وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of higher education and scientific research
جامعة الشهيد الشيخ العربي التبسي - تبسة
Echahid Cheikh Larbi Tebessi University- Tebessa
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
faculty of humanities and social sciences

قسم علم النفس
تخصص ارشاد وتوجيه

مذكرة ماسترتحت عنوان

الكفاءة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة تبسة

مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماستر L.M.D

إعداد الطلبة:
- **زاوش محبوبة**
- **معلم نور الهدى**

إشراف الأستاذ:
- **زياد رشيد**

أعضاء لجنة المناقشة:

الاسم واللقب	الرتبة العلمية	الصفة
بوكراع إيمان	أستاذ محاضر "أ"	رئيسا
زياد رشيد	أستاذ محاضر "ب "	مشرفا ومقررا
ميهوب نور الدين	أستاذ محاضر "أ"	عضوا ممتحنا

السنة الجامعية 2023 /2024

بسم الله الرحمن الرحيم

شكـــر و عرفـــان

بسم الله الرحمن الرحيم
{يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ}

لقد عظم الحلم فهان الطريق لتأتي لذة الوصول لتمحي تعب أربعة سنوات مضت.....
نحمد الله عز وجل الذي أمدنا بالقوة لمواصلة هذا العمل وإكماله...
الحمد الله الذي بفضله تتم الصالحات، والحمد الله الذي أعانني على انجاز هذا العمل المتواضع، ونسأله عز وجل أن يجعله عملا خالصا لوجهه الكريم وأن يوفقنا لما يحب ويرضاه.
بداية أتقدم بأسمى عبارات التقدير والشكر للأستاذ المشرف **" زياد رشيد"** الذي ساعدنا بصدر رحب ووجهنا بنصائحه القيمة طيلة فترة كتابة هذه المذكرة والتي كانت شموعا تنير دربنا.

فهرس المحتويات

شكر وعرفان		أ
فهرس المحتويات		ب-د
فهرس الجداول		هـ
فهرس الأشكال		و
ملخص الدراسة		ز
الرقم	**العنوان**	**الصفحة**
	المقدمة	01
	الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
01	إشكالية الدراسة	08
02	تساؤلات الدراسة	12
03	فرضيات الدراسة	13
04	أهداف الدراسة	13
05	أهمية الدراسة	14
06	أسباب اختيار الموضوع	14
07	تحديد مفاهيم الدراسة	15
08	الدراسات السابقة	16
09	التعقيب على الدراسات السابقة	26
	الفصل الثاني: الكفاءة الوالدية	
	تمهيد	31
	أولا: الأسرة	
01	مفهوم الأسرة	32
02	خصائص الأسرة	33
03	وظائف الأسرة	34
	ثانيا: الكفاءة الوالدية	
01	مفهوم الكفاءة الوالدية	37
02	ألنظريات المفسرة للكفاءة الوالدية	38
03	أنواع الكفاءة الوالدية	45
04	محددات الكفاءة الوالدية	57
	ملخص الفصل	62
	الفصل الثالث: التنمر المدرسي	
	تمهيد	64

01	مفهوم سلوك التنمر	65
02	مفهوم التنمر المدرسي	66
03	النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	67
04	أشكال التنمر المدرسي	73
05	الأسباب المؤدية للتنمر المدرسي	76
06	المشاركون في التنمر المدرسي	83
07	الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي	88
ملخص الفصل		92
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة		
تمهيد		94
01	منهج الدراسة	94
02	مجتمع وعينة الدراسة	95
03	حدود الدراسة	99
04	أدوات جمع البيانات	99
05	الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	105
الفصل الخامس: عرض وتحليل وتفسير فرضيات الدراسة		
01	عرض وتحليل وتفسير الفرضية الأولى	108
02	عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثانية	112
03	عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثالثة	115
04	توصيات الدراسة	121
05	مقترحات الدراسة	121
خلاصة نتائج الدراسة		123
قائمة المراجع		
قائمة الملاحق		

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	نتائج توزيع أفراد العينة	96
02	توزيع أفراد العينة الأساسية	97
03	الدرجات المعطاة لبدائل الإجابة لمقياس الكفاءة الوالدية	100
04	معاملات الاتساق الداخلي لمقياس كفاءة الأم	100
05	معاملات الاتساق الداخلي لمقياس كفاءة الأب	101
06	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الكفاءة الوالدية	102
07	الدرجات المعطاة لبدائل الإجابة لمقياس التنمر المدرسي	103
08	معاملات الاتساق الداخلي لمقياس التنمر المدرسي	104
09	معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي	106
10	قيم معاملات الارتباط بين متغير الكفاءة الوالدية ومتغير سلوك التنمر المدرسي	108
11	اختبار (ت) للفروق بين متوسطات درجات مقياس التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطة تعزى لمتغير الجنس	112
12	تحليل التباين الأحادي للفروق بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في درجات سلوك التنمر المدرسي تبعا لمتغير المستوى الدراسي	116
13	اختبار ليفين لتجانس التباين بين المجموعات	117
14	المقارنات البعدية المتعددة لمقياس التنمر المدرسي	118

فهرس الأشكال

الرقم	العنوان	الصفحة
01	رسم توضيحي يبين أشكال التنمر المدرسي	76
02	رسم توضيحي يبين العناصر المشاركة في التنمر المدرسي	86
03	أعمدة بيانية تمثل نسبة التنمر المدرسي حسب متغير الجنس	98
04	أعمدة بيانية تمثل نسبة التنمر المدرسي حسب متغير المستوى الدراسي	98

قائمة الملاحق

الرقم	العنوان
ملحق1	مقياس الكفاءة الوالدية
ملحق2	مقياس التنمر المدرسي
ملحق 3	نتائج مخرجات **spss**

ملخــص الدراســة:

هدفت الدراسة الحالية للكشف عن العلاقة بين الكفاءة الوالدية بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، والذين تم اختيارهم بطريقة العينة المتيسرة والمتاحة، تكونت العينة من (109) تلميذا وتلميذة موزعين على المستويات الأربعة للمرحلة المتوسطة. في الفترة الممتدة من فيفري 2024 إلى غاية أفريل 2024؛ بمتوسطة محمد الصديق بن يحي بالونزة؛ وللتحقق من صحة الفرضيات تم الاعتماد على المنهج الوصفي، إذ قمنا بتطبيق مقياسين مقياس للتنمر المدرسي لــ الصبحين والقضاة (2013) والمكون من (45)بندا، ومقياس للكفاءة الوالدية لـ (Buri. 1989) والمكون من صورتين صورة للأب وصورة للأم بـ (24) بندا لكليهما، ولمعالجة البيانات تم استخدام البرنامج الإحصائي للعلوم الاجتماعية spss v25 بالاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية والتي تمثلت في اختبار (ت) لعينتين مستقلتين،ومعامل الارتباط بيرسون، وتوصلت الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطيه بين الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسطة.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

الكلمات المفتاحية: الكفاءة الوالدية؛ التنمر المدرسي؛ تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

Study summary

The current study aimed to reveal the relationship between parental competence to school bullying among middle school students, who were selected using a readily available sample method. The sample consisted of (109) male and female students distributed across the four levels of the middle school. During the period from February 2024 to April 2024; Muhammad Al-Siddiq Bin Yahya oeanza Middle School. To verify the validity of the hypotheses, we relied on the descriptive approach, as we applied two scales: a scale for school bullying by Al-Subhin and Al-Qudah (2013), which consists of (45), and a measure of parental competence by (Buri, 1989), which consists of two pictures: a picture of the father and a picture of the mother, with (24) items. For both of them, and to process the data, the Statistical Program for Social Sciences SPSS v25 was used, relying on a set of statistical methods, which were the t-test for two independent samples, and the Pearson correlation coefficient. The study concluded:

- There is a weak correlation between parental competence and school bullying among middle school students.
- There are no statistically significant differences in the average scores of school bullying behavior among middle school students due to the gender variable .
- There are statistically significant differences in the average scores of school bullying behavior among middle school students due to the variable of academic level .

Keywords: parental competence; School bullying; Middle school students..

المقدمـــــــة:

يشغل الفكر الإنساني العديد من القضايا والموضوعات الاجتماعية؛ ومن بين هذه القضايا الأسرة؛ فهي الوحدة الأولى والأساسية التي يتكون منها المجتمع البشري فقد شرع الله تعالى الزواج لينظم العلاقة بين الرجل والمرأة فتنشأ من خلاله الأسرة التي هي قوام المجتمع وأول ما يتصل به الطفل بعد ولادته ويتفاعل فيها مع العالم الخارجي ويكتسب منها أساسيات لغته وقيمه ومعايير سلوكه وعاداته واتجاهاته وكثيرا من مقومات شخصيته, وتزويده بمختلف الخبرات والنماذج التي تساعده على التكيف والتفاعل وفق النظم المعروفة والمقبولة؛ فبفضل رعاية أسرته له صحيا واجتماعيا يشب وينمو وتكتمل قدراته الذهنية.

فالأسرة في المجتمع الجزائري كباقي الأسر في المجتمعات الأخرى تسعى لتحقيق وظائفها لتنشئة الفرد ومن أهمها: الوظيفة البيولوجية؛ الوظيفة التربوية؛ الثقافية؛ الوظيفة النفسية الاجتماعية؛ وهذه الأخيرة يكون للأسرة الدور الفعال في نمو الفرد نموا نفسيا سليما في تحقيق راحته وطمأنينته وأمنه؛ وبناء شخصيته وتعد الخلية الاجتماعية الأولى التي تهتم بتنشئة الفرد وإعداده لتحمل المسؤوليات الملقاة على عاتقه في المشاركة الفعالة ببناء المجتمع على أسس سليمة تكفل تطوره وتقدمه.

فقد أشار علماء التحليل النفسي إلى أهمية الخبرات الأسرية الأولى في سلوك الأبناء واتجاهاتهم؛ والتي لها تأثير هام في نموهم النفسي والاجتماعي؛ وتكوين شخصياتهم وظيفياً وديناميكا، فالأسرة السعيدة تعد بيئة نفسية صحية للنمو السوي وتؤدي إلى سعادة الأبناء وصحتهم النفسية؛ أما الأسرة المضطربة تعد بيئة نفسية سيئة للنمو؛ فهي تكون بمثابة مكان للانحرافات السلوكية والاضطرابات النفسية والاجتماعية وقد تبين أن طبيعة ما يتعلمه الطفل من علاقات في أسرته هي التي تحدد وإلى حد كبير ما إذا كان سينمو نمواً نفسياً سليماً أم لا.

ومن هنا يتضح الدور الفعال لأساليب المعاملة الوالدية التي يتبعها الآباء في تربية أبنائهم؛ ونجد أن لكل الأولياء نظرة خاصة في كيفية التعامل مع أبنائهم؛ فإذا كانت المعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء معاملة سوية تتسم بالتقبل والحب والدعم المعنوي والتحاور والتواصل المستمر حتى تكون العلاقة بينهم مبنية على أساس الحب والتقدير وارتفاع في مستوى تقدير الذات؛ هذا ما ينعكس انعكاسا ايجابيا على مسار حياة الطفل وينمو نموا سليما من

جميع النواحي النفسية والاجتماعية والجسمية وغيرها.إما إذا كان الوالدين يستعملان الأساليب الغير سوية كالقسوة والعقاب سيؤثر حتما على شخصية الأبناء وبالتالي ستؤدي هذه المعاملة السلبية إلى ظهور اضطرابات نفسية وإثارة مجموعة من المشاكل المختلفة؛ وبالتالي فان الوالدين وبشكل مباشر يؤثرون في كيفية تشكيل سلوك أبنائهم وكثير من الظواهر الايجابية والسلبية في حياتهم.

لذلك فنحن بحاجة ماسة لمعرفة تلك الأساليب التي ينتهجها الوالدين في التربية لما لها من أثر إيجابي أو سلبي على شخصية الأبناء وسلوكهم، فمعظم السلوكيات المنحرفة ترجع إلى الأسلوب المتبع من الوالدين؛ ومن بين هذه السلوكيات التي تحدث عادة في الخفاء وتعد مشكلا خطيرا على التلاميذ والبيئة المدرسية ما يسمى بسلوك التنمر الذي يعتبر شكلا من أشكال العدوان أو العنف المدرسي.

أصبح التنمر المدرسي إحدى المشكلات التي تعاني منها المؤسسات التعليمية على اختلافها ونجد أن بعضها قد تحول إلى المسرح الذي تظهر عليه الأنماط المختلفة من التنمر؛ فظهر التنمر المدرسي بشكل لافت للنظر مما يشير إلى وجود مشكلة متنامية لها مردودها وآثارها على المجتـــمع او على سير العملية التعليمية داخل المدرسة بشكل عام؛ وفي قاعة الدرس بشكل خاص؛ فالقيام بسلوكيات تنمرية تجاه الآخرين؛ في غرفة الصف أصبحت من الظواهر المألوفة التي يواجهها المعلـم وان قلة انتبـاه التلاميذ والانشغال بسلوكيات تخريبية مزعجة داخل غرفة الصف تسبب ضياع الكثير من وقت التعليم خلال الحصة؛ وهذا ما يؤثر على سير العملية التعليمية؛ فإذا لم يلق التلميذ المعاملة التربوية الحسنة في المدرسة ويستوعب المناهج المقدمة له، فإنه سيصاب بالفشل وينخفض تحصيله الدراسي، ويخلق علاقات عدوانية سواء مع أقرانه أم مع المعلمين وتنقلب حياة المدرسة بالنسبة له إلى صورة قاتلة للحياة البشرية نظرا لما يصاب به من إحباط متكرر.

فالتنمر أو الاستقواء مشكلة تربوية واجتماعية بالغة الخطورة في مجتمعنا لأنه شكلا من أشكال التفاعل الاجتماعي الخاطئ الغير متوازن داخل من يقوم بفعل التنمر المدرسي نفسه؛ أو من يقع عليه فعل التنمر بمختلف أشكاله اللفظية أو الجسدية أو الإلكترونية؛ حيث انه قائم على

السيطرة والهيمنة الاجتماعية بصورة سلبية خاطئة تؤدى إلى نتائج سلبية على طرفي عملية التنمر سواء ضحية التنمر أو من يقوم بفعل التنمر نفسه.

يبدأ هذا السلوك في عمر مبكر من الطفولة تدريجيا ويستمر حتى يصل إلى أقصى درجاته في المرحلة الأساسية التي تعتبر من أهم المراحل النمائية والتطورية في حياة الإنسان, ثم يبدأ بالهبوط في المرحلة الثانوية؛ ويسبب هذا الأخير العديد من المشكلات للأفراد والأسر والبيئات التعليمية وهذا يعني أن هذا السلوك يقف عائقا أمام تحقيق الأهداف إذ أن التعلم بصورته المستهدفة لا يمكن أن يحدث في بيئة تعليمية لا يتوافر فيها الأمن النفسي للطلاب بحمايتهم من العنف والقلق والشعور بالتهديد؛ إذ نجد أن المتنمر قد يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة؛ وكذلك يظهر قصورا من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة لهما انه قد ينخرط في أعمال إجرامية؛ أما ضحية المتنمر محروم من المشاركة ومرفوض اجتماعيا ويشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياح وينسحب من المشاركات المدرسية.

ومنه؛ أصبح التنمر نقيض للتربية فهو يهدر الكرامة الإنسانية؛ لأنه يقوم علي تهميش الآخر واحتقاره والحط من قيمته الإنسانية التي كرمها الله؛ وهذا يولد الإحساس بعدم الثقة وتدني مستوى الذات وتكوين مفهوم سلبي تجاه النفس والآخرين, فأصبح حقيقة واقعية موجودة في معظم دول العالم في ميدان التربية بشكل خاص وفي كافة الميادين والمجتمع بشكل عام، وتأخذ من إدارات المدرسة الكثير من الوقت؛ وتترك أثار سلبية على العملية التعليمية؛ لذا فهي تحتاج إلى تضافر الجهود المشتركة سواء على صعيد المؤسسات الحكومية أو مؤسسات المجتمع المدني أو الخاصة؛ لكونها ظاهرة اجتماعية بالدرجة الأولى وانعكاساتها السلبية تؤثر على المجتمع بأسره.

ومن هذا المنطلق تم تسليط الضوء على هذا الموضوع والذي يدور حول الكفاءة الوالدية وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسط.

ولمعالجة هذا الموضوع تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين: جانب نظري وجانب تطبيقي؛ بحيث يحتوي النظري على ثلاث فصول بدءا بالفصل التمهيدي الذي تناولنا فيه تحديد إشكالية البحث ثم عرض الفرضيات كجواب مؤقت للإشكالية ثم عهدنا إلى تحديد بعض المفاهيم الخاصة بمتغيرات البحث؛ وكذا أهميته وأهدافه؛ وأخيرا بعض الدراسات السابقة.

أما الفصل الثاني فقد خصص للكفاءة الوالدية: فقد تعرضنا فيه إلى تعريف الأسرة وذكر خصائصها ووظائفها، وتحدثنا على تعريف الكفاءة الوالدية وأنواعها والنظريات المفسرة لها ومحدداتها، وأخيرا الفصل الثالث على التنمر المدرسي وتناولنا فيه تعريف التنمر والتنمر المدرسي وأشكاله والأسباب المؤدية له والنظريات المفسرة له والحلول للحد منه.

أما الجانب التطبيقي: خصص لإجراء الدراسة الميدانية حيث تم التطرق فيه إلى الدراسة الاستطلاعية؛ والمنهج؛ حدود الدراسة؛ عينة الدراسة؛ أدوات الدراسة؛ والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة؛ ثم تطرقنا إلى عرض وتحليل ومناقشة النتائج في ضوء الإطار النظري ثم الخاتمة والمقترحات وتحديد قائمة الملاحق والمراجع.

الفصل الأول
الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدراسة
2- فرضيات الدراسة
3- أهداف الدراسة
4- أهمية الدراسة
5- أسباب اختيار الموضوع
6- مفاهيم الدراسة
7- الدراسات السابقة
8- التعقيب على الدراسات السابقة

1- إشكالية الدراسة:

تعد ظاهرة التنمر المدرسي من أكثر الظواهر انتشارا في جميع المراحل التعليمية؛ ومن بينها مرحلة التعليم المتوسط حيث يظهر الاستقواء أو التنمر في هذا الوسط؛ وهم من أكثر المرشحون عن غيرهم للظاهرة، بل أكثرهم وهذا ما يجعلها تحقق نتائج سلبية على التلاميذ وعلى باقي العناصر التعليمية على حد سواء والتي تعيق كلا من الطرفين في تحقيق الأهداف المرجوة إذ أنه يحدث داخل المدرسة في فئاتها وساحاتها وغرفها الصفية ويختار المتنمرون ضحاياهم من طلبة يقاربونهم في الغمر أو أصغر منهم مما يؤدي إلى خلق الفوضى والارتباك والتوتر والقلق وعدم الارتياح وهذا ما يهدد الأمن والاستقرار المدرسي فالتنمر سلوكا مكتسبا من البيئة التي يعيش فيها الفرد ومشكلة خطيرة تهدد الأمن المدرسي بصورة عامة، وهو سلوك يأتي بنتائج وخيمة على جميع الأطراف المشاركين فيه، حيث يمارس طرف قوي (المتنمر) الأذى النفسي والجسمي واللفظي والاجتماعي، تجاه فرد أضعف منه في القدرات الجسمية (الضحية أو المتنمر عليه)، وتؤكد ذلك هالة إسماعيل (2010) حيث ترى أن التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء كان بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو اجتماعية أو الكترونية من المشكلات التي لها آثار سلبية على القائم بالتنمر أو على المتنمر عليه (الضحية) أو على البيئة المدرسية بأكملها.

وفي هذا الصدد نجد دراسة كل من شيعاوي سميرة وسحري أمال بعنوان التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في المرحلة المتوسطة ب -قالمة- والتي أسفرت نتائجها على أن مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط منخفض، ودراسة صالحي سعدية بعنوان مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ الثالثة والرابعة متوسط بولايتي البيض وسعيدة والتي أظهرت لأنه يوجد مستوى تنمر بين تلاميذ المتوسطات.

يشير مفهوم التنمر المدرسي إلى السلوك العدواني وغير مرغوب فيه من قبل المجتمع ويكون بين تلاميذ المدرسة والذي يدل على اختلال في موازين القوة لدى التلميذ المتنمر، فالتلميذ الذي يستخدم العنف والقوة البدنية للحصول على ما يريده يدل عل خلل واضح في الطاقة لديه، ويتضمن التنمر القيام بعدة أمور مثل تخويف الآخرين واستخدام القوة البدنية للحصول على معلومات شخصية أو لفرض السيطرة على الآخرين أو مجرد إلحاق الأذى والإساءة لهم وبشكل عام فهي تتضمن الهجوم على الآخرين جسديا أو لفظيا.

وباعتبار المدرسة ثاني مؤسسة اجتماعية بعد الأسرة التي يكون فيها الطفل على احتكاك مباشر مع العالم الخارجي، ويتفاعل فيها مع باقي زملائه، وتلعب دورا أساسيا في بناء الشخصية السوية للطفل ورعايته وتنمية شخصيته ومهاراته وقدراته وتزويده بالمعلومات والمعارف كما تساهم في نمو التلاميذ من الناحية الجسمية والمعرفية والنفسية والعقلية والانفعالية والمهنية، إلا أن مع مرور الزمن وتغيير الأجيال باتت هذه الظاهرة في تزايد مستمر والتي نحن بصدد دراسته فهو يمس التلميذ بصفة خاصة داخل المحيط المدرسي، حيث أن هذه الظاهرة لاقت اهتماما كبيرا في الآونة الأخيرة نظرا للآثار التي تخلفها على التلميذ وعلى المدرسة وعلى المجتمع بشكل عام، وتعتبر سبب هام ومؤثر في تعثر الكثير من التلاميذ دراسيا، وقد تدفع بالبعض إلى كره الدراسة وتركها نهائيا خوفا من المتنمرين، أو من البرامج المقدمة له، كما أنه قد ينخرط مستقبلا في أعمال إجرامية.

وقد تؤدي أساليب المعاملة الوالدية إلى جعل الأبناء عرضة للتنمر، حيث إن بعض التلاميذ ضحايا التنمر قد يأتون من بيوت تبالغ في الخوف والحرص ورعاية أبنائها وبالتالي لا يتم تطوير المهارات الاجتماعية وإستراتيجيات التعامل عندما يكونوا في موقف استفزازي، فبعض الأسر قد ينشئ أولاده على التسلط والقوة والقسوة والاستبداد والحماية الزائدة، مما يجعل من الصعب عليهم أم يكونوا حازمين في قراراتهم وبالتالي يشعرون بالقلق وعدم الاستقرار في مجموعات الأقران ومنه فإن أساليب المعاملة الوالدية من العوامل الأساسية التي تسهم بدرجة كبيرة في تكوين الشخصية الإنسانية تتم وفق

أسس وقواعد تتميز بالسواء النفسي فهي تساعد الفرد علي التمتع بكفاءة عالية تساعده علي أداء أدواره بصورة إيجابية.

إن هذه المشكلة تنمو وتستمر بخفية تامة في ظل إهمال الوالدين، والاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين الذين غاب دورهم كلياً في هذا الشأن، وهذا الغياب له مبررات أخرى أهمها قلة خبرة بعض الاختصاصيين الاجتماعيين ودرايتهم بخفايا هذه القضية في المدارس، ولأنها ظاهرة تمارس بحذر شديد بعيدا عن أعين الاختصاصيين، وهي ممارسة قد تمتُّد إلى خارج أسوار المدرسة؛ بالإضافة إلي ذلك تشابه بعض جوانب السلوك ألتنمري مع بعض أعراض السلوك العدواني، مما يجعل المقربين للطفل يصفونه بأنه عنيف أو غليظ التصرف أو أناني، كما أن كثيرا من الآباء والمعلمين لا يعرفون السبب الحقيقي وراء ظاهرة التنمر، ومن هنا أصبحت مسؤولية المدرسة كبيرة لمعالجة مثل هذه الظواهر ويتطلب التعاون مع الأهالي وهذا ما يؤكده علماء النفس والاجتماع على أهمية الأسرة في تكوين شخصية وسلوكيات الأبناء وعلى أهمية الخبرات الأولى من حياة الطفل ومدى تأثيرها في تكوين شخصيته والتركيز على العمل الجماعي(التعاوني)، ومراقبة الطلبة وضبط سلوك العنف والتنمر.

ومنه فالمؤسسات التربوية أحد المؤسسات الاجتماعية المنوط بها رعاية الأفراد تربويا وأخلاقيا وأكاديميا لذلك يفرض على هذه البيئة توفير جو آمن يتلقى فيه الطلاب العلم، باعتبار أن الإحساس بالأمن النفسي من أهم المطالب الضرورية والحيوية في حياة أي فرد والذي جاء في الدرجة الثانية بعد الحاجات الأساسية في هرم "ماسلو" على اعتبار أن الحاجة إلى الأمن مطلب غريزي. ومن خلال ما سبق تتبلور إشكالية هذه الدراسة في الأسئلة التالية:

1. هل توجد علاقة دالة إحصائياً بين درجات الكفاءة الوالدية ودرجات التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط؟
2. هل توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسط حسب متغير الجنس؟

3. هل توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسط حسب متغير المستوى الدراسي؟

2- فرضيات الدراسة:

2-1- الفرضية العامة: توجد علاقة بين الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2-2- الفرضيات الجزئية:

2-2-1-توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

2-2-2- توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3-أهداف الدراسة: تتمثل أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

3-1- التأكد من علاقة الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

3-2- التحقق من الفروق بين درجات التنمر المدرسي بين الجنسين (ذكور/إناث) لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

3-3- التحقق من الفروق بين درجات التنمر المدرسي حسب متغير المستوى الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

4- أهمية الدراسة:

4-1-الأهمية النظرية: وتمثلت في:

4-1-1-تناولت الدراسة لإحدى أهم المواضيع وهي تربية ومعاملة الأبناء لجعلهم أقرب للاتزان في شخصيتهم وسلوكا تهم.

4-1-2- إلقاء الضوء على متغير التنمر المدرسي بوصفه مشكلة خطيرة تهدد الأمن المدرسي.

4-1-3- أهمية المرحلة العمرية التي تتناولها الدراسة وهي المرحلة الأولى من المراهقة وهي مرحلة انتقالية تتميز بالرغبة في الاستقلالية.

4-2- الأهمية التطبيقية: وتمثلت في:

4-2-1- من خلال ما تصل إليه الدراسة من نتائج علمية جديدة يمكن الاستفادة منها في توجيه الوالدين نحو الأساليب السليمة والصحيحة في تربية ومعاملة الأبناء.

4-2-2- يمكن أن تفيد نتائج الدراسة في إعداد دورات تدريبية للأولياء لتوعيتهم بالأساليب الصحيحة للتنشئة الوالدية.

4-2-3- الكشف عن طبيعة العلاقة بين الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي التي تؤدي إلى نتائج سلبية والحد من هذه النتائج من خلال القيام بمشروع برنامج إرشادي تدريبي على التربية الوالدية الفعالة.

3- أسباب اختيار الموضوع:

- الميل والرغبة لتناول هذا الموضوع
- الانتشار الواسع لهذه الظاهرة
- أهمية الموضوع وحساسيته خاصة بالنسبة لفئة عمرية هامة لها خصوصيتها وهما التلاميذ المراهقين
- ندرة الدراسات على مستوى قسم علم النفس بجامعة تبسة، فيما يخص مفهوم الكفاءة الوالدية.

6- مفاهيم الدراسة:

6-1- مفهوم الكفاءة الوالدية:

تعرف بأنها مفهوم واسع يشمل العديد من المهارات الوالدية والقدرات، والمعلومات حول الأبوة والأمومة التي تكون جيدة بالقدر الكافي، والتي تتمثل في السلوكيات الوالدية التي لا تسبب ضغوطا للأبناء.

وترى إيمان محمد أن الكفاءة الوالدية هي مجموعة من المهارات التي يتمتع بها والدي الأطفال وتشمل التوجيه الإيجابي، والمشاركة الفعالة، وحل المشكلات، والتعزيز الإيجابي، والكفاءة الوجدانية.

المفهوم الإجرائي: هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس الكفاءة الوالدية.

6-2- مفهوم التنمر المدرسي:

يشير مفهوم التنمر المدرسي إلى السلوك العدواني وغير المرغوب فيه من قبل المجتمع ويكون بين طلاب المدرسة، والذي يدل على اختلال في موازين القوة لدى الطالب المتنمر، فالطالب الذي يستخدم العنف والقوة البدنية للحصول على ما يريده يدل على خلل واضح في الطاقة لديه، ويتضمن التنمر تخويف الآخرين، واستخدام القوة البدنية للوصول إلى معلومات شخصية أو لفرض السيطرة على الآخرين أو مجرد إلحاق الأذى والإساءة لهم.

المفهوم الإجرائي:هو الدرجة التي يحصل عليها التلميذ في مقياس التنمر المدرسي

6-3- مرحلة التعليم المتوسط:

تمثل إحدى المسارات التعليمية التي يمر عبرها التلميذ في رحلته التعليمية، التي يخضع فيها إلى تكوين متعدد الأبعاد يتجزأ على مختلف المراحل التعليمية فتأخذ كل مرحلة من تلك المراحل دورها الخاص من ذلك التكوين،وتعد هذه المرحلة من بين تلك المراحل التعليمية التي أخذت نصيبها من تكوين التلاميذ على مدار أربع سنوات متتالية تخصص كل سنة إلى تحقيق جملة من الأهداف التعليمية التربوية.

