسان هو مركز عالمه يرى أنه كموضوع مقيم من الآخرين ، فيمكن تقدير الذات يمثل ظاهرة سلوكية يفترض أنها قابلة للقياس، فبالتالي فانه يمكن معالجتها اكلينيكيا بطريقة علمية و يترتب على ذلك أنو يمكن معالجتها و تناولها بطريقة علمية يترتب عن ذلك القبول و الرفض .

1- مفهوم مصطلح الذات(Self)

1. الذات تستخدم بمفهومين اثنين الاول يشار اليه انه اتجاه الفرد ومشاعره نحو نفسه. اما المفهوم الثاني فهي تعبر عن العمليات النفسية التي تحكم السلوك والتوافق فالأول يعبر عن الذات بوصفها الموضوع (self as Object)هذا يدرك الشخص مشاعره ومدركاته وتقييمه لنفسه بوصفه موضوعا وبهذا المعنى تكون الذات فكره الشخص عن نفسه ويطلق على الذات من خلال المفهوم الثاني على انها عمليه (self as Process) فالذات هي الفاعل بمعنى انها تتكون من مجموعه عمليات نشطه كالتفكير والادراك والتذكر .
2. يعرف حامد زهران الذات على انها تكوين معرفي منظم ومتعلم للمدركات والتقييمات الخاصة يبلوره الفرد ويعتبره تعريفا نفسيا لذاته ويتميز هذا التعريف بانه يركز على المدركات الشعورية للفرد والتي تلعب دورا كبيرا في تحديد مفهومه عن ذاته اذ يتكون مفهوم الفرد عن الافكار التي يتبناها الفرد اتجاه ذاته وتكون منسقه ومحدده الابعاد عن العناصر المختلفة لكي ننطها الداخلية او الخارجية وتصورات التي تحدد خصائص الذات كما تظهر اجرائيا في وصف الفرد لذاته كما يتصورها هو مفهوم الذات المدرك (بدر،2018، ص 152،153)
3. تبلور مفهوم تقدير الذات على يد كل من ماسلو و روجيرس اذ انه يمثل المفهوم الاساسي والمركزي في نظريه روجر و يعرف الذات على انها ذلك الجزء من الكائن الذي يتكون من مجموعه من الادراكات والقيم والاحكام الذي يكون مصدرا للخبرة والسلوك في الذات هو بمثابه صوره يكونها الفرد عن نفسه (الصمادي ، 2018، ص 253)

2- مصطلحات مرتبطة بالذات

عند الحديث عن تقدير الذات من المصطلحات التي لها علاقه بالذات من ابرزها احترام الذات . تقبل الذات . صوره الذات . الثقة بالنفس او الذات. وجميعها تدور حول كيف نرى ذواتنا وافكارنا وايه قيمه نمنحها لذواتنا الإنسانية.

اثر ان الذات هي فكره الشخص عن نفسه وما يعتريه من افكار ومشاعر يكونها الفرد عن نفسه وتتمثل في فهمه العميق لقدراته وحدود امكانياته .

في حين انا تقويم الذات والثقة بها يدور حول تقديرنا لكفاياتنا الذاتية في مجال محدد من ناحيه فرص الانجاز من عدمه ومهارات محدده والتعود العام على حل المشكلات

اما احترام الذات وتقبلها وتقديرها فهي عناصر جديده وهي لا تتمحور فقط حول الخصائص التي تنظم توازنه بغض النظر عن كونها سلبيه او ايجابيه الا انها تبرز آراءنا العامة حول ذواتنا واي قيمه يمنحها لها كبشر(العطا، 2014،ص 11)

3- مفهوم تقدير الذات :

يرى الخطيب ان تقدير الذات يبدا بالتطور منذ فتره الرضاعة وتقوم ممارسات الوالدين والاخوة المحيطين بالطفل بدور مهم في هذا التطور بالاهتمام والرعاية من خلال الحصول على الطعام واحساسه بالدفع والحب والحنان يعطيه شعورا بقيمته واهميته مما يساعده على ان يتطور تقديرا ايجابيا لذاته يعرف هذا المفهوم على انه نظره الفرد التي يوليها لنفسه والتعبير عن الرضا الشخصي او عدمه يرى صفوه فرح ان تقدير الذات هو مصطلح يستخدم لوصف اتجاه الفرد نحو ذاته ويكون هذا الوصف منعكسا من خلال فكرته عن ذاته وخبرته الشخصية يدرك بواسطتها خصائصه الشخصية مستجيبا لها سواء في سوره الانفعالية او السلوكية وذلك يعني ان تقدير الذات هو عباره عن تقييم الفرد لذاته والسعي منه نحو التمسك بما يضمنه هذا التقييم من سلبيات لا تقلل من شانه بين الاخرين والسعي في الوقت نفسه الى التخلص منها(الصمادي ، 2018ص153).

بالإضافة لما عرفه "علي عسكر" في ان تقدير الذات يشير الى الشعور بالفخر والرضا عن النفس والفرد يكتسب تقدير الذات من خلال خبرات التي يمر بها وغالبا ما يستند الفرد في حكمه هذا الى نظره

الاخرين له ومن الشعور الذاتي ويعتبر العنصر الاخير اكثر دواما فيما يتعلق بتقدير الذات حيث ان تقدير الخارج يمكن ان يتغير او يحجب عن الفرد(عسكر ، 2003 ، ص 167) .

من خلال ما تم تناوله من تعريفات عن الذات ومفهوم تقدير الذات على ان الذاتية عباره عن تصور منظم يتكون من ادراكات الفرد عن ذاته وانها تنشا من خلال المجتمع المحيط به وما يتعرض له من مواقف تكون سببا في نمو تقدير الذات. فتعتبر هذه الأخيرة انها عباره عن القيمة التي يملكها الفرد وتكون معبره عما يراه في نفسه فهي تعتبر حاجه يجب تحقيقها

4- نظريات المفسرة لتقدير الذات: تناولت العديد من النظريات و المدارس النفسية تقدير الذات من عدة جوانب صنفتها حسب ما تحمله كل نظرية و فيما يلي بعض من ما تم تفسير تقدير الذات عليه

1.4 - نظريه روزنبيرج (Theory Rosenberg 1965): تدور اعمال روزنبيرج حول محاولته دراسة نمو وارتقاء السلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي والمجتمع وقد اهتم بصفه خاصة بتقييم المراهقين بذواتهم واوضح انه عندما نتحدث عن التقدير المرتفع للذات فنحن نعني ان الفرد يحترم نفسه وتقييمها بشكل مرتفع بينما تقدير الذات المنخفض او المتدني يعني رفض الذات او عدم الرضا عنها .

وقد اهتم بعد ذلك بديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة اذ اهتم بالدور الذي تلعبه الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذي يتكون في اطار الأسرة واساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلا اذا استخدم المنهج الذي يعتمد على مفهوم الاتجاه باعتباره اداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الاحداث فاعتبر ان تقدير الذات هو مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه .

وطرح فكرة ان الفرد يكون اتجاها نحو كل الموضوعات التي يتعامل معها ومرات الا احد هذه الموضوعات ولكنه فيما بعد عاد واعترف بان اتجاه الفرد نحو ذاته يختلف ولو من الناحية الكميه الاتجاهات في الموضوعات الاخرى بمعنى ذلك ان روزنبرغ يؤكد على ان تقدير الذات هو التقييم الذي يقوم به الفرد ويحتفظ به عاده لنفسه ويعبر عنه بالاستحسان او الرفض (سمور ، 2015 ، ص 21)

اوضح روزينبيرج من خلال نظريته ان تقييم الفرد لذاته يرتبط بالوسط الاجتماعي السائد خاصة لدى المراهقين و ان تقدير الذات المرتفع يرتبط بشعور الفرد بالاحترام و تقدير الذات و ذلك في سن المراهقة . كان اعتمامه في كيفية رفع تقدير الذات و العوامل المؤثرة بها .

2.4- **نظريه ابراهام ماسلو Abraham Maslow** : يحتوي هرم ماسلو على مجموعة من الحاجات من بينها حاجات تقدير الذات و التي قسمت الى قسمين :

1. حاجة المرء في تقدير ذاته اي الحاجة الى القوة و الانجاز و الكفاية
2. حاجة المرء بتقدير الاخرين له بمعنى الرغبة في السمعة الحسنة و المكان و الاعتراف به . حيث يرى ان الحاجة الاولى تتعلق بالفرد نفسه و كيف يرى نفسه . اما بما بخص الحاجة الثاني هي المتعلق بالافراد الاخرين و كيف يريد ان يراه الاخرون و ذلك لتحقيق الشهرة و المكانة من جانب الاخرين . اذ ينتج الشعور بالنقص و الدونية في حال عدم اشباع هذه الحاجات . حيث ان تحقيق ذلك يتطلب من المرء القيام بالمتطلبات التي تجعل ما قام به الفرد ذا قيم اجتماعية و اشباع هذه الحاجة يؤدي الى الشعور بالثقة بالنفس و القوة و النضج بالنسبة للمجتمع في حين يؤدي عدم اشباعها الى الشعور بالعجز و الدونية ...(سمور ، 2015، ص22)

يرى ماسلو ان تقدير الذات من الحاجات الاساسية للانسان السوي و لك لتوفرها ضمن هرم الحاجيات لماسلو اذ قسم حاجيات تقدير الذات الى الحاجة المرء لتقدير ذاته و حاجة الفرد لتقدير الاخرين و هما قسمين يجب اشباعهما بمجموعة من المتطلبات الاجتماعية الفردية .

3.4- نظرية كوبر سميث: (Theory Cooper Smith) :.تمثلت اعمال كوبر سميث في دراسته لتقدير الذات عن الاطفال ما قبل الدراسة ويرى ان تقدير الذات يتضمن كلا من عمليه تقييم الذات وردود الافعال والاستجابات الدفاعية وعلى عكس روزنبرج لم يحاول كوبر سميث ان يربط اعماله في نظرية اكبر او اكثر شمولا . ولكنه ذهب الى ان تقدير الذات مفهوم متعادل الجوانب ولذا فانه علينا ان لا نغلق داخل المنهج واحد او مدخل معين لدراسته بل علينا ان نستفيد منها جميعا لتفسير الاوجه المتعددة لهذا المفهوم. اذا كان روزنبيرج يرى ان تقدير الذات ظاهرة احادية فهي عند سميث اكثر تعقيدا كونها تتضمن ردود الفعل و الاستجابات الدفاعية الى انه ان كان تقدير الذات هو اتجاهات رؤية الفرد لنفسه و تقييمها فتكون هذه الاتجاهات تتسم بالعاطفة . فيرى كوبر سميث ان تقدير الذات يتم من اتجاهين اثنين هوما رؤية الفرد لنفسه متضمنة الاتجاهات التي تعبر عنه .و يقسم تقدير لفرد لذاته الى قسمين :

1. التعبير الذاتي : هو ادراك الفرد لذاته و وصفه لها
2. التعبير السلوكي : هي الاساليب السلوكية التي تفصح عن تقديره لذاته وتكون متاحة للملاحظة الخارجية

كما و يرى سميث ان هناك نوعين لتقدير الذات هوما تقدير الذات الحقيقية و هي توجد لدى الافراد الذين يشعرون فعلا انهم ذو قيمة و تقدير الذات الدفاعية و التي تكون لدى الافراد الذين يشعرون انهم ليس لهم قيمة الا انهم لا يستطيعون البوح بذلك

كما و ركز على مختلف الخصائص العلمية التي تصبح من خلالها الظواهر الاجتماعية لها علاقة بعملية تقدير الذات و يفترض وجود 04 محددات لتقير الذات و هي النجاحات و القيم و الطموحات والدفاعات . كما و ذهب كوبر الى ان هناك 03 حالات الرعاية الوالدية التي تبدوا مرتبطة بنمو مستويات تقدير الذات المرتفعة و هي :

1. تقدير الاباء لابناءهم
2. تدعيم سلوك الطفل الايجابي من طرف الوالدين
3. احترام حرية الطفل و روح المبادرة لديهم (المؤمني ، 2006 ،ص 15/14)

درس كوبر سميث تقدير الذات لدى الاطفال قبل المدرسة . فيرى ان تقدير الذات يكون من خلال تقييم الذات و ردود الافعال من جهة اخرى كما و يميز بين نوعين من الذوات .الذات الحقيقية و هي التي تتسم بتقدير ذات عالي و الذات الدفاعية تتسم بتقدير ذات منخفض الا انهم لا يستطيعون البوح به . كما افترض جود 04 محددات لتقدير الذات و وجود 30 حالات رعاية مؤثرة على تقدير الذات .