7- الدراسات السابقة:

من الخطوات الرئيسية التي يجب إتباعها في إعداد خطوات البحث هو الاطلاع على ما كتب في البحوث السابقة. والاطلاع على الدراسات السابقة المتوفرة التي لها علاقة بموضوع البحث تزود الباحث بالأساس جيد ومعلومات مهمة لبحثه.

وفيما يلي نستعرض بعض الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغيرات الدراسة الحالية والتي تم ترتيبها من الأقدم إلى الأحدث:

7-1- دراسة زغبي وآخرون (1999) بعنوان:

الخصائص الوالدية وأثر الرعاية الوالدية على علاقات الطلبة بأقرانهم.

وقد تكونت عينة الدراسة من 803 طالب 687 طالبة من المدارس الأسترالية ممن هم في مرحلة المراهقة تراوحن بين (11- 16سنة)، أكمل أفراد عينة دراسية "استبانه العلاقات الوالدية" كما أكملوا أيضا " مقاييس العلاقات مع الأقران " وقد تضمنت 3 مقاييس: مقياس الطالب المتنمر ومقياس الطالب الاجتماعي ومقياس الطالب الضحية وتوصلا النتائج إلى:

- ارتفاع مستوى الرعاية الوالدية لدى الطالب الاجتماعي؛ وانخفاض الرعاية الوالدية لدى الطالب المتنمر والطالب الضحية.
- كما توصلت إلى أن الطريقة التي يرتبط بها المراهقون المتنمرون وضحاياهم بأقرانهم ترتبط بنمط الحماية المفرطة، إذ أن الحماية المفرطة المقدمة من الأسرة تقود إلى التعرض للتنمر في المدرسة أو ممارسة سلوك التنمر.

7-2- دراسة ايزير هاجن (2003) بعنوان:

مقارنة بين سلوك التنمر عند الأولاد والبنات في المستوى التاسع والعاشر في ولايتين في الولايات المتحدة الأمريكية.

وهو ما يقابل في سلمنا التعليمي الثالث المتوسط والأول ثانوي. هدفت الدراسة إلى مسح عدة قضايا هي عدد حالات حدوث التنمر ومكان حدوثها، والكيفية التي يحدثها، والأشخاص الذين يخبرهم التلاميذ بوقوعها، وماذا يعتقد التلاميذ المعنيون عن موقف المدرسين والإدارة منها في المدارس الريفية بولاية نبراسكا والمناطق الحضرية بولاية تكساس. و تكونت العينة من (250) طالباً وطالبة من المستوى التاسع والعاشر، وأشارت النتائج إلى أن التنمر جزء حقيقي من حياة التلاميذ. ولاحظ (80%) من التلاميذ نوعاً من أنواع التنمر لبعض الوقت على الأقل. ولاحظ ما يقرب من ثلث الإناث و(20%) من الذكور التنمر بصورة دائمة ويشمل التنمر المضايقة المؤذية و النبز بالألقاب. وعندما

يتعرض الذكور للتنمر يحدث المزيد من العنف الجسدي. و ذكر كلا الجنسين أنهم تلقوا إنذارات بالتعرض للأذى أكثر من (26%) من الوقت الذي تعرضوا فيـه للاضـطهاد.

و عادة ما يحدث الاضطهاد في حجرات الدراسة وأوقات تنـاول الوجبـات وممارسـة النشاطات الإضافية. و أحياناً يبلغ التلاميذ عن وقوع الاضطهاد، ويكون الشخص الـذي يخبرونه في العادة أحد أفراد الأسرة أو أحد الأصدقاء، ولا يبلغ التلاميذ هيئـة التـدريس بحدوث التنمر ولا يعتقدون أن المدرسين مهتمون بمحاولة إيقافه.

7-3- دراسة فرايسن وبيرسون (2007) بعنوان:

معرفة لماذا يقوم المراهقون بالتنمر؟ وكيف يمكن إيقاف التنمر لديهم.

تكونت عينة الدراسة من (119) طالبا بالمدرسة الثانوية في غوتنبرغ في السويد، بلغ متوسط عمرهم الزمني (17.1)، وبينت النتائج أن ما نسبته (39%) منهم قد تعرضوا للتنمر خلال سنواتهم الدراسة، وأنهم يقومون بالتنمر عندما تكون الضحايا مختلفة عنهم؛ وغالبا ما يكون لدى هؤلاء الضحايا انخفاض في مستوى تقدير الذات، كما ذكرت عينة الدراسة أنه من الممكن وقف التنمر بحدوث تغيرات في سلوكيات الضحية، وأن تقف الضحية في وجه المتنمر بقوة.

7-4- دراسة مها أحمد عبد الحليم (2018): بعنوان

سلوك التنمر لدى طفل الروضة وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من أطفال الرياض الحكومية بمدينة بورتسودان.

هدفت الدراسة إلى التعرف على سلوك التنمر لدى طفل الروضة وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية، والتعرف على الفروق في مستوى التنمر لدى الأطفال عينة الدراسة تعزى لمتغير النوع والترتيب الولادي، وتضمنت عينة الدراسة (30) طفل منهم(15)طفلة و(15) طفل، تم اختيارهم قصديا من أطفال الرياض الحكومية بمدينة بورتسودان، واستخدم مقياس التنمر وأساليب المعاملة الوالدية كأدوات للدراسة وتم اعتماد منهج الوصفي لجمع المعلومات، ولتحليل البيانات استخدم الباحثون برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الإنسانية والاجتماعية وتوصلت الدراسة إلى النتائج :

- وجود علاقة طردية ارتباط دالة بين سلوك التنمر لدى طفل الروضة وأساليب المعاملة الوالدية (القسوة،الإهمال، التدليل الزائد) لدى الأفراد عينة الدراسة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى التنمر لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير النوع لصالح الذكور
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05) في مستوى التنمر لدى عينة الدراسة وفقا لمتغير الترتيب الولادي.

7-5- دراسة مريم عميرة (2019) بعنوان:

المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الإرتباطي حيث تكونت عينة الدراسة من (150)تلميذ وتلميذة من عينة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من بعض متوسطات مقاطعة تقرت وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية وقد تم الاعتماد في جمع البيانات على مقياس المناخ الأسري من إعداد الطالبة ومقياس التنمر المدرسي ل الصبحين والقضاة وقد تم معالجة بيانات الدراسة باستخدام اختبارT, ومعامل الارتباط بيرسون، والمتوسط الفرضي والمتوسط الحسابي وقد تم استخدام نظام النسخة 19 في معالجة البيانات الإحصائية.

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- طبيعة المناخ الأسري سوي لدى عينة الدراسة.
- مستوى التنمر المدرسي مرتفع لدى عينة الدراسة.
- توجد علاقة ضعيفة ذات دلالة إحصائية بين المناخ الأسري والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة تقرت.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

7-6- دراسة سماح بالهادي (2020) بعنوان:

بعنوان سلوك التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية.

اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية بسيطة من تلاميذ متوسطة معمري عبد الرحمان ببلدية حساني عبد الكريم الوادي شملت (50) تلميذا بإتباع المنهج الوصفي وقد تم استخدام مقياس السلوك التنمري تضمن من 40 بندا ومقياس أساليب المعاملة الوالدية تضمن 60بندا لكلا الأم والأب مع الاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية في تحليل البيانات تم استخدام الأساليب الإحصائية المتمثلة في (معامل الارتباط بيرسون، اختبار (T) للمجموعات المستقلة اختبار، تحليل التباين الأحادي

وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى:

- وجود علاقة ذات دالة إحصائيا بين درجات سلوك التنمر ودرجات أساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ مرحلة المتوسط
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في متوسطات سلوك التنمر لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تعزى إلى متغير الجنس إناث وذكور لصالح الذكور
- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في متوسطات درجات أساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغير الجنس
- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في درجات مقياس سلوك التنمر تعزى لمتغير المستوى الدراسي
- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في درجات مقياس أساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغير المستوى الدراسي
- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في درجات مقياس سلوك التنمر تعزى لمتغير المعدل الدراسي
- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائية في درجات مقياس أساليب المعاملة الوالدية تعزى لمتغير المعدل الدراسي

7-7- دراسة عبد الباسط عبد الصمد مزوز (2021) بعنوان:

بعض أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى متوسط _أم البواقي_

هدفت هذه الدراسة للكشف عن العلاقة بين بعض أساليب المعاملة الوالدية (أسلوب الديمقراطي،التسلطي، الحماية الزائدة) والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي وأدوات جمع البيانات تمثلت في استبيان أساليب المعاملة الوالدية ومقياس التنمر المدرسي، وطبقت على عينة متكونة من (100) تلميذ في السنة أولى بمتوسطة فلاح محمد الخياري وتوصلت إلى النتائج التالية:

- لا توجد علاقة بين الأسلوب الديمقراطي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط
- توجد علاقة بين الأسلوب التسلطي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط
- توجد علاقة بين أسلوب الحماية الزائدة والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى متوسط.

8-7- دراسة آمنة شايع، رميساء حليلات (2022) بعنوان:

علاقة أساليب المعاملة الوالدية (التقبل الرفض) بالتنمر المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة المتوسط _بالوادي_

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وقد أجريت على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط قوامها(100) تلميذ وتلميذة ببلدية قمار ولاية الوادي تم اختيارهم بطريقة عشوائية حيث تم الاعتماد على مقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد صلاح الدين أبو ناهية ورشاد عبد العزيز ومقياس سلوك التنمر لصاحبه محمد الدسوقي وقد تمثلت الأساليب الإحصائية من خلال تطبيق البرنامج الإحصائي في الإحصاء الوصفي والبياني (ارتباط بيرسون المتعدد، المتوسط الحسابي والانحراف المعياري،المضلعات التكرارية)، وفي الإحصاء الاستدلالي (اختبار تحليل التباينf، اختبارtلعينتين مستقلتين)ولقد أسفرت نتائج الدراسة على أنه:

- لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية (تقبل _رفض) والتنمر المدرسي لدى المراهق المتمدرس لدى تلاميذ سنة أولى متوسط.
- لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث من تلاميذ سنة أولى متوسط على مقياس التنمر.

9-7- دراسة زروق أشواق، بن شريف لينة (2022) بعنوان:

التنمر المدرسي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي وقد أجريت على عينة شملت (60) تلميذ وتلميذة من تلاميذ متوسطة طيبي عبد الرحمان تم اختيارهم بطريقة عشوائية تم استخدام مقياسين الأول خاص بالتنمر المدرسي لمحمد الدسوقي والثاني مقياس أساليب المعاملة الوالدية ليشفر وقد تم الاعتماد على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) في تحليل لبيانات، وكانت النتائج المتحصل عليها أنه:

_ لا توجد علاقة بين التنمر المدرسي وأساليب المعاملة الوالدية.

10-7-دراسة تومي فاطمة، وعشار فوزية (2023) بعنوان:

أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسط.

هدفت الدراسة في التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسطة ومعرفة مستوى أساليب المعاملة الوالدية ومستوى التنمر لدى التلاميذ والفرق بين الجنسين في التنمر المدرسي.

تكونت عينة الدراسة من(100)تلميذ وتلميذة من تلاميذ المتوسط وتم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على مقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس التنمر المدرسي وتوصلت النتائج إلى ما يلي:

- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسط.
- مستوى أساليب المعاملة الوالدية متوسط لدى تلاميذ المتوسط.
- مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسط منخفض

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

11-7-دراسة كولوني وأمور:

بحثت هذه الدراسة في العلاقات الأسرية والشخصية لدى الطلبة المتنمرين،

وتكونت العينة من 288طفلا مما تتراوح أعمارهم بين 6 – 16 سنة صنف الباحثان الطلاب إلى 115 طفلا على أنهم متنمرون و113 طفلا غير متنمرين وقد استخدم اختبار ايزنك الشخصية، لقياس أبعاد الشخصية كما استخدم اختبار العلاقات الأسرية، لمعرفة المشاعر التي يحملها الأطفال تجاه كل فرد من أفراد أسرهم هذا إذا كانت هذه العلاقات متبادلة، وقد أظهرت نتائج الدراسة على أن الأطفال المتنمرين يعانون من حرمان عاطفي، وأظهرت نتائج الدراسة الحاجة إلى مشاركة الأسرة وتدخلها بشكل أكبر في حياة أبنائها المتنمرين والتعرف عل حاجاتهم.

8- التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال استعراض مجموعة من الدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة (أساليب المعاملة الوالدية التنمر المدرسي) أما كانت دراسات مطابقة تناولت نفس متغيرات الدراسة الحالية، أو أنها دراسات تناولت متغير واحد أو متغيرين معا، قد اختلفت بيئة ومكان الدراسات السابقة حيث أن هناك من تم تطبيقها في بيئة عربية كدراسة آمنة شايع رميساء(2022)، ومن تم تطبيقها في بيئة أجنبية كدراسة فرايسن وبيسون (2007).

ومن أجل تحديد موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة سنحاول التطرق إلى أوجه الاختلاف والتشابه بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية فيما يلي:

8-1- أوجه التشابه والاختلاف:

أ- من حيث الهدف من الدراسة:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة توصلنا إلى أنها هدفت معظمها إلى دراسة أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر المدرسي إلا أن هناك من ربط التنمر المدرسي ببعض المتغيرات كدراسة مريم عميرة (2019) ودراسة زغبي وآخرين (1999)

ب- من حيث عينة الدراسة:

فيما يخص أوجه التشابه فنجد أن عينة الدراسة الحالية والتي تمثلت في تلاميذ المرحلة المتوسطة تشابهت مع الدراسات العربية لكل من أمنة شايع رمصاء، حليلات، سماح بالهادي، مريم عميرة، تومي فاطمة، عشار فوزية، عبد الباسط عبد الصمد مزوز الدراسات الأجنبية لكل من كولوني وأمور ودراسة زغبي وآخرون.

في حين اختلفت مع دراسة مها أحمد عبد الحليم والتي استهدفت عينة من أطفال الرياض والدراسة الأجنبية لفرايسن وبيسون والتي استهدفت عينة من طلبة المدرسة الثانوية.

ت- **من حيث منهج الدراسة**:

إن طبيعة الموضوع المدروس والأهداف المرتبطة بالتساؤلات والفرضيات هي معايير لتحديد المنهج الذي يجب على الباحث اعتماده في دراسته لذلك نجد أن الدراسة الحالية تشابهت في منهجها مع المنهج المستخدم في كل الدراسات السابقة التي تم التطرق لها وهو المنهج الوصفي.

ث- من حيث أدوات جمع البيانات:

في البحث الحالي تم تطبيق مقاييس مصممة مسبقا لباحثين آخرين من أجل قياس المتغيرات البحثية، وهو بهذا يتشابه مع كل الدراسات السابقة التي تم عرضها من حيث أداة جمع البيانات التي تمثلت في المقاييس

ج- من حيث الأساليب الإحصائية:

اعتمدت الدراسة الحالية على أساليب إحصائية تمثلت في: المتوسط الحسابي والانحراف المعياري، التكرارات والنسب المئوية، معامل ارتباط ألفا كرونباخ، اختبار(ت) لعينة، واختبار(ت) لعينتين مستقلتين وذلك بالاعتماد على برنامج spssV25، فنجدها بذلك اتفقت مع جميع الدراسات في حين اختلفت مع دراسة مريم عميرة (2019) التي اعتمدت على برنامج spssV19.

8-2- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

يمكن أن نلخص أهم نقاط الاستفادة من الدراسات السابقة فيما يلي:

- تحديد الإطار النظري لموضوع البحث الحالي وتحديد مشكلته بدقة.
- صياغة تساؤلات وفرضيات الدراسة بوضوح.
- التعرف على أكثر المقاييس استخداما في قياس متغيرات الدراسة.
- الاطلاع على النتائج التي توصلت إليها الدراسات السابقة.
- التعرف على المنهج والأساليب الإحصائية الملائمة لنوع وطبيعة موضوع الدراسة
- كيفية مناقشة النتائج وتفسيرها.

الفصل الثاني:
الكفاءة الوالدية

تمهيد

أولا: الأسرة

1- مفهوم الأسرة

2- خصائص الأسرة

3- وظائف الأسرة

ثانيا: الكفاءة الوالدية

1- مفهوم الكفاءة الوالدية.

2- النظريات المفسرة للكفاءة الوالدية

3- أنواع الكفاءة الوالدية.

4- محددات الكفاءة الوالدية.

ملخـــــص الفصل

تمهيـــــد:

تلعب أساليب المعاملة الوالدية دورا كبيرا في تكوين وبناء شخصية الأبناء بجوانبها المختلفة وفي تكيفهم مع المجتمع الذي يعيشون فيه لارتباطها الوثيق بتكوين الشخصية في أبعادها المختلفة البيولوجية والنفسية والاجتماعية وخاصة في السنوات الأولى من المراهقة؛ هذه الفترة التي تشهد كما يرى العديد من علماء النفس زيادة في الصراع مع الوالدين.وهذه الأساليب تختلف وتتنوع باختلاف الخبرات والمهارات التي يتميز بها الآباء عن بعضهم البعض؛ فتربية الأطفال من أصعب المراحل التي يمر بها الآباء من خلال احتكاكهم بالأبناء؛ وتنشئتهم ليست بالمهمة السهلة أو اليسيرة؛ لذا يجب على الآباء أن يحاولوا تقديم كل إمكانياتهم وخبراتهم للإسهام في تشكيل نموذج مثالي للتنشئة السليمة لأطفالهم؛ لهذا سيتم في هذا الفصل الاقتصار على ذكر أساليب المعاملة الوالدية للدلالة على مفهوم الكفاءة الوالدية باعتباره مصطلح حديث النشأة وتفاديا للخلط.

أولا: الأسرة:

1- مفهوم الأسرة: هي أهل الرجل وعشيرته؛ الجماعة التي يربطها أمر مشترك. (المعجم الوسيط, 2005)

1-2- الأسرة في الاصطلاح: توجد العديد من التعريفات التي عرفت بها الأسرة نذكر منها:

تعريف "أرسطو": هي أول اجتماع تدعو إليه الطبيعة؛ إذ ينظر إلى الأسرة على أساس وظيفتها وتحقيق الدوافع الأولية للأفراد وإشباعها من جهة؛ واستمرار بقاء الأفراد من جهة أخرى.

ويعرف "بوجاردس (Bogardas)"الأسرة: بأنها جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب والأم وواحد أو أكثر من الأطفال؛ يتبادلون الحب ويتقاسمون المسؤولية ويتصرفون بطريقة اجتماعية.(الصوافي ,2020,ص 3)

تعريف ليندبرج lendeburg الأسرة نظام إنساني؛ وجد ليحافظ على النوع البشري؛ ويتم بداخله ممارسة الأنماط السلوكية المتعددة الجوانب: الاجتماعية والاقتصادية والتربوية والترويحية؛ ويتم بداخلها عمليات الضبط الاجتماعي وتشرب القيم واكتساب العادات.

تعريف الجوهري؛ عبد الهادي: الأسرة مؤسسة اجتماعية نبعت في ظروف الحياة وهي بذلك تعد صورة حتمية لبقاء الجنس البشري؛ ويتحقق ذلك البقاء بفضل اجتماع كائنين لا غنى لأحدهما عن الآخر؛ وهما الرجل والمرأة "الذكر والأنثى" والاتحاد الدائم المستقر بين هذين الكائنين هو الأسرة(الخولدة ورسمي، 2010، ص15-16).

1- خصائص الأسرة:

ومن خصائص الأسرة التي ذكرها كل من أبو أسعد،الختاتنه (2011):

2-1- الأسرة جماعة اجتماعية دائمة تتكون من أشخاص لهم رابطة تاريخية وتربطهم ببعض صلة الزواج والدم و التبني أو الوالدين والأبناء.

2-2- الأسرة هي المؤسسة الأولى التي تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للطفل الذي يتعلم من الأسرة كثيرا من العمليات الخاصة بحياته؛ مثل المهارات الخاصة بالأكل واللبس والنوم.

2-3- للأسرة نظام اقتصادي خاص من حيث الاستهلاك وإنتاج الأفراد؛ لتأمين وسائل المعيشة للمستقبل القريب لأفراد الأسرة.

2-4- الأسرة هي المؤسسة والخلية الاجتماعية الأولى في بناء المجتمع؛ وهي الحجر الأساسي في استقرار الحياة الاجتماعية الذي يستند عليه الكيان الاجتماعي.

2-5- الأسرة وحدة للتفاعل الاجتماعي المتبادل بين أفراد الأسرة الذين يقومون بتأدية الأدوار والواجبات المتبادلة بين عناصر الأسرة؛ بهدف إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية لأفرادها.

2-6- الأسرة بوصفها نظاما للتفاعل الاجتماعي تؤثر وتتأثر بالمعايير والقيم والعادات الاجتماعية والثقافية داخل المجتمع؛ وبالتالي يشترك أعضاء العائلة في ثقافة واحدة.

2-7- أصبحت الأسرة محط اهتمام علم الإحصاء؛ فمن خلالها يتم التعرف على عدد السكان؛ ونسبة الذكور والإناث في المجتمع؛ ونسبة الأطفال والشباب والشيوخ؛ والمستوى المعيشي ومقدار الدخل (ص43-44),

3- وظائف الأسرة:

للأسرة عدة وظائف نذكر منها ما يلي:

3-1- الوظيفة البيولوجية:

حتى تقوم الأسرة بوظيفتها البيولوجية بشكل صحيح يجب على الأزواج إتباع الآتي؛ وهذا حسب ما ذكره أبو عليان (2013):

- إجراء الفحوصات الطبية و المخبرية اللازمة قبل الزواج؛ للتأكد من سلامة الأزواج وخلوهم من الأمراض الوراثية؛ واستعدادهم الصحي للزواج مثل: فحص الثلاسيميا؛ وفحص نقص المناعة(الإيدز).
- التأكد من سلامة الأزواج من الإعاقة الجسمية والعقلية؛ و الأمراض المزمنة؛ والأمراض المعدية.
- الإيمان بسياسة تنظيم النسل _لاتحد يده_ وتباعد الولادات حفاظا على سلامة وصحة الأم.
- أثناء الحمل على الأم الابتعاد عن التدخين وشرب الكحول؛ وألا تعرض نفسها على جهاز الأشعة؛ وألا تتناول الأدوية والعقاقير الطبية دون استشارة الطبيب؛ لئلا تعرض الجنين للتشوهات والإعاقات الخلقية.
- انتظام زيارات الزوجة لمراكز الأمومة والطفولة من لحظة الحمل الأولى حتى الوضع وما بعده للتأكد من سلامة الجنين والطفل.
- إتباع أنظمة التغذية السليمة الذي تساعد على الحفاظ على سلامة الجسد. (ص 59_60_61)

3-2- الوظيفة النفسية:

يتأثر النمو النفسي والاجتماعي والجسمي للطفل بالمناخ الأسري العام لذلك فإن الشخصية السوية تنمو في جو أسري قوامه المحبة والدفء العاطفي؛ وفي ظل كيان أسري يحترم شخصية الطفل؛ ويقدر مهاراته واستعداداته؛ ويغرس فيه الثقة بالنفس؛ أما إذا كان الجو الأسري مضطربا ومفككا فإنه يحرم الطفل من حقه في الدفء العاطفي؛ ويسلبه حرية التعبير؛ ويحرمه من النضج السليم.(أبو عليان، 2010، ص.61)

3-4- الوظيفة الاقتصادية:

الأسرة جماعة اجتماعية مسئولة عن توفير الحاجات المادية لأفرادها؛ فهي تطعمهم وتأويهم وتكسيهم؛ ولا عجب إذا رأينا الأب مسئولا عن حماية ابنته ومساعدتها ماديا حتى بعد الزواج في كثير من الأحيان.

وكانت الأسرة فيما مضى تمثل وحدة اقتصادية إنتاجية مكتفية بذاتها؛ فأفرادها يعملون في الحقل أو غيره من أماكن العمل وهم يستهلكون معظم ما ينتجونه ونتج عن ذلك أنه لم تكن هناك حاجة للبنوك أو المصانع أو المتاجر، أما في عصرنا الحالي؛ ونتيجة للتطور في وسائل الإنتاج؛ أصبحت الأسرة تمثل وحدة إنتاجية استهلاكية في الريف؛ ووحدة استهلاكية في المدن؛ وقد ترتب على استخدام الآلة في الصناعة أن أصبح الآباء والزوجات يشاركون بنصيب كبير في العمل الصناعي ويساهمون في دخل الأسرة؛ وما تزال الأسرة في بعض البلاد الصناعية كاليابان تمد المصانع بالأيدي العاملة.(رشوان, 2012, ص51)

3-5- الوظيفة النفسية والعاطفية:

توفر الأسرة لأبنائها مظاهر الحب والعطف والاهتمام والرعاية والاستقرار والأمن والحماية مما يساعد على نضجهم النفسي؛ وقد تبين بصورة واضحة أن الكثير من الأمراض الفيزيقية التي تصيب الأبناء ترجع إلى الافتقار إلى الحب والدفء والعلاقات العاطفية، وأن قدرا كبيرا من التكامل الانفعالي العاطفي يتوقف على مبلغ ما يتوفر للأبناء من إشباع لرغباتهم المتعددة. ويلاحظ أن هذا الإشباع النفسي والعاطفي لا يقتصر على الأطفال فقط؛ إذ لا يختلف الأمر كثيرا بالنسبة للكبار فهم يجدون مسرة كبيرة في مداعبة أطفالهم؛ وفي اللعب معهم كما تثير الأسرة في الأطفال العواطف والانفعالات الخاصة بالأبوة والأمومة والأخوة والغيرية وما إلى ذلك.

ومن هنا لابد أن يدرك الأزواج أن العاطفة المتبادلة نحو الأبناء وهي مزيج متوازن من الحب والحزم كفيلة برسم الأبعاد السليمة للسلوك؛ بحيث يمارس الطفل أنشطته في جو من الأمان النفسي دون الخروج من الحدود المرسومة للسلوك السوي. (رشوان، 2012، ص50)

ثانيا: الكفاءة الوالدية

1- مفهوم الكفاءة الوالدية:

1-1- لغة:

1-1-1- تعريف الكفاءة لغة:

الكفاءة في النكاح هي: مساواة الزوج للمرأة في حسبها ودينها ونحو ذلك. (أحمد,2013,ص 653)

1-1-2- تعريف الكفاءة الوالدية اصطلاحا:

الوالدية من الفعل ولد، والوالد هو الأب والأم، الوالدة وهما الوالدان.(أحمد، 2013، ص 820).

1-2- اصطلاحا: عرف العديد من الباحثين مفهوم الكفاءة الوالدية بتعريفات متعددة نذكر منها ما يلي:

ترى "إيمان محمد" (2016): أن الكفاءة الوالدية هي مجموعة من المهارات التي يتمتع بها والدي الأطفال وتشمل التوجيه الإيجابي؛ والمشاركة الفعالة؛ وحلال مشكلات؛ والتعزيز الإيجابي؛ والكفاءة الوجدانية.

وتعرفها "فاتن يوسف" (2018):بأنها قدرة الوالدين على القيام بالمهام المطلوبة لرعاية الطفل والنجاح في أدائها؛ وثقة الوالدين بقدرتهم على اتخاذ القرارات المناسبة فيما يخص طفلهم.

بينما ترى "نور أحمد" (2020): أن الكفاءة الوالدية هي تلك الممارسات الوالدية التي يدركها الطفل الوحيد داخل أسرته؛ وتعبر عن امتلاك الوالدين مهارات الرعاية

الإيجابية؛والانضباط الإيجابي؛ والاستقلالية؛ودعم التطوير. (السعيد عواد , 2023 , ص 167.166).

كفاءة الوالدين في التربية:هي عملية تربية الأبناء الفعالة والصحية وتذكر (دورانت. 2007 ص 38) أربع مكونات فعالة للكفاءة هي: الدفء والبنية ودعم الاستقلال ودعم التطور ويشير مكون الدفء إلى الدرجة التي ينجح فيها الأب أو الأم في التواصل مع ابنه أو ابنته المراهقة وتوفير الشعور بالحب والتقبل والدعم؛ أما البنية فهي الدرجة التي تصل إليها توقعات الوالدين مع تحديد قواعد سلوك المراهق أو المراهقة، وأخيرا فإن دعم التطور هو درجة تشجيع الوالدين وتحسين إمكانيات المراهق أو المراهقة التنموية المتعلقة بالتفكير العاطفي والعقلاني (منظمة الصحة للدول الأمريكية 2005) وهذا يعني جودة الأساليب التي يستعملها الآباء في الاهتمام بأبنائهم وسلامتها .(شريف، 2014، ص 53).

2- النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

هناك العديد من النظريات التي تصف تأثير الكفاءة الوالدية على سلوكات أبنائهم وحالتهم النفسية؛ وفيما يلي نستعرض أهم هذه النظريات:

2-1- نظرية(الاتجاه) البنائي الوظيفي:

تركز هذه النظرية على أن التنشئة الاجتماعية تخص كل نوع أو جنس بأدوار محددة يختلف كل منهما عن الأخر يلتزمون بها في المستقبل؛ كما ينظر هذا الاتجاه إلى عملية التنشئة الاجتماعية على أنها أحد جوانب النسق الاجتماعي حيث تتفاعل مع باقي عناصر النسق الذي يساعد على المحافظة على البناء الاجتماعي وتوازنه؛ فعملية التنشئة الاجتماعية ترتبط بعملية التعلم أي تعلم الفرد أنماط وقيم وعادات وأفكار الثقافة كما يتضمن تعلم الرموز التي تمد الفرد بوسائل الاتصال وخلال عملية التنشئة يتبنى الطفل اتجاهات والديه ومواقفها وتقاليدها.

وقد وصف (هاري جونسون) عملية التنشئة بأنها عملية استدراج لقيم الثقافة السائدة المتوقعة من الفرد في المواقف المختلفة بقصد التوافق مع المجتمع؛ كما حلل بارسونز عملية التنشئة من خلال التركيز على عمليات أو ميكانزمات التعلم أثناء تفاعله مع الجماعة وهي

التعلم؛ الإبدال؛ التقليد؛ التوحد. وكذلك لقد فسر (تالكوت وبارسونز) تنشئة الأطفال بناءا على وجود أدوار محددة للذكور وأخرى للإناث وهذا التفرد والتمايز بين الجنسين يحقق أهداف وفوائد عديدة للأسرة الصغيرة؛ كما يعمل على استقرار النسق الاجتماعي وبالتالي يؤدي وظيفة للأسرة والمجتمع؛ ومن الملاحظ أن هذه النظرية قد ركزت على الجوانب الاجتماعية لعملية التنشئة أكثر من تركيزها على الجوانب الأخرى (السبعاوي، 2010، ص 153 – 154).

2-2- النظرية السلوكية:

أصحاب هذه النظرية يرون أنا الفرد يولد مزودا باستعدادات أولية تمثل المادة الخام لشخصيته وتقوم الأسرة بدور كبير من خلال عملية التنشئة في تشكيل تلك الاستعدادات؛ وتمتد جذور هذه النظرية إلى الكتابات الفلسفية في القرنين السادس عشر والسابع عشر خاصة كتابات "جون لوك" عن عقل الإنسان والتي نادى فيها بأن الطفل يولد كصفحة بيضاء ثم يسطر عليها الآباء ما يرون من أراء أثناء نموه؛ ويقرر "واطسن" أن البداية هو كائن حي قادر على الإتان ببعض الاستجابات البسيطة كالبكاء والابتسامة أو تحرك الدرعين ثم يبدأ الوالدان في تشكيله كما يريان؛ ويقرر أصحاب هذه النظرية أن السلوك المضطرب يتم اكتسابه أثناء التنشئة الاجتماعية للفرد ولا يوجد اختلاف بين طريقة اكتساب السلوك السوي وطريقة اكتساب السلوك المرضي؛ إذ أن العملية الرئيسة في كلتا الحالتين هي عملية تعليم وهي عملية تكوين ارتباطات بين مثيرات واستجابات معينة ويرمزون إلى هذه العلاقة بالمعادلة (م) مثير (س) استجابة.

ويرى "سيرز" أن الطفل يولد ولديه حاجات بيولوجية متعددة وأن الخبرات الناشئة عن إشباع هذه الحاجات تعتبر مصدرا للتعلم وأن الأسرة بكل ما فيها من متغيرات وما تتبعه من أساليب التنشئة وراء كل ما يتعلمه الطفل فالوالدان يلعبان دورا حاسما لأنهما أهم عوامل التدعيم الطفل؛ ويتشكل السلوك بناء على هذه النظرية على أساس ما يتعرض له الفرد من أحداث خارجية ويتضمن تغيير السلوك عمليات ترابطية فأصحاب هذه النظرية ينظرون إلى الكائن العضوي على أساس أنه يستجيب لمثيرات باستجابات معينة ويرمزون للعلاقة بين

الآباء والأبناء على صور الارتباط بين المثير والاستجابة هذان هما الاشتراط الاستجوابي والاشتراط الإجرائي. (السبعاوي،2010، ص 163).

2-3- نظرية التحليل النفسي:

يتزعم هذه النظرية العالم النفسي المعروف (سيجموند فرويد) الزعيم التقليدي لمدرسة التحليل النفسي الذي يرى أن جذور التنشئة الاجتماعية عند الإنسان تكمن فيما يسميه (الأنا الأعلى) الذي يتطور عند الطفل نتيجة تقمصه لدور والده الذي هوا من نفس الجنس وذلك في محاولة من الطفل لحل عقدة اوديب عند الذكور وعقدة الكترا عند الإناث.

وعليه أن عملية التنشئة من وجهة نظر التحليل النفسي تتضمن اكتساب الطفل لمعايير والديه وتكوين الأنا الأعلى لديه ويعتقد فرويد أن ذلك يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب.

فعملية التنشئة الاجتماعية تعمل على تدعيم بعض الأنماط السلوكية بالرغم أن هذه النظرية تؤكد على أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي الاجتماعي ألا إنها أغفلت المؤثرات الاجتماعية التي يتوطن الطفل خارج الأسرة حيث تؤثر على نمو الأنا الأعلى لدى هذا الطفل ويمكننا أن نفهم عملية التنشئة الاجتماعية في نظرية التحليل النفسي عندما تنظر إليها في إطار تطوري نمائي من خلال مراحل النمو الأساسية التالية:

- المرحلة النمية: تبدأ من الولادة حتى النصف الثاني من العام الأول حيث شخصية الطفل ونمط علاقاته الاجتماعية بطبيعة علاقته مع أمه وكيفية إتباع حاجاته النمائية.
- المرحلة الشرجية: تغطي هذه المرحلة العامين الثاني والثالث من عمر الطفل وفيها يجد الطفل اللذة نتيجة لتعليمه ضبط عملية الإخراج حيث يحظى بقبول وحب والديه وتؤثر هذه المرحلة على شخصية الطفل ونموه الاجتماعي.
- المرحلة القضيبية: تمثل هذه المرحلة العامين الرابع والخامس من عمر الطفل ويهتم الطفل في هذه المرحلة بأعضائه التناسلية والعبث يهما باعتباره مصدر إشباع اللذة والظاهرة الرئيسية في هذه المرحلة هي (عقدة اوديب) حيث يرتبط الطفل الذكر بأمه

حيث يرغب الطفل بحب أمه والغيرة من والده عليها وكذلك عقدة الكيترا وتعتمد هذه المرحلة بالارتباط القوي بين البنت مع أبيها وتشعر بالغيرة والعدوانية تجاه أمها.

- مرحلة الكمون: تغطي هذه المرحلة الفطرة ما بين السادسة حتى سن البلوغ ويتعلق الطفل في هذه المرحلة بالوالد من نفس الجنس كما يضع نفسه عن طريق التقمص في موضوع والديه وكذلك المعايير التي يؤكدان عليها وينشأ من خلال هذا التقمص الأنا الأعلى.
- المرحلة الجنسية التناسلية: في هذه المرحلة يبحث الطفل عن الإشباع عن طريق تكوين علاقات وصلات مع أفراد من الجنس الأخر وطريقة إشباع رغباته الجنسية تتم من خلال الظروف البيئية المباشرة من جهة ومن خلال نمو خبراته السابقة من جهة أخرى؛وتغطي هذه المرحلة ما بعد مرحلة سن البلوغ (السبعاوي، 2010، ص 154 – 155).

2-4- النظرية المعرفية:

وقد اهتمت النظرية المعرفية لبياجيه بالنواحي المعرفية في الافتراض بأن الشخصية الإنسانية تتبع من تراكب الوظائف العقلية الانفعالية؛ وأيضا في التفاعل بين هاتين الوظيفتين وأن العالم الاجتماعي والفكري بدون الفرد لا يمثل أية ذاتية أو فاعلية؛ وهو انعكاس للتنشئة الاجتماعية التي يمر بها الفرد في نموه المعرفي؛ إذ يعتمد ذلك على التمثل والتأقلم (الاستيعاب) وتبين العملية الأولى استدلال البيئة والمحيطين بالطفل ليحقق التكيف؛ والثانية تهدف إلى تعديل الطفل لسلوكه وبنائه المعرفي لكي يتوافق مع بيئته (محمد النوبي، 2010،ص 22)، وبوجه عام فإن الطفل يقوم بعمليات من البناء والتعديل للمعارف المتراكمة لديه كي يستطيع التكيف مع متغيرات البيئة الاجتماعية؛ ولا شك أن محيط الطفل يلعب دورا مهما في سرعة وسهولة التكيف مع معطيات البيئة ولا سيما منها الأسرة التي تسهل اتصال طفلها مع البيئة وتساعده على التكيف الناجح مع مستجداتها. (مقحوت، 2013، ص 70).

2-5- نظرية التعلم الاجتماعي:

إن التنشئة في رأي هذه النظرية هو الجانب المحدود من التعلم الذي يعنى بالسلوك الاجتماعي عند الطفل وهي نمطا تعليميا تساعده على القيام بأدوار اجتماعية؛ ويؤكد أصحاب هذه النظرية أمثال "دولار" و "ميلر" و "باندور" و"لتزر" على الدور الذي تلعبه الملاحظة والنماذج أو القدرات أو الخبرات المتنوعة وعمليات التحكم في السلوك والتأمل الذي يقوم به الطفل عند استجابات للمثيرات في الأسرة.

حيث يعتمد مفهوم نموذج التعلم بالملاحظة على افتراض مفاده أن الطفل كائن اجتماعي يتأثر بأساليب الوالدين ومشاعرهم وتصرفاتهم وملوكهم وينطوي هذا الافتراض على أهمية تربوية بالغة آخذين بعين الاعتبار أن التعلم بمفهومه الأساسي عملية اجتماعية.

فترى بأن نظرية التعلم الاجتماعي تؤكد على دور الوالدين أو غيرهما من النماذج في عملية التعلم للطفل؛ إن الوالدين كليهما يعملان ويقدمان النموذج لسلوك ذريتهما؛ وكذلك تقول النظرية بأن الأطفال يكتسبون الاتجاهات السلبية إزاء مختلف الجماعات نتيجة سماعهم لوجهات نظر سليمة حول هذه الجماعات من قبل الأشخاص المهمين في حياتهم؛ أو نتيجة لمكافأة هؤلاء الأشخاص الأطفال عند التصريح بمثل وجهات النظر هذه.

فقد وجد آشمو وديل بوكا من اتجاهات الأطفال العنصرية تكون قريبة من اتجاهات والديهم؛ وان الأطفال يتعلمون التعصبات التي يلاحظونها مع والديهم فأن المبادئ الأساسية لنظرية التعلم الاجتماعي هي الافتراض الشرطي والملاحظة والتعميم والانتفاء؛ تفسر كيف يمكن للفرد أن يتعلم المعتقدات والقيم والمفاهيم والسلوكيات؛ وسلم السلوك المقبول أو المرفوض. (بن عمر، 2012، ص 73).

3- أنواع الكفاءة الوالدية:

هي مختلف الطرق التي يتبعها الوالدان في التنشئة الاجتماعية وهي كل سلوك يؤثر على الفرد إما إيجابا أو سلبا؛ ولهذا المصطلح عدة تسميات مثل: الرعاية الوالدية، التنشئة الوالدية،وأساليب المعاملة الوالدية، لذلك سيتم الاقتصار على ذكر أساليب المعاملة الوالدية للدلالة على المفهوم منعا من الخلط؛ ومنه لكل أسرة أسلوبها أي التعامل مع أبنائها بأساليب متعددة من خلال رعايتها لهم ومن بين هذه الأساليب نذكر ما يلي:

3-1- أسلوب الحماية الزائدة:

يتمثل في أن الأب أو الأم قد يقوم نيابة عن الطفل بالمسؤوليات والواجبات التي يمكنه أن يقوم بها ولا يمنحونهم الفرصة في التصرف في الكثير من الأمور كاختيار الملابس وإنفاق المصروف؛ والتي يجب تدريبه عليها إذا أردنا أن تكون له شخصية قوية استقلالية وهذا السلوك لا يتيح للطفل فرصة أن يتخذ قراراته بنفسه؛فالأب مثلا يتحمل مسؤولية الدفاع عن الطفل إذا تشاجر مع أحد زملاءه دون أن يترك للطفل فرصة لتسوية حساباته بنفسه.

ومن مظاهر الأخرى للإفراط في الحماية الزائدة انه يوجد من الآباء من يساوره القلق لدرجة الفزع حول سلامة أبناءه من الخطر أو المرض فيعرض نظاما معينا خوفا عليهم حيث أن الإفراط في الحماية الزائدة يؤدي إلى حرمانه من الفرص التي تساعده على التعلم؛وبهذا يفقد كل إمكانياته للتعلم ولاكتساب الخبرات؛ ولذلك فان مثل هذا الطفل يتعرض إلى فشل كبير في نواحي التكيف والتوافق الاجتماعي.

حيث يتضمن إخضاع الابن لكثير من القيود والخوف من تعرضه للأخطار من أي نشاط يقوم به؛ مما يؤدي إلى منعه من الذهاب إلى الرحلات والمشاركة في النشاطات الأخرى؛ وقد يصل الخوف على الأبناء إلى درجة منعهم من اللعب والاختلاط بالآخرين؛ خوفا عليهم من تعلم السلوك الغير سوي؛أو الألفاظ غير اللائقة؛ فيكبر ويشعر بعدم القدرة على الاختلاط وتكوين علاقات اجتماعية؛ مما يشعره بعدم الرضا عن ذاته وعن الآخرين.(الحايك، 2016، ص 29-30).

3-2- أسلوب التدليل:

ويتمثل في تشجيع الطفل على تحقيق معظم رغباته بالشكل الذي يحلو لهو وعدم توجيهه لتحمل أية مسؤولية تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها وقد يتضمن هذا الأسلوب تشجيع الطفل على القيام بألوان من السلوك الذي يعتبر عادة غير مرغوب فيه اجتماعيا وكذلك قد يتضمن هذا الأسلوب دفاع الوالدين عن الأنماط السلوكية غير المرغوبة فيها ضد أي توجيه أو نقد يصدر إلى الطفل من الخارج (مصطفى،2011، صفحة 34).

3-3- أسلوب القسوة:

يتمثل أسلوب القسوة في استخدام أساليب العقاب البدني (الضرب والركل) والتهديد به وبمعنى آخر كل ما يؤدي إلى إثارة الألم الجسمي كأسلوب أساسي في عملية تنشئة الطفل وتطبيعه اجتماعيا. فالطفل الصغير على سبيل المثال إذا تعثر وكسر كوب الماء الذي بيده يصفع بقوة على وجهه ويضرب على أجزاء مختلفة من جسمه ويترتب على هذا الأسلوب شخصية مترددة تنزع إلى الخروج على قواعد السلوك المتعارف عليها كوسيلة من الطفل للتنفيس والتعويض عما تعرض له من ضروب القسوة وعليه يجنح الطفل نحو العدوان والتخريب وإتلاف ممتلكات الغير دون الإحساس بالذنب فقد يلجأ مثلا إلى تعذيب الحيوانات والطيور. فهذه قطة يخنقها وهذا عصفور في قفصه يقتله دون أي شعور بألم أو مرارة أو تأنيب ضمير لنتائج أفعاله الشريرة. وبهذا يصبح الطفل فاقد للرحمة وليست لديه حساسية اجتماعية كما انه لا يشعر بإنسانية البشر الذين لم يرحموا إنسانيته في طفولته وغالبا ما يفرحه حزن الآخرين وتعاستهم لأن رؤية السعادة والحب الذين حرم منهما في طفولتهم تضايقه وتقلقه. (همشري،2013،صفحة334).

3-4- أسلوب الحكم:

وتتسم المعاملة وفق هذا الأسلوب بأنها قاصية وصارمة وتحمل الأطفال مسؤوليات أكثر من طاقتهم؛ إذ هيا تعتمد الأمر والرفض والعقاب والحرمان لذلك يكون الطفل تابعا فاقدا لإرادته ويتمثل لما يؤمر به، والآباء هم الذين يحددون أسلوب حياتهم المتعلق بأنشطتهم ودراستهم وماذا يلعب ومع من يلعب إلى غير ذلك؛ إن هذه الأساليب تعزز في نفوس الأطفال الخوف والتردد مما يؤدي إلى تنشئتهم ضعيفي الشخصية. (الظاهر، 2004،صفحة 92).

3-5- أسلوب السواء:

يتمثل هذا الأسلوب في ممارسة الأساليب السوية من وجهة نظر الحقائق التربوية النفسية كما انه يتضمن الابتعاد قدر الإمكان عن ممارسة الأساليب السابق ذكرها، أي أن هذا الأسلوب السوي يتضمن جانبين؛ جانب ايجابي ويتمثل في ممارسة فعلية لأساليب سوية؛ جانب سلبي ويتمثل في عدم ممارسة الأساليب غير السوية السابق ذكرها وعلى هذا فان هذا

الأسلوب يعد الأسلوب الأمثل حيث يترتب عليه غالبا شخصية متزنة سوية تستمتع بحظ كبير من متطلبات الصحة النفسية السليمة وخصائصها. (قناوي،2013،صفحة 86).

3-6- أسلوب التفرقة:

يتمثل في تعمد عدم المساواة بين الأبناء جميعا والتفضيل بينهم بسبب الجنس أو ترتيب المولد أو السن أو اي سبب آخر...الخ؛ فبالنسبة للجنس نجد الأسرة التي تحب الذكور (و بها ابن وابنة) أوبهما ابن بين أخوات بنات؛ وان لكل من الولد والبنت لعبه الخاصة فإذا قامت البنت باللعب بعروستها يأتي أخوها ويأخذها منها تقول لها الأم: "اتركي آخوك يلعب بها قليلا" وعندما تأخذ البنت حصان أخيها تقول لها الأم " أليس لديك لعبتك...مالك ومال لعب أخيك...الخ"

و عندما يكبر الأبناء؛ فان الولد يسمح له بمقابلة أصدقائه بالمنزل؛ في حين لا يسمح للبنت بذلك. و يعطى الولد مصروفا أكثر من البنت؛ وعندما تجلس البنت للمذاكرة تطلب منها الأم أن تعد الطعام لأخيها وأن تعمل له الشاي، أو تنظم له غرفته..الخ، حتى ولو تركت مذاكرتها..الخ.

كذلك فان التفرقة على أساس ترتيب الولد: قد يكون لأن الطفل هوا اصغر إخوته؛ وبالتالي فهو يتميز عنهم في الملبس والمصروف والامتيازات الأخرى باعتباره الطفل الأصغر؛ ويظل الطفل صغيرا في نظر أمه حتى بعد تخرجه من الجامعة وتصر على تفضيله عن إخوته؛ كما تعمل على أن يقدموا له الامتيازات التي كان يتمتع بها وهوا صغيرا؛ فهذا الطفل بعد أن كبر وتخرج وأصبح موظفا تصر الأم على تدليله والإغلاق عليه ماديا حتى ولو من جيوب الآخرين من إخوته الكبار؛ فمثلا عند زواجه تصر على أن يعتمد في تأسيس بيته على مساعدة أخواته الكبار..الخ.

والنتيجة انه يترتب على هذا الأسلوب شخصية أنانية حاقدة؛ تعودت ان تأخذ دون أن تعطى؛ تحب أن تستحوذ على كل شيء لنفسها؛ أو على أفضل الأشياء لنفسها حتى ولو على حساب الآخرين.. شخصية تصر على عدم انتهاء واجبات الآخرين نحوها فهي دائما لا ترى إلا ذاتها واحتياجاتها دون اعتبار أو انتباه لواجباتها هي نحو هؤلاء الآخرين.. شخصية

تعرف مالها ولا تعرف ما عليها.. تعرف حقوقها ولا تعرف واجباتها.(قناوي، 2013،صفحة85-86).

3-7- أسلوب إثارة الألم النفسي:

ويتمثل في جمع الأساليب التي تعتمد على أثارة الألم النفسي وقد يكون ذلك عن طريق إشعار الطفل بالذنب، كلما آتى سلوكا غير مرغوب فيه أو كلما عبر عن رغبة محرمة. كما قد يكون ذلك أيضا عن طريق تحفيز الطفل والتقليل من شانه أيا كان المستوى الذي يصل إليه في سلوكه أو أدائه، فبعض الآباء والأمهات يبحثون عن أخطاء للطفل ويبدون ملاحظات نقدية هدامة لسلوكه مما يفقد الطفل ثقته بذاته ويجعله مترددا في أي عمل يقدم عليه خوفا من حرمانه من رصا الكبار وحبهم، مع علم الكبار بان فترة الطفولة هي فترة التعلم وبالتالي هي فترة المحاولة والأخطاء التي لا يجب أن ينتقد فيها الطفل. اللهم إذا تكررت الأخطاء وحتى في هذه الحالة يجب أن يحدث التوجيه برفقة وحنان وليس في صورة تأنيب نفسي عنيف يفقد الطفل ثقته في نفسه وفي قدراته ويشعره بالخجل.

وتوجد أمثلة كثيرة لهذا الأسلوب في معاملة الآباء للأبناء منها على سبيل المثال طفلة تعيش مع زوج أمها... تلقى تأنيبا مستمرا على ما تأتيه من سلوك لا يتفق ومعايير زوج الأم. وما توعدته في وجود أبيها وأمها عندما كان يعيشان معها في ظل أسرة متماسكة؛ وربما تلقى هذا التأنيب من أمها التي تحاول إرضاء زوجها الجديد؛ وطفلة أخرى إذا ما حضرت زميلاتها الصغار إليها في المنزل تصر زوجة أبيها على جرحها بكلمات التأنيب والتوبيخ والسخرية منها ومن سلوكها معدودة مساوئها، وإذا ما أخطأت الطفلة أي خطأ ولو بسيط نتيجة لأن زوجة أبيها جعلتها تقوم بعمل فوق طاقتها سخرت منها وعايرتها أمام أطفال الجيران...الخ.

وغالبا ما يترتب على هذا الأسلوب شخصية انسحابيه منطوية غير واثقة من نفسها توجه عداوتها نحو ذاتها في المدرسة إذا سألتها المعلمة سؤالا فإنها تخاف من الإجابة رغم معرفتها بالإجابة الصحيحة خوفا من الخطأ وبالتالي السخرية والتأنيب فقد تعودت عدم الأمان مع الكبار وعدم الثقة في قدرتها، وهي غالبا ما تتوقع أن الأنظار تطاردها لأن بها شيئا غير عادي في ملبسها أو مظهرها أو سلوكها لأنها تعودت الشك في البيئة المحيطة بها.

وعندما تكبر غالبا ما نجدها بعد أن تنجز عملها تعرضه على الكثيرين من الزملاء والزميلات قبل عرضه على المدير حتى لا يكون فيه خطأ؛ حيث أن الشك يساورها دائما منذ كانت طفلة ولم تمنح الثقة في نفسها أوفي بيئتها، ولذلك ترتبك عندما يكلمها المدير أو أي شخص كبير لا تعرفه وإذا حاولت أن تتغلب على انطوائيتها و انسحابيتها تخطئ كثيرا وقد تبكي...ولذلك فإنها تكون غير واثقة من نفسها؛ وقلما نجدها تفتخر وتتباهى بما تنجزه من أعمال بل غالبا ما تتباهى بالآخرين من أقربائها الذين تتمنى أن يكون لها قدراتهم. لأن أسلوب تنشئتها حرمها من استغلال وتوظيف هذه الإمكانات الخاصة بها؛ ولذلك نجدها في كبرها تفتخر وتتباهى بأخوتها أو زوجها أو...الخ؛ المهم ليس بذاتها أو بقدراتها فهي فاقدة الثقة في نفسها وقدراتها.(قناوي، 2013، صفحة 81-82).

3-8- أسلوب التذبذب:

وهو إدراك الطفل من خلال معاملة والديه له أنهما لا يعاملانه معاملة واحدة في الموقف الواحد، بل ان هناك تذبذبا قد يصل إلى درجة التناقض في مواقف الوالدين، وهذا الأسلوب يجعل الطفل لا يستطيع أن يتوقع رد فعل والديه إزاء سلوكه؛ كذلك يشمل هذا الأسلوب إدراك الطفل أن معاملة والديه تعتمد على المزاج الشخصي والوقتي، وليس هناك أساس ثابت لسلوك والديه نحوه، ومن المواقف الوالدية التي يدركها الطفل وتمثل هذا الأسلوب:

- إحساس الطفل أن والديه يقطعان على نفسيهما وعودا ثم لا يفيان بها.
- إدراك الطفل أن والديه أحيانا ما يثوران لغير أسباب واضحة أو معقولة.
- إدراك الطفل أن والديه يغيران من وجهة نظرهما إذا سمعا وجهات نظر الآخرين بصورة شبه دائمة.
- إدراك الطفل أن الوالدين قد يسمحان له بتصرف. ثم لا يسمحان به في وقت آخر.
- إدراك الطفل أن الوالدين يغيران من الآراء التي أعلناها إذا وجدا أن هذا التغيير يناسبهما.
- إدراك الطفل انه يعاقب على سلوك في مرة ولا يعاقب على نفس السلوك مرة أخرى.

– إدراك الطفل أن استجابة والديه لمطالبه تعتمد على عوامل عارضة غير ثابتة (كفافي، 1989، صفحة227)

3-9- أسلوب اتساق المعاملة:

يقصد باتساق المعاملة ثبات الوالدين في نظامهما الذي يتعاملان به مع الطفل في المواقف نفسها عندما يتكرر؛ وعدم تناقض أسلوبيهما عند مقارنة أسلوب معاملة كل منهما بالآخر؛ أو داخل أسلوب الوالد الواحد تجاه السلوك نفسه الصادر من الطفل أو شبيه هذا السلوك؛ فيجب أن يثاب دائما لما صدر منه السلوك الصحيح؛ ويعاقب _دون قسوة_ كلما صدر منه السلوك الخاطئ.

ويؤدي اتساق المعاملة إلى قدرة الطفل على معرفة الايجابيات والسلبيات؛ والى اكتسابه مهارات السلوك السوي؛ وقدرته على اتخاذ القرارات الصحيحة دون تردد؛ وشعوره بالتفاؤل والاتزان الوجداني؛ وقدرته على قيادة الجماعة التي ينتمي إليها. (زهران، 2011، ص47)

3-10- أسلوب الثواب والمكافأة:

الثواب أو المكافأة المتوقعة أو المقررة للعمل المقبول قد تكون حاجة غير مادية كالكلمة الحلوى أو الابتسامة أو النظرة الحنونة وقد تكون تصفيقا واستحسانا وربما احتضان وتقبيلا وقد تكون المكافأة أو التعزيز حاجة مادية كالحلوى أو اللعب أو النقود؛أن كلتا المكافأتين تؤديان غرضا واحدا وتسعيان نحو هدف معين ينبغي إلا يحصل عليهما كل طفل إلا بعد البدا في السلوك المطلوب إتمامه أو تكراره وكما هوا معروف فان للمكافأة دورا في دعم السلوك. (موسى، 2016، صفحة 86).

3-11- أسلوب المبالغة والإعجاب الزائد بالطفل:

حيث يعبر الآباء بصورة مبالغ فيها عن إعجابهما بالطفل وحبه ومدحه والمباهاة به ويترتب على ذلك ما يلي:

– شعور الطفل بالغرور بالنفس وكثرة مطالبه.

- تضخيم صورة الطفل عن ذاته ويؤدي هذا إلى إصابته والفشل عندما يتصادم مع غيره من الناس الذين لا يمنحونه نفس القدر من الإعجاب ويتضمن هذا الأسلوب أيضا تعبير الوالدين على نحو مبالغ فيه عن إعجابهما بالطفل وحبهما له ومدحه والمباهاة به. ومن أثاره شعور الطفل بالغرور والثقة الزائدة بالنفس من كثرة مطالب الطفل دون تقدير أو مراعاة لظروف وإمكانات الأهل وتضخيم صورة الطفل عن ذاته مما قد يصيبه بالإحباط أو الفشل عندما يصدم مع غيره من الناس الذين لا يمنحونه نفس القدر من الإعجاب والاهتمام. (موسى،2016، صفحة 90).

3-12- الأسلوب الديمقراطي: (الاختيار الحر)

يتمثل هذا الأسلوب في قيام الآباء الديمقراطيين بوضع قواعد واضحة ومحددة ويضعوا استثناءات ثم يناقشوها مع أطفالهم. والآباء الذين يتبعون هذا الأسلوب يظهر عليهم كسلوك (ودي؛ فعال) كما أن هؤلاء الأطفال الذين يتبع آباءهم هذا الأسلوب يكون لديهم ثقة عالية بالنفس ويكافحون بشدة ضد الضغوط ويحققون التكيف المطلوب مع أقرانهم والوسط المحيط بهم.

كما يتصف هذا الأسلوب بأن الأمور بين الوالدين والأبناء والأسرة ككل وتشير بشكل تعاوني؛ بحيث يتعلم الأطفال أنهم مطالبون ببعض الواجبات بانتظام واتخاذ بعض القرارات بأنفسهم كما يتعلمون أن للأبوين حقوقا وامتيازات خاصة كما لا ينتظر الأطفال من والديهم أن يكونوا موقع الانتباه الدائم والرعاية المستمرة، قد تقع الخلافات بين أفراد الأسرة التي تطبق هذا الأسلوب لكنها لا تدوم طويلا حيث تعالج بالمناقشة الصريحة وروح التعاون والمحبة.