5.4- نظرية زيلر Zelar 1969 : يرى زيلر ان تقدير الذات ينشا و يتطور تبعا للاطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد ذلك من خلال رؤية مفهوم الذات من خلال نظرية المجال في الشخصية حيث ان تقييم الذات لا يحدث الا اذ ما توفر الاطار المرجعي الاجتماعي . وصف زيلر ان تقدير الذات هو عبارة عن وصف يقوم به الفرد لذاته فيلعب دور الوسيط بين الذات و الواقع . فعند حدوث التغيرات في الوسط الاجتماعي للشخص فان تقدير الذات هو العامل المساعد في تحديد نوعية التغيرات التي ستحدث للفرد تبعا لذلك، تقدير الذات حسب زيلر يرتبط بين تكامل الشخصية من ناحية و قدرة الفرد على الاستجابة لمختلف التغيرات التي يتعرض لها لذلك الشخصية التي لديها مستوى عالي من التكامل لديها تقدير ذات عالي (عيسى ، 2015، ص 45)

اكد زيلر ان تقدير ذات ذا منشأ اجتماعي اذ ان المجتمع هو المسؤول عن تقدير الذات المنخفض او المرتفع للفرد . اذ رأى ان الفرد هو الوسيط بين الذات و الواقع . كما و قد وصل الى ان تقدير الذات يربط بين تكامل الشخصية و القرة على الاستجابة للتغيرات .

6.4- نظرية كارل روجرز (Carl Rogers): يرى روجرز ان كل الافراد والاشخاص لديهم رغبه قويه الحصول على الحب والاحترام والقبول من جانب الاخرين والمحيطين به وهذه الحاجه تظهر لنا رضا

وسعادته حين يرعاه احد ولا استثر على الكبار عندما يثني احد على افعالهم او يستحسنها والعكس اذ يشير ان تقدير الذات يأتي من خلال تقدير الوالدين غير المشروط لا بنائهم قبول الطفل و احترامه لا تقدير مطلق وهو ما يتحول للطفل التقدم نحو التقدير الكامل الذات، ويذكر ان صوره الذاتية للشخص هي تفاعل بينه و بين البيئة الخارجية وتعكس ما يواجه من احكام وتقييم فعندما يواجه احكاما رافضه فهو لا يستطيع ان يقبل نفسه وعندئذ يشك في قيمته وكفاءته الشخصية .(الداهري ، 2010 ،ص 129)

يشير روجر لاهمية الاخر و مدى التاثير الذي يلعبه في الفرد ذلك لحاج الفرد للحب و الاحترام والتقدير من طرف الاخر و كل المحيطين به لذلك يرى ان معاملة الوالدية من اهم النقاط المؤثرة على تقدير الفرد لذاته اذ ان صورة الذات للشخص هي تفاعلات بين الذات و الواقع .

5- أهمية تقدير الذات :

يرى الكثير من اصحاب النظريات الشخصية بالأهمية التي يكونها الفرد ايجابيا نحو ذاته اذ يؤكد العديد من الاكلينيكيين و والباحثين على الأهمية التي تلعبها ، اذ يرى راث ويلي(ruthwyllie) في كتابه مفهوم الذات(self concept) . إذ أن الذين يشعرون بالعجز والدونية هم الاشخاص الذين يطلبون مساعده النفسية بكثره بسبب انهم غير قادرين على تحسين وضعيتهم وذلك راجع لشعورهم بالعجز والدونية في الموارد والامكانيات الداخلية الضرورية التي من شانها تحمل وتقليص القلق الناتج عن الاحداث اليومية السلبية. كما وسر دراسات في المجال النفسي الفرض بالفشل وعدم التوافق بين الانجازات وتوقعات الراجعة للذات هو السبب الرئيسي للقلق . فهنا تكون اهميه تقدير الذات في الحياه الشخصية والعلاقات الاجتماعية حيث ان الاشخاص ذوي التقدير الذاتي المنخفض لديهم قدره اقل من في تحمل الضغوط الخاصة المرتبطة بالأخرين وقليلا ما يدركون قدراتهم على التأثير عكس ذوي التقدير المرتفع كما ونرى ان اهميه تقدير الذات تكمن في التكيف اذ فقد تبين ان هنالك علاقه وثيقه بين الشعور بالنقص و والاضطرابات النفسية والجسدية والتقبل السلبي للذات يؤدي الى الصراع والقلق فقد راي ان هنالك علاقه بين الشعور بالنقص وتقدير الذات المنخفض والتكيف السلبي والضعف في ثبات الشخصية

كما يري كوبر سميث(Cooper Smith) ان الاطفال من ذوي تقدير الذات المرتفع يتميزون بتقدير عال على الانجاز الاكاديمي والاجتماعي وان لديهم رغبه عالية في التعبير عن آرائهم الا انهم حساسون نحو النقد متفائلون نحو قدراتهم بالمقارنة بهؤلاء الاطفال ذوي تقدير الذات المنخفض.

ان تقدير الذات يعد مؤشرا للصحة النفسية فكلما كان تقدير الذات مرتفعا وايجابيا كان ذلك الدليل على الصحة النفسية كون تقدير الذات يعزز روح التفاؤل والابداع في مواجهه التحديات والمصاعب والضغوطات

فيكون الفرد اكثر مرونة وتكيفا مع الوسط الذي يعيش فيه ويكون اكثر قابليه لتعلم المزيد عن نفسه على العكس مع الافراد ذوي تقدير الذات المنخفض فهم يرتبطون بشكل اساسي بالاكتئاب والقلق والتوتر ويعانون من العدوانية وقله الشعور بالرضى على الحياه التي بدورها تكون مشكلا اجتماعيا وشخصيا يعاني منها العديد من الاشخاص . كما نلاحظ ان لتقدير الذات اهميه في المجال الاكاديمي والدراسي فقد وجد بركلي انا تقدير الذات على ارتباط وثيق ببعض مكونات النجاح سواء في النواحي الأكاديمية او الوظيفية كما وجد كفومان . ان تقدير الذات الايجابي يرتبط بأبعاد الشخصية مثل الداخل والمكان الاجتماعية والترقيات في مجال العمل والرضا الوظيفي اذ وجد ايضا ان فقدان الفرد لوظيفته يعتبر احد الدلائل على انخفاض الشديد في تقدير الذات وقد اوضحت دراساته لعينه من المهندسين والباحثين لذلك. (بوبطة. 2012. ص 73)

6- مكونات تقدير الذات : ان تقدير الذات هي في الاصل عنصر مركب من عدة عوامل او مكونات و يمكن تصنيفها كالاتي :

1.6- مكون الجانب الاجتماعي :

1.1.6- **العوامل الاسرية** : يتكون مفهوم الذات لدى الفرد منذ اللحظات الاولى لحياته حيث يبدا في تجميع معلومات عن نفسه وعن الاخرين لان الانسان لا يولد ولديه مفهوم الذات لكنه ينمو بنمو الفرد والأسرة هي التي تشرف على النمور نفسها للطفل وتؤثر في تكوين شخصيته وتوجه سلوكه ومنذ الطفولة المبكرة . وتلعب العلاقات بين الوالدين والطفل واخوته دورا هاما في تكوين شخصيته واسلوب حياته وتوافقه. فالعلاقات الفعالة السوية تساعد على ان ينمو الطفل بشخصيه سوية

2.1.6- **عوامل مدرسية** : تعتبر المدرسة هي الفصل الثاني للطفل بعد اسرته لما لها من اهميه تربوية كبيره تساعدها على التأثير على شخصيه الطفل في المدرسة تلعب دورا كبيرا في تقدير الطفل لذاته و تصوره لذاته واتجاهاته نحو القبول او الرفض كما ان لنمط النظام المدرسي وعلاقه المعلم بالتلاميذ ذو تأثير هام على مستوى مفهوم التلميذ عن نفسه (سمور ، 2015، ص 16)

3.1.6- **مجموعة الاقران** :ان جماعة الاقران لها دور بارز في تكوين شخصيه الفرد . بسبب كونها اطارا مرجعيا يساعد في النمو الجسمي للطفل عن طريق اتاحه الفرص له بممارسه الأنشطة الرياضية والنمو العقلي عن طريق ممارسه الهوايات والنمور الاجتماعي عن طريق النشاط الاجتماعي وتكوين صداقات والنمو الانفعالي في مواقف لا تتاح في غيرها من الجماعات وتصرف جماعه الاقران على نحو تأثيرها سواء سلبا او إيجابا.

2.6- : مكون الشخصية :

1.2.6- الخصائص الجسمية: وهي صوره الجسم والطول والعرض في الشخص والشكل العام كل هذه القصائد تلعب دورا في اعتقادات الفرد حول ذاته. حيث ان كان لديه مفهوم ايجابي لشكله وفي المظهر الصحي والتمتع بالقوة كان لديه مفهوم ايجابي عن ذاته والعكس مع الذات السالبة فصوره الجسم لها اهميه كبيره في تكوين مفهوم الذات لدى الفرد . اذ ان العيوب والعاهات قد تكون سببا في نقص تقدير الذات لدى الافراد كونه يهتم بنظره الاخرين له اكثر من اهتمامه بالإعاقة نفسها (سمور ، 2015ص 10)

2.2.6- القدرة العقلية : يشير هذا النوع الى النواحي الإدراكية والثقافية المعرفية اذ يؤثر الذكاء على ادراك الفرد لذاته واتجاهات الاخرين نحوه وكذلك الفرص المتاحة له الفرد الذي لديه مفهوم ايجابي للذات لديه خصائص عقليه كالذكاء والتذكر والتفكير والتفوق في الدراسة والحرص والاهتمام بالموضوعات العلمية خلافة الفرد الذي يعمل مفهوم سلبي لذاته .