أما من مظاهر الأسلوب الديمقراطي اعتراف الوالدين بأن الأطفال أشخاص يختلفون عن بعضهم البعض وأن كلا منهم ينموا بشكل مستقل نحو الرشد لحمل مسؤوليات في المستقبل بالإضافة إلى النظام والانضباط في المنازل التي تطبق هذا الأسلوب، حيث يبذل الآباء والأبناء جهودهم للمحافظة على النظام الذاتي والتفكير السليم في جميع أعمالهم. حيث أن لكل فرد في الأسرة حقوق وواجبات يعرفها ويلتزم بها الجميع ولمنع حدوث خلل ما في

هذا النظام أو الانضباط يقيم الوالدان ضبط ثابت على أبنائهما لكن يعطيا أسباب ذلك الضبط أو التقيد؛ ووضع حدود ثابتة وواضحة فيما يتعلق بالأشكال السلوكية المقبولة وغير المقبولة اجتماعيا؛ وفي الوقت نفسه تشجيع الطفل على القيام بالسلوك الاستقلالي. (موسى،2016، ص 83)

3-13- الأسلوب الحازم (الواعي):

فيه يتواصل الآباء مع أبنائهم بدفء في المشاعر وتقدير لمتطلباتهم في حين تراعى حدود وتوقعات ثابتة يحاسب فيها الأبناء على أفعالهم في مناخ غير عقابي ويحقق الآباء مطالبهم ويحددون نظم التعامل ولكن في إطار من التجاوب والتفاهم مع أبنائهم وبطريقة تشجع على تنمية استقلالية الأبناء ويساعد هذا النهج التربوي على جعل الطفل متزنا نفسيا وعاطفيا حيث يتواصل فيه الآباء مع الأبناء بصدر رحب وتسمى العلاقات الأسرية التي تحكم هذا الأسلوب بالعلاقات الأفقية كما يعكس هذا الأسلوب نمط التربية بالالتزام وهو أقوى وأدوم في التأثير على سلوك الأبناء بإيجابية.

يشير baurnind أن هؤلاء الآباء يراقبون سلوك أبنائهم ويحددون معايير واضحة للسلوك ولكن من دون تدخل أو تقييد وتكون أساليبهم التأديبية بناءة وداعمة أكثر من كونها عقابية؛ يهدف الآباء في هذا السلوك لأن يكون أبنائهم حازمين وفي ذات الوقت ملتزمين اجتماعيا ويجمعون بين ضبط النفس وروح التعاون.(الطالب، أبو سليمان، 2019، ص 84-85).

4- محددات الكفاءة الوالدية:

تقوم الكفاءة الوالدية على محددات تأثر بدورها على التنشئة الاجتماعية للفرد في المجتمع ونستخلص فيما يلي بعض المحددات:

4-1- محددات نفسية:

إذا كانت أغلب الدراسات تؤكد على أهم المتغيرات التي تؤثر في الممارسة التربوية للوالدين تجاه أطفالهم هي: خبرات الوالدين وتجاربهم؛ الإيقاع العاطفي للعلاقات بين الوالدين والطفل؛ الاتساق الأسري والتنظيم الفيزيقي لمحيطه؛ الاتجاهات النفسية للوالدين وتوقعاتهم

حول مستقبل أبنائهم، تصورات الوالدين وتمثلانهم بخصوص مراحل نمو الطفل والوسائل اللازمة لإشباع رغباته والاستجابة لحاجاته؛ فان أبرز المؤشرات التي تعبر على مستوى العالم عن تشبعات هذه الممارسة بمثل هذه المتغيرات وآثار ذلك على نمو الطفل وتكيفه ما يلي:

أ- إن معاملة الأب لطفله على أساس من الصرامة والقسوة كثيرا ما تعود في البلدان إلى التجارب المرة التي عاشها الأب؛ حيث تجعله يعيد مع طفله نفس المعاملة التي كان يعامل بها أثناء طفولته.

ب- إن بعض الاتجاهات الو الدية السلبية كالرفض والحماية الزائدة والضغط على الأبناء لتحقيق مستويات عليا من التحصيل تكون أكثر ظهور لدى الآباء عنها لدى الأمهات.

ج- إذا كان الآباء الأكبر سنا هم الأكثر ميلا للحماية الزائدة والى تأكيد قيم السيطرة من الآباء الأصغر سنا فان الأمهات الأصغر سنا أكثر ميلا إلى تأكيد قيم السيطرة من الأمهات الأكبر سنا في معاملة الأبناء؛ وفضلا عن هذا؛ فان القيم التربوية للأمهات على الخصوص تتأثر بسنهن؛ حيث أن صغيرات السن هن اللواتي يستوفين القيم الأكثر كلاسيكية مثل: الطاعة؛ في حين أن كبيرات السن يؤكدن أكثر على استقلال الطفل وحريته. (بطرس، 2007، ص 49)

4-2- محددات ثقافية:

يعتبر المستوى الثقافي عامة والتعليمي خاصة من أقوى المؤشرات المحددة لكفاءات الوالدين المعرفية ومهارتهما السلوكية والتي لها دورها الكبير في تعديل اتجاهاتهما نحو تربية الطفل. فنتائج اغلب الدراسات تبين أن المستوى التعليمي للوالدين يعتبر العامل الأقوى تأثيرا من الممارسات الو الدية لتربية الأبناء بالمقارنة مع بقية المتغيرات الأخرى وخاصة مهنة الوالدين ودخلهما وجنسهما وسنهما وعدد الأطفال؛ فهذا المستوى يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في اتجاهات الوالدين نحو الأبناء بحث انه كلما كان مرتفعا يكون الوالدان أكثر ميلا للتسامح والمرونة مع الأبناء وكلما كان منخفضا تكون السيطرة لأساليب التشدد والعقاب.(بطرس، 2007، ص 51).

4-3- محددات اقتصادية:

عرفت علاقة الممارسات التربوية الوالدية بالمستوى السوسيو اقتصادي دراسات كثيرة كلها تؤكد على أن ارتفاع هذا المستوى يؤدي بأساليب معاملة الوالدين لأطفالهم إلى الميل نحو المرونة والديمقراطية نظرا إلى وفرة الإمكانيات المادية وتنوع الظروف والشروط اللازمة لإشباع رغباتهم؛ تتفق مع هذا الطرح وتؤكد على الوقائع التالية:

أ- يوجد ارتباط موجب ودال بين ارتفاع المستوى الاقتصادي للوالدين وبين درجة مرونتهما وتسامحهما.

ب- إن الفئات الاجتماعية الدنيا(الفقيرة) تكون أكثر تشدد و حفاظيه وامتثالا لما هو سائد من قيم اجتماعية. ولهذا فان الممارسات التربوية للوالدين المنتمين إلى هذه الفئات عادة ما تتميز بالقسوة المحكومة بصرامة العقاب، فهما يستغلان سلطتهما أكثر من اللازم لردع الطفل ومعاقبته بصرامة متشددة على ارتكابه لأدنى خطأ أو عصيانه لأتفه الأوامر أو تطاوله على أي رد فعل لا يتماشى مع كل ما هو متداول ومألوف فآباء هذه الفئات غالبا ما يميلون إلى استخدام العقاب البدني أو التهديد به.

ج- هناك اختلافات في أساليب ضبط سلوك الأطفال تبعا للاختلافات في القيم الوالدية بين الفئات؛ فبينما يميل الوالدان من الفئة الدنيا إلى إخضاع الطفل للقيم المفروضة من الخارج كالنظافة والطاعة واحترام الكبار؛ والى استخدام العقاب البدني في حقه والاهتمام بالآثار المادية المباشرة لسلوكه؛ فان الوالدين من الفئة المتوسطة يتجهان إلى تقدير الدينامية الداخلية للطفل والمطالب اللازمة لنموه كالشغف بالتعليم ومحبة الوالدين وخصال التعاون وآداب السلوك ويميلان إلى أساليب الحوار والإقناع والتوجيه والإرشاد في تربيته.(بطرس، 2007، ص50-51).

4-4- محددات اجتماعية:

الواقع أن الممارسة التربوية كسلوك أو معاملة تصدر عن الوالدين تجاه الطفل تتأثر بالمحيط الاجتماعي الذي يوجدان فيه لاسيما أن هذه الممارسة غالبا ما تحصل داخل الأسرة التي تشكل من بين مختلف مكونات المحيط الاجتماعي السياق الأكثر دلالة فدورها أساسي

لأنها تشكل الوسط القاعدي والتجارب الأولى، والملاحظ فيعظم الأعمال التي أنجزت في العالم بخصوص هذه المحددات أن هناك تلازما واضحا بين مكونات المحيط الأسري(عدد الأطفال؛ جنسهم أعمارهم؛ أهداف الأسرة؛ القيم العلاقات؛ وتوزيع المهام والمسؤوليات) والممارسات التربوية للوالدين .وهو التلازم الذي يتمحور حول الوقائع التالية :

أ- رغم تأكيد دراسات غريبة كثيرة على علاقة حجم الأسرة وطبيعتها ونوعية أدوارها بنوعية الممارسات التربوية للوالدين. فإن أغلب الدراسات التي تناولت هذه العلاقة ترى أن الأسر إن كانت قد تحولت في نسبة كبيرة منها من أسر ممتدة إلى أسر نووية؛ فإن هذا التحول لا يحدد دائما أسلوب الممارسة التربوية المتبع داخلها. فهناك الأسر التي تحولت إلى نمط نووي في الشكل فقط ولم تعرف أي تحول في المحتوى العقلاني والديمقراطي وخاصة على مستوى العلاقات والأدوار وهناك أسر جمعت بالفعل بين الشكل والمحتوى. وهكذا يبدو أن الأمر يتعلق بنموذج أسري متحول متعددا لأنماط من جهة؛ ومن جهة أخرى فإن حجم هذا النموذج لا يعكس بالضرورة نوعية المعاملة.

ب- تؤكد أغلب الدراسات وجود ارتباط موجب ودال بين عدد الأطفال في الأسرة ومعتقدات الأمهات في استخدام أساليب العقاب والسيطرة المتشددة. بحيث أن كثرة الإنجاب في فترات متقاربة يشكل عبئا ضاغطا على الأم الصغيرة خاصة ويؤدي إلى اتجاهات سلبية نحو الأبناء.

ج- من ضمن العوامل المحددة للتربية الوالدية نجد جنس الطفل الذي يؤثر في علاقة والديه. فالأسرة وهي تحاول قولبة الطفل في سن مبكر وفق تقاليد المجتمع وأعرافه وقيمه؛ تنطلق أولا من كون هذا الطفل ذكر أم أنثى. فهي تسند عبر الوالدين أهليات وكفاءات خاصة بكل جنس. ومن ثمة فتعاملها مع الأطفال يختلف باختلاف جنسهم مهما كانت فئاتهم الاجتماعية والثقافية، فمن طريق القيم الاجتماعية والثقافية تحدد الأسرة أنماط من السلوك للبنت مخالفة للذكر في مجالات النشاط؛ على غرار ما هو سائد في الوسط الاجتماعي والمجتمع بصورة عامة؛ فعلى العموم عادة ما يتم إخضاع الفتيات لممارسات تربوية تتميز بالإكراه والإجبارية والمنع أكثر من الذكور حيث إن الآباء يتوقعون من الفتيات أن يكن أكثر عاطفية والذكور أكثر فاعلية.(بطرس، 2007، ص 49).

ملخص الفصـــل:

ومما تم عرضه سابقا يمكن القول أن المعاملة الوالدية من أهم الأساليب التنشيئية التي يتفاعل معها الطفل منذ البدايات الأولى من حياته والتي يتعرف من خلالها على العالم المحيط به؛ فرعاية الأبناء لا تتوقف على تعليمهم الأكل ومختلف أساليب النظافة والآداب؛ فللوالدين الدور الفعال في مستقبل الأبناء في مختلف مجالات الحياة؛ ولها أثر كبير في بناء شخصيتهم؛ ويمكن اعتبارها كعامل يؤثر إما بالإيجاب أو السلب على سلوك الطفل؛ فإذا كانت المعاملة ايجابية تجعل منه شخصا متوافقا نفسيا واجتماعيا؛ أما إذا كانت المعاملة سلبية فقد تعرضه إلى الكثير المشكلات والأمراض النفسية.

الفصل الثالث:
التنمر المدرسي

تمهـــــيد

1. مفهوم سلوك التنمر
2. مفهوم التنمر المدرسي
3. النظريات المفسرة للتنمر المدرسي
4. أشكال التنمر المدرسي
5. الأسباب المؤدية للتنمر المدرسي
6. المشاركون في التنمر المدرسي
7. الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي

ملخص الفصل

تمهيـــــد:

يعد التنمر أحد أشكال السلوك العدواني؛ وهو من المشكلات الشائعة والتي تفاقمت وازدادت خطورتها بين الأطفال والتي تنمو معهم في سن مبكرة وتستمر حتى المراحل اللاحقة حيث تؤثر على تفاعلاتهم المستقبلية؛ وتجعلهم يعانون من مظاهر اضطراب انفعالي وسلوكي واضح في مراحل الطفولة المتأخرة والمراهقة والشباب؛ فقد يمارس الطفل التنمر على أقرانه؛ أو قد يقع ضحية لتنمر آخرين، كما قد يتعلم الطفل الضحية أن يمارس سلوك التنمر في مواقف لاحقة فيكون متنمرا أحيانا وضحية في أحيات أخرى. و هذا ما يعود بالسلب على التلاميذ من الضحايا والمتنمرين فهي من المشكلات التربوية الخطيرة التي تعيق سير العملية التربوية على البيئة المدرسية والأسرية والاجتماعية. ومن خلال هذا الفصل سنتطرق إلى أهم الجوانب حول هذا المفهوم.

1- مفهوم سلوك التنمر (School bullying):

قد تعددت تعاريف التنمر نظرا إلى تعدد معانيه وثراء محتواه ومن هذه التعاريف نذكر:

1-1- التعريف اللغوي:

كلمة تنمر تعني تشبه بالنمر في صفاته أو طبائعه؛ أي أنه أراد أن يخيف رفاقه فتشبه بالنمر وحاول أن يقلد شراسته؛ ويقال تنمر لفلان أي تنكر له؛ وتوعده ومدد في صوته. (سايحي، د.ت، ص 79).

1-2- التعريف الاصطلاحي: وقد ذكرت له عدة تعريفات منها:

عرفه باندورا (bandura.1978) بأنه: سلوك يتصف بالعدوان والتمرد على العادات والأنظمة؛ ويرافقه رغبة في العنف والتحدي للآخرين؛ والانحياز للذات؛ وروح الأنانية من دون الاكتراث بحقوق الآخرين ومشاعرهم؛ والارتياح بفرض الرأي والتسيد عليهم.

وقد عرفه أولويس (olweus. 1993) بأنه : شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد آخر بشكل مستمر إلى سلوك سلبي يسبب له آلام؛ وينتج عنه

عدم التكافؤ في القوى بين الفردين الأول مستقوى والآخر ضحية؛ ويكون الاستقواء جسديا ولفظيا ونفسيا.

عرفه (farrington. 1933) بأنه : شكل من أشكال العدوان؛ ينتج عن عدم التكافؤ في القوى بين طالب أو مجموعة من الطلاب تجاه طالب أو عدة طلاب ضعفاء؛ وقد يكون التنمر جسميا أو لفظيا أو انفعاليا؛ دون أن يصدر من الطلاب الضعفاء أي رد فعل للدفاع عن أنفسهم.

عرفه (austin and joseph. 1996) بأنه : سلوك غير مقبول اجتماعيا يهدف من خلاله إلى إيذاء الآخرين وإلحاق الضرر بهم يصدر من طالب أو عدد من الأفراد الأقوياء ضد فرد ضعيف أو ما يسمى بالضحية؛ وتكون للتنمر عدة أشكال منها لفظية أو جسدية أو غيرها.

عرفه هويبنير (huebner. 2002) بأنه : طريقة للسيطرة على الشخص الآخر, وهو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين مختلفين في القوة؛ يستخدم فيها الشخص الأقوى طرائق جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره.(عايز، 2023، ص 250).

2- مفهوم التنمر المدرسي:

كما عرفته حنان حوج (2012ص192): أنه تكرار ممارسة مجموعة من الهجمات والمضايقات وبعض السلوكيات المباشرة كالتوبيخ والسخرية والتهديد بالضرب من قبل شخص ما يعرف بالمتنمر تجاه شخص آخر يعرف بالضحية بهدف السيطرة والهيمنة عليه واكتساب القوة التي لا تأتي إلا بجعل هذا الآخر ضحية.

كما عرفت نورة القحطاني (2012، ص 117): التنمر المدرسي بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ أخر وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل التهديد؛ التوبيخ؛ الإغاظة؛ الشتائم؛ ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل ويمكن أن تكون

كذلك بدون استخدام الكلمات مثل التكسير بالوجه أو الإشارات الغير لائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته. (شربت وآخرون، 2018، ص 268).

3- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

فيما يلي عرض لأهم الاتجاهات النظرية التي سعت على تفسير السلوك التنمري:

3-1- نظرية التحليل النفسي:

يرجع الفضل في ظهور هذه النظرية إلى "سيجموند فرويد" طبيب الأعصاب النمساوي الشهير؛ والعدوان من وجهة نظر فرويد قوة غريزية فطرية لدى الإنسان تنشأ من غريزة الموت التي تعبر عن رغبة لاشعورية داخل كل فرد في الموت، حيث افترض فرويد وجود غريزتين رئيسيتين عند الإنسان هما: غريزة الحب أو الجنس, وغريزة العدوان؛ وأعتبر عدوان الإنسان على نفسه أو على غيره تصريفا طبيعيا لطاقة العدوان الداخلية التي تنبه وتلح في طلب الإشباع؛ ولا تهدأ إلا إذا اعتدى على غيره بالضرب و الإيذاء أو اعتدى على نفسه بالتحقير و الإهانة والإيذاء؛ ويرى أيضا أن سلوك الإنسان العدواني استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة وأنه لا يمكن إيقاف السلوك العدواني أو الحد منه من خلال الضوابط الاجتماعية ولكن كل ما نستطيع عمله هو تحويل العدوان وتوجيهه نحو أهداف بناءة؛ وتبعا لهذه النظرية فإن القوى المحركة لسلوك الإنسان هي غريزة الموت وغريزة الحياة؛ وتفسر هذه النظرية العدوان من منطلق غريزة الموت وغريزة الحياة؛ فعندما يشعر الإنسان بتهديد خارجي تنبه غريزة العدوان وتجمع طاقتها ويغضب الفرد ويختل توازنه الداخلي ويتهيأ للعدوان حال صدور أي إثارة خارجية ولو بسيطة؛ وقد يعتدي بدون وجود إثارة خارجية حتى يفرغ طاقته العدوانية ويخفف توتره النفسي حتى يعود إلى توازنه الداخلي.

ويفسر سلوك التنمر في ضوء هذه النظرية بأن التلميذ المتنمر يعيش حياة أسرية قاسية فهو صنيعة والدين يمارسان عليه ألوانا من العقاب والإساءة؛ وهو نتاج أسرة بها نموذجا عدوانيا؛ أب يمارس العنف والإساءة تجاه أبنائه وزوجته وبالتالي فإن الطفل

يتوحد مع أبيه ويكون سلوكه التنمري ما هو إلا توحدا مع نموذج والدي تسيطر عليه القوة والنفوذ وفرض السيطرة على الآخرين. (الدسوقي، 2016، ص30).

3-2- نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ورفقائهم والنماذج التلفزيونية؛ ومن ثم يقومون بتقليدها؛ وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرصة لذلك؛ فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة؛ أما إذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني؛ وهذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة ولعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة؛ والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير؛ مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني؛ حتى وإن لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط. (العبادي، 2020، ص 37.36)

3-3- نظرية الإحباط - العدوان -:

أشهر علماء هذه النظرية "نيل ميلر"؛ " وروبرت سيرز"؛ "وجون دولارد" وينصب اهتمام أصحاب هذه النظرية على الجوانب الاجتماعية للسلوك العدواني؛ واعتمدت نشأة هذه النظرية على فرض مفاده وجود ارتباط بين الإحباط (كمثير)والعدوان(كاستجابة) وهذه الاستجابة الفطرية للإحباط تزداد شدتها وتقوى حدتها كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه؛ فإذا منع الإنسان من تحقيق هدف ضروري له شعر بالإحباط واعتدى بطريقة غير مباشرة على مصدر إحباطه إذا وجد في نفسه الشجاعة على مهاجمته ومعاقبته؛ أو بطريقة غير مباشرة (عدوان غير صريح) إذا خاف من الانتقام.

ويرى أصحاب هذه النظرية أن الإحباط ينتج دافعا عدوانيا يستثير سلوك إيذاء الآخرين؛ وأن هذا الدافع العدواني 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 بالعدوان؛ كما أن معظم مشاجرات أطفال ما قبل المدرسة تنشأ

بسبب صراع على الممتلكات والألعاب؛ فالشعور بالضيق وعدم إشباع الرغبات البيولوجية يثير لدى الطفل الشعور بالإحباط الذي يؤدي بدوره إلى سلوك العدوان (الدسوقي،201، ص 32 – 33).

3-4- النظرية السلوكية:

تنظر إلى سلوك التنمر على أنه سلوك تتعلمه العضوية؛ فإذا ضرب الولد شقيقه مثلا وحصل على ما يريده؛ فإنه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفا جديدا؛ من هنا؛ فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما، حيث يعتقد السلوكيون بأن السلوك العدواني كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح؛ وهو منطلق نظرية الاشتراط الإجرائي لسكنر أي أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيا.

كما أن السلوك العدواني متعلم اجتماعيا عن طريق ملاحظة الأطفال نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وأفلام التلفزيون وفي القصص التي يقرؤونها كما أن لأساليب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في هذا المضمار سواء أكانت مباشرة؛ مقصودة أم غير مقصودة مثل توجيهات الوالدين نحو عدوانية أطفالهم أو وجود النماذج و القدوات العدوانية أمام الأطفال؛ ولا يخفى ما لوسائل الإعلام من دور كبير في هذا الشأن؛ لأن إحساس وإدراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوسات والحركة؛ والتلفزيون يحول المجردات إلى محسوسات تساعد على سرعة و سهولة الاتصال وتأثير المباشر على الطفل، كما أن نزعة التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه العدوان المكتسب. (الصبحيين.القضاة، 2013، ص48-49).

3-5- النظرية التطورية:

تعتمد بعض تفسيرات التنمر على فهم تطور الطفل؛ فهي تشير إلى أن التنمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة عندما يبدأ الأفراد يدافعون عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية؛ إذ ينزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشكلات مع

الآخرين ولاسيما مع من هم أفضل منهم محاولة لإخافتهم ويشير "هولي" إلى أن الأطفال يبدون في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين؛ فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر نادرا نسبيا (بوخيط.كتفي,2021, ص116)

3-6- النظرية الإنسانية:

تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد؛ وهدفها الرئيس الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته؛ ومن روادها "ماسلو؛ وروجرز" ويمكن أن تفسر أسباب سلوك التنمر حسب نظر هذه المدرسة من خلال عدم إشباع الطفل أو المراهق للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى؛ قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن؛ وعدم الشعور بالأمن يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفقاء؛ ما قد يؤدي إلى تدن في تقدر الذات؛ والذي قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية؛ مثل سلوك التنمر. (الصبحيين.القضاة، 2013، ص53)

3-7- النظرية الفسيولوجية:

يرى ممثلو هذا الاتجاه أن سلوك التنمر يظهر بدرجة أكبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي؛ ويرى فريق أخر بأن هذا السلوك ناتج عن هرمون التستوستيرون؛ حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم كلما زادت نسبة حدوث السلوك العدواني؛ كما يرى فريق أخرى أن سلوك التنمر ينتج عن بعض الأسباب الجسمية وخاصة منطقة الفص الجبهي في المخ (منطقة الأميجدالا) وهذه المنطقة مسئولة عن السلوك العدواني عند الطفل حيث إن استئصال بعض الوصلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ أدى إلى خض السلوك العدواني .

وتشير هذه النظرية إلى أن السلوك الانحرافي و لسيما التنمر يرجع إلى عوامل بيولوجية في تكوين الشخص وهو تعبير طبيعي عن عدد من الغرائز المكبوتة لديه؛ وأن التعبير عن التنمر والعنف لازم لاستمرار المجتمع الإنساني لأن كل العلاقات الإنسانية

يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان؛ ويرى أصحاب هذه النظرية أيضا وجود اختلاف في التكوين الجسماني للمجرمين عنه لدى عامة الأفراد؛ حيث يؤكدون على وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو العنف؛ أو العدوان والتي ترتبط بزيادة هرمون الذكورة؛ كما يؤكدون على أن هذا الهرمون هو السبب المباشر لوقوع العدوان بين الأفراد.

لذلك نجد أن التلاميذ المتنمرين يتصفون بالقوة الجسمية عن الضحايا مما يجعل هؤلاء التلاميذ يستمتعون بممارسة هذا السلوك على الآخرين؛ كما يوجد لدى هؤلاء التلاميذ المتنمرين استعدادات وراثية تجعلهم يميلون إلى سلوك التنمر والاعتداء على أقرانهم.(الدسوقي، 2016، ص 34).

4- أشكال التنمر المدرسي:

يمكن تقسيم سلوك التنمر إلى:

4-1- التنمر البدني أو المادي:

يشمل أي انفصال بدني يقصد به إيذاء الفرد جسديا ويأخذ أشكالا مختلفة منا: اللطم؛ والضرب الشديد؛ والعض والخدش؛ والبصق وتخريب الممتلكات الشخصية وفي معظم الحالات لا يسبب التنمر الجسدي أذى كبير للضحية لأن ذلك يؤدي إلى التعاطف مع الضحية؛ ويعد التنمر البدني أقل شيوعا بين الإناث اللاتي يستخدمن بالمثل وسائل كثيرة غير مباشرة وغير واضحة من المضايقة مثل: الاستبعاد المتعمد لشخص ما من المجموعة وإثارة الشائعات والسيطرة على علاقات الصداقة ومن المؤكد أن مثل هذهالأشكال من التنمر من الممكن أن تكون ضارة وضاغطة مثل كثير من الأشكال المباشرة والصريحة للتنمر.

4-2- التنمر اللفظي:

وهو أكثر أشكال التنمر شيوعا لدى الذكور والبنات في مختلف المراحل التعليمية ويمكن تعريف التنمر اللفظي بأنه أي هجوم أو تهديد من الشخص يقصد به الأذى عن طريق السخرية والتقليل من شأن الآخرين وانتقاد الآخرين نقدا قاسيا والتشهير

بالأشخاص والابتزازوإطلاق بعض الألقاب المبنية على أساس: الجنس أو العرق أو الدين؛ ويمارس المتنمر هذا النوع من التنمر بهدف التأثير على تقديم الذات لدي الضحية حيث يمارس أمام مجموعة من الأقران.

4-3- التنمر الجنسي:

ويشمل التلميح برسائل غير مرغوب فيها مثل: الصور؛ والتهكمات؛ أو البدا بالشائعات ذات الطبيعة الجنسية، وربما يشمل أيضا التنمر الجنسي سلوكيات الاحتكاك بدنيا مثل: جذب انتباه مجموعات خاصة؛ أو إجبار شخص ما على الانخراط في سلوكيات جنسية؛ وقد يشمل التنمر الجنسي تعبيرا عن الصراع بين الجنسين في سبيل البحث عن الهوية الجنسية المرغوب فيها.

4-4- التنمر الانفعالي:

وهو ما يطلق عليه الباحثون التنمر العاطفي؛ يهدف المتنمر فيه إلى: التقليل من شأن الضحية؛ وتخفيض درجة إحساسها بذاتها؛ ويشتمل على: التجاهل؛ والعزلة؛ وإبعاد الضحية عن الأقران؛ والتحديق تحديقا عدوانا والعبوس؛ والضحك بصوت منخفض؛ واستخدام لغة الجسد العدوانية؛ ويعد هذا النوع من التنمر من أكثر أنواع التنمر أضرارا وتأثيرا، ويحدث أذى انفعاليا خطيرا لا يلاحظه المعلمون والكبار ويعد التنمر الانفعالي شكلا من أشكال السيطرة الاجتماعية التي تمارس من اجل إيذاء الآخرين؛ والتأثير على تقبلهم بين أقرانهم؛ وتخفض من إحساس الضحية بذاتها و تقديرها لها.