3.2.6- التغيرات البيولوجية :وهي التغيرات التي تحدث في بيئة الفرد الجسمية التي تكون تبعا للمراحل والعمرية التي يمر بها الفرد وذلك لما يحدث من تغيرات في اعضائه الجسمية بفعل الظروف البيئة التي يعيش فيها فغالبا ما يقدر المبكر بتقديرات ايجابيه للذات كونه يساعد على المشاركة في النشرات الاجتماعية والرياضية الا انه في ذات الوقت يجعله يعاني من ضغوط نفسيه عمل كانه اصغر من سنه وبأسلوب مختلف عن اقرانه المبكرين في النضج فيشعر بالنقص في فقدان القدرة على المنافسة كما توجد علاقه بين التقدير الذات ونضج الجنسي للجنسين حيث يوفر لهما اطمئنانا في رجولته ولأنوسها ويدفع الى الشعور بالثقة بالنفس(سمور ، 2015، ص 17)

7- مستويات التقدير الذات :

ان مستويات تقدير الذات تتأثر بما يحيط بالفرد فالمثيرات البيئية الإيجابية تحترم الذات الإنسانية وتكشف عن قدرتها وتكون تقدير ذات ايجابي اما اذ كانت بالفرد بيئة سلبيه فيشعر بالإحباط والدونية وبالتالي ينخفض مستوى تقديره لذاته كما قد تكون نظره الفرد لنفسه هي العامل المحبط او الجيدة في تقدير الذات فالأشخاص الذين ترتفع نسب تقديرهم بذاتهم يتميزون باختلافهم في تركيز انتباههم عند تمثيلهم لا نفسهم هم يمثلون ويؤكدون ويركزون على جوانب القوه لديهم بما ان ذوي التقدير المنخفض لذواتهم يركزون على عيوبهم وصفاتهم السيئة

وجد كوبر سميث ان هنالك ثلاث مستويات لتقدير الذات اذ يوضح ان الاشخاص الذين يمتلكون تقدير الذات مرتفع و الذي يعرف على انه الصورة الإيجابية التي يكونها الفرد حول نفسه فيشعر بانه انسان ناجح وجدير بالتقدير وسننمو لديه الثقة بقدراته وايجاد الحلول لمشكلاته و لا يخاف من المواقف التي يجدها حوله

بل يواجها بكل اراده وافتراض نجاحه . إذ يعتبرون انفسهم اشخاصا مهمين يستحقون الاحترام والتقدير كما انهم يملكون فهما طيبا لنوع الشخص الذي يكونه فيتمثل الثقة وتقديريه واعطاء كل الأهمية لها (الصمادي ، 2018،ص 255)

فمن خلال الدراسة قام بها كوبر سميث 1981 حيث راي ان الاشخاص المبتكرين الذين حصلوا على درجات مرتفعة بمقياس تقدير الذات هم الاشخاص الاكثر رغبه في القيام بدور نشيط وفعال في المجموعات الاجتماعية وانهم اكثر قدره على التعبير عن جهات نظرهم واقل شعورا بالمتاعب والخوف كما نلاحظ ان تقدير الذات ينمو يتطور من خلال عمليات عقليه تتمثل في تقييم الفرد لنفسه ومن خلال عمليه وجدانيه يتمثل في احساسي بأهميته وجدارته اذ يتصف ذوي تقدير الذات المرتفع بانهم يستمتعون بالخبرات الجديدة :

- ❖ حب الاستطلاع
- ❖ طرح الأسئلة
- ❖ التطوع للقيام بالمهمات والأنشطة
- ❖ يستجيبون للتحديات

بينما يرى ان ذوي التقدير السلبي للذات او التقدير المنخفض اذ يعرفه روزنبرغ "بانه عدم رضا الفرد بحق ذاته او رفضها" اذ ان الشخص الذي لديه تقدير متدني للذات وذلك الشخص الذي يفتقر الى الثقة في قدراته والذي يكون بائزا لأنه لا يستطيع ان يجد حلا لمشاكله واعتقاده الدائم ان محاولاته ستفشل (امزيان ، 2007، ص36/35) .

كما يرون انهم غير محبوبين ولا يستطيعون فعل اشياء يودون فعلها ويعتبرون ان ما يملكه الافراد الاخرون افضل مما لديهم . كما يرى سيد خير الله 1980 انا الشخص ذوي التقدير المنخفض للذات والذي يفقد الثقة في قدرات كونه لا يستطيع ايجاد حل لمشاكله لان محاولاته ستبوء بالفشل كما يتخوف من المواقف الذي يجد نفسه فيها يشعر بالإذلال اذ قام بأعمال فاشله كما وان هنالك اسباب لتقدير الذات المتدني يمكن ارجاعها الى :

- ❖ **الفقر:** يرى بلان ان الفقر يؤثر في شخصيه الفرد فتؤدي الى تكوين السلوك الاجتماعي وصلابه في الشخصية بحيث ان الفقير يحاول ان يقيم سدا بينه وبين بيئته فيشعره ذلك بالغربة وعدم الامان مما يؤدي به الى الاحساس بالنقص
- ❖ **حالة المجتمع** : ان الحياه الاجتماعية له صله بأنواع من الاحباط الاقتصادي والاجتماعي والشخصي فقد درس شريف وكارولين الخلاف بين الجماعات كل جماعه تالف من 12 طفلا وكل جماعه تعيش مستقله عن الاخرى وتم تنظيم تنافس رياضي بشكل يتم فيه خساره احدى

المجموعتين دائما وفوز الاخرى بشكل دائم وكانت النتيجة هو العداء المرير بين المجموعتين وقد بدى ان الاحباط الجمعي يتضمن قرارا كبيرا من فقدان التقدير الذاتي كما ويقر سمير عبده في احدى محاولته لتحليل السلوك للإنساني العربي اذ يقول" ان شعورنا بالنقص اتجاه الانسان الاوروبي نفسه بأشكال مختلفة الا انها كلها محقر لنا ولقيمتنا اتجاه انفسنا وذلك ما يجعلون في موقف دفاعي "

- **العلاقات الأسرية** تكون سببا في تكوين تقدير ذات منخفض لأفراده اذ ان تقدير الذات المنخفض لا يؤثر على الافراد الكبار فحسب حتى على الاطفال . فتكون كعمليه توريس اذ تركز على عدم النضج عند الوالدين من جيل الى جيل (امزيان ، 2007،ص 38)

ويقع الفرد التقدير وتوسط بين هذين النوعين واتحدث التقدير الذات لديهم من قدرتهم على عمل الاشياء المطلوبة منهم.

8- **العوامل المؤثرة في تقدير الذات** : يرى احمد عكاشة ان هناك مجموعة من العوامل التي تؤثر سلبا او ايجابا على مستوى تقدير الذات لدى الافراد . هي :

1.8- الرعاية الوالدية : يحتاج الطفل في مراحل نموه المختلفة الى جو اسري هادئ و مستقر و للتقبل من طرف اسرته فيكون شعوره بالرفض الى تكوين مفهوم سلبي اتجاه ذاته

2.8- العمر و الجنس : يرى جون سولفيان ان البيئة التي تشعر المراهق بفقدان السند و الحرمان و الشعور بالنقص و الاحباط ، فهذه البيئة تولد لدى المراهقين الشعور بالقلق و اهتزاز مفهومه بذاته و ثقته و احترامه لها . فتقييم الذات للفرد يزداد تمايزا مع النمو و ذلك لتوفر تقييمات تكون مختلفة باختلاف مجالات التفاعل و يتطور بتطور تقييم الفرد لذاته و ملاحظته لها . و لادراك كيفية رؤية الاخرين لذاته .

3.8- المدرسة : ان للمدرسة دور كبير في تقدير الطفل لذاته . يكون لها دور كبير في كون الطفل لديه تصور حول ذاته او اتجاهات قبولها او رفضها و يكون ذلك من خلال نمط نظام المدرسة التي يزاولها بالاضافة الى علاقة الطفل مع المعلم و علاقة الطفل مع اقرانه . هذه الاسباب تلعب دور هاما في تحديد مستوى تقدير الذات لدى الطفل و تتحكم بها .

4.8 - عوامل ناشئة عن المواقف الجارية : تتمثل تلك الظروف في العيوب الجسمية و النجاح و الفشل و الشعور بالاختلاف عن الغير و كذلك نسب القبول او الرفض من طرف الاخرين و مختلف المشاعر و الاحاسيس التي تؤثر على تقدير الذات

كما و يرى كامل ان ادراك الذات يكون من خلال الاستدماج و الاسقاط و ذلك من خلال استدماج الحسن و اسقاط القبيح . و يكون التوازن بين العمليتين ليس مضمونا . فيكون هناك احتمال لزيادة جانب منها و الذي يؤدي الى نقصان الجانب الثاني لذلك نرى ان مستوى تقدير الذات عرضة لعوامل دينامية ذاتية تؤثر فيه (عيسى ، 2015 ، ص 39/38).

9- علاقة التنمر بتقدير الذات

يعد التنمر المدرسي مشكله تربوية واجتماعية وشخصية بالغة الخطورة ذات نتائج سلبيه على كل اطرافه الموجودة في البيئة التربوية المدرسية اذ يؤثر على النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل كذلك في حقه في التعلم ضمن بيئة صفية امنة اذا يتم التعلم الفعال الا في بيئة توفر لطلبتها الامن النفسي بحمايتهم من العنف والخطر والتهديد فعمل العديد من الاخصائيين النفسيين والباحثين في الاسباب التي تدعو المتنمرين الى التنمر فربطوها بعده عوامل تكون ذات مستوى عالي او منخفض للمتنمر ومن هذه العوامل تقدير الذات الذي لوحظ في عده دراسات انها مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتنمر اذن نلاحظ في دراسة مسعدي نادية التي وضعت من اجل اتباع العلاقة بين تقدير الذات والتنمر متوسطة فأظهرت النتائج ان لا وجود لعلاقة ارتباطية بين تقدير الذات وسلوك التنمر لدى افراد العينة (مسعدي، 2015)

كما أظهرت دراسة(kokkinos &panayiotou)وجود علاقة طردية بين سلوك التنمر و مستويات تقدير الذات اذ يؤدي انخفاض مستويات تقدير الذات الى زيادة سلوكات التنمر واذ زادت تقدير الذات انخفضت مستويات التنمر لكل من الضحية و المتنمر (عبد السميع حسين،2021 ، ص 511)

اما في دراسة مروة عبد المحسن فقد اظهرت عن عدم وجود علاقة ذات دالة إحصائية بين التنمر اللفظي و التنمر الجسدي و ذوي مرتفعي ومنخفضي تقدير الذات، وعدم وجود علاقة ذات دالة احصائية بين التنمر الاجتماعي ومرتفعي تقدير الذات، ووجود علاقة ارتباطية دالة عند (0.05) بين التنمر الاجتماعي وذوي تقدير الذات المنخفض (عبد المحسن محمد ،2020)

خلاصة :

بعد عرض كل من مفهوم و المصطلحات المرتبطة و كذا المستويات و النظريات المفسرة لقدير الذات وغيرها من العناصر المهمة في بحثنا الحالي . لوحظ ان لمفهوم تقدير الذات مكانة مهمة في مجال علم النفس الحديث اذ يعد ادراك الفرد لذاته خط فاصل لتحديد سلوكاته و التحكم فيها . فيمكننا ايجاد أن الفرد العالم بما تحويه ذاته يقوم بالبناء و تنمية المهارات ، اما اذ ما لم يتقبل ذاته فقد يكون عنصرا هداما . فعادة ما تحدد الصحة النفسية بما تحمله طبيعة الذات.

الجانب الميداني :

الفصل الرابـــــع

الإجراءات المنـهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

1. **منهج الدراسة**
2. **الدراسة الإستطلاعية**
3. **الدراسة الأساسية**
   - **حدود الدراسة الاساسية**
   - **عينة الدراسة الاساسية**
   - **أدوات بحث الدراسة الاساسية**
4. **إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية**
5. **الأساليب الإحصائية المستخدمة**

خلاصة الفصل

تمهيد :

بعد عرض الجانب النظري لهذه الدراسة المتمثل في الإشكالية وكل ما يتعلق بمتغيرات البحث والمتمثلة في التنمر المدرسي و تقدير الذات و هذا في كل فصل على حدى، سوف نتطرق في هذا الفصل إلى عرض مختلف النتائج المحصل عليها من خلال الدراسة و تفسيرها في ضوء الدراسات السابقة من حيث المنهج و العينة وحدود الدراسة والأدوات المستعملة وأيضا الأساليب الإحصائية التي تم الإعتماد عليها في الدراسة الحالية .