4-5- التنمر العنصري:

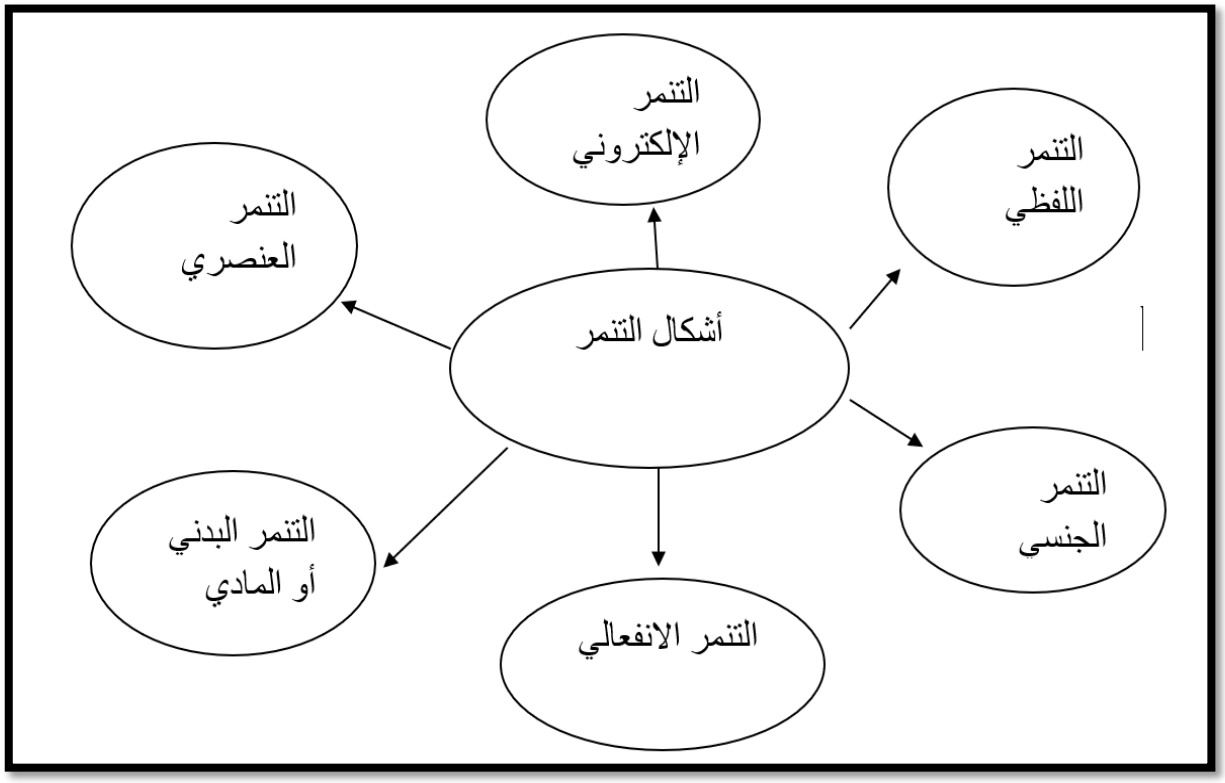
وهذا النوع من التنمر يكون بدافع الكراهية والتحيز تجاه شخص أو مجموعة؛ وتتضمن الاستهزاء والسخرية من عرق أو سلالة معينة؛ أو من دين معين أو قومية معينة، وقد يكون هناك تحيز لجنس معين عن الآخر؛ وقد يكون هذا التنمر موجها نحو ذوي الاحتياجات الخاصة؛ فالضحايا لا يشعرون فقد بأنهم عرضة للهجوم بل أيضا يرون أن عرقهم وجنسهم يكون مستهدفا؛ ويختلف التنمر العنصري من مجتمع إلى أخر.

4-6- التنمر الإلكتروني:

ويتضمن سوء تصرفات المتنمر نتيجة لسوء استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة كالتلفزيون المحمول والإنترنيت وتوجيه رسائل فاضحة لتهديد أقرانه عبر البريد الإلكتروني؛ وتصويرهم رغما عنهم وابتزازهم. (أبو الديار، 2012، ص57-60)

ويمكن عرض كالتالي:

شكل رقم (01): شكل توضيحي أشكال التنمر المدرسي.



المرجع: (أبو الديار، 2012، ص 60-57)

5- الأسباب المؤدية للتنمر المدرسي:

هناك العديد من الأسباب التي تسهم في حدوث التنمر المدرسي ويمكن توضيح هذه الأسباب فيما يلي:

5-1- الأسباب الشخصية:

توجد دوافع مختلفة للتنمر من الناحية الشخصية؛ فقد يكون تصرفاً طائشاً أو سلوكاً يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل؛ كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك الممارس للتنمر وجود خطأ هذه الممارسة ضد بعض الأفراد؛ أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي

يستقوي عليه يستحق ذلك؛ كما قد يكون سلوك التنمر لدي أطفال آخرين مؤثرا على قلقهم أو عدم سعادتهم في بيوتهم أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق.

ويشير طه عبد العظيم، وسلامة عبد العظيم حسين(2007) إلى أن سلوكيات التلميذ ضحية التنمر وسماته هي المسئولة عن كونه لقمة شائعة في يد التلميذ المتنمر وأن الضحية هو الذي يجعل من رفاقه يمارسون سلوك التنمر بصورة متكررة بمعني أنه اعتاد ذلك ولم يقم بأدنى جهد لتغيير ذلك الموقف.

كذلك أوضحت دراسة (Guerra et al 2011) أن غياب الدعم الوالدي يمثل أحد العوامل المهمة في كون التلميذ ضحية التنمر

5-2- الأسباب النفسية :

وهي العوامل التي تشير إلى الخصائص النفسية لدي المتنمر والتي تدفعه إلى سلوك التنمر؛ وهذه مبنية على القرائن والعواطف؛ والعقد النفسية والإحباط والقلق أي أن استعداداته فطرية ونفسية تؤدي إلى أن يسلك الفرد سلوكاً خاصاً تبعاً لهذا الشعور فمثلا في حالة شعور الطفل أو المراهق بعدم الاهتمام والإهمال والإحباط وعدم مراعاة ميوله وقدراته؛ فإن ذلك يولد لديه شعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق بينه وبين تحقيق أهدافه مما قد يؤدي لمحاولة تفريغ هذه الانفعالات عن طريق التنمر، وهناك خصائص نفسية تتسم بها الضحية تدفع المتنمر للاعتداء عليه بشكل مستمر؛ فالضحية يميل إلي الانسحاب والاستسلام والخضوع وتجنب الصراع والبكاء مما يدعم سلوك المتنمر وتزيد من استمراره.

5-3- الأسباب الأسرية:

تسهم البيئة الأسرية إسهاماً كبيرا في ظهور سلوك التنمر؛ حيث يتم تعزيز سلوك التنمر لدي الطفل من خلال الأسرة عندما لا يقابل بسلوك آخر مضاد قائم على التهديد والعقاب البدني؛ كما أن الأطفال الذين يلاحظون أن آبائهم أو إخوانهم كانوا متنمرون أو كانوا ضحايا للمتنمر فإنهم سيسلكون على نحو مشابه لهم؛ فضلا عن أثر استخدام الأساليب السلبية أو العقاب البدني.

كما يشير أسامة حميد الصوفي؛ وفاطمة هاشم المالكي 2012إلى أن أساليب المعاملة الوالدية والبيئية والأسرية لها بالغ الأكثر في حدوث سلوك التنمر فالتلاميذ المتنمرين والضحايا يعانون من القسوة والعقاب، والإهمال والافتقاد إلى الدفء الوالدي أو يعانون من حماية زائدة أو مفرطة، ويشير عدد من الباحثين على أن النماذج العدوانية في المنزل وضعف الرقابة الوالدية يسهمان بشكل كبير في كون التلميذ متنمرا لأقرانه في المدرسة.

5-4- الأسباب الاجتماعية :

وتتمثل تلك الأسباب في كل الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة والمحيط السكني والمجتمع المحلي وجماعة الأقران؛ ووسائل الإعلام؛ وبيئة المدرسة؛ ففي نطاق الأسرة نجد أن معاملة الآباء للأبناء وما قد يصاحبها من عنف وإرهاب وكذلك التدليل؛ كل ذلك قد يؤدي إلى العنف والتنمر؛ وبالنسبة للمدرسة إذا كانت الغالبية داخل المدرسة تتسم بالعنف في تعاملاتها فإن ذلك بالضرورة يؤثر على شخصية وسلوكيات أفرادها بالسلب مما قد يؤدي إلى التنمر.

وأشار كذلك كل من Mackinnon & warden 2003 إلى أن الطلاب المتنمرين كانوا أكثر رفضاً من أقرانهم العاديين؛ وكذلك أشارت بعض الدراسات إلي أن المتنمرين لا يملكون مهارة التعاطف مع الآخرين ويعانون من ضعف في القدرة الاجتماعية والمهارات الاجتماعية.

5-5- الأسباب المدرسية :

وهي تشمل المناخ المدرسي وثقافة المدرسة والمحيط المادي؛ والرفاق؛ ودور المعلم وعلاقته بالتلاميذ؛ هناك العديد من العوامل المدرسية التي تزيد من سلوك التنمر؛ وفي ذلك تمت الإشارة إلى أن الإشراف غير الكافي من المعلمين ومن إدارة المدرسة وكذلك المعلمون الداعمون لسلوكيات التنمر والأداء الأكاديمي الضعيف والمؤثرات السلبية للقرين كلها أمثلة للمؤثرات المدرسية التي ربما تساهم في حدوث سلوك التنمر

وبالتالي فمن المرجح أن يقوم التلاميذ بإظهار التنمر، وطبقاً لرأي عبد الفتاح محمد أن العوامل المدرسية التي تساهم في زيادة التنمر عند التلاميذ منها ما يلي:

- تغيير المدير؛ ودخول مدير آخر؛ وبطرق تربوية أخرى؛ وتوجيهات مختلفة عف سابقه يخلق مقاومة عند التلاميذ لتقبل ذلك التغيير .
- إحباط وكبت التلاميذ وقمعهم.
- عدم مراعاة الفروق الفردية داخل الصف وخلال تواجد المعلم داخل المدرسة .; .
- عدم تقدير التلميذ كإنسان له قيمة واحترام وكيان
- انتقاد التلميذ، والتركيز على جوانب الضعف.
- الاستهزاء بالتلميذ، والاستهتار من أقواله، وأفكاره.

بالإضافة إلى ذلك إذا وجد التلميذ المتنمر في المدرسة بيئة غير رادعة؛ فإنه يتمادى في تنمره ويصبح مع مرور الوقت أكثر عدوانية؛ ويغدو فخورا بكونه كذلك؛ نظرا لأن هذه الصفة تحقق له ذاته التي تنتهك في البيت؛ وتشعره بنوع من التعويض العاطفي؛ وبأهميته وقدرته على لفت الانتباه؛ والحصول على ما يريد من خلال تنمره على منهم أضعف منه بالتهديد والوعيد أحيانا؛ والإذلال والاستقواء بجماعته أحياناً أخرى؛ ولا يكون مصدر التنمر دائماً نابعاً من أبناء يتبني آباؤهم العنف منهجاً في التربية.

5-6- الأسباب التكنولوجية :

لم يكن استخدام القوة بين الأقران سلوكا جديدا في المدارس؛ بل يمكن القول بأنه سلوك بشري طبيعي وغريزي بين الناس في كل المجتمعات الإنسانية، ويمكن مواجهته وتقويمه؛ لكن المشكلة القائمة الآن تكمن في أمرين؛ أولهما انتشاره و تحوله إلى سلوك مرضي ينذر بخطورة شديدة؛ وثانيهما عدم المواجهة التربوية الحاسمة التي تسيطر عليه وتحد من انتشاره وتقلل من آثاره؛ ولهذا كان لابد من بحث وتحديد الأسباب التي أدت إلي انتشاره ذلك الانتشار السريع والمريب فكان منها:

أ- **الألعاب الإلكترونية العنيفة:** اعتاد كثير من الأبناء على قضاء الساعات الطوال في ممارسة ألعاب الكترونية عنيفة وفاسدة على أجهزة الحاسب أو الهواتف المحمولة؛

وهي التي تقوم فكرتها الأساسية والوحيدة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي؛ ودون قلق من الأهل على المستقبل النفسي لهؤلاء الأبناء الذين يعتبرون الحياة استكمالا لهذه المباريات؛ فتقوي عندهم النزعة العدائية لغيرهم فيمارسون بها حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية؛ وهذا مكمن خطر شديد وينبغي على الأسرة بشكل خاص عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والحد من وجودها؛ وكذلك على الدولة بشكل عام أن تتدخل وتمنع انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة

ب- القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم فلابد وأن تحاربها كما تحارب دخول المخدرات تماما، لشدة خطورتها.

ج- **انتشار أفلام العنف:** بتحليل ما يراه الأطفال والبالغون من أفلام وجد أن مشاهدة العنف في الأفلام قد زادت بصورة مخيفة وأن الأفلام المتخصصة في العنف الشديد مثل أفلام مصاصي الدماء وأفلام القتل قد تزايدت أيضاً بصورة لابد من التصدي لها؛ فيستهين التلميذ بمنظر الدماء ويعتبر أن من يقوم بذلك كما أوحي إليه الفيلم هو البطل الشجاع الذي ينبغي تقليده؛ فيرتدون الأقنعة (الماسكات) على الوجوه تقليدا لهؤلاء "الأبطال" ويسعون لشراء ملابس تشبه ملبسهم ويجعلون من صورهم صوراً شخصية لحساباتهم على مواقع التواصل الاجتماعي؛ ويحتفظون بصور عديدة لهم في غرفهم ويتغافل كثير من الأهل عن هذا التقليد الذي يزيد من حدة التنمر في المدارس.

د- **انتشار قنوات المصارعة:**لوحظ في الفترة المؤخرة تزايد كبير في قنوات المصارعة الحرة العنيفة جدا التي تستخدم فيها الوسائل الغير عادية في الصراع؛ التي غالباً ما تنتهي بسيلان دماء أحد المتصارعين أو كليهما في منظر شديد التخلف والعدوانية لتعيد إلى الأذهان مناظر حلبات الصراع التي كانت تقام في المسارح الرومانية في العصور الوسطي التي كانت تنتهي دائماً بمقتل أحد المتصارعين من العبيد كوسيلة من وسائل الترفيه البربرية وتقديمهم كطقوس دموية متوحشة لتسبب سعادة لهؤلاء المتابعين.

ه- **جماعة الأقران:** توثر جماعة الأقران على تعرض العضو للتنمر؛ من خلال نوعية العلاقات بين جماعة الأقران وسماتهم الشخصية؛ ورفض الأقران وكراهيتهم؛ ومن النتائج المؤكدة أن الارتباط بالأقران أصحاب الممارسات الغير سوية يمكن أن تزيد من فرص العنف والسلوك اللا اجتماعي، وبذلك نجد أن جماعة الرفاق تؤدي أدوار متعددة في إثارة السلوك التنمري؛ أو تعزيزه.

وتشير الإحصائيات العالمية إلى أن ما يقرب من (15_20%) من تلاميذ الصفوف من الثالث إلى السادس الابتدائي يتعرضون للتنمر والعنف من أقرانهم داخل المدرسة؛ أن النسبة تزداد إلى (30%)في الصفوف من السابع إلى التاسع، 198-197.**(السيد، 2021، ص199-201).**

6- العناصر المشاركة في عملية التنمر المدرسي:

يمكن تصنيف الأفراد المشتركين في سلوك الاستقواء إلى ثلاث فئات: المتنمرون؛ الضحايا؛ المتفرجون؛ وفيما يلي بعض المعلومات عن كل فئة:

6-1- المتنمرون:

أشار أوليز (Olweus) إلى خصائص الطلبة المتنمرون بأنهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشعور بالقوة ولكنهم ودودون مع أصدقائهم، ويرى الباحثون أن الرغبة في القوة هي السبب في عملية التنمر وهذه الرغبة تعززت من خلال الأفكار والشائعات حول الاستقواء وأدوار المؤسسات الإعلامية والأفلام التي تصور قدرات البطل ومهاراته العالية؛ ومن سماتهم كذلك القسوة ولديهم أفكار لا عقلانية.

إن الطفل المتنمر هو الذي يضيق أو يخيف أو يهدد أو يؤذى الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس الدرجة التي يتمتع بها وهو يخيف غيره من الأطفال في المدرسة، وعادة ما يستغل معظم الأطفال المتنمرون خوف الضحية وهم يسيطرون على الضحية من خلال حالة الخوف التي يضعونها فيه، ويقع الاعتداء عادة في المدرسة؛ في الصف الدراسي؛ أو في أي مكان يلتقي فيه الطلاب كمجموعات مثل: ساحة المدرسة؛ وفى أماكن

البيع والشراء؛ أو بالقرب من دورات المياه؛ أو الممرات المنعزلة ويمكن أن يقع التنمر خارج المدرسة في طريق عودة الطفل للمنزل أو في المواصلات العامة.

ويصنف بندلى (Pendley) الأطفال المتنمرون إلى نوعين:

أ- النوع الأول المتنمر المحرض: وهو غير مسيطر على نفسه ولديه مشاعر داخلية تدفعه للتنمر وغير متعاطف مع الضحايا.

ب- النوع الثاني المتنمر التفاعلي: وهو عاطفي ومندفع ويرى تهديدات من الآخرين غير حقيقية وغير مقصودة منهم يترجمها كاستفزازات ويشعر بأن تنمره مبرر وواجب فعله كرد فعل منه وليس تعدي.

ويعرض جون مجموعة من النماذج النمطية في التنمر:

أ- النموذج الأول: التنمر الفردي: وهو في حالة متنمر أو معتد فرد أو مجموعة من الأفراد وهذا النمط موجود بكثرة في المدارس.

ب- النموذج الثاني: التنمر الجماعي غير المتجانس: عندما يقوم أكثر من متنمر أو معتد على الضحية وهو نوع حديث من التنمر ولكنه بدأ في الانتشار خاصة في المدارس.

ج- النموذج الثالث: التنمر الجماعي المتجانس: وهذا النمط يتضمن مجموعة من الأطفال المتنمرين من نفس العائلة يمارسون التنمر على فرد أو مجموعة من الأفراد.(قناوي، 2012، ص 149 – 150).

6-2- ثانيا: الضحايا:

هم أولئك الذين كافئون المتنمرون ماديا وعاطفيا عن طريق عدم الدفاع عن أنفسهم؛ أو إعطاء جزء من مصروفهم أو كله للمتنمرين ويذعنون لطلبات المتنمرين بسهولة ومهاراتهم الاجتماعية قليلة وضعيفة ولا يستخدمون المرح ولا يدخلون ولا ينضمون في جماعات اجتماعية أو صفية، كذلك فهم يتفادون بعض الأماكن ويغيبون عن المدرسة ومرافقها خاصة في حالة قلة الإشراف والمتابعة المدرسية؛ وفى العادة يرونهما لمتنمرين ضعفاء جسميا ولديهم عدد قليل من الأصدقاء.

ومن سمات الطفل الضحية الحساسية العالية؛ سهولة إيقاع الأذى به؛ وهو يظهر ضيقه بمنتهى الوضوح كما أنه في العادة قلق وحذر وخاضع ومفتقر إلى الحزم وأكثر هدوء من غيره من الأطفال، كما أنه يعاني من نقص الكفاءة الاجتماعية؛ وعين ووجه وبشرة ولغة الضحية وصوته وكلماته تبدو وكأنها شاشة تلفاز تكشف على الملأ إحساسه بالخوف والغضب والألم والعجز. (قناوي، 2012، ص 151).

ثالثا: المتفرجون:

هم الذين يشاهدون ولا يشتركون ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل كما أن لديهم خوف شديد؛ يبدون مشوشين في أغلب الأحيان ولا يعرفون الصح من الخطأ ولديهم ضعف في الثقة بالنفس.

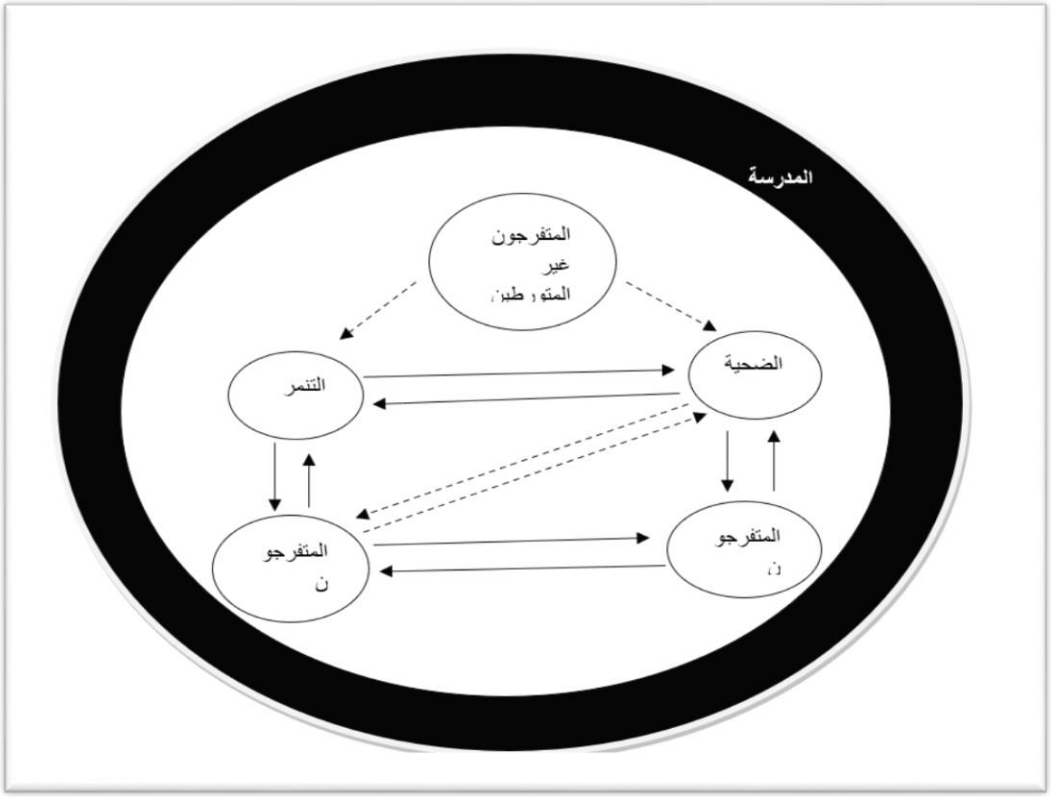
ويصنف دكريسون المتفرجون إلى نوعين من الأفراد:

أ- المتفرجون الرافضون للاستقراء: وهم يلاحظون ويشاهدون دون تدخل منهم ويفتقرون إلى الثقة بالنفس ولديهم خوف من أن يكونوا ضحايا مستقبلا ولا يعرفون ما العمل.

ب- المتفرجون المشاركون في الاستقراء: وهم الذين يشاركون في الاستقراء بالهتاف أو لوم الضحية أو المشاركة الفعلية. (قناوي، 2012، ص 151-152)

والشكل التالي يبين أدوار والعناصر المشاركون في التنمر:

شكل (2): يمثل عناصر التنمر(المتنمر- الضحية – المتفرجون).



المرجع: (أبو الديار، 2012، ص 65).

7- بعض الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي:

دور الأسرة في مواجهة التنمر المدرسي: تعتبر الأسرة البيئة الأولى التي تؤثر في سلوك الطفل؛ وهي بذلك تكتسي أهمية بالغة في ترتيب المتدخلين في علاج التنمر؛ وليكون التدخل الأسري فعالا لابد من التروي وعدم العجلة في الحكم على سلوك الطفل ووصفه بالمتنمر قبل أن تتضح الرؤية وتتم دراسة المشكلة من جميع جوانبها؛ واستشارة جميع المتدخلين في حياة الطفل؛ من أجل معرفة الصعوبات التي يواجهها الطفل في المدرسة فيما يخص التحصيل الدراسي؛ والتي يمكن أن تكون وراء سلوكه العدواني؛ وفي حالة ثبوت تنمر الطفل يجب مناقشته بهدوء وتعقل والاستفسار حول الأسباب التي تجعله يسلك هذا المنحى تجاه أقرانه؛ وتوضيح مدى خطورة هذا السلوك وآثاره المدمرة على الضحية؛ وفي جميع الأحوال يجب تفادي وصف الطفل بالمعتدي أو المتنمر أو أي نعت قادح أمام زملائه؛ لأن ذلك يمكن أن يأتي بنتائج عكسية وخيمة؛ كما يجب على الآباء عدم اختلاق الأعذار للطفل والتبرير لأفعاله وخاصة أمام زملائه

والمعلمين؛ من جهة أخرى ينبغي التحكم فيما يشاهده الطفل في التلفاز وتذكير الأطفال بوجوب احترام مشاعر الآخرين؛ بمناسبة عرض مشاهد لأشخاص يتعرضون لمواقف مضحكة أو محرمة وإقناعهم أن هذه الأمور غير مسلية وشرح شعور الآخرين إذا ما كانوا ضحايا لمثل هذه التصرفات؛ وعموما ينبغي غلى الوالدين التعامل مع الموضوع بجدية لأن الأطفال الذين يتنمرون على الآخرين عادة ما يواجهون مشاكل خطيرة في حياتهم المستقبلية؛ وقد يواجهون اتهامات جنائية؛ وقد تستمر المشاكل في علاقاتهم مع الآخرين؛ أما في حالة كان الابن ضحية للتنمر فيجب على الوالدين إبلاغ الإدارة والشروع في تعليم الطفل مهارات تأكيد الذات؛ ومساعدته على تقدير ذاته من خلال تقدير مساهماته وإنجازاته؛ وفي حال كان منعزلا اجتماعيا بالمدرسة فيجب إشراكه بنشاطات اجتماعية تسمح له بالاندماج مع الآخرين وبناء ثقته بنفسه. (سايحي، 2019، ص90)

7-1- دور المدرسة في مواجهة التنمر المدرسي:

تـؤدي الإدارة المدرسـية الناجحـة دوراً بـارزاً فـي تحديد المشكلات التي تعترض العملية التعليمية وتشخيصها؛ والعمل الجاد علـى إيجاد الحلول اللازمة لتـوفير بيئـة آمنة لذا فـإن الإدارة المدرسية يمكنهـا القيام بعدد من الأساليب للحد من الاستقواء ومنها:

- توفير مناخ مدرسي آمن وايجابي لكل أفراد المدرسة.
- التركيـز على التواصل الفعـال بـين أولياء الأمور والمدرسة .
- إشراك الطلبة ضحايا الاستقواء فـي الأنشطة الاجتماعية التي تناسب اهتماماتهم لزيادة ثقتهم بأنفسهم ومـن تقدير الـذات لديهم وتـدعيم المهارات الاجتماعية لديهم.
- عقد مؤتمر خاص في المدرسة عـن الاسـتقواء وكيفيـة الحد منه.
- زيادة المراقبة والإشراف مـن قبل المعلمين تجـاه الطلبة فـي المدرسة وخصوصاً الأماكن التي مـن الممكـن أن يحدث فيها الاستقواء.
- تعزيز السلوك الإيجابي لدى الطلبة داخل المدرسة.

- وضع قواعد وإجراءات عقابية ضد المستقرين كالإبعاد أو الحرمان المؤقت وسحب المعززات عن المستقوي أو نقل الطالب المستقوي من الصف أو من المدرسة في حالات معينة.
- إجراء الاختبارات النفسية وتطبيقها على الطلب.
- إجراء حوارات ومناقشات جادة مع المستقوين والضحايا كل على حده؛ فلا بد أن يدرك المستقوي أن سلوكه غير مقبول وأن والديه سيكونون على علم بذلك كما لا بد أن يعرف الضحية كل الإجراءات الممكنة التي ستتخذ حتى لا يتكرر سلوك الاستقواء؛ وتوفير مصادر الدعم والمساندة.
- الاهتمام بإعداد المعلم وتطوير أساليبه وتوفير فرص التدريب المستمر له في أثناء الخدمة بما يجعله قدوة جيدة لطلبته.
- تفعيل الدور التربوي لمجالس الآباء والأمهات دعماً وتوثيقاً للأهمية التربوية لربط المدرسة بالبيت والمجتمع؛ ودراسة حالات السلوك الاستقوائي واحتواء هذه الحالات وعلاجه.
- إنشاء قاعدة بيانات عن الطلبة المستقوين والضحايا ومتابعة هذه الحالات؛ وتقديم الخدمة الإرشادية لهم بقصد العلاج وعمل الإحصاءات البيانية لتحسن هذه الحالات واستجاباتها العلاجية ورصد الحوافز المادية والمعنوية لهذا الغرض.
- إعداد الندوات للطلبة وأولياء الأمور والمعلمين حول السلوك الاستقوائي وبيان مضاره من خلال الخبراء التربويين والمتخصصين في هذا المجال.(الزبون.الزغول، 2016، ص 19)

7-2- دور المرشد التربوي في مواجهة التنمر المدرسي:

يعد المرشد التربوي في المدرسة ركيزة أساسية في التعامل مع الطلبة وتقديم الخدمة الإرشادية لهم ومساعدتهم في حل المشكلات التي تعترضهم؛ كما أن

تواصـله مـع أولياء الأمور مـن خلال عقد الاجتماعـات الدورية والزيارات الميدانيـة يعتبـر وسـيلة يمكـن اسـتغلالها في الحد من السلوك الاستقوائي في المدرسة.

ومـن الأساليب التـي يمكـن للمرشد التربوي اتخاذها للحد من السلوك الاستقوائي ما يأتي:

- إعـداد بـرامج تربويـة لتـدريب الطلبـة على المهارات السـلوكية الإيجابيـة كتقـدير الـذات ومهـارات الاتصـال الفعالـة التي تـتحكم فـي إدارة الغضب عند الطلبةوالحوار البناء.
- تعزيز البناء الديني والقيمي عنـد الطلبـة وغـرس روح التسامح والمحبة واحترام مشـاعر الآخرين والتعايش معهم.
- تفعيل الأنشـطة المدرسـية غيـر المنهجية مـن مسابقات رياضـية وثقافية وفنية ورحـلات للحد من السلوك الإستقوائي.
- عقـد لقاءات مـع المعلمـين وأولياء الأمور حـول الطرق والأساليب الواجب إتباعها مع الطلبة المستقوين والتركيز على التعزيز الإيجابي مـع الطلبة.
- إكساب الطلبة مهارات الاستغلال الأمثـل لأوقـات الفراغ من خلال ممارسة بعض الهوايات والأنشطة والألعاب المفيدة.
- إجراء دراسات وأبحاث تسهم فـي التعريف بالاسـتقواء وكيفية التصدي له والحد منه للطلبة والمعلمين وأولياء الأمور.
- استخدام الوسائل التعليمية وتقنيات الـتعلم المتوفرة في المدرسة للحد من السلوك الاستقوائي.
- تفعيل برامج الإذاعة المدرسية للتعريف بأضـرار الاستقواء وكيفية التصدي له.
- استخدام المسـرح المدرسي لتوضيح الآثار الناجمة عــن ممارسة الاسـتقواء وما يعانيه الطالب الضحية أمام الطلبة والمعلـين وأولياء الأمور وتضمينه حـوارات تهـدف إلى الحـد من السلوك الاستقوائي عند الطلبة.