1- منهج الدراسة :

يتحدد كل من المنهج المستخدم و الأدوات التي يعتمد عليها الباحث على أساس طبيعة الدراسة، و بما أن الدارسة الحالية تسعى إلى التعرف على التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة الثانوي بدائرة طولقة، استخدمنا المنهج الوصفي الإرتباطي لملائمته لطبيعة هذه الدراسة.

2- الدراسة الاستطلاعية :

تسمى أيضا بالبحث الكشفي أو الصياغي تعتبر أهم عنصر لإجراء الدراسة الميدانية فهي أساس جوهريا لبناء البحث العلمي، و إهمال الكتابة عنها في البحث يؤدي إلى نقص احد العناصر الأساسية فيه و يسقط على الباحث جهدا كبيرا كان قد بذله فعلا في المرحلة التمهيدية في البحث، تهدف إلى التحقق من الصحة أداة الدراسة و صلاحيتها للتطبيق من خلال الصدق و الثبات (النشواتي، 1998،ص12)

و عموما تهدف الدراسة الإستطلاعية في هذه الدراسة إلى تحقيق ما يلي:

1. استطلاع الظروف التي يجري فيها البحث
2. التأكد من مدى إمكانية تطبيق مقياس و هو مقياس التنمر و تقدير الذات، وهذا عن طريق التقرب إلى ميدان البحث.
3. مراعاة السلامة اللغوية لأدوات القياس و التأكد من أن عينة الدراسة لن تجد صعوبة في التعامل مع المقياس و الإجابة على فقراته.
4. التأكد من صدق و ثبات كل الأدوات المستخدمة في الدراسة (الخصائص السيكومترية للأداة)
5. جمع أكبر عدد من المعلومات حول موضوع البحث من الميدان

استخدام ترشيحات الأساتذة لمعرفة توفر العينة أو إعدامها في ثانويات طائرة طولقة والتأكد من توفر عينة الدراسة و ترشيح الأساتذة لنا حوالي (100) من التلاميذ المتنمرين بالمؤسسات التربوية .

3- الدراسة الأساسية:

1.3- حدود الدراسة:

- **الإطار المكاني للدراسة:** تم إجراء الدراسة الإستطلاعية بثانويات دائرة طولقة (ثانوية أول نوفمبر، ثانوية شكري محمد ، ثانوية زعاطشة ليشانة، ثانوية حميمي سعدي بوشقرون ، ثانوية جلاب عبد الحفيظ ببرج بن عزوز، ثانوية محمد الحاج مقراني).
- **الإطار الزماني:** تم إجراء الدراسة بتاريخ2024/02/15 إلى 2024/02/29
- **الإطار البشري:** شمل مجتمع البحث أي تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي الذي تم إجراء عليه الدراسة الإستطلاعية التي تكونت من (100) تلميذ و تلميذة من ثانويات دائرة طولقة تم توزيع عليهم الإستبيانات و كانت كالتالي، (70) منهم ضمن الدراسة الأساسية وتعذر استرجاع (14) إستبيان و تم إلغاء (16) نسخة من الإستبيانات بسبب عدم الإجابة على أحد البنود.

2.3- عينة الدراسة الأساسية:

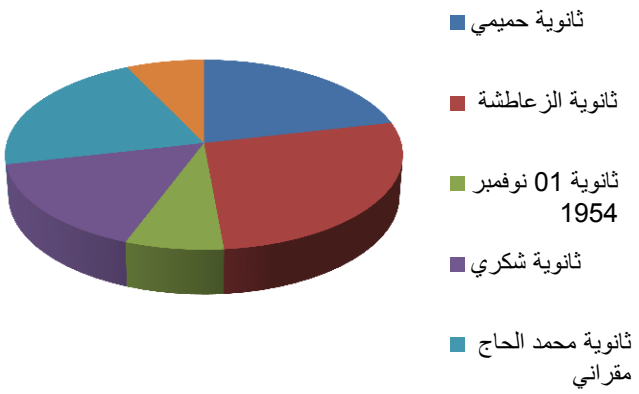
طبقة الدراسة الأساسية على عينة من تلاميذ الأطوار الثلاث من مرحلة التعليم الثانوي لدائرة طولقة ولاية بسكرة، في الموسم الدراسي (2024/2023)،حيث بلغ عددهم (70) تلميذ و تلميذة. و تم الأخذ بعين الإعتبار متغير الجنس.

جدول رقم (01) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية على ثانويات دائرة طولقة–بسكرة–

الرقم	الثانويـــــة	عدد أفراد مجتمع الدراسة الاساسية	المجمـوع
1	ثانوية حميمي السعدي – بوشقرون –	15	70
2	ثانوية الزعاطشة – ليشانة –	19	
3	ثانوية 01 نوفمبر 1954– طولقة –	5	
4	ثانوية شكري – طولقة –	11	
5	ثانوية محمد الحاج مقراني – طولقة –	15	
6	ثانوية جلاب عبد الحفيظ – برج بن عزوز –	5	

جدول رقم (02) يمثل النسب المئوية لتوزيع عينة الدراسة الاساسية على ثانويات دائرة–طولقة–

الثانوية	ثانوية حميمي السعدي	ثانوية الزعاطشة	ثانوية 01 نوفمبر 1954	ثانوية شكري	ثانوية الحاج مقراني	ثانوية جلاب عبد الحفيظ	المجموع
النسبة	%21,42	%27,14	%7,14	%15,71	%21,42	%7,14	100
المجموع	15	19	5	11	15	5	70

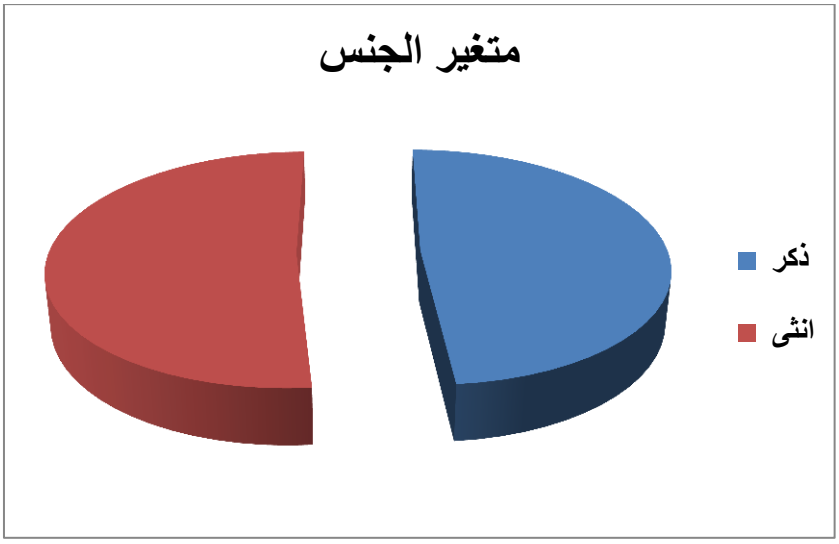


دائرة نسبية رقم (01) تمثل توزيع عينة الدراسة على ثانويات دائرة طولقة – بسكرة –

يتضح من خلال هذا الجدول توزيع عدد أفراد العينة الأساسية على ثانويات دائرة طولقة و لقد تم اختيار لهذه الدراسة متغير الجنس و فما يلي جدول يوضح توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس.

الجدول رقم(03) يوضح توزيع عينة الدراسة الأساسية حسب متغير الجنس

الجنس	عدد افراد عينة الدراسة الاساسية	النسبة المئوية
ذكر	34	%48,51
انثى	36	%51,42
المجموع	70	%100



دائرة نسبية رقم (02) تمثل توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس

من خلال بيانات الجدول (09) و الدائرة النسبية نلاحظ ان عدد كل من التلميذات المتنمرات اكثر من عدد الذكور المتنمرون حيث ان نسبة الاناث 51,48% و 48,57% مقابل لنسبة الذكور .

3.3- أدوات الدراسة:

تعرف أداة الدراسة بأنها "مصطلح منهجي يعني الوسيلة التي يجمع بها الباحث المعلومات اللازمة للإجابة على أسئلة الدراسة و اختبار فروضها (العساف، 1995،ص101)

و عليه اعتمد الدراسة الحالية على أداتين لجمع المعلومات و تحليل البيانات و هما:

مقياس التنمر المدرسي ل: الصبحيين و القضاة (2013) و مقياس تقدير الذات لفاروق عبد الفتاح و محمد الدسوقي (2003)

1.3.3- تقديم مقياس التنمر المدرسي

تم الإعتماد على مقياس التنمر من إعداد "**الصبحيين، القضاة**" و وطبق في دراسة بعنوان سلوك التنمر عند الأطفال و المراهقين، المكون من (45) فقرة، موزعة على الأبعاد الخمسة الأتية: التنمر اللفظي، التنمر الجسمي، التنمر الإجتماعي، التنمر على الممتلكات التنمر الجنسي، و يشمل المقياس على خمسة بدائل للإجابة على الفقرات و هي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا)

الجدول رقم (04) يوضح فقرات كل بعد من أبعاد أداة التنمر المدرسي

الأبعاد	رقم الفقرة	المجموع
التنمر الإجتماعي	32.36.39.42 .6.11.13.17.19.21.23.27.29.30	14
التنمر اللفظي	2.3.7.9.10.15.24.31.40.43	10
التنمر الجسمي	1.4.5.12.22.26.33.35.38	9
التنمر على الممتلكات	.8.14.18.25.27.45	6
التنمر الجنسي	16.20.34.37.41.44	6
التنمر المدرسي ككل		45

2.3.3- طريقة تصحيح المقياس: تشمل هذه الأداة على خمسة بدائل للإجابة على فقرات المقياس و هي: (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) و تتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين (خمسة درجات، و درجة واحدة) و تصحيح فقرات المقياس يكون وفق سلم خماسي الدرجات:

1. دائما تعطى لها الدرجة 5

2. غالبا تعطى لها الدرجة 4
3. أحيانا تعطى لها الدرجة 3
4. نادرا تعطى لها الدرجة 2
5. أبدا تعطى لها الدرجة 1

و يمكن توضيح مستويات أبعاد مقياس التنمر المدرسي من خلال الجدول التالي:

جدول رقم (05) يوضح مستويات أبعاد مقياس التنمر المدرسي "الصبحيين و القضاة"

أبعاد مقياس التنمر المدرسي	المجال المنخفض	المجال المتوسط	المجال المرتفع
التنمر الإجتماعي	[32-14]	[51-33]	[70-52]
التنمر الجسمي	[21- 09]	[33-22]	[45-34]
التنمر اللفظي	[23-10]	[36-24]	[50-37]
التنمر على الممتلكات	[14-06]	[22-15]	[30-23]
التنمر الجنسي	[14-06]	[22-15]	[30-23]
التنمر المدرسي ككل	[105-45]	[165-106]	[225-166]

3.3.3- الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة:

1.3.3.3- صدق المقياس : تم تطبيق هذا المقياس في البيئة الجزائرية لدراسة تحمل عنوان التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة الثانوي بمدينة غرداية لكل من " اسية علاوي " و "خولة الشايب" و قدر صدق الأداة ب(9.295) و هي قيمة دالة إحصائيا عند درجة الحرية (30) و مستوى دلالة (0.000)، مما يدل على القدرة التمييزية للأداة.