تعميق التعاون والتواصـل بـين المدرسة والمجتمع المحلي بهيئته ومؤسساته وأفـراده لتقـديم الدعم والمسـاعدة لتقديم ما يلـزم للحد من السلوك الاستقوائي عند الطلبة.(الزبون.الزغول، 2016، ص20)

ملخص الفصل:

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل يتبين أن التنمر المدرسي هو شكل من أشكال العنف هدفه إلحاق الضرر بالآخرين؛ سواء كان بصورة جسدية أو لفظية أو اجتماعية أو جنسية؛ وهي ظاهرة منتشرة في جميع المجتمعات تقريبا؛ حيث يعد هذا السلوك خطيرا لما يسببه من آثار سلبية على القائم بالتنمر أو ضحية التنمر؛ أو على البيئة المدرسية أو على المجتمع ككل, وهذا ما يؤدي بهم إلى الهروب من المدرسة وعدم الشعور بالأمن وتقدير الذات والخوف؛ إذ يجب على الوالدين إتباع الأساليب الصحيحة في تنشئة الأبناء؛ وعلى المدرسة فرض قوانين ضبط السلوك ووضع السياسات والإجراءات التأديبية لمن يقدم على سلوكات عدوانية؛ وعلى المعلم أيضا أن يكون ملما بمهارات التواصل وحل النزاعات بين الطلاب بأفضل الطرق والوسائل, فالمهمة جماعية؛ أسرية؛ تربوية؛ مدرسية؛ ومجتمعية .

الفصل الرابع:
الإجراءات المنهجية للدراسة

1- منهج الدراسة
2- مجتمع وعينة الدراسة
3- حدود الدراسة
4- أدوات جمع البيانات
5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة

تمهيـــد:

بعد التطرق إلى الجانب النظري؛ سيتم التطرق إلى الجانب التطبيقي بفصليه إلى التعرف على الإجراءات المنهجية المتبعة في كل من الدراسة الاستطلاعية والأساسية وإجراءاتهما والتي تشمل كل من مجتمع وعينة الدراسة؛ حدودها؛ وكذا الأساليب الإحصائية المستخدمة؛ وهي إجراءات أساسية في أي دراسة علمية وجب إتباعها من طرف كل باحث بهدف الوصول إلى نتائج سليمة.

1- منهج الدراسة:

عرفه المحمودي (2015) بأنه: الأسلوب الذي يستخدمه الباحث في دراسة ظاهرة معينة والذي من خلاله يتم تنظيم الأفكار المتنوعة بطريقة تمكنه من علاج مشكلة البحث (ص35).

كون أن دراستنا تهدف إلى العلاقة بين الكفاءة الوالدية وسلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؛ وبناء على الفرضيات التي سعت للتأكد منها تم الاعتماد على المنهج الوصفي كونه الأنسب لهذه الدراسة؛ والذي ينسجم مع أغراضها؛ وذلك من خلال دراسة الظاهرة في الواقع ووصفها وصفا علميا دقيقا عن طريق جمع المعلومات عن الظاهرة بأدوات جمع البيانات ومن ثمة إجراء التحليلات الإحصائية المناسبة والتعبير عنها رقميا بغية الوصول إلى تحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها

2- مجتمع وعينة الدراسة:

2-1- مجتمع الدراسة:

عرفه العزاوي (2008) بأنه: مجموعة من الوحدات الإحصائية المعرفة بصورة واضحة والتي يراد منها الحصول على بيانات. (ص161)

تمثل مجتمع الدراسة الحالية في تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمدينة تبسة الذين يدرسون في السنة الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط؛ بمتوسطة محمد الصديق بن يحي بالونزة.

2-2- عينة الدراسة:

2-2-1- عينة الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة استكشافية وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان وهدفها هو ضبط متغيرات البحث والتأكد من وجود عينة الدراسة ومعرفة ما إذا كانت الأدوات المستعملة ملائمة للدراسة والوصول إلى الأهداف المرجوة. تم توزيع استبيان الدراسة على عينة استطلاعية تكونت من (39) تلميذ وتلميذة موزعين على المستويات الأربعة (الأولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط) وقد تم اختيارهم بطريقة المتيسرة أو المتاحة.

2-2-2- عينة الدراسة الأساسية:

وفي الدراسة الحالية، تم سحب العينة بطريقة العينة المتاحة أو المتيسرة، وذلك لإمكانية التوصل إلى أفراد هذه العينة أثناء تواجدهم بالمؤسسة وبشكل عرضي، وأيضا نظرا لعامل الوقت المحدد لإجراء الدراسة، وبعد توزيع الاستمارات لم نحصل على العدد الكامل الذي وزعناه على عينة التلاميذ وبالتالي أصبح العدد النهائي للعينة (109) فردا؛ وهذه هي العينة التي خضعت إجاباتها للتحليل الإحصائي؛ حيث تم الأخذ بعين الاعتبار متغير الجنس والمستوى الدراسي، وبتطبيق كل من مقياس التنمر المدرسي والكفاءة الوالدية وجدنا تجاوب مع بنود المقياسين وخلال التوزيع لاحظنا تفاعل أفراد العينة مع مضامين الاستبيانات وعبروا عن سعادتهم في مشاركتهم في الإجابة وإتباعهم لتعليمات المقياس بدون خطأ حيث كانت إجاباتهم واضحة وتامة، والجدول أدناه يوضح أكثر تفاصيل عن توزيع أفراد العينة.

الجدول رقم (1): نتائج توزيع أفراد العينة

المستوى	حجم العينة
الأولى متوسط	23
الثانية متوسط	24
الثالثة متوسط	16
الرابعة متوسط	46
المجموع	109

المصدر: من إعدادا الطالبتين

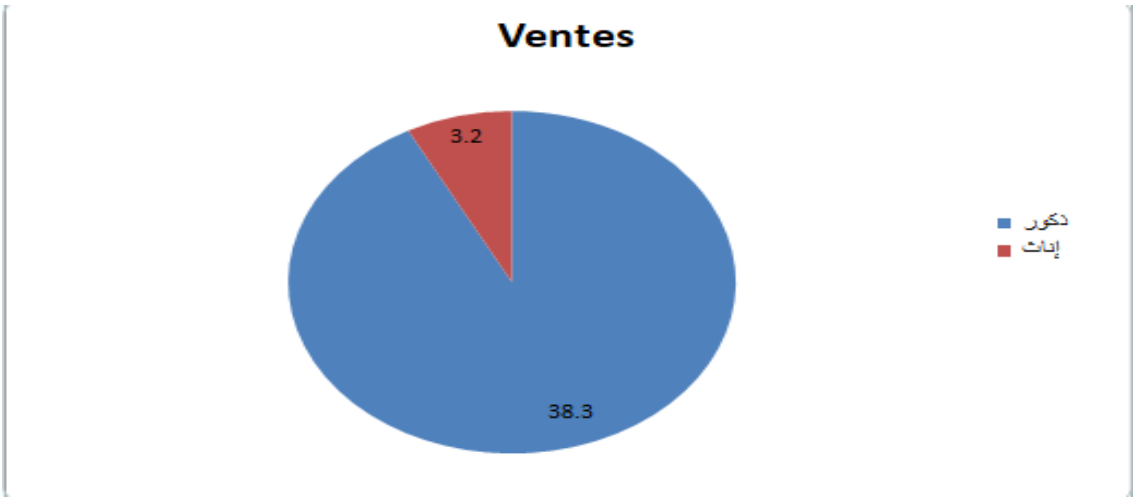
- **توزيع عينة الدراسة الأساسية:**

الجدول رقم (2): يمثل توزيع أفراد العينة الأساسية

المتغير	البيان	التكرار	النسبة %
الجنس	ذكر	53	38.3
	أنثى	56	35.8
المجموع		109	74.1
المستوى	أولى متوسط	23	40.1
	ثانية متوسط	24	40.5
	ثالثة متوسط	16	44.8
	رابعة متوسط	46	30.9
المجموع		109	37.0

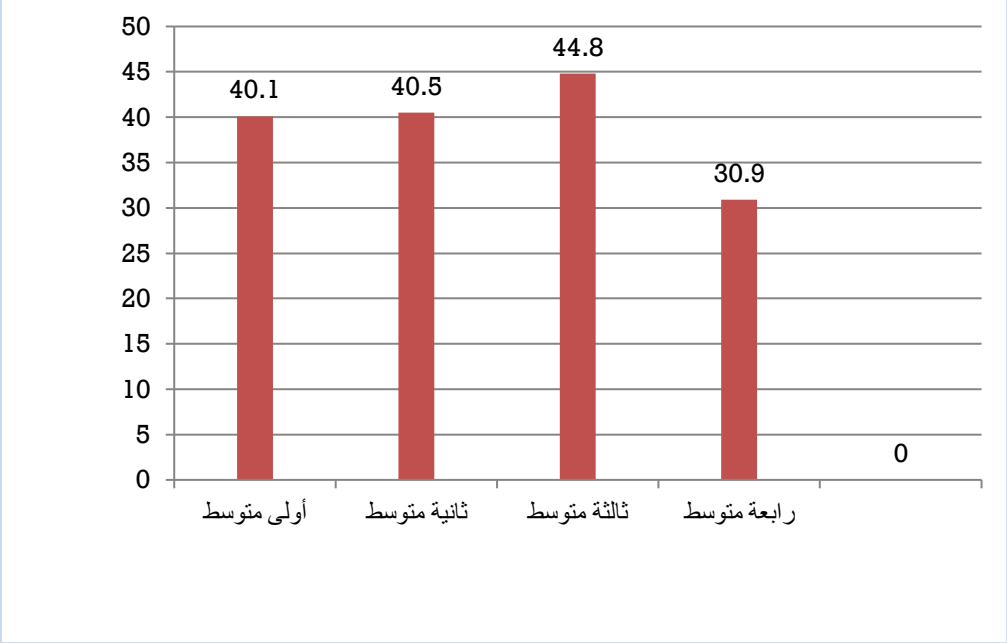
المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات البرنامج الإحصائي spss v25

شكل رقم (3): دائرة نسبية تمثل نسبة توزيع عينة الدراسة بحسب متغير الجنس.



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات spss v25

الشكل رقم (4): أعمدة بيانية تمثل نسبة التنمر المدرسي حسب متغير المستوى الدراسي.



المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على مخرجات spss v25

3- حدود الدراسة:

3-1- الحدود المكانية: تحددت الدراسة الحالية بمتوسطة محمد الصديق بن يحي بالونزة.

3-2- الحدود الزمانية: تحددت هذه الدراسة بالفترة الممتدة من فيفري 2024إلى غاية أفريل 2024 من السنة الجامعية 2024/2023

3-3- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمدينة تبسة.

3-4- الحدود الموضوعية: اشتملت الدراسة على المفاهيم التالية: الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي.

4- أدوات جمع البيانات:

4-1- مقياس الكفاءة الوالدية:

أ- وصف المقياس وتصحيحه:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس كفاءة الوالدين في تربية الأبناء (Buri)، 1989 حيث يتكون المقياس من 24 عبارة صيغت لتقيس كفاءة الوالدين في التربية، وذلك من وجهة نظر الطفل دونما تحديد لسن الطفل، ورغم أن المقياس يأخذ رأي الأطفال إلا أنه من الأدوات المهمة في الإرشاد الأسري لتركيزه على الجانب التربوي للأطفال، وما يتعلق به من احترام الذات لدى الأطفال، وأهميته خلال مراحل التنشئة.

وتم الاعتماد في هذا الأخير على مقياس ليكرت الرباعي، حيث تم إعطاء درجة لكل بديل كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (3): يمثل الدرجات المعطاة لبدائل الإجابة لمقياس الكفاءة الوالدية

البديل	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما
الدرجة	1	2	3	4

ب- الخصائص السكومترية للمقياس:

1- صدق مقياس كفاءة الأم:

الجدول رقم (4): يمثل معاملات الاتساق الداخلي لمقياس كفاءة الأم:

م	ر	م	ر	م	ر
1	0.405**	9	0.392**	17	0.453**

م	ر	م	ر	م	ر
2	0.310**	10	0.298**	18	0.454**
3	0.389**	11	0.238*	19	0.206*
4	0.192*	12	0.224*	20	0.450**
5	0.161	13	0.425**	21	0.153
6	0.382**	14	0.440**	22	0.207*
7	0.518**	15	0.308**	23	0.505**
8	0.160	16	0.342**	24	0.384**

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على برنامج spss v25

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (4) والتي تمثل معامل الاتساق الداخلي (معامل الارتباط) بين كل عبارة من عبارات مقياس كفاءة الأم والدرجة الكلية للمقياس، والتي تبين أن أعلى قيمة بلغت (0.518)، وأدنى قيمة بلغت (0.153)، وهي قيم موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01) و (0.05)،وبناءا عليه يمكن القول ان مقياس كفاءة الأم صادق ويقيس ما أعد من أجله.

- **صدق مقياس كفاءة الأب:**

جدول رقم (5): يمثل معاملات الاتساق الداخلي لكفاءة الأب:

م	ر	م	ر	م	ر
1	0.492**	9	0.544**	17	0.499**
2	0.281**	10	0.393**	18	0.462**
3	0.388**	11	0.297**	19	0.239*
4	0.157	12	0.083	20	0.453**
5	0.177	13	0.406**	21	0.175
6	0.476**	14	0.298**	22	0.241*
7	0.498**	15	0.266**	23	0.421**
8	0.456**	16	0.319**	24	0.177

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على برنامج spss v25

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (5) والتي تمثل معامل الاتساق الداخلي (معامل الارتباط) بين كل عبارة من عبارات مقياس كفاءة الأب والدرجة الكلية للمقياس،

والتي تبين أن أعلى قيمة بلغت (0.544)، وأدنى قيمة بلغت (0.157)، وهي قيم منها ماهو دال مستوى دلالة (0.01) و (0.05) ومنها غير دال، وبناءا على هذه النتائج تم حذف المفردة (12)، لأنها غير دالة إحصائياً وقيمها أقل من القيمة (0.109)، وبناء عليه يمكن القول بأن مقياس كفاءة الأب صادق ويقيس ما أعد من أجله.

2- ثبات المقياس:

الجدول رقم (6): يمثل معامل الثبات ألفاكرونباخ لمقياس الكفاءة الوالدية

المقياس	معامل ألفا كرونباخ
كفاءة الأم	0.676
كفاءة الأب	0.701
مقياس الكفاءة الوالدية الكلي	0.752

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج برنامج spss v25

من خلال النتيجة الموضحة في الجدول رقم (6) والتي تمثل معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس الكفاءة الوالدية، نجد أنه قد بلغت قيمته (0.752) وهي قيمة مرتفعة تحولنا للحكم على أن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات تمكن من استخدامه في الدراسة الحالية.

4-2- مقياس التنمر المدرسي:

أ- وصف المقياس وتصحيحه:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على مقياس الصبحين والقضاة (2013) لقياس سلوك الاستقواء للتلاميذ في المرحلة الأساسية؛ حيث يتكون المقياس من 45 بند في صورته النهائية. واستخدمنا فقط (24) بندا.

وتم الاعتماد في هذا الأخير على مقياس ليكرت الرباعي؛ حيث تم إعطاء درجة لكل بديل كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (7): يمثل درجات بدائل الإجابة لمقياس التنمر المدرسي

البديل	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما

الدرجة	1	2	3	4

ب- الخصائص السيكومتريةللمقياس:

1- صدق المقياس:

ولحساب الاتساق الداخلي للمقياس حسب معامل الارتباط بيرسون بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للمقياس؛ أسفر ذلك عن معاملات ارتباط متفاوتة لمفردات المقياس بالدرجة الكلية للمقياس؛ مما يدل على التماسك والاتساق الداخلي لمفردات المقياس؛ كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم(8): يمثل معاملات الاتساق الداخلي لمقياس التنمر المدرسي

م	ر	م	ر	م	ر
1	0.795**	9	0.727**	17	0.714**
2	0.656**	10	0.764**	18	0.614**
3	0.658**	11	0.700**	19	0.698**
4	0.404**	12	0.752**	20	0.645**
5	0.701**	13	0.735**	21	0.667**
6	0.563**	14	0.635**	22	0.623**
7	0.629**	15	0.702**	23	0.651**
8	0.613**	16	0.666**	24	0.612**

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج برنامج spss v25

من خلال النتائج الموضحة في الجدول رقم (8) والتي تمثل معامل الاتساق الداخلي (معامل الارتباط) بين كل عبارة من عبارات مقياس التنمر المدرسي والدرجة الكلية للمقياس، والتي تبين أن أعلى قيمة بلغت (0.795)، وأدنى قيمة بلغت (0.404)، وهي قيم موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (0.01)، وبناء عليه يمكن القول بأن مقياس التنمر المدرسي صادق.

2- ثبات المقياس:

الجدول رقم (9): يمثل معامل الثبات ألفاكرونباخ لمقياس التنمر المدرسي.

المقياس	معامل ألفا كرونباخ
مقياس سلوك التنمر المدرسي الكلي	0.701

المصدر: من إعداد الطالبتين اعتمادا على نتائج برنامج spss v25

من خلال النتيجة الموضحة في الجدول رقم (9) والتي تمثل معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي، نجد أنه قد بلغت قيمته (0.701) وهي قيمة مرتفعة تمكن من الحكم على أن مقياس التنمر المدرسي يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في اختبار الفرضيات:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية لمعالجة البيانات باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss v25) على مجموعة من الأساليب الإحصائية؛ والتي تمثلت فيما يلي:

1- **التكرارات والنسب المئوية:** لحساب توزيع أفراد العينة.

2- **معامل ارتباط بيرسون:** من أجل إيجاد صدق الاتساق الداخلي للأداة.

3- **معامل ألفا كرونباخ**: من أجل التأكد من ثبات الاتساق الداخلي للمقياس.

4- **اختبار (ت) لعينتين مستقلتين:** لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التنمر المدرسي تبعا لمتغير الجنس.

5- **اختبار التحليل الأحادي (ANOVA)**: لتحديد الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس التنمر المدرسي تبعا لمتغير المرحلة الدراسة.

6- **المتوسط الحسابي والانحراف المعياري**: للتعرف على مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة.

الفصل الخامس:
عرض وتحليل وتفسير فرضيات الدراسة.

1- عرض وتحليل وتفسير الفرضية الأولى
2- عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثانية
3- عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثالثة
4- خلاصة نتائج الدراسة
5- توصيات ومقترحات الدراسة

1-عرض وتحليل وتفسير الفرضية الأولى:والتي تنص على:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين درجات سلوك التنمر المدرسي ودرجات الكفاءة الوالدية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

وللتحقق من هذه الفرضية والتي تختبر العلاقة بين متغيرات الدراسة؛ قامت الباحثتان باستخدام معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة الارتباطية بين متغير سلوك التنمر المدرسي مع متغير الكفاءة الوالدية. والنتائج يمكن توضيحها الجدول رقم (10) التالي:

جدول رقم (10) يوضح قيم معاملات الارتباط "بيرسون" بين متغير الكفاءة الوالدية (الأم، الأب) ومتغير سلوك التنمر المدرسي.

المقاييس	سلوك التنمر الكلي
مقياس كفاءة الأم	**0.198**
مقياس كفاءة الأب	**-0.028**
مقياس الكفاءة الوالدية الكلي	**0.110**

يتضح من خلال الجدول رقم (10) أن هناك علاقات ارتباطيه متفاوتة بين المتغيرات الرئيسية وأبعادها، فقيم معامل الارتباط بيرسون بين متغير الدراسة الأساسي أي سلوك التنمر المدرسي الكلي وبين الكفاءة الوالدية ككل بلغ (0.110) وهي قيمة ضعيفة وغير دالة إحصائياً عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)؛ وفي النتيجة بالنسبة لمعامل الارتباط بيرسون بين سلوك التنمر المدرسي والمقياس الفرعي كفاءة الأم بـ (0.198) دال عند مستوى (0.05)؛ والمقياس الفرعي الثاني كفاءة الأب بـ(0.028-)؛ على الرغم في أن معاملات الارتباط الثلاثة غير دالة إحصائياً؛ إلا أنه يلاحظ أن قيمة معامل الارتباط بيرسون للعلاقة بين سلوك التنمر المدرسي وأساليب كفاءة الأم كان مرتفع نسبياً مقارنة بينه وبين المعاملات الأخرى. وعليه تم قبول فرضية البحث ورفض الفرض البديل، أي يوجد علاقة ارتباطية بين الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ومنه الفرضية الأولى تحققت.

واستنادا إلى نتائج الدراسة يمكن تفسير النتيجة المتحصل عليها بأن الأسرة هي أول مؤسسات التنشئة الاجتماعية والتي بدورها تقوم بتربية الأبناء وصقل شخصياتهم؛ وكل سلوك

يصدر عن الوالدينيؤثر في الأبناء؛ حيث أن بعض الأسر تنمي أساليب المعاملة الإيجابية القائمة على تشجيع الأولاد على الاستقلالية في تدبير شؤونهم وتصرفاتهم دون الاعتماد على الآخرين؛ والاهتمام بهم والاعتدال في التعامل معهم ومنحهم الحرية في إبداء آرائهموالتعبير عن احتجاجاتهم وهذا ما يؤدي إلى شخصية متزنة خالية من الاضطرابات؛ في حين تتصف بعض الأسر بالإسراف في التدليل أو في استخدام أسلوب القسوة والتسلط والصرامة والشدة وفرض الحماية والخوف الزائد؛ وإهمالهم وعدم المساواة بينهم حيث يشعر الأبناء كأنهم مقيدين؛ومنه تؤثر هذه الأساليب على نفسيتهم وتجعلهم اكثر عرضة للإصابة بالاضطرابات الانفعالية والنفسية منها السلوك العدواني الذي يعتبر من أكثر المشكلات شيوعا في الوسط المدرسي وبشكل خاص في مرحلة المراهقة.

ومنه فإن لأساليب المعاملة الوالدية دور كبير في ارتفاع أو انخفاض مستوى السلوك العدواني لدى المراهق؛ وأن استخدام الأساليب غير السوية في التعامل مع المراهق وفي تنشئته تجعل سلوكه أكثر عدوانية؛ وإذا كانت الأسرة هي المؤسسة التربوية الأولى التي ينشأ فيها الطفل ويتعلم من خلالها القواعد والأصول التربوية الأولى فيجب تحاشى الممارسات اللاسوية في تربية الطفل ومنها: النبذ والرفض؛ التذبذب في المعاملة؛ التفرقة؛ القسوة؛ التشدد؛ الإهمال؛ الحماية الزائدة؛ لما لها من أثر سيء على الصحة النفسية للطفل.

تتفق هذه النتائج مع دراسة "بن الدين عواطف وبلمختار شيماء"(2022) بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بسلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط _عين تمونشت_ وتوصلت الباحثتان إلى أنه توجد علاقة ارتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور المتوسط. كذلك **دراسة بن كشيدة سكينة وقدوج رحمة (2022)** بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى تلاميذ الرابعة متوسط _ برج بوعريريج _ وتوصلت النتائج إلى أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين المعاملة الوالدية والعدوان لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط.

كما أنها تختلف مع دراسة "تومي فاطمة وعشار فوزية" (2023) أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر لدى تلاميذ المتوسط _ تيارت_ التي توصلت إلى أنه لا توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر لدى تلاميذ المتوسط.

دراسة كل من آمنة شايع والرميصاء حليلات (2022) بعنوان علاقة أساليب المعاملة الوالدية (التقبل- الرفض) بالتنمر المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة المتوسط _ الوادي _ التي أسفرت نتائجها أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية (التقبل-الرفض) وسلوك التنمر لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

وهو ما توضحه نظرية التحليل النفسي " لسيجموند فرويد" التي تفسر السلوك التنمري بأن التلميذ المتنمر يعيش حياة أسرية قاسية؛ فهو صنيعة والدين يسلطان عليه ألوان من العقاب والإساءة؛ وهو نتاج أسرة لها نموذجا عدائيا أب يمارس العنف والإساءة تجاه أبنائه وزوجته؛ وبالتالي فإن الطفل يتواجد مع أبيه ويكون سلوكه التنمري ما هو إلا تواجدا مع نموذج والدي تسيطر عليه القوة والنفوذ وفرض السيطرة على الآخرين؛ ومنه فإن التفاعل بين الآباء وأطفالهم هو العنصر الأساسي في نمو شخصيتهم وأن السنوات الأولى من حياة الفرد لها أهمية خاصة كونها أكثر الفترات مرونة؛ حيث يتم فيها تشكيل شخصية الفرد واكتسابه العادات والاتجاهات السوية.

كما يرى فرويد بعد مراحل متعددة لتفسير السلوك العدواني أنه لا يتبع غريزة الجنس؛ إنما يتبع غريزة الموت؛ وعليه فقد اعتبر الهدف الأول للعدوان هو تدمير الذات؛ ولا تصبح هذه الغريزة موجهة نحو الموضوعات الخارجية إلا بعد تحررها من نظام الذات تحت تأثير الليبيدو النرجسي.

2- عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثانية: والتي تنص على:

توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة الفرضية الثانية، استخدمت الباحثة اختبار ت (t-test) لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول رقم (11).

وللتحقق من صحة الفرضية الثانية، استخدمت الباحثة، اختبار "ت" للمجموعات المستقلة Independent samples T testوالنتائج يوضحها الجدول رقم (11):

جدول رقم (11) نتائج اختبار ت (T.test) للفروق بين متوسطات درجات مقياس سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

المقياس	الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة "ت" المحسوبة	الدلالة الإحصائية
سلوك التنمر المدرسي	ذكر	53	38.339	16.226	107	0.931	0.354
	أنثى	56	35.821	11.779			

تشير نتائج الجدول رقم (11) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند المستوى (0.05) في متوسطات درجات مقياس سلوك التنمر المدرسي تعزي لمتغير الجنس؛ حيث أن المتوسط الحسابي للذكور في التنمر المدرسي يقدر بـ**38.339**؛ بالانحراف المعياري المقدر بـ**16.226**؛ أما المتوسط الحسابي للإناث يقدر بـ**35.821**؛ بالانحراف المعياري **11.779**؛ وبالنظر إلى قيم المتوسطات الحسابية بين الجنسين نجد أن الذكور تتفوق على الإناث في سلوك التنمر المدرسي؛واستنادا على نتيجة الدراسة يمكن أن نرجع تفسير الإخلاف بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي؛ أن الذكور هم أكثر القائمون بعملية التنمر فهم يجدون السهولة في الاعتداء على الذكور أكثر من الإناث سواء كان الاعتداء جسديا أو لفظيا، وهم أكثر استقواء مما هو عند الإناث وهذا يرجع إلى طبيعة البنية الجسدية أو التنشئة الاجتماعية التي تشجع وتربي الفتى على القوة والسيطرة على عكس الفتاة التي يطلب منها أن تبتعد عن العنف والمشكلات السلوكية؛ وتكون أكثر أدبا وطاعة، ولكن هذا لا يعني أن الفتاة لا تمارس الاستقواء

فهي تمارسه ولكن بشكل غير مباشر، وأيضا يمكن أن نفسر النتيجة لأسباب بيولوجية فمن الناحية الهرمونية يعتبر هرمون التستسترون ذو تأثير على سلوك التنمر عند الذكور , كما يؤثر هرمون البروجيسترون على ميولاتهم العدوانية.

كذلك قد يرجع السبب إلى العدوى الاجتماعية والتي يميل إليها بعض التلاميذ وخاصة عند فئة الذكور الذين ليس لديهم مكانة بين زملائهم ويريدون فرض أنفسهم بتقليد شخصية عنيفة؛ وأيضا عندما يكافأ سلوك التنمر من خلال تشجيع الزملاء؛ فإن الضبط الداخلي عند التلميذ يضعف ولا تكون لديه ممانعة لسلوك التنمر؛ وأن أي شعور بالمسؤولية يضعف عندما يشارك العديد من التلاميذ في نفس السلوك السيئ؛ مما يؤدي إلى ضعف الشعور بالذنب بعد الحادثة وممارسة السلوك بشكل متكرر.