2.3.3.3- ثبات الأداة: بلغ ثبات المقياس (0.79) و هي قيمة مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس بطريقة ألفا كرونباخ. و تم إيجاد معامل الثبات (0.74) عن طريق التجزئة النصفية

4.3.3- مقياس تقدير الذات :

تم الإعتماد على مقياس تقدير الذات من إعداد" **كوبر سميث** " الذي طبق في دراسة بعنوان التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى التلميذ المصاب بالتأتأة . و الذي متكون من صورتين الصورة (أ) طويلة والصورة (ب) قصيرة حيث ذكر كوبر سميت أن معامل ارتباط هذين الصورتين قدر بـ (0.88) وعليه

يمكن الاقتصار على الصورة القصيرة في البحوث العلمية و ترجمة فاروق عبد الفتاح ومحمد دسوقي (2003) ويتكون من (25) عبارة يقابل كل واحدة منها أقواس بكلمة (تنطبق) و(لا تنطبق) وعلى المفحوص وضع علامة (x) أسفل الكلمة التي تنطبق ، تتناسب معه بحيث لا توجد إجابة صحيحة وإجابات خاطئة. يتضمن الاختبار (09) عبارات موجبة وتضع درجة (1) أي إجابة المفحوص وهناك أيضا (16) عبارة سالبة إذا أجاب المفحوص عليها(لا تنطبق) يضع (1) وإذا أجاب (تنطبق) يضع له (0) و يحتوي المقياس على أربع أبعاد تقيس تقدير الذات و هي كالاتي :

جدول (06) يمل توزيع الابعاد على مقياس تقدير الذات

الأبعـــــــاد	العبـــــــارات	المجمـــــــوع
البـــعد المدرسي	5-25-23-17-7-8	06
البعـــد الاجتماعي	21-18-14-13-2	05
البعـــد العائلي	22-20-16-11-6-9	06
البعد الشخـــصي	24-19-15-12-10-4-3-1	08
تقدير الذات ككل		25

5.3.3- طريقة تصحيح الاختبار:

تعطى العلامة 1 إذا أجاب ب تنطبق، وتعطى العلامة 0 إذا أجاب لا تنطبق هذا بالنسبة للعبارات الموجبة وهي : 20-19-14-11-8-7-5-4-1

وتعطى العلامة 1 إذا أجاب لا تنطبق، وتعطى العلامة 0 إذا أجاب تنطبق هذا بالنسبة للعبارات السالبة وهي : 21-22-23-24-25 -18-17-16-15-13-12-10-9-6-3-2

بعدها يتم جمع الدرجات التي يحصل عليها المفحوص في جميع العبارات جمعا عاديا، ثم الدرجة الكلية ضرب (04) للحصول على الدرجة النهائية للمقياس علما أن الدرجة المرتفعة في المقياس تعتبر مؤشرا للتقدير العالي للذات، بينما تشير الدرجة المنخفضة إلى التقدير المنخفض للذات

جدول (07) يمثل مستويات تقدير الذات الأصلي :

مستويات تقدير الذات	المجـــال
منخفـــض	40 -20
متوســـــط	60 -40
مرتفـــــع	80 -60

الجدول رقم (08) يمثل مستويات تقدير الذات المعدل

مستويات تقدير الذات	المجـــال
منخفـــض	50 -25
متوســـــط	75 -51
مرتفـــــع	100 -76

و يمكن توضيح مستويات ابعاد مقياس تقدير الذات في الجدول الموالي :

جدول (09) يوضح مجالات مستويات مقياس تقدير الذات :

ابعاد مقياس تقدير الذات	المجال منخفض	المجال متوسط	المجال مرتفع
البعد المدرسي	[12 , 6]	[18 , 13]	[24 , 19]
البعد الاجتماعي	[10 , 05]	[16 ، 11]	[20 , 17]
البعد العائلي	[12 , 6]	[18 , 13]	[24 , 19]
البعد الشخصي	[16 , 8]	[25 , 17]	[32 , 26]
مقياس تقدير الذات ككل	[50 , 25]	[75 , 51]	[100 , 76]

4- إجراءات تطبيق الدراسة الأساسية:

بعد إختيار عينة الدراسة الأساسية التي تمثلت في تلاميذ مرحلة الثانوي ، بدا تطبيق أدوات جمع البيانات في الثانويات خلال شهر فيفري- مارس 2024 بثانويات دائرة طولقة-بسكرة-

حيث تم توزيع (90) نسخة من الاستبيان و تم استبعاد (11) بسبب عدم الإجابة على أحد البنود و ضياع (09) نسخ و عليه اعتمد (70) استبيان من العدد الأصلي.

5-الأساليب الإحصائية المتبعة في معالجة البيانات:

تمت معالجة بيانات الدراسة الحالية بإستخدام الأسلوب الإحصائي t test

معامل ارتباط بيرسون و تم استخدام برنامج الاكسل في المعالجة الاحصائية

خلاصة الفصل:

تناول هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وتم عرض كل ما يتعلق بالدراسة الإستطلاعية وأدواتها و الدراسة الأساسية مع تحديد المنهج المتبع فيها و عينة الدراسة و مواصفاتها، بالإضافة إلى الأساليب الإحصائية المعتمدة التي تمكن من اختبار فرضيات الدراسة الأساسية.

الفصل الخــامس

عرض و تحليل و مناقشة و تفسير النتائج الدراسة

تمهيد

1- عرض و تحليل نتائج الدراسة

- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الأول

- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثاني

- عرض وتحليل نتيجة الفرضية الثالث

2- مناقشة وتفسير نتائج الدراسة

- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى

- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثانية

- مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الثالثة.

خاتمة

تمهيد:

بعد عرض الإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق، سنتطرق في هذا الفصل إلى عرض نتائج الدراسة المتوصل إليها و تفسيرها و مناقشتها في ضوء الدراسات السابقة و التراث النظري للوصول إلى تفسير منطقي و إعطاء معنى لهذه النتائج.

01:عرض و تحليل نتائج الدراسة:

1.1.عرض و تحليل نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على ما يلي: " مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بدائرة طولقة مرتفع " حيث جاءت النتائج كما يوضحه الجدول الاتي.

جدول رقم (10):يوضح كل المتوسطات الحسابية و الإنحراف المعياري و مستوى أبعاد لمقياس التنمر المدرسي

	ابعاد مقياس التنمر المدرسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدني قيمة	المستوى
01	البعد الإجتماعي	29.87	8.30	70	14	منخفض
02	البعد اللفظي	16.74	5.30	50	10	منخفض
03	البعد الجسمي	16.10	5.21	45	09	منخفض
04	بعد التنمر على الممتلكات	9.81	3.45	30	06	منخفض
05	البعد الجنسي	6.83	1.57	30	06	منخفض

من خلال الجدول أعلاه رقم (10) نجد أن كل المتوسطات الحسابية لأبعاد سلوك التنمر المدرسي عند التلاميذ كانت بمستوى منخفض، فقد تراوحت بين (6.83/29.87). حيث تصدر المرتبة الأولى سلوك التنمر الإجتماعي بمتوسط حسابي بلغ (29.87)، و حسب مقياس التصحيح المعتمد في هذه الدراسة فإن هذه الدرجة أقل تنحصر في المجال المنخفض بين(14-32) ، وعليه فأن مستوى التنمر الإجتماعي منخفض يميل إلى الارتفاع أكثر حيث جاء بعده سلوك التنمر اللفظي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (16.74)، و حسب مقياس التصحيح المعتمد في الدراسة فإن هذه الدرجة تنتمي الى المجال المنخفض أي بين (10-23)، و بالتالي فمستوى التنمر اللفظي منخفض.

أما التنمر الجسمي جاء المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (16.10)، و حسب مقياس التصحيح المعتمد في الدراسة فإن هذه الدرجة تنتمي الى المجال (09-21)، و عليه مستوى التنمر المدرسي منخفض

و جاء التنمر على الممتلكات في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (9.81)، و حسب مقياس التصحيح المعتمد في هذه الدراسة فإن هذه الدرجة تنتمي الى المجال المنخفض بين (06-14)، و بالتالي فمستوى التنمر على الممتلكان منخفض

بينا جاء التنمر الجنسي في المرتبة الخامسة و الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (6.83)، و حسب مقياس التصحيح المعتمد في هذه الدراسة فإن الدرجة تنتمي إلى المجال المنخفض بين (06-14)

من خلال الجدول رقم (10) نلاحظ أن المتوسط الحسابي للاستجابات أفراد عينة الدراسة نحو بنود المقياس هو (79.87)، و حسب مقياس التصحيح المعتمد في هذه الدراسة فإن هذه القيمة تنتمي إلى المجال (45-180) و عليه فإن أغلب استجابات عينة الدراسة كانت ب "ابدا" مما يدل على أن مستوى التنمر لديهم منخفض.

2.1. عرض و تحليل نتيجة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على ما يلي:" مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بدائرة طولقة منخفض"

جدول رقم (11) يوضح كل المتوسطات الحسابية و الانحراف المعياري و مستوى أبعاد مقياس تقدير الذات

الرقم	الابعاد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	أعلى قيمة	أدنى قيمة	المستوى
1	البعد المدرسي	14,86	4,77	24	6	متوسط
2	البعد الاجتماعي	12,11	5,09	20	5	متوسط
3	البعد العائلي	12,97	4,74	24	6	متوسط يميل الى المنخفض
4	البعد الشخصي	18,74	6,34	32	8	متوسط
الدرجة الكلية لتقدير الذات		58,69	13,77	100	25	

من خلال الجدول رقم (11)تبين ان قيم المتوسطات الحسابية بين الابعاد الاربع قد تراوحت بين المستوى المتوسط و المتوسط القريب من المنخفض . اذ نلاحظ ان البعد المدرسي كان متوسطه الحسابي هو الاعلى فقدرت قيمته ب (14,86) وقيمة انحرافه معياري ب(4,77) . فحسب مقياس الدراسة المعتمد

في دراستنا . فقيمة متوسط البعد المدرسي كانت تنتمي الى مجال المتوسط بين قيمتي(13 – 18) . كما و ان البعد الاجتماعي قد كان ذا مستوى متوسط بقيمة (12,11) و انحراف معياري قدر ب (5,09) حسب مقياس دراستنا فقيمة المتوسط الحسابي للبعد الاجتماعي قد انتمى الي المجال ما بين(11 الى 16) . في حين ان المتوسط الحسابي للبعد العائلي قد قدر ب(12,97) و انحراف معياري بقيمة (4,74)هي قيمة قريبة من البعد المتوسط الذي ينتمي الى المجال(13 الى 18)

و نرى كذلك ان البعد الاخير . البعد الشخصي قد تضمن على متوسط حسابي قدر بقيمة(18,74) و قدر انحرافه المعياري ب(6,34)و هي قيمة تنتمي الى المجال الذي بين قيمتي(17 و 25)المجال المتوسط للمقياس .

من اجل التحقق من الفرضية الثانية للدراسة تم حساب كل من المتوسط الحسابي و الإنحراف المعياري لإجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ مرحلة الثانوي، و كانت النتائج المتحصل عليها قد تضمنت قيمة المتوسط الحسابي لمقياس تقدير الذات الذي بلغ 58,69 و انحراف معياري نلاحظ أن المتوسط الحسابي للاستجابات أفراد عينة الدراسة ذا تقدير متوسط و ذلك لوقوعه في المجال ما بين 51– 75 حسب مقياس التصحيح الذي اعتمدناه.