تتفق هذه النتائج مع دراسة "مريم عميرة"(2019) بعنوان المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط _ورقلة_ وتوصلت الباحثة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة تقرت تعزى لمتغير الجنس. دراسة **تومي فاطمة وعشار فوزية (2023)** بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر لدى تلاميذ المتوسط _تيارت_ وأسفرت النتائج أنه لا توجد فروق في التنمر لدى تلاميذ المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

كما أنها تختلف مع دراسة بوناب أسماء"((2017بعنوان التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ سنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط _ المسيلة _ والتي تهدف إلى التعرف على التنمر المدرسي لدى تلاميذ عينة الدراسة، حيث توصلت النتائج إلى أنه توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس حيث كانت الفروق لصالح الذكور، كذلك دراسة **ليلى منعصر**(2021) بعنوان التنمر المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط _أم البواقي _ والتي أسفرت نتائجها إلى وجود فروق تعزى لتأثير الجنس، ودراسة **سيعاوي سليمة وسحري إيمان (2022)** بعنوان التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في التعليم المتوسط وقد توصلت الباحثتان إلى وجود فروق في مستوى التنمر لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

وهو ما توضحه النظرية الفسيولوجية؛ حيث يرى أصحاب هذه النظرية وجود اختلاف في التكوين الجسماني للمجرمين عنه لدى عامة الأفراد؛ حيث يؤكدون على وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو التنمر التي ترتبط بزيادة هرمون الذكورة؛ كما يؤكدون أن الهرمون هو السبب المباشر لوقوع العدوان بين الأفراد.

3- عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثالثة:والتي تنص على

توجد فروق دالة إحصائيا في متوسطات درجات سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المتوسط حسب متغير المستوى الدراسي.

وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) والجدول (12) يوضح نتائج اختبار التباين الأحادي للتحقق من مدى وجود في درجات مقياس سلوك التنمر المدرسي التي تعزى إلى متغير المستوى الدراسي.

جدول (12) يعرض نتائج تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) للفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسط في درجات سلوك التنمر المدرسي تبعاً لمتغير مستواهم الدراسي.

المقياس	عدد العينة	المستوى الدراسي	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	F.test	Sig
سلوك التنمر المدرسي	23	أولى متوسط	40.130	13.032	6.075	0.001
	24	ثانية متوسط	40.500	12.010		
	16	ثالثة متوسط	44.875	17.757		
	46	رابعة متوسط	30.978	12.048		

يبين الجدول (13) نتائج تحليل التباين الأحادي, وبالرجوع لقيم المتوسطات الحسابية يظهر تفوق المتوسط الحسابي لتلاميذ الثالثة متوسط؛ ثم تلاميذ الثانية؛ ثم أولى متوسط؛ وأخيرا الرابعة متوسط؛ وهذا ما يدل على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) في إجابات أفراد عينة الدراسة في درجات مقياس سلوك التنمر تعزى لمتغير المستوى الدراسي؛ والذي سجلنا فيه قيمة اختبار "**F.test**" (6.075) عند مستوى دلالة إحصائية (0.001)، وهي قيمة دالة إحصائيا، وعليه نقبل الفرضية التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي".

ولتحديد مصدر الفروق والاختلاف في متوسطات درجات سلوك التنمر المدرسي الكلي لفئة الوسائط الأكثر استخداماً، تم استخدام أسلوب المقارنات المتعددة (LSD)، والتي تعرف بالاختبارات البعدية (Post Hoc)، كما يوضحه الجدول التالي:

جدول رقم (13) يوضح نتائج اختبار ليفين لتجانس التباين بين المجموعات.

Test of Homogeneity of Variances					
		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
التنمر المدرسي	Based on Mean	1.179	3	105	.321
	Based on Median	1.669	3	105	.178
	Based on Median and with adjusted df	1.669	3	89.085	.179
	Based on trimmed mean	1.437	3	105	.236

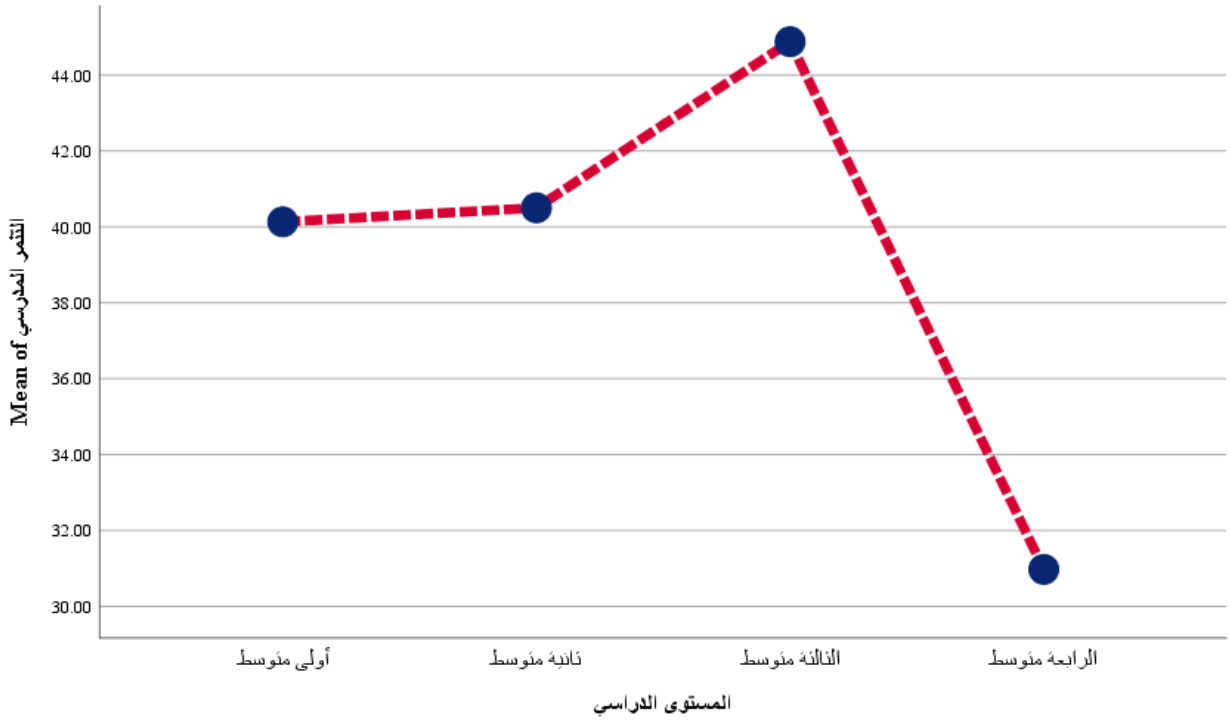
وبما أن شرط تجانس التباين متحقق فإننا اعتمدنا على نتائج اختبار (LSD)، والنتائج موضحة في الجدول التالي:

جدول رقم (14) يوضح المقارنات البعدية المتعددة (LSD) لمقياس التنمر المدرسي.

المقياس	المقارنات الثنائية	متوسط الفرق	P.Value
سلوك التنمر المدرسي	بين أولى متوسط والرابعة متوسط	**9.152***	**0.008**
	بين الثانية متوسط والرابعة متوسط	**9.521***	**0.005**
	بين الثالثة متوسط والرابعة متوسط	**9.521***	**0.005**

يتضح من الجدول رقم (15) أن هناك اختلاف معنوي بين فئة أولى والرابعة متوسط؛ وما بين الثانية والرابعة متوسط؛ وبين الثالثة والرابعة متوسط من جهة أخرى عند مستوى دلالة إحصائية (0.05)؛ في درجات مقياس سلوك التنمر المدرسي الكلي.

وبالرجوع إلى قيم المتوسطات الحسابية بين جميع المستويات لمرحلة التعليم المتوسط (أولى والثانية والثالثة والرابعة متوسط) توضح أن تلاميذ الثالثة متوسط هم أكثر فئة يمارسون سلوك التنمر المدرسي مقارنة مع تلاميذ المستويات الأخرى؛ وهو ما يوضحه الشكل التالي:



من خلال النتائج الموضحة في الجدول السابق والتي تبين أن نسبة التنمر المدرسي كانت منتشرة أكثر بين طلاب السنة الثالثة متوسط ثم الثانية متوسط؛ ومنه نفسر هذه النتيجة بتقارب عامل السن بين تلاميذ الثانية والثالثة متوسط مما أدى إلى محو الفروق بينهما في التنمر المدرسي لأن هذا العامل قد شكل لديهم خبرات مماثلة؛ كذلك قد يكون السبب بأنهم يمرون بمرحلة نمو واحدة وهي مرحلة المراهقة التي تشهد تغيرات في جميع النواحي الجسمية والنفسية والمعرفية.

أما بالنسبة لتلاميذ الرابعة متوسط كانت نسبة التنمر منخفضة مقارنة مع السنوات الأخرى ونفسر هذا بأنه كلما انتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى اكتسب سلوكيات جديدة تكون أكثر إيجابية؛وأن الاستقواء يتراجع مع التقدم في السن؛ أي أن سلوك التنمر يبدأ في عمر مبكر من الطفولة ويستمر حتى يصل إلى الذروة في مرحلة المراهقة الأولى وتبدأ بالتناقص في مرحلة المراهقة الوسطى وتكون قليلة في مرحلة المراهقة المتأخرة.

تتفق هذه النتائج مع دراسة "بوناب أسماء"(2017) بعنوان التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ سنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط _ المسيلة _

والتي تهدف إلى التعرف على التنمر المدرسي لدى تلاميذ عينة الدراسة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير المستوى الدراسي. كذلك **دراسة حميد (2013)** تحت عنوان قياس السلوك الإستقوائي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط والتي تهدف إلى قياس سلوك الإستقوائي لدى عينة الدراسة؛ وقد توصل الباحث إلى أن تلاميذ مستوى سنة الثالثة لديهم سلوك استقوائي وبدرجة كبيرة بلغت (92.59) أي توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي يعزى لمتغير المستوى الدراسي.

كماأنها تختلف مع دراسة "سماح بالهادي" (2020) بعنوان سلوك التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى تلاميذ مرحلة المتوسط_ الوادي_ وأسفرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تعزى لمتغير المستوى الدراسي. **دراسة مريم عميرة (2019)** بعنوان المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط _ ورقلة _ وتوصلت الباحثة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة تقرت تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

وهو ما توضحه النظرية التطورية؛ حيث يبدأ الأطفال في مرحلة تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الآخرين؛ فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية؛ ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر أكثر شيوعا في مرحلة الطفولة المبكرة منها في مرحلة المتأخرة؛ وأن ما يعرف بالتنمر يصبح أقل وضوحا تدريجيا مع تقدم الأطفال في السن.

4- خلاصة نتائج الدراسة:

يعتبر موضوع الكفاءة الوالدية من الموضوعات التي لقيت اهتماما كبيرا من طرف الباحثين في الدراسات النفسية والتربوية وفي دراستنا هذه تناولنا الكشف عن العلاقة بين الكفاءة الوالدية والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة؛ ومن خلال نتائج الدراسة توصلنا إلى الدور الفعال للأسرة في ظهور العديد من المشكلات لدى الأطفال باعتبارها الحاضنة الأولى للطفل والبيئة السليمة لمنشئه وتربيته؛ ومن بين هذه المشكلات؛ التنمر المدرسي التي أصبحت من الظواهر سريعة الانتشار وأحد أكبر المشكلات التي تهدد المدارس خاصة والمجتمع عامة.

ونستنتج من خلال هذا البحث أن المعاملة الوالدية لها أثر كبير في تكوين الطفل وبناء شخصيته من كل جوانبها، وإعداده ليكون مواطنا صالحا لنفسه أولا ولمجتمعه ومحيطه ثانيا؛ فالمعاملة الوالدية الايجابية التي تتسم بالحب والقبول والاهتمام والثقة والتسامح،أدركت من طرف الأبناء بالقبول وهذا ما يجعلهم يكونون صورة إيجابية نحو ذواتهم.

والعكس إذا أدركت هذه المعاملة من طرف الأبناء بالقسوة والرفض والإهمال وغيرها من المعاملة القاسية والغير صحيحة تترك آثارها على سلوك الأبناء في شكل اضطرابات نفسية وسلوكية كالإدمان على المخدرات؛ السرقة؛ التنمر والذي هم موضوع دراستنا الحالية.

5- توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج يمكن تقديم بعض الاقتراحات والتوصيات كمايلي:

- تصميم برامج إرشادية للخفض من سلوك التنمر المدرسي لدى التلاميذ داخل المؤسسات التعليمية
- إجراء دراسة على عينة من المتنمرين في المرحلة الابتدائية
- إجراء دراسة التنمر وعلاقته بالثقة بالنفس لدى فئة المراهقين
- تسخير المؤسسات التعليمية للقيام بأيام تحسيسية لظاهرة التنمر وكيفية الحد منها،
- عقد اجتماعات لأولياء التلاميذ بين الحين والأخر وإعطائهم محاضرات تبين كيفية التربية الصحيحة للأبناء.
- دراسة العلاقة بين التنمر وبعض المتغيرات النفسية
- الاهتمام بظاهرة التنمر المدرسي في كل مراحل التعليم لما له من تأثير على مستقبل الأفراد
- توجيه وتثقيف الوالدين للتعامل مع أبنائهم المتنمرين.

قائمة المراجع:

أبو أسعد أحمد عبد الطيف والختاتنه سامي محسن، (2001). سيكولوجية المشكلات الاسرية. عمان. دار المسيرة للنشر والتوزيع.

أبو الديار مسعد نجاح،(2012). سيكولوجية التنمر"بين النظرية والعلاج" ط2. الكويت. مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو عليان بسام محمد، (2003). الحياة الاسرية. مكتبة الطالب الجامعي.ناينونس

أحمد شمس الدين،(2013). قاموس الطلاب.لبنان. دار الكتاب الحديث.

بطرس حافظ بطرس، (2007).التكيف والصحة النفسية للطفل.عمان.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

بن عمر سامية، (2012). تأثير البرامج التلفزيونية الموجهة للأطفال على التنشئة الأسرية في المجتمع الجزائري. أطروحة دكتوراه.جامعة محمد خيضر.بسكرة.

بوخيط سليمة، كتفي ياسمينة.(2021).التنمر المدرسي(مقاربة نظرية سوسيومترية).مجلة دولية نصف سنوية.مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف.مجلد 6.العدد1.جامعة المسيلة.الجزائر ص 100 – 125.

الحايك سحر سعدي حسن، (2016).فعالية برنامج لتعديل بعض أساليب العاملـة الوالدية الخاطئـة فْي تنشئة الاطفال من قبل الأمهٍات في قطاع غزة. اطروحة ماجستير في الصحة النفسية المجتمعية.الجامعة الإسلامية.غزة.

الدسوقي مجدي،(2016)، مقياس السلوك التنمريللأطفال والمراهقين.القاهرة.دار جوانا للنشر والتوزيع.

رشوان حسين عبد الحميد أحمد،(2012).الاسرة والمجتمع "دراسة في علم اجتماع الأسرة". اسكندرية.مؤسسة شباب الجامعة.

الزبون محمد سليم، الزغول محمد، (2016).برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا في الأردن.المجلة العربية في العلوم الإنسانية والاجتماعية.

زهران سناء حامد، (2011).الصحة النفسية والاسرة، القاهرة.عالم الكتب.

سايحي د. سليمة (2019)، التنمر المدرسي(مفهومه وأسبابه وطرق علاجه).مجلة التغير الاجتماعي، جامعة محمد خيضر.بسكرة.العدد السادس.ص 37 – 100.

السبعاوي فضيلة عرفات محمد سليمان.(2010).الخجل الاجتماعي.عمان.دار صفاء للنشر والتوزيع.

السيد علي رزق طه، (2021).التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كلية الخدمة الاجتماعية التنموية.جامعة بني يوسف.مجلة بحوث في الخدمة الاجتماعية التنموية.

شربت أشرف محمد وأبو الفضل محفوظ عبد الستار والسيد محمد سلمى، (2018).التنمر المدرسي لدى طلاب الثانوية.مجلة العلوم التربوية.كلية التربية بالغردقة.جامعة جنوب الوادي.

الصبحين علي موسى والقضاة محمد فرحان، (2013).سلوك التنمر عند الاطفال المراهقين "مفهومه. أسبابه.علاجه.الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الصوافي محمد بن ناصر بن سعيد، (2020).العوامل المؤثرة في التنشئة الاسرية.نيسان، المجلة الالكترونية متعددة المعرفة لنشر الأبحاث العلمية والتربوية.

الطالب هشام، أبو سليمان عبد الحميد.الطالب عمر.(2019).التربية الوالدية "رؤية منهجية تطبيقية في التربية الأسرية".ط1.عمان.دار الفن.

الظاهر قحطان احمد، (2004). تعديل السلوك. ط2. عمان. دار وائل للنشر والتوزيع

عايز أمل إسماعيل،(2023).التنمر "أسبابه وآثاره النفسية والاجتماعية".الجامعة المستنصرية، كلية التربية.قسم العلوم التربوية والنفسية.المؤتمر العلمي السادس والعشرين للعلوم الإنسانية والتربوية.

العراوي رحيم، يونس كر،(2008).منهج البحث العلمي.عمان.دار دجلةالعيادي.إيمان يونس إبراهيم.(2020)، التنمر لدى الأطفال، مركز الكتاب الأكاديمي.

قناوي إيمان محمد، (2012).دور المؤسسات التربوية في مواجهة التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية.العدد 174.الجزء الثالث.مجلة كلية التربية.جامعة الازهر.

قناوي هدى محمد، (2013).الطفل تنشئته وحاجاته.مصر.مكتبة الأنجلو.

كفافي علاء الدين، (1989).التنشئة الوالدية في الأمراض النفسية.قطر.دار هجر للطباعة والتوزيع والإعلان.

مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط.(2005). ط4. مكتبة الشروق الدولية.

المحمودي محمد سرحان علي، (2019).مناهج البحث العلمي.ط2.صنعاء.دار الكتب.

مصطفى أسامة فارو، (2011).مدخل الى الاضطرابات السلوكية والانفعالية.عمان.دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

مقحوت فتيحة، (2013).أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط.مذكرة ماجستير.جامعة محمد خيضر.بسكرة.

موسى نجيب موسى، (2016). رعاية الأطفال الموهوبين.عمان.مركز الكتاب الأكاديمي.

ناصر أحمد الخولدة، رسمي عبد الملك رستم.(2010).الاسرة وتربية الطفل. دار الفكر.عمان.

همشري عمر أحمد، (2019).التنشئة الاجتماعية للطفل.ط2. عمان.دار صنعاء للنشر والتوزيع.

الملاحــق

1- الملحق 01: مقياس الكفاءة الوالدية
2- الملحق 02: التنمر المدرسي
3- الملحق 03: نتائج مخرجات spss v25

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة العربي التبسي _تبسة_

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

قسم: علم النفس. **المستوى: ثانية ماستر**

أعزائي التلاميذ السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

في إطار إعداد إنجاز مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد وتوجيه تحت عنوان:" الكفاءة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بمدينة تبسة " . نضع بين يديك مجموعة من العبارات نرجوا منك أن تقرأ كل منها وتفهمها جيدا، فإذا رأيت أن العبارة تتفق مع وجهة نظرك وما تشعر به ضع علامة (×) في الخانة المناسبة . وأحيطك علما أن إجابتك ليست للنشر وتستخدم فقط للأغراض العلمية وبكل سرية.فنرجوا أن تكون إجاباتك صحيحة وموضوعية. والإجابة على كل العبارات.

وشكرا على تعاونكم.

من إعداد الطالبات **تحت إشراف الدكتور _المشرف_**

زياد رشيد.

معلم نور الهدى

زاوش محبوبة

السنة الجامعية

2023/2024

الجنس: ذكر. أنثى

المستوى التعليمي: 1متوسط. 2متوسط. 3متوسط. 4متوسط

أولا: مقياس كفاءة الوالدين

مقياس كفاءة الأم					
الرقم	عبارات المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما
01	أمي نادرا ماتقول لي كلاما طيبا				
02	أنا إنسان مهم بالنسبة لأمي				
03	أمي في الغالب تتصرف وكأنها لا تهتم بي				
04	أمي تستمتع بقضاء وقتها معي				
05	أمي تظهر حبها وحنانها لي				
06	أمي لا تفهمني				
07	أشعر بالتوتر حينما أكون مع أمي				
08	من السهل على التحدث إلى أمي				
09	أشعر أن أمي تجد في عيوبا كثيرة أكثر مما أستحق				
10	أمي تهتم بشؤوني بشكل واضح				
11	أشعر بأنني قريب جدا من أمي				
12	أمي تثق في				
13	لا أشعر أن أمي تستمتع حينما تكون معي				
14	أمي لا تعرف شخصيتي بشكل واضح				
15	أمي إنسانة رقيقة وحنونة				
16	أمي لا تشعر بأنني إنسان ممتع				
17	أمي دائما تنتقدني في كل شيء				
18	من النادر أن تظهر أمي أي تعاطف تجاهي				
19	أمي تنصحني وتساعدني حينما أكون غير سعيد أو في مأزق				
20	أشعر بأن أمي بعيدة عني حتى وإن كانت جواري				
21	أمي تقدم لي الكثير من التحفيز				
22	أمي عاطفية ومتفهمة بشكل كبير				
23	أمي لا تهتم كثيرا بما يحدث لي				
24	أمي تحبذ الأشياء التي أهتم بها				
مقياس كفاءة الأب					
01	أبي نادراما يقول لي كلاما طيبا				
02	أنا إنسان مهم بالنسبة لأبي				
03	أبي في الغالب يتصرف وكأنه لا يهتم بي				
04	أبي يستمتع بقضاء وقته معي				
05	أبي يظهر حبه وحنانه لي				
06	أبي لا يفهمني				
07	أشعر بالتوتر حينما أكون مع أبي				
08	من السهل على التحدث إلى أبي				
09	أشعر أن أبي يجد في عيوبا كثيرة أكثر مما أستحق				

10	أبي يهتم بشؤوني بشكل واضح				
11	أشعر بأنني قريب جدا من أبي				
12	أبي يثق في				
13	لا أشعر أن أبي يستمتع حينما يكون معي				
14	أبي لا يعرف شخصيتي بشكل واضح				
15	أبي إنسان رقيق وحنون				
16	أبي لا يشعر بأنني إنسان ممتع				
17	أبي دائما ينتقدني في كل شيء				
18	من النادر أن يظهر أبي أي تعاطف تجاهي				
19	أبي ينصحني ويساعدني حينما أكون غير سعيد أو في مأزق				
20	أشعر بأني أبي بعيد عني حتى وإن كان بجواري				
21	أبي يقدم لي الكثير من التحفيز				
22	أبي عاطفي ومتفهم بشكل كبير				
23	أبي لا يهتم كثيرا بما يحدث لي				
24	أبي يحبذ الأشياء التي أهتم بها				

ثانيا: مقياس التنمر المدرسي

الرقم	عبارات المقياس	أبدا	نادرا	أحيانا	دائما
01	أقوم بضرب التلاميذ باليد أو القدم				
02	أشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة				
03	أقاطع التلاميذ أثناء حديثهم				
04	لأ أتحكم في أعصابي عند الغضب				
05	أصرخ على التلاميذ بصوت عال لإفزاعهم				
06	أنكر وجود بعض الأشياء التي أحصل عليها من التلاميذ				
07	أنشر الشائعات عن التلاميذ				
08	أشعر بالغيرة من نجاح الأخرين				
09	أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات التلاميذ				
10	أسخر من التلاميذ وأستهزئ بهم				
11	أسرق بعض الأشياء من التلاميذ				
12	لا أصغي للتلاميذ أثناء حديثهم معي				
13	أتعمد إذلال التلاميذ				
14	أقوم بإعطاء بعض التلاميذ ألقابا مخزية لهم				
15	أتخذ قرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء				
16	لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من التلاميذ				
17	يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم				
18	ألوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفوها				
19	أجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطيقونها				
20	يجب على كل تلميذ أن يخافني ويرهبني				
21	لا أجعل التلاميذ يشعرون بالارتياح				
22	أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ				
23	أشعل الفتن بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات				
24	أقوم بأخذ ممتلكات الطلبة بقوة				

		كفاءةالأم	item1	item2	item3	item4		item6	tem7		item9	item10	item11	item12	item13	item14	item15	item16	item17	item18	item19	item20	item21	item22	item23	item24
كفاءة الأم	Pearson Correlation	1	.405**	.310**	.389**	.192*	.161	.382**	.518**	.160	.392**	.298**	.238*	.224*	.425**	.440**	.308**	.342**	.453**	.454**	.206*	.450**	.153	.207*	.505**	
	Sig. (2-tailed)		.000	.001	.000	.045	.093	.000	.000	.096	.000	.002	.012	.019	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.031	.000	.111	.030	.000	
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	
item 1	Pearson Correlation	.405**	1	.217*	.096	.274**	.263**	.069	.019	.121	.000	.217*	.167	.110	-.038-	.101	.128	.015	.057	.038	.207*	.007	.083	.206*	.088	
	Sig. (2-tailed)	.000		.023	.318	.004	.006	.472	.841	.208	1.000	.023	.081	.253	.690	.292	.182	.880	.557	.696	.030	.940	.391	.031	.359	
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	
item 2	Pearson Correlation	.310**	.217*	1	-.338-**	.535**	.596**	-.254-**	-.197-*	.321*	-.076-	.588**	.514**	.321**	-.088-	-.106-	.257**	-.175-	-.115-	-.144-	.279**	-.105-	.410**	.402**	-.166-	
	Sig. (2-tailed)	.001	.023		.000	.000	.000	.007	.039	.001	.431	.000	.000	.001	.362	.270	.007	.067	.233	.133	.003	.275	.000	.000	.084	
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	
item 3	Pearson Correlation	.389**	.096	-.338-**	1	-.317-**	-.213-*	.572**	.468**	-.304-**	.481**	-.335-**	-.360-**	-.176-	.313**	.405**	-.191-*	.365**	.350**	.338**	-.254-**	.456**	-.360-**	-.392-**	.390**	
	Sig. (2-tailed)	.000	.318	.000		.001	.025	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.065	.001	.000	.046	.000	.000	.000	.007	.000	.000	.000	.000	

	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 4	Pearson Correlation	.192*	.274**	.535**	-.317**	1	.462**	-.192-*	-.108-	.328**	-.237-*	.418**	.503**	.289**	-.244-*	-.282-**	.334**	-.322-**	-.213-*	-.134-	.239*	-.230-*	.326**	.294**	-.119-
	Sig. (2-tailed)	.045	.004	.000	.001		.000	.045	.260	.000	.013	.000	.000	.002	.010	.003	.000	.001	.025	.162	.012	.016	.001	.002	.217
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 5	Pearson Correlation	.161	.263**	.596**	-.213-*	.462**	1	-.003-	-.063-	.273**	-.181-	.414**	.311**	.200*	-.142-	-.158-	.118	-.265-**	-.211-*	-.199-*	.076	-.199-*	.353**	.251**	-.259-**
	Sig. (2-tailed)	.093	.006	.000	.025	.000		.974	.515	.004	.058	.000	.001	.036	.138	.100	.219	.005	.027	.037	.431	.037	.000	.008	.006
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 6	Pearson Correlation	.382**	.069	-.254-**	.572**	-.192-*	-.003-	1	.557**	-.146-	.449**	-.409-**	-.352-**	-.243-*	.272**	.417**	-.129-	.162	.230*	.226*	-.199-*	.400**	-.222-*	-.352-**	.252**
	Sig. (2-tailed)	.000	.472	.007	.000	.045	.974		.000	.129	.000	.000	.000	.011	.004	.000	.180	.091	.016	.018	.037	.000	.020	.000	.008
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 7	Pearson Correlation	.518**	.019	-.197-*	.468**	-.108-	-.063-	.557**	1	-.105-	.380**	-.296-**	-.258-**	-.271-**	.441**	.315**	-.077-	.382**	.288**	.323**	-.119-	.423**	-.113-	-.247-**	.498**