3.1– عرض و تحليل نتيجة الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية الثالثة على ما يلي: لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين التنمر المدرسي و تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات دائرة طولقة.

و للتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل الإرتباط البسيط لبيرسون بين درجات التلاميذ على مقياس التنمر المدرسي و درجاتهم على مقياس تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات دائرة طولقة. و قد جاءت قيم معاملات الارتباط كما هي موضحة بالجدول التالي:

جدول (12) يمثل معامل الارتباط بين السلوك التنمر و تقدير الذات لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بثانويات دائرة طولقة.

المتغيرات	العينة	قيمة معامل الإرتباط	مستوى الدلالة	الحكم
التنمر المدرسي وتقدير الذات	70	-0.116	0.338	غير دالة إحصائيا

يتضح من الجدول رقم (12) أن قيمة معامل الارتباط بين التنمر المدرسي وتقدير الذات يقدر ب0.116- و هي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.338 مما يدل على أنه لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين التنمر المدرسي و تقدير الذات لدى أفراد عينة الدراسة .

2.مناقشة و تفسير النتائج في ضوء الفرضيات:

1.2. مناقشة وتفسير نتيجة الفرضية الأولى:

التي تنص على "مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بدائرة طولقة مرتفع" وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى أن مستوى التنمر المدرسي لعينة الدراسة منخفض، و عليه الفرضية غير محققة. حيث نجد أن نتائج الدراسة الحالية تتفق مع العديد من الدراسات كدراسة "**نجوى زين العابدين**" (2018) التي تناولت العلاقة بين التنمر المدرسي و كل من المهارات الاجتماعية و تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية و توصلت نتائج الدراسة الى أن مستوى التنمر كان منخفض، و تتفق أيضا مع دراسة "**علاوة و الشايب**"(2023) التي هدفت إلى معرفة مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، و التعرف على الفروق في مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب الجنس و المستوى الدراسي، و أظهرت النتائج أن تلاميذ المرحلة الثانوية يمارسون التنمر بدرجة منخفضة. و تتفق أيضا مع نتائج دراسة " **مرقة**" (2013) التي تناولت العلاقة بين مستوى التنمر المدرسي وواقع المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدارس مدينة الخليل، والتعرف الى الفروق في مستوى التنمر المدرسي لدى هؤلاء الطلبة، و واقع المناخ المدرسي تبعا للمتغيرات (الجنس والتحصيل الدراسي، ونوع المدرسة، والترتيب في الاسرة، والمستوى الاقتصادي، حيث خلصت نتائجها إلى أن مستوى التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل كان بدرجة منخفضة. و من جهة اخرى تختلف نتائج الدراسة الحالية مع دراسات اخرى كدراسة "**موسى أميطوش**" التي هدفت الى الكشف عن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطات و التعرف على الأشكال الأكثر انتشارا في هذه المرحلة، و كذلك الكشف عن الفروق في مستوى التنمر بدلالة الجنس و العمر، حيث توصلت نتائجها الى أن مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطات متوسط، وهو أيضا ما توصلت إليه دراسة "**تبوب و سايحي**" التي هدفت إلى البحث في درجة إنتشار ظاهرة التنمر المدرسي في بعض المدارس ولاية جيجل من وجهة نظر المعلمين، و تختلف أيضا مع دراسة "**شطيبي و بوطاف**" التي هدفت إلى الكشف عن واقع التنمر في مرحلة التعليم المتوسط، بالجزائر من خلال توضيح دوافعه و مصادره و أشكال ممارسته و النتائج المترتبة عليه، حيث خلصت النتائج إلى أن سلوكيات التنمر منتشرة في الوسط المدرسي بدرجة كبيرة، و أنها تتسبب في مشكلات أخلاقية اجتماعية حادة، كما أنها تصدر عن تلميذ أو مجموعة من التلاميذ في عدة أماكن داخل المدرسة و خارجها و تتسم

بالسرية و الإستمرارية، لذلك فهي مصدر للمخاوف و القلق و ضياع الطاقات، و عامل رئيسي في خلق أشخاص آخرين متنمرين.

يمكن تفسير هذه النتائج على الوجود الفعلي للتنمر و لكن بدرجة قليلة لا تصل إلى المستويات المرضية و هذ ما يدل على دور البيئة المدرسة في مراقبة و متابعة التلاميذ و توفيرها لمناخ مدرسي إيجابي وآمن من خلال العمل على الحد من هذه الظاهرة عن طريق نص قوانين صارمة تعمل على ضبط سلوكيات التلاميذ، و يعكس أيضا دور الأسرة في تربية و تنشئة الأبناء بطريقة سوية و الوعي بمشكلاتهم ومراعاتها كما يبين كفاءة الأساتذة في التعامل مع التلاميذ المراهقين و ملائمة طرق التدريس لحاجياتهم.

كما يعود انخفاض سلوك التنمر المدرسي إلى القيم الاجتماعية و الدينية التي يتمتع بها مجتمع الدراسة لكونه مجتمع محافظ و لا يسمح بظهور السلوكيات غير المقبولة، و يدل أيضا على جدارة مستشار التوجيه المدرسي و المهنيين في القيام بواجباته الإرشادية مما يساعد على حل العديد من المشكلات من جهة، و مساعدة و متابعة التلاميذ ذوي السلوكيات المنحرفة أو الشاذة من جهة اخرى.

و يمكن تفسير هذه النتائج على تجنب الإستجابة الحقيقة لمقياس التنمر المدرسي خاصتا أنه يقيس جوانب خاصة و يحمل عبارات حساسة كالتنمر الجنسي. ويمكن أيضا تفسير نتائج هذه الدراسة أن حالات التنمر قد تنخفض بشكل ملحوظ عندما لا يوافق الطلاب أنفسهم على التنمر، وعلى البرامج التي يتم اعدادها من قبل المدارس بمساعدة الموظفين وأعضاء بيئة التدريس ويرتبط نجاح انخفاض التنمر بشكل أكبر بالتدخل المبكر مع تقويم البرامج باستمرار من أجل الفعالية، ومن جهة أخرى تدابير زيادة الوعي، عدم التسامح مع المتنمر وزيادة التعاطف مع الضحايا مما يؤدي بالتلميذ إلى بذل جهود للابتعاد عن التنمر، والابلاغ على أي فعل تنمري داخل المدرسة وكذلك التدخل الايجابي لمنع المشاجرات بين زملائهم، ويتم التعامل معها بشدة من قبل الإدارة المدرسية مثل تبليغ ولي التلميذ المتنمر وغيرها من الإجراءات الصارمة المساعدة في جعل سلوك التنمر منخفض في المؤسسات التعليمية (بوقرن، طالبي، 2023،ص360)

2.2- مناقشة و تفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

التي تنص على "مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بدائرة طولقة مرتفع" و بعد المعالجة الإحصائية تم التوصل الى أن مستوى تقدير الذات لدى عينة الدراسة منخفض، و عليه الفرضية غير محققة. حيث نجد ان نتائج الدراسة الحالية قد اتفقت مع العديد من الدراسات كدراسة "**علي محمد**"(2021) والتي تناولت مستوى تقدير التلاميذ السنة الاولى ثانوي الفروق بين التلاميذ في تقدير الذات بين متغيري الجنس والتخصص و توصلت نتائجها الى وجود مستوى متوسط في تقدير الذات لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي، كما اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "**القوقي دليلة**"(2016) والتي هدفت الى

معرفة مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب والمكفول في اسر بديلة و التي توصلت نتائجها الى ان مستوى تقدير الذات لديهم بين المتوسط والمرتفع .

كم اختلفت نتائج دراستنا مع نتائج الدراسات الاخرى كدراسة" **بوبكر دبابي**" (2016) والتي هدفت الى معرفة مستوى تقدير الذات معلمي المرحلة الابتدائية بمدينة ورقلة حيث اسفلت نتائجها على وجود مستوى مرتفع من تقدير الذات لدى غالبية المعلمين بنسبة (95%) و اختلفت كذلك مع نتائج دراسة "**أومور و كير كهام**"(Omoor. Kirkham. 2001) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التنمر و أظهرت نتائجها أن تقدر الذات لدى المتنمرين قيد الدراسة لديهم تقدير ذات منخفض، و اختلفت ايضا مع دارسة "**دراسة نجوى زين العابدين**" (2018) التي هدفت للتعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي و كل من المهارات الإجتماعية وتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادي، و اسفرت نتائجها على إرتفاع مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ

من خلال النتائج قد تم التوصل الى ان مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ المتنمرين بثانويات دائرة طولقة متوسط المستوى . و يشير هذا الى ان تقدير الذات يكون بصفة متوسطة لدى التلاميذ المتنمرين وخاصة في المواقف التي تمس الجانب الاجتماعي كالوسط المدرسي و العائلة . فيما تكون ذات تقدير منخفض في المواقف النفسية و الشخصية . و هذا يدل على ان تقدير الذات لديهم مرتبط بالاخرين اكثر مما يرتبط بأنفسهم و ما يرونه فيها . كما و ان الجانب الاجتماعي لديهم يكون في انهم ذو شعبية تمكنهم من الاستقواء و السيطرة على الضحايا و هذا ا جاء في دراسة (الصرايرة 2007).

حيث يمكن تفسير هذا المستوى المتوسط لتقدير الذات لدى المتنمرين قد يكون ذلك عادة لما يقدمه الاخرون للمتنمر من خلال تعظيمه و العمل بما يقوله و تنفيذ كافة اوامره . كل تلك المواقف مع الاخرين تخلق له شخصية تفتخر بما هي عليه اذ يساعد الوسط التربوي و جماعة الاقران على خفض و رفع مستوى تقدير الذات لدى المتنمر و كذا ما يراه الفرد في نفسه . فالأسرة هي النواة التي تربي و تنمي الاجيال و هي اول ما يتفاعل معه الطفل . فالاحترام او الحب الي يتربى عليه يرفع من تقديره لذاته و الاحباط و الاهمال يخفض منه . كما و ان تصور الفرد اتجاه ذاته قد يكون سببا في التحكم في مستوى تقديره لذاته . فصورة الجسم و مفهوم الفرد اتجاه نفسه يأثر و بشكل بليغ على تقديره و احترام الفرد لذاته فتصورات الاشخاص تختلف حسب ما يرونه في انفسهم . كما هو تلعب جماعة الرفاق اثرا سلبيا أو ايجابيا على تجهيز الطفل .فالطفل اثناء سنوات نموه الاولى يكون مشابها لسلوك رفاقه فعملية اللعب التي يتشاركونها تثبت او تلغي بعض ما تعلمها الطفل في اسرته كما تمثل جماعة الرفاق التي تكون اكبر سنا من الطفل مثاله الاعلى أو القائد الذي يريد الطفل اتباعه والاقتداء به. كما يعتبر التفاعل مع جماعة الرفاق هو وسيله من وسائل التي تجعل الطفل يركز على جوانب تخص يهمل الجوانب اخرى ويكون ذلك في كيفيه رؤية الطفل لنفسه

ومقارنتها مع الاخرين وكذا الاتجاهات التي يحاول الطفل اتباعها من خلال احتكاك مع اقرانه فتكون سببا في تقبل او رفض الطفل لنفسه .

كما هو يعتبر الشعور الذي يتلقى الطفل من الاخرين همزه وصل بينما يراه في نفسه فمثال ذلك الاباء حين ما يقبلون ويعانقون اطفالهم. كل تلك الاشياء تكون رسائل تجعل للطفل قيمة من قبل الاخرين وخاصة المقربين منه. فالطفل يرى نفسه من خلال سلوك الاخرين اتجاهه فكلما شعر الطفل انه مهم بالنسبة للاخرين زادت مستوى توقعاته لنفسه وكذا مستوى تقديره واحترامه لذاته .فكل تلك الاسباب تؤدي الى جعل الطفل ذا مستوى متوسط قريب من العالي في تقدير الذات .

3.2- مناقشة و تفسير الفرضية الثالثة :

التي تنص على انه" لا توجد علاقة دالة احصائيا بين التنمر المدرسي وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي "

بعد المعالجة الإحصائية أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة احصائية عند المستوى 0.01 بين سلوك التنمر ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي بدائرة طولقة .

حيث نرى انه كلما انخفض مستوى التنمر زاد مستوى تقدير الذات لدى التلاميذ حيث اتفقت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "**امينه وبوسي**" (2021) التي استهدفت البحث في دراسة العلاقة بين التنمر كما يدركه طلاب الجامعة و تقدير الذات و دافعية الإنجاز الأكاديمي ليهم و جاءت نتائجها بعدم وجود علاقة ارتباطية بين التنمر ككل و مجموع تقدير الذات، و كذلك دراسة "**خالد علي عبد السميع حسين و اخرون**"(2021) التي هدفت إلى تقصى العلاقة بين سلوك التنمر ومستوى تقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، و اسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) بين سلوك التنمر ومستوى تقدير الذات. و اختلفت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "**أومور و كير كهام**" (**Omoor. Kirkham. 2001**) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين التنمر و تقدر الذات، و أسفرت نتائج الدراسة عن وجود علاقة دالة ارتباطية بين تقدير الذات و التنمر، و اختلفت أيضا مع دراسة " **رجاء عبيد**" **(2014)** التي هدفت للكشف عن العلاقة بين تقدير الذات و التنمر لدى عينة من التلاميذ ذوي النشاط الزائد، و توصلت نتائج الدراسة الى وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال المتنمرين و ذلك على جميع أبعاد مقياس تقدير الذات و الدرجة الكلية، و بالتالي وجود علاقة بين التنمر و تقدر الذات. كما تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع دراسة "**نجوى زين العابدين(2018)** استهدفت التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي و كل من المهارات الإجتماعية و تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة

الإعدادي، و أظهرت وجود علاقة إرتباطية عكسية بين مستوى التنمر و مستوى المهارات الإجتماعية و تقدير الذات و قد أشارت الى إمكانية التنبؤ بالمتنمرين من خلال المهارات الإجتماعية .

حيث يمكن تفسير ذلك من خلال ان التلاميذ المتنمرين ذوي تقدير الذات المتوسط لديهم ميل منخفض للاعتداء على الاخرين، حيث ان تقدير الذات هو عامل مهم في نمو سلوك التنمر حيث نرى ان تقدير الذات المتوسط الذي يتمتع به الشخص لديه اتجاه ايجابي نحو ذاته وبذلك يتمتع بالصحة نفسية وقل ما يكون متنمرا بدرجة متوسطة او عالية فهو ليس بحاجة الى ان يتنمر من اجل ان ينقص من قدر غيره، كما ترى "**نجوى زين العابدين**" ان المتنمرين الذي لديهم تقديرا متدنيا يستخدمون العنف ضد من يشعرون انهم اقل منهم قوه وذلك من اجل اعادة الثقة الى انفسهم وهذا ما يفسر عدم وجود علاقة بين التنمر المدرسي و تقدير الذات في دراستنا الحالية فقد وجد التنمر بنسبة منخفضة مقارنة بتقدير الذات ذو النسبة المتوسطة.

خاتـــمة :

يعد التنمر المدرسي أحد السلوكيات التي تهدد الصحة النفسية للتلميذ سواء كان متنمرا أو ضحيا فهو أحد أشكال التفاعل العدواني المتكرر بين الأقران داخل البيئة المدرسة، حيث حاولنا في هذه الدراسة معرفة التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ مرحلة الثانوي تبعا لمتغير الجنس و من خلاله توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

1. مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي منخفض
2. مستوى تقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي متوسط
3. عدم وجود علاقة ارتباطية دالة احصائيا بين التنمر المدرسي و تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة التعليم الثانوية

اقتراحات الدراسة:

على ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم بعض الاقتراحات كما يلي:

التوسيع في دراسة التنمر المدرسي و ربطه مع متغيرات نفسية آخرى ،و لعينات مختلفة.

- ✓ فاعلية برنامج إرشادي قائم على الأنشطة المدرسية في خفض سلوك التنمر المدرسي.
- ✓ تصميم و بناء برامج تربوية و إرشادية للخفض من سلوك التنمر المدرسي لدي تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي
- ✓ الإهتمام بظاهرة التنمر المدرسي في كل المراحل التعليمية عبر كل المؤسسات التعليمية و ذلك لتجنب آثاره السلبية التي لا تقتصر فقط على التلميذ.
- ✓ التوعية و التحسيس الطاقم التربوي بمخاطر التنمر المدرسي و آثاره السلبية المترتبة عليه
- ✓ التكفل و المرافقة النفسية من طرف مستشاري التوجيه المدرسي و المهنيين من أجل التخفيض من التنمر المدرسي للتلاميذ عن طريق الإصغاء لمشاكلهم و انشغالاتهم
- ✓ توعية الأسرة إلى دعم و مراعات الأبناء في مختلف جوانبهم و تفهم مشاعرهم و مشاكلهم مع التقليل من العنف الجسدي ضدهم
- ✓ التوسيع في دراسة التنمر المدرسي و ربطه مع متغيرات نفسية آخرى. و عينات مختلفة.
- ✓ تصميم و بناء برامج تربوية و إرشادية للخفض من سلوك التنمر المدرسي لدي تلاميذ مرحلة الثانوي.

المصادر و المراجع.

المراجع العربية:

1. القرآن الكريم
2. المنجد في اللغة العربية المعاصرة.(2008)
3. ابراهيم، أسماء و وليم، ماجي و عبد المنعم، أسماء . (2021). ***تقدير الذات و الأمن النفسي لدى ضحايا التنمر من تلاميذ و تلميذات المرحلة الإعدادية***. مجلة بحوث. العدد(8)
4. أبو الديار، مسعود.(2012). *سيكولوجية التنمر بين النظرية و التطبيق و العلاج*، ط2.الكويت
5. أبو الديار، مسعد. (2012). ***التنمر لذوي صعوبات التعلم*** ط 3. الكويت.
6. أحمد عبد العزيز زكي، إيناس.(2020). ***رؤية مقترحة لمواجهة التنمر ضد الطفل في ضوء حقوقه من وجهة نظر أولياء الأمور***. مجلة الطفولة و التربية.41المجلد. العدد (5).
7. امازيان، زبيدة.(2007). ***علاقه تقدير الذات للمرآه بمشكلاته وحاجاته الإرشادية دراسة مقارنه متغير الجنس***. كليه الآداب والعلوم الإنسانية، جامعه الحاج لخضر
8. أميطوش، موسى.(2021). ***مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة***. مجلة العلوم النفسية و التربوية. المجلد (7). العدد (1).
9. الباروني، فتيحة عبد الله. (2017). ***العنف المدرسي الأسباب و العوامل***، مجلة علوم التربية. (2).
10. بدر محمد احمد و اخرون ،(2018)، ***مفهوم الذات و صورة الاخر لدى عينة من الاحداث المودعين بمؤسسات الاحداث و القاهرة الكبرى*** ، مجلة العلوم البيئية ، 44 (02)
11. البكري، امينة و عبد الرحيم، بوسي، 2021 ، الرئيسية نتائج البحث التنمر و علاقته بتقدير الذات و دافعية الإنجاز الأكاديمي لدي عينة من طلاب الجامعة ، مدرسة البحوث في مجلة التربية النوعية ، المجلد 7 العدد 35.
12. بهنساوي، أحمد فكري و رمضان، علي حسن.(2015). ***التنمر المدرسي و علاقته بدافعة الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية***. مجلة كلية التربية بورسعيد، المجلد 17،العدد (17)
13. بوبطة، لطفي.(2012). ***تقدير الذات و علاقته بالمشكلات الانفعالية لدى المراهقين في مرحلة التعليم الثانوي*** ، رسالة ماجستير في علم النفس ، كلية الآداب و العلوم الانسانية و الاجتماعية ، جامعة باجي مختار
14. بوقرن، جيلالي و طلابي، سهام.(2023)، ***التنمر الالكتروني و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الاولى ثانوي*** ، مجلة الروافد ، 07 (عدد خاص)
15. تبوب، سامية و سايحي، سليمة.(2022). ***واقع ظاهرة التنمر المدرسي في ولاية جيجل من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية***. مجلة الحقيقة للعلوم الاجتماعية و الانسانية. المجلد (21). العدد (4)
16. التل، شادية أحمد والحربي، نشمية عبد الله.(2014). ***العنف المدرسي و علاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات***، مجلة جامعة طيبة. 9(1).
17. جعيجع، عمر.(2017)، ***واقع المتنمر عليهم من تلاميذ سنة الرابعة متوسط***، مجلة التنمية البشرية. العدد (7).

18. حامد، عبيد رجاء.(2014). ***تقدير الذات و التنمر لدى عينة من التلاميذ ذوي النشاط الزائد. رسالة ماجستير.*** مجلة البحث العلمي في التربية. المجلد (15). العدد (4).

19. حسين، خالد علي عبد السميع و اخرون ،(2021) ، ***سلوك التنمر المدرسي و علاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الاولى من التعليم الاساسي*** ، مجلة التربية ، 192 (03)

20. حسين، رمضان عاشور .(2016). ***البنية العامة لمقياس التنمر الإلكتروني كما تدركها الضحية لدى عينة من المراهقين***. المجلة العربية لدراسات و بحوث العلوم التربوية و الإنسانية. العدد (4).

21. حياوي، مبارك. (2022). ***علاقة التنمر المدرسي بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط***. مجلة رفوف مخبر المخطوطات. المجلد 10.العدد (1)

22. خوج ، حنان أسعد .(2012). ***التنمر المدرسي و علاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة جدة***. مجلة العلوم التربوية و النفسية، المجلد 13،العدد (7)

23. الداهري، صالح حسن احمد.(2010). ***مبادئ الصحة النفسية*** ، كليه التربية بن رشد ،جامعه بغداد دار وائل للنشر.

24. الدبابي، بوبكر.(2016). ***مستوى تقدير لدى معلمين مرحلة الابتدائية***. مجلة العلوم النفسية والتربوية جامعة ورقلة . العدد 3 (02)

25. الدسوقي، مجدي محمد.(2016). ***مقياس السلوك التنمري للأطفال و المراهقين***، مصر. دار جوانا للنشر و التوزيع.

26. ديكنة، فهمية الطيب.(2016). ***الأسرة و السلوك العدواني عند الأطفال***. مجلة البحث العلمي في التربية.(17).

27. الرافعي، مالك محمد. (2020). ***سلوك التنمر المدرسي و علاقته بمفهوم الذات الأكاديمية لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم***. المجلة التربوية لكلية التربية بجامعة سوهاج . المجلد 2. العدد (82)

28. سور، اماني خليل محمود.(2015). ***تقدير الذات وعلاقته بالضغوط النفسية والمساعدة الاجتماعية لدى الفتيات المتأخرات في الزواج في محافظات خاصه***، رساله ماجستير في علم النفس ،كليه التربية ، الجامعة الإسلامية غزه.

29. شطيبي، فاطمة الزهراء و بوطاف، علي.(2014). ***واقع التنمر في المدارس الجزائرية مرحلة التعليم***

30. الشهيرة، علي.(2009)، ***العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية و الاجتماعية في مدينة جدة***. رسالة ماجيستير غير منشورة. كلية التربية جامعة أم القرى.

31. الصبحيين، علي موسى و القضاة، محمد فرحان .(2013). ***سلوك التنمر عند الطفل و المراهقين (مفهومه، أسبابه، علاجه)***.الرياض. جمعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

32. الصمادي، منال عثمان و السعود، لبنى عبد الرحمن. (2018). ***تقدير الذات و علاقته بالمسؤولية الاجتماعية لدى عينة من طالبات كلية الاميرة عالية الجامعية*** ، مجلة كلية التربية ، 42 (02) ،

33. عبد المجيد، عاصم ومحمد، إبراهيم. (2017). ***التنمر المدرسي و علاقته بالذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية***. دراسات عربية في التربية و علم النفس، المجلد،86،العدد (1).

34. العطا، عايده محمد.(2014). ***تقدير الثالث وعلاقته بالمستوى الاجتماعي الاقتصادي والتحصيل الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدارس محليه جبل اولياء***، رساله ماجستير، جامعه السودان العلوم والتكنولوجيا،

35. علاوي، آسية و الشايب ، خولة.(2023). ***التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي***. مجلة المجتمع و الرياضة. المجلد (6). العدد (1)

36. علوان، عماد عبده محمد.(2016). ***أشكال التنمر في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافية بين الطلاب و المراهقين بمدينة أبها***. مجلة كلية التربية لجامعة الأزهر. العدد (168)

37. العمري، صالحة حسين محمد. (2019). ***واقع مشكلة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإبتدائية الوقاية و العلاج***. مجلة العلوم التربوية و النفيسة، المجلد 3،العدد (7)

38. العملة، عرفات محمد.(2019). ***التنمر المدرسي و علاقته بالذكاء العاطفي الوجداني لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدرسة مديرية شمال الخليل***. رسالة ماجستير جامعة الخليل.

39. عيسى، انور احمد.(2015). ***تقدير الذات وراء قصور بالسلوك المستقبل وبعض المتغيرات الديموغرافية***, رساله الدكتورة في الفلسفة كليه التربية.، جامعه دنقا

40. غماري، فوزية.(2012). ***ظاهرة المضايقة بين الأقران وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة الجزائر–غرب***. مجلة اتحاد الجامعات العربية التربية وعلم النفس، 10المجلد، العدد (4).

41. فاطمي، نايفة و الصرايرة، منى.(2009). ***الطفل المتنمر***. عمان: دار المسير للنشر و التوزيع و الطباعة.

42. القرعان، أحمد خليل. (2004). ***الطفولة المبكرة. خصائصها، مشاكلها، حلولها***. عمان: دار الإسراء.

43. للقوقي، دليلة.(2016). ***مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في اسر بديلة دراسة حالة لمراهقين مكفولين***. مذكرة الماجستير. جامعة محمد خيضر.

44. مارقة، رشا منذر.(2013). ***علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل***.(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة القدس. فلسطين.

45. ***المتوسط***. مجلة دراسات نفسية. المجلد (5). العدد(11.(

46. مجلي شايع عبد الله،2013، ***تقدير الذات وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبات الصف الثامن من مرحله التعليم الاساسي بمدينه صعده*** ،مجلد جامعه دمشق, 29(01(

47. محمد زين العابدين، نجوى (2018). ***التنمر المدرسي و علاقته بالمهارات الاجتماعية و تقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية***. دراسات عربية في التربية و علم النفس. المجلد93.العدد (2)

48. محمد، علي.(2021)، ***مستوى تقدير السنة الاولى ثانوي وعلاقته بمتغيري الجنس والتخصص***. مجله الرستمية. جامعة تيارت العدد 03

49. محمد مروة عبد المحسن، ***العلاقة بين انماط التنمر ومستويات التقدير الذات لدى اطفال ما قبل المدرسة***، مجله دوريه محكمه تصدر عن كليه التربية، 26 (فبراير 2020 ج 3

50. محمد، ثناء هاشم. (2019). ***واقع ظاهرة التنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الفيوم و سبل مواجهتها***. مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية و النفيسة .(12).

51. مسعدي، نادية.(2015). ***التنمر وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وتقدير الذات عند عينه تلاميذ مرحله التعليم المتوسط***،

52. مصطفى، علي رمضان مظلوم.(2007). ***فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة على طلاب مرحلة الثانوية***. مجلة كلية التربية. العدد69.

53. المؤمن، هناء علي صالح.(2006). ***تقدير الذات وعلاقته بمستوى التعليمي والعمر وطريقه التنقل والحركة لدى المعاقين*** ، رساله ماجستير في التربية كلية الدراسات التربوية العليا جامعة عمان العربية للدراسات العليا

54. النشواتي، عبد الحميد. (1996). علم النفس التربوي. عمان الأردن : دار الفرقان

55. نصار مريان جمعة نصار و اخرون ،(2019) ، ***دراسة استكشافية للفروق بين الذكور و الاناث في كل من القلق الاجتماعي و تقدير الذات*** ،مجلة جامعة الفيوم للعلوم و التربية و النفسية ،13(03)

المراجـــــــع الاجنبيـــــة :

56. Erkan. C. and Ertugrul. S(2016). The Effects of Quality Books for children and the Metacognitive Strategy on Students' Self-Esteem Levels. Ournal of Education and Learning. 6(1). 72-80.
57. Mara E (2016). Improving Self-Esteem in General Music Today.29(3). 19-24.
58. Sampson, R. (2009). "Bullying in schools". US, center for problem-oriented policing series. Guide number 12.Www Cops. Usdoj. Gov.
59. Cornell, D. (2011)." School climate and bullying". Curry school of education. University of Virginia.
60. Moore. M. Kirk Ham. C.(2001).Self-esteem and its relationship to bullying behavior. Aggressive Behavior.27(4)

الملاحـــــق

الملحق رقم (01) يوضح مقياس التنمر المدرسي

من إعداد "الصبحيين و القضاة"

استبيان

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) أنثى ( )

أخي/ أختي التلميذ (ة)

نضع بين يديك مجموعة من النقاط التي تتناول ما يمكن أن تشعر به في حياتك، ويرجى قراءة كل عبارة بعناية ثم الإجابة عنها بدقة و موضوعية و ذلك بوضع علامة (+) في الخانة المناسبة

يستخدم هذا الاستبيان للغرض في البحث العلمي فقط علما انه لا توجد إجابة صحيحة و اخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق.

	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أقوم بضرب التلاميذ باليد أو القلم					
02	اشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة					
03	أقاطع التلاميذ أثناء حديثهم					
04	لا أتحكم في أعصابي عند الغضب					
05	أقوم بقرص التلاميذ و اسبب لهم الألم					
06	بعض التلاميذ يستحقون ما أقوم بعملي معهم					
07	اصرخ على التلاميذ بصوت عالي لإفزاعهم					
08	أنكر وجود بعض الأشياء التي احصل عليها من التلاميذ					
09	اهدد التلاميذ و أتوعدهم بالإيذاء					
10	انشر الشائعات عن التلاميذ					
11	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ في النشاطات					
12	اشد التلاميذ من أذانهم أو شعورهم					
13	اشعر بالغيرة من نجاح الآخرين					
14	أقوم بتخريب و إتلاف ممتلكات التلاميذ					
15	اسخر من التلاميذ و استهزئ بهم					
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة على التلاميذ					
17	اطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها					
18	اسرق بعض الأشياء من التلاميذ					
19	اشوه صورة و سمعة بعض التلاميذ					
20	المس الآخرين بطريقة غير أخلاقية					
21	لا أصغي للتلاميذ أثناء حديثهم معي					

22	ادفع التلاميذ الذي يجلس في المقعد بجانبي					
23	أتعمد إذلال التلاميذ					
24	أقوم بإعطاء بعض التلاميذ ألقاب مخزية					
25	أقوم بأخذ ممتلكات التلاميذ بقوة					
26	أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم من أمامي					
27	اتخذ قرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء					
28	لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من التلاميذ					
29	يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم					
30	افتعل أسباب للتشاجر مع التلاميذ					
31	ألوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفوها					
32	يجب أن أفوز في كل الأنشطة المدرسية					
33	اجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطيقونها					
34	القي على مسامع التلاميذ قصصا جنسية					
35	استخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ					
36	يجب على كل تلميذ أن يخافني و يهبني					
37	اجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغم عنهم					
38	أقوم بإلقاء التلاميذ أرضا					
39	لا اجعل 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 بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات					
44	أتحرش جنسيا بالتلاميذ					
45	احتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها التلاميذ أكثر منهم					

ملحق رقم (02)

يوضح استبيان تقدير الذات لكوبر سميث

ترجمة فاروق عبد الفتاح ومحمد دسوقي (2003)

- الاستبيان -

الجنس :

التعليمة:

في ما يلي مجموعة من العبارات حول نفسك ضع علامة(×)أمام الخانة الي تناسبك

إذا ان كانت تنطبق عليك ام لا تنطبق ، و اجب عن كل عبارة بصدق وليس هناك اجابة صحيحة او خاطئة

الرقم	العبارات	تنطبق	لا تنطبق
1	لا تضايقني الاشياء عادة		
2	من الصعب جدا ان اتكلم امام مجموعة من الناس		
3	ان استطعت توجد اشياء كثيرة في نفسي ارغب في تغييرها		
4	لا اجد صعوبة في اتخاذ قراراتي بنفسي		
5	يفرح الاخرين بوجودي معهم		
6	اتضايق بسرعة في المنزل		
7	احتاج وقتا طويلا كي اعتاد على الاشياء الجديدة		

8	انا محبوب بين زملائي		
9	تراعي عائلتي مشاعري		
10	يمكن ان استسلم بسرعة		
11	يتوقع عائلتي مني الكثير		
12	من الصعب جدا ان اضل كما انا		
13	تختلط كل الاشياء في حياتي		
14	يتبع الناس افكاري عادة		
15	رايي عن نفسي منخفض . لا اقدرها حق قدرها		
16	في كثير من الاحيان ارغب في ترك المنزل		
17	في كثير من الاحيان اشعر بالضيق في المدرسة		
18	لست جذابا مثل الكثير من الناس		
19	اذ كان لدي شيء اريد ان اقوله فإنني اقوله عادة		
20	تفهمني عائلتي		
21	معظم الناس محبوبون اكثر مني		
22	اشعر عادة كما لو كانت عائلتي تدفعني لعمل الاشياء		
23	لا القى التشجيع عادة فيما اقوم به من الاعمال		
24	ارغب كثيرا في ان اكون شخصا اخر		
25	لا يعتمد الاخرون علي		

ملحق رقم (03)

يمثل قيم معامل الارتباط البسيط لبيرسون لمستوى التنمر و مستوى تقدير الذات

Corrélations

		التنمر المدرسي	تقدير الذات
التنمر المدرسي	Corrélation de Pearson	1	-,116
	Sig. (bilatérale)		,338
	N	70	70
تقدير الذات	Corrélation de Pearson	-,116	1
	Sig. (bilatérale)	,338	
	N	70	70