	Sig. (2-tailed)	.000	.841	.039	.000	.260	.515	.000		.275	.000	.002	.006	.004	.000	.001	.425	.000	.002	.001	.215	.000	.239	.009	.000
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 8	Pearson Correlation	.160	.121	.321**	-.304**	.328**	.273*	-.146-	-.105-	1	-.224-*	.265**	.310**	.398**	-.100-	-.091-	.178	-.111-	-.163-	-.302-**	.244*	-.332-**	.379**	.208*	-.214-*
	Sig. (2-tailed)	.096	.208	.001	.001	.000	.004	.129	.275		.019	.005	.001	.000	.298	.343	.063	.247	.088	.001	.010	.000	.000	.029	.025
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 9	Pearson Correlation	.392**	.000	-.076-	.481**	-.237-*	-.181-	.449**	.380**	-.224-*	1	-.259-**	-.270-**	-.304-**	.432**	.281**	-.181-	.377**	.393**	.195*	-.211-*	.352**	-.182-	-.208-*	.333**
	Sig. (2-tailed)	.000	1.000	.431	.000	.013	.058	.000	.000	.019		.006	.004	.001	.000	.003	.059	.000	.000	.042	.027	.000	.056	.029	.000
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 10	Pearson Correlation	.298**	.217*	.588**	-.335-**	.418**	.414**	-.409-**	-.296-**	.265*	-.259-**	1	.703**	.480**	-.173-	-.190-*	.363**	-.225-*	-.106-	-.032-	.422**	-.196-*	.506**	.496**	-.093-
	Sig. (2-tailed)	.002	.023	.000	.000	.000	.000	.000	.002	.005	.006		.000	.000	.071	.047	.000	.018	.269	.739	.000	.040	.000	.000	.335
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

item 11	Pearson Correlation	.238*	.167	.514**	-.360**	.503**	.311*	-.352**	-.258**	.310*	-.270**	.703**	1	.454**	-.224-*	-.269-**	.441**	-.292-**	-.097-	.019	.502**	-.353-**	.402**	.511**	-.206-*
	Sig. (2-tailed)	.012	.081	.000	.000	.000	.001	.000	.006	.001	.004	.000		.000	.018	.004	.000	.002	.312	.846	.000	.000	.000	.000	.031
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 12	Pearson Correlation	.224*	.110	.321**	-.176-	.289**	.200*	-.243-*	-.271-**	.398*	-.304-**	.480**	.454**	1	-.188-*	-.170-	.507**	-.299-**	-.125-	-.067-	.277**	-.226-*	.327**	.452**	-.059-
	Sig. (2-tailed)	.019	.253	.001	.065	.002	.036	.011	.004	.000	.001	.000	.000		.050	.076	.000	.001	.192	.487	.003	.018	.000	.000	.540
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 13	Pearson Correlation	.425**	-.038-	-.088-	.313**	-.244-*	-.142-	.272**	.441**	-.100-	.432**	-.173-	-.224-*	-.188-*	1	.352**	-.072-	.389**	.237*	.350**	-.276-**	.350**	-.214-*	-.189-*	.298**
	Sig. (2-tailed)	.000	.690	.362	.001	.010	.138	.004	.000	.298	.000	.071	.018	.050		.000	.454	.000	.013	.000	.004	.000	.025	.048	.002
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 14	Pearson Correlation	.440**	.101	-.106-	.405**	-.282-**	-.158-	.417**	.315**	-.091-	.281**	-.190-*	-.269-**	-.170-	.352**	1	-.047-	.330**	.426**	.302**	-.167-	.427**	-.294-**	-.301-**	.245**
	Sig. (2-tailed)	.000	.292	.270	.000	.003	.100	.000	.001	.343	.003	.047	.004	.076	.000		.629	.000	.000	.001	.082	.000	.002	.001	.010
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

item 15	Pearson Correlation	.308**	.128	.257**	-.191-*	.334**	.118	-.129-	-.077-	.178	-.181-	.363**	.441**	.507**	-.072-	-.047-	1	-.300-**	-.071-	.013	.382**	-.180-	.345**	.367**	-.167-
	Sig. (2-tailed)	.001	.182	.007	.046	.000	.219	.180	.425	.063	.059	.000	.000	.000	.454	.629		.001	.462	.896	.000	.060	.000	.000	.081
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 16	Pearson Correlation	.342**	.015	-.175-	.365**	-.322-**	-.265-**	.162	.382**	-.111-	.377**	-.225-*	-.292-**	-.299-**	.389**	.330**	-.300-**	1	.374**	.203*	-.199-*	.403**	-.383-**	-.108-	.349**
	Sig. (2-tailed)	.000	.880	.067	.000	.001	.005	.091	.000	.247	.000	.018	.002	.001	.000	.000	.001		.000	.034	.037	.000	.000	.261	.000
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 17	Pearson Correlation	.453**	.057	-.115-	.350**	-.213-*	-.211-*	.230*	.288**	-.163-	.393**	-.106-	-.097-	-.125-	.237*	.426**	-.071-	.374**	1	.279**	-.073-	.359**	-.225-*	-.121-	.402**
	Sig. (2-tailed)	.000	.557	.233	.000	.025	.027	.016	.002	.088	.000	.269	.312	.192	.013	.000	.462	.000		.003	.447	.000	.018	.208	.000
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 18	Pearson Correlation	.454**	.038	-.144-	.338**	-.134-	-.199-*	.226*	.323**	-.302-**	.195*	-.032-	.019	-.067-	.350**	.302**	.013	.203*	.279**	1	-.147-	.357**	-.156-	-.076-	.463**
	Sig. (2-tailed)	.000	.696	.133	.000	.162	.037	.018	.001	.001	.042	.739	.846	.487	.000	.001	.896	.034	.003		.125	.000	.103	.431	.000

	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 19	Pearson Correlation	.206*	.207*	.279**	-.254**	.239*	.076	-.199-*	-.119-	.244*	-.211-*	.422**	.502**	.277**	-.276-**	-.167-	.382**	-.199-*	-.073-	-.147-	1	-.224-*	.424**	.411**	-.157-
	Sig. (2-tailed)	.031	.030	.003	.007	.012	.431	.037	.215	.010	.027	.000	.000	.003	.004	.082	.000	.037	.447	.125		.019	.000	.000	.102
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 20	Pearson Correlation	.450**	.007	-.105-	.456**	-.230-*	-.199-*	.400**	.423**	-.332-**	.352**	-.196-*	-.353-**	-.226-*	.350**	.427**	-.180-	.403**	.359**	.357**	-.224-*	1	-.211-*	-.189-*	.529**
	Sig. (2-tailed)	.000	.940	.275	.000	.016	.037	.000	.000	.000	.000	.040	.000	.018	.000	.000	.060	.000	.000	.000	.019		.027	.048	.000
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 21	Pearson Correlation	.153	.083	.410**	-.360-**	.326**	.353**	-.222-*	-.113-	.379*	-.182-	.506**	.402**	.327**	-.214-*	-.294-**	.345**	-.383-**	-.225-*	-.156-	.424**	-.211-*	1	.442**	-.254-**
	Sig. (2-tailed)	.111	.391	.000	.000	.001	.000	.020	.239	.000	.056	.000	.000	.000	.025	.002	.000	.000	.018	.103	.000	.027		.000	.008
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 22	Pearson Correlation	.207*	.206*	.402**	-.392-**	.294**	.251**	-.352-**	-.247-**	.208*	-.208-*	.496**	.511**	.452**	-.189-*	-.301-**	.367**	-.108-	-.121-	-.076-	.411**	-.189-*	.442**	1	-.148-

	Sig. (2-tailed)	.030	.031	.000	.000	.002	.008	.000	.009	.029	.029	.000	.000	.000	.048	.001	.000	.261	.208	.431	.000	.048	.000		.124
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 23	Pearson Correlation	.505**	.088	-.166-	.390**	-.119-	-.259-**	.252**	.498**	-.214-*	.333**	-.093-	-.206-*	-.059-	.298**	.245**	-.167-	.349**	.402**	.463**	-.157-	.529**	-.254-**	-.148-	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.359	.084	.000	.217	.006	.008	.000	.025	.000	.335	.031	.540	.002	.010	.081	.000	.000	.000	.102	.000	.008	.124	
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
item 24	Pearson Correlation	.384**	.129	.179	-.057-	.253**	.058	.013	-.002-	.208*	-.147-	.279**	.259**	.243*	.007	.031	.503**	-.008-	-.067-	.100	.309**	-.074-	.136	.197*	.084
	Sig. (2-tailed)	.000	.178	.061	.555	.008	.546	.893	.987	.029	.125	.003	.006	.010	.940	.751	.000	.938	.487	.297	.001	.441	.155	.040	.381
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

		كفاءةالأب	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12	Q13	Q14	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22
كفاءة الأب	Pearson Correlation	1	.492**	.281**	.388**	.157	.177	.476**	.498**	.456**	.544**	.393**	.297**	.083	.406**	.298**	.266**	.319**	.499**	.462**	.239*	.453**	.175	.241*
	Sig. (2-tailed)		.000	.003	.000	.103	.064	.000	.000	.000	.000	.000	.002	.390	.000	.002	.005	.001	.000	.000	.012	.000	.067	.011
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q1	Pearson Correlation	.492**	1	.134	.172	.057	.002	.123	.119	.261**	.261**	.257**	.051	-.062-	.241*	.146	.013	.094	.220*	.263**	.065	.160	-.074-	.056
	Sig. (2-tailed)	.000		.164	.072	.558	.985	.200	.216	.006	.006	.007	.599	.523	.011	.129	.893	.327	.021	.005	.499	.094	.443	.560
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q2	Pearson Correlation	.281**	.134	1	-.156-	.660**	.495**	-.079-	-.168-	.221*	-.154-	.421**	.543**	.484**	-.183-	-.331-**	.165	-.344-**	-.084-	-.111-	.258**	-.084-	.305**	.239*
	Sig. (2-tailed)	.003	.164		.103	.000	.000	.414	.080	.020	.108	.000	.000	.000	.056	.000	.085	.000	.382	.249	.006	.384	.001	.012
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q3	Pearson Correlation	.388**	.172	-.156-	1	-.266-**	-.149-	.646**	.413**	-.009-	.596**	-.196-*	-.255-**	-.296-**	.303**	.324**	-.216-*	.280**	.163	.356**	-.096-	.355**	-.250-**	-.242-*
	Sig. (2-tailed)	.000	.072	.103		.005	.120	.000	.000	.922	.000	.040	.007	.002	.001	.001	.023	.003	.088	.000	.320	.000	.008	.011
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q4	Pearson Correlation	.157	.057	.660**	-.266**	1	.708**	-.248**	-.212*	.102	-.305**	.389**	.513**	.379**	-.277**	-.452**	.171	-.435**	-.108	-.114	.424**	-.154	.225*	.276**
	Sig. (2-tailed)	.103	.558	.000	.005		.000	.009	.026	.289	.001	.000	.000	.000	.003	.000	.075	.000	.260	.236	.000	.108	.018	.004
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q5	Pearson Correlation	.177	.002	.495**	-.149-	.708**	1	-.232*	-.172-	.114	-.182-	.462**	.468**	.369**	-.170-	-.421-**	.201*	-.446-**	-.183-	-.175-	.370**	-.201-*	.326**	.304**
	Sig. (2-tailed)	.064	.985	.000	.120	.000		.015	.073	.235	.057	.000	.000	.000	.076	.000	.035	.000	.056	.068	.000	.035	.001	.001
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q6	Pearson Correlation	.476**	.123	-.079-	.646**	-.248-**	-.232-*	1	.473**	.097	.523**	-.192-*	-.169-	-.229-*	.318**	.402**	-.166-	.327**	.280**	.294**	-.134-	.429**	-.187-	-.187-
	Sig. (2-tailed)	.000	.200	.414	.000	.009	.015		.000	.311	.000	.044	.077	.016	.001	.000	.083	.000	.003	.002	.164	.000	.050	.051
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q7	Pearson Correlation	.498**	.119	-.168-	.413**	-.212-*	-.172-	.473**	1	.128	.586**	-.113-	-.191-*	-.300-**	.368**	.337**	-.006-	.437**	.325**	.225*	-.131-	.382**	-.195-*	.020
	Sig. (2-tailed)	.000	.216	.080	.000	.026	.073	.000		.182	.000	.241	.046	.001	.000	.000	.951	.000	.001	.018	.172	.000	.041	.839
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q8	Pearson Correlation	.456**	.261**	.221*	-.009-	.102	.114	.097	.128	1	.108	.316**	.246**	.146	.022	.106	-.045-	.118	.210*	.114	.119	.080	.137	.055
	Sig. (2-tailed)	.000	.006	.020	.922	.289	.235	.311	.182		.262	.001	.010	.129	.816	.272	.643	.219	.028	.238	.214	.409	.155	.569
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q9	Pearson Correlation	.544**	.261**	-.154-	.596**	-.305-**	-.182-	.523**	.586**	.108	1	-.062-	-.190-*	-.325-**	.386**	.389**	-.015-	.382**	.320**	.283**	-.115-	.392**	-.169-	-.018-
	Sig. (2-tailed)	.000	.006	.108	.000	.001	.057	.000	.000	.262		.518	.047	.001	.000	.000	.876	.000	.001	.003	.233	.000	.078	.849
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q10	Pearson Correlation	.393**	.257**	.421**	-.196*	.389**	.462**	-.192*	-.113-	.316**	-.062-	1	.533**	.452**	-.151-	-.291-**	.246**	-.246-**	.088	-.010-	.467**	-.112-	.318**	.272**
	Sig. (2-tailed)	.000	.007	.000	.040	.000	.000	.044	.241	.001	.518		.000	.000	.115	.002	.010	.010	.361	.914	.000	.244	.001	.004
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q11	Pearson Correlation	.297**	.051	.543**	-.255**	.513**	.468**	-.169-	-.191*	.246**	-.190*	.533**	1	.532**	-.206*	-.315-**	.234*	-.269-**	.000	-.129-	.355**	-.154-	.373**	.310**
	Sig. (2-tailed)	.002	.599	.000	.007	.000	.000	.077	.046	.010	.047	.000		.000	.031	.001	.014	.004	1.000	.180	.000	.107	.000	.001
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q12	Pearson Correlation	.083	-.062-	.484**	-.296-**	.379**	.369**	-.229-*	-.300-**	.146	-.325-**	.452**	.532**	1	-.303-**	-.271-**	.149	-.458-**	-.265-**	-.159-	.258**	-.195-*	.343**	.216*
	Sig. (2-tailed)	.390	.523	.000	.002	.000	.000	.016	.001	.129	.001	.000	.000		.001	.004	.121	.000	.005	.098	.007	.041	.000	.023
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q13	Pearson Correlation	.406**	.241*	-.183-	.303**	-.277-**	-.170-	.318**	.368**	.022	.386**	-.151-	-.206-*	-.303-**	1	.493**	.030	.486**	.248**	.154	-.374-**	.236*	-.158-	-.038-
	Sig. (2-tailed)	.000	.011	.056	.001	.003	.076	.001	.000	.816	.000	.115	.031	.001		.000	.759	.000	.009	.108	.000	.013	.099	.694
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q14	Pearson Correlation	.298**	.146	-.331**	.324**	-.452**	-.421**	.402**	.337**	.106	.389**	-.291**	-.315**	-.271**	.493**	1	-.113-	.406**	.160	.331**	-.368**	.233*	-.150-	-.168-
	Sig. (2-tailed)	.002	.129	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.272	.000	.002	.001	.004	.000		.240	.000	.095	.000	.000	.014	.119	.079
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q15	Pearson Correlation	.266**	.013	.165	-.216-	.171	.201*	-.166-	-.006-	-.045-	-.015-	.246*	.234*	.149	.030	-.113-	1	.025	.097	.023	.215*	.052	.162	.322**
	Sig. (2-tailed)	.005	.893	.085	.023	.075	.035	.083	.951	.643	.876	.010	.014	.121	.759	.240		.793	.313	.812	.024	.587	.091	.001
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q16	Pearson Correlation	.319**	.094	-.344**	.280**	-.435**	-.446**	.327**	.437**	.118	.382**	-.246**	-.269**	-.458**	.486**	.406**	.025	1	.346**	.338**	-.304**	.379**	-.363**	-.207*
	Sig. (2-tailed)	.001	.327	.000	.003	.000	.000	.000	.000	.219	.000	.010	.004	.000	.000	.000	.793		.000	.000	.001	.000	.000	.030
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q17	Pearson Correlation	.499**	.220*	-.084-	.163	-.108-	-.183-	.280**	.325**	.210*	.320**	.088	.000	-.265**	.248**	.160	.097	.346**	1	.414**	.035	.358**	-.031-	-.142-
	Sig. (2-tailed)	.000	.021	.382	.088	.260	.056	.003	.001	.028	.001	.361	1.000	.005	.009	.095	.313	.000		.000	.714	.000	.750	.140
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q18	Pearson Correlation	.462**	.263**	-.111-	.356**	-.114-	-.175-	.294**	.225*	.114	.283**	-.010-	-.129-	-.159-	.154	.331**	.023	.338**	.414**	1	.006	.335**	-.079-	-.184-
	Sig. (2-tailed)	.000	.005	.249	.000	.236	.068	.002	.018	.238	.003	.914	.180	.098	.108	.000	.812	.000	.000		.953	.000	.414	.054
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q19	Pearson Correlation	.239*	.065	.258**	-.096-	.424**	.370**	-.134-	-.131-	.119	-.115-	.467**	.355**	.258**	-.374-**	-.368-**	.215*	-.304-**	.035	.006	1	-.006-	.304**	.199*
	Sig. (2-tailed)	.012	.499	.006	.320	.000	.000	.164	.172	.214	.233	.000	.000	.007	.000	.000	.024	.001	.714	.953		.948	.001	.038
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q20	Pearson Correlation	.453**	.160	-.084-	.355**	-.154-	-.201-*	.429**	.382**	.080	.392**	-.112-	-.154-	-.195-*	.236*	.233*	.052	.379**	.358**	.335**	-.006-	1	-.245-**	-.199-*
	Sig. (2-tailed)	.000	.094	.384	.000	.108	.035	.000	.000	.409	.000	.244	.107	.041	.013	.014	.587	.000	.000	.000	.948		.010	.037
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q21	Pearson Correlation	.175	-.074-	.305**	-.250-**	.225*	.326**	-.187-	-.195-*	.137	-.169-	.318**	.373**	.343**	-.158-	-.150-	.162	-.363-**	-.031-	-.079-	.304**	-.245-**	1	.480**
	Sig. (2-tailed)	.067	.443	.001	.008	.018	.001	.050	.041	.155	.078	.001	.000	.000	.099	.119	.091	.000	.750	.414	.001	.010		.000
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q22	Pearson Correlation	.241*	.056	.239*	-.242-*	.276**	.304**	-.187-	.020	.055	-.018-	.272**	.310**	.216*	-.038-	-.168-	.322**	-.207-*	-.142-	-.184-	.199*	-.199-*	.480**	1
	Sig. (2-tailed)	.011	.560	.012	.011	.004	.001	.051	.839	.569	.849	.004	.001	.023	.694	.079	.001	.030	.140	.054	.038	.037	.000	
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110
Q23	Pearson Correlation	.421**	.276**	-.215-*	.287**	-.324-**	-.319-**	.342**	.365**	.146	.351**	-.165-	-.214-*	-.161-	.408**	.299**	-.089-	.376**	.279**	.235*	-.141-	.313**	-.121-	-.014-
	Sig. (2-tailed)	.000	.004	.024	.002	.001	.001	.000	.000	.127	.000	.086	.025	.092	.000	.001	.358	.000	.003	.014	.142	.001	.209	.884
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

Q24	Pearson Correlation	.177	.007	.329**	-.306**	.422**	.383**	-.217*	-.226*	.077	-.261**	.410**	.409**	.335**	-.203*	-.193-*	.209*	-.263-**	-.096-	-.135-	.343**	-.222-*	.335**	.323**
	Sig. (2-tailed)	.064	.942	.000	.001	.000	.000	.023	.018	.426	.006	.000	.000	.000	.033	.044	.028	.005	.316	.159	.000	.020	.000	.001
	N	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110

		التنمر المدرسي	IT1	IT2	IT3	IT4	IT5	IT6	IT7	IT8	IT9	IT10	IT11	IT12	IT13	IT14	IT15	IT16	IT17	IT18	IT19	IT20	IT21	IT22
التنمر المدرسي	Pearson Correlation	1	.795**	.656**	.658**	.404**	.701**	.563**	.629**	.613**	.727**	.764**	.700**	.752**	.735**	.635**	.702**	.666**	.714**	.614**	.698**	.645**	.667**	.623**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109
IT1	Pearson Correlation	.795**	1	.692**	.677**	.371**	.584**	.507**	.377**	.427**	.534**	.511**	.494**	.551**	.515**	.544**	.478**	.429**	.445**	.402**	.557**	.477**	.506**	.441**
	Sig. (2-tailed)	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT2	Pearson Correlation	.656**	.692**	1	.548**	.355**	.448**	.411**	.304**	.441**	.540**	.561**	.433**	.445**	.356**	.421**	.423**	.340**	.306**	.194*	.286**	.331**	.304**	.362**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.042	.002	.000	.001	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT3	Pearson Correlation	.658**	.677**	.548**	1	.497**	.549**	.371**	.318**	.463**	.463**	.462**	.406**	.566**	.303**	.549**	.394**	.333**	.336**	.300**	.267**	.268**	.288**	.348**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.001	.005	.005	.002	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT4	Pearson Correlation	.404**	.371**	.355**	.497**	1	.433**	.184	.069	.300**	.152	.265**	.142	.338**	.065	.253**	.113	.152	.244*	.190*	.092	.202*	.103	.263**

	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000		.000	.055	.471	.001	.114	.005	.140	.000	.498	.008	.239	.112	.010	.046	.339	.034	.283	.006
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109	109
IT5	Pearson Correlation	.701**	.584**	.448**	.549**	.433**	1	.344**	.470**	.414**	.387**	.501**	.352**	.467**	.429**	.292**	.458**	.389**	.527**	.487**	.467**	.435**	.464**	.362**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT6	Pearson Correlation	.563**	.507**	.411**	.371**	.184	.344**	1	.377**	.326**	.448**	.361**	.521**	.461**	.381**	.384**	.311**	.343**	.259**	.263**	.407**	.180	.255**	.352**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.055	.000		.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.006	.005	.000	.060	.007	.000

	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT7	Pearson Correlation	.629**	.377**	.304**	.318**	.069	.470**	.377**	1	.384**	.550**	.504**	.527**	.333**	.645**	.360**	.517**	.417**	.403**	.267**	.421**	.321**	.457**	.280**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.001	.001	.471	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.005	.000	.001	.000	.003
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT8	Pearson Correlation	.613**	.427**	.441**	.463**	.300**	.414**	.326**	.384**	1	.409**	.469**	.300**	.490**	.410**	.286**	.446**	.236*	.453**	.270**	.271**	.466**	.252**	.537**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.001	.000		.000	.000	.001	.000	.000	.002	.000	.013	.000	.004	.004	.000	.008	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT9	Pearson Correlation	.727**	.534**	.540**	.463**	.152	.387**	.448**	.550**	.409**	1	.701**	.739**	.455**	.639**	.491**	.493**	.587**	.359**	.365**	.439**	.313**	.414**	.253**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.114	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.001	.000	.008
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT10	Pearson Correlation	.764**	.511**	.561**	.462**	.265**	.501**	.361**	.504**	.469**	.701**	1	.617**	.597**	.560**	.532**	.583**	.513**	.516**	.442**	.383**	.427**	.427**	.403**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.005	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT11	Pearson Correlation	.700**	.494**	.433**	.406**	.142	.352**	.521**	.527**	.300**	.739**	.617**	1	.496**	.685**	.624**	.472**	.502**	.395**	.254**	.387**	.240*	.414**	.275**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.140	.000	.000	.000	.001	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.007	.000	.012	.000	.004
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT12	Pearson Correlation	.752**	.551**	.445**	.566**	.338**	.467**	.461**	.333**	.490**	.455**	.597**	.496**	1	.413**	.498**	.511**	.429**	.414**	.401**	.403**	.461**	.407**	.581**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT13	Pearson Correlation	.735**	.515**	.356**	.303**	.065	.429**	.381**	.645**	.410**	.639**	.560**	.685**	.413**	1	.465**	.545**	.411**	.545**	.414**	.573**	.435**	.602**	.409**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.001	.498	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT14	Pearson Correlation	.635**	.544**	.421**	.549**	.253**	.292**	.384**	.360**	.286**	.491**	.532**	.624**	.498**	.465**	1	.406**	.426**	.356**	.273**	.295**	.286**	.334**	.267**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.008	.002	.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.004	.002	.002	.000	.005
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT15	Pearson Correlation	.702**	.478**	.423**	.394**	.113	.458**	.311**	.517**	.446**	.493**	.583**	.472**	.511**	.545**	.406**	1	.476**	.527**	.403**	.489**	.580**	.428**	.418**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.239	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT16	Pearson Correlation	.666**	.429**	.340**	.333**	.152	.389**	.343**	.417**	.236*	.587**	.513**	.502**	.429**	.411**	.426**	.476**	1	.579**	.481**	.552**	.444**	.438**	.346**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.112	.000	.000	.000	.013	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT17	Pearson Correlation	.714**	.445**	.306**	.336**	.244*	.527**	.259**	.403**	.453**	.359**	.516**	.395**	.414**	.545**	.356**	.527**	.579**	1	.646**	.586**	.555**	.539**	.530**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.001	.000	.010	.000	.006	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT18	Pearson Correlation	.614**	.402**	.194*	.300**	.190*	.487**	.263**	.267**	.270**	.365**	.442**	.254**	.401**	.414**	.273**	.403**	.481**	.646**	1	.630**	.464**	.526**	.401**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.042	.001	.046	.000	.005	.005	.004	.000	.000	.007	.000	.000	.004	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT19	Pearson Correlation	.698**	.557**	.286**	.267**	.092	.467**	.407**	.421**	.271**	.439**	.383**	.387**	.403**	.573**	.295**	.489**	.552**	.586**	.630**	1	.614**	.600**	.360**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.002	.005	.339	.000	.000	.000	.004	.000	.000	.000	.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT20	Pearson Correlation	.645**	.477**	.331**	.268**	.202*	.435**	.180	.321**	.466**	.313**	.427**	.240*	.461**	.435**	.286**	.580**	.444**	.555**	.464**	.614**	1	.493**	.418**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.005	.034	.000	.060	.001	.000	.001	.000	.012	.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

IT21	Pearson Correlation	.667**	.506**	.304**	.288**	.103	.464**	.255**	.457**	.252**	.414**	.427**	.414**	.407**	.602**	.334**	.428**	.438**	.539**	.526**	.600**	.493**	1	.526**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.001	.002	.283	.000	.007	.000	.008	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT22	Pearson Correlation	.623**	.441**	.362**	.348**	.263**	.362**	.352**	.280**	.537**	.253**	.403**	.275**	.581**	.409**	.267**	.418**	.346**	.530**	.401**	.360**	.418**	.526**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.000	.006	.000	.000	.003	.000	.008	.000	.004	.000	.000	.005	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109	109

IT23	Pearson Correlation	.651**	.478**	.388**	.283**	.088	.387**	.332**	.346**	.288**	.478**	.503**	.468**	.427**	.553**	.420**	.410**	.385**	.448**	.417**	.670**	.408**	.516**	.417**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.003	.359	.000	.000	.000	.002	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109
IT24	Pearson Correlation	.612**	.548**	.454**	.212*	.176	.417**	.292**	.441**	.222*	.522**	.339**	.493**	.182	.569**	.344**	.321**	.587**	.476**	.407**	.522**	.406**	.449**	.265**
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.026	.066	.000	.002	.000	.020	.000	.000	.000	.057	.000	.000	.001	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.005
	N	109	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	110	109

Correlations

		الكفاءةالوالدية	كفاءةالأم	كفاءةالأب
الكفاءةالوالدية	Pearson Correlation	1	.791**	.807**
	Sig. (2-tailed)		.000	.000
	N	110	110	110
كفاءةالأم	Pearson Correlation	.791**	1	.283**
	Sig. (2-tailed)	.000		.003
	N	110	110	110
كفاءةالأب	Pearson Correlation	.807**	.283**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.003	
	N	110	110	110

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
item1	129.45	188.635	.249	.746
item2	128.85	195.814	.074	.752
item3	130.55	188.012	.289	.745
item4	128.95	197.475	-.009-	.755
item5	128.89	198.300	-.046-	.756
item6	130.44	188.964	.254	.746
item7	130.63	185.942	.345	.742
item8	129.31	198.527	-.060-	.760
item9	130.50	186.417	.323	.743
item10	128.95	194.447	.119	.751
item11	128.96	196.421	.037	.754
item13	130.18	185.948	.314	.743
item14	130.10	184.550	.357	.741
item15	128.93	194.600	.110	.752
item16	130.36	187.389	.280	.745
item17	130.09	184.377	.371	.741
item18	130.11	184.905	.358	.741
item19	128.95	193.263	.170	.750
item20	130.35	182.891	.407	.739
item21	129.02	197.156	-.001-	.755
item22	128.98	196.440	.031	.754
item23	130.31	184.399	.353	.741
item24	129.30	191.478	.188	.749
Q1	129.93	186.215	.303	.744
Q2	128.90	196.366	.040	.754

Q3	130.53	186.435	.306	.744
Q4	129.03	198.724	-.065-	.757
Q5	129.09	198.982	-.075-	.758
Q6	130.36	184.949	.361	.741
Q7	130.64	185.408	.374	.741
Q8	129.29	188.942	.253	.746
Q9	130.61	182.516	.471	.737
Q10	129.11	194.153	.104	.752
Q11	129.14	194.908	.087	.753
Q13	130.46	186.600	.312	.744
Q14	130.18	189.526	.203	.749
Q15	129.15	191.410	.211	.748
Q16	130.30	187.386	.270	.745
Q17	130.00	182.385	.417	.738
Q18	129.98	182.624	.439	.738
Q19	129.09	194.450	.097	.752
Q20	130.13	181.984	.452	.737
Q21	129.02	197.339	-.007-	.755
Q22	129.27	197.503	-.023-	.757
Q23	130.26	184.123	.371	.741
Q24	129.31	198.803	-.068-	.759
item12	129.06	198.978	-.075-	.758

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
Q1	61.15	71.361	.387	.678
Q2	60.13	78.277	.143	.699
Q3	61.75	73.251	.303	.687
Q4	60.25	79.880	.025	.707
Q5	60.32	79.485	.037	.707
Q6	61.59	71.657	.395	.678
Q7	61.86	71.568	.435	.675
Q8	60.52	73.335	.334	.684
Q9	61.84	70.542	.489	.670
Q10	60.34	75.840	.245	.692
Q11	60.36	77.848	.143	.700
Q13	61.69	73.060	.326	.685
Q14	61.41	75.180	.199	.697
Q15	60.37	77.520	.148	.700
Q16	61.53	74.307	.244	.693
Q17	61.23	70.654	.419	.675
Q18	61.21	72.167	.371	.680

Q19	60.32	78.219	.109	.702
Q20	61.35	72.158	.364	.681
Q21	60.25	79.526	.045	.706
Q22	60.50	77.959	.106	.703
Q23	61.49	72.748	.322	.685
Q24	60.54	79.352	.027	.710

Correlations

		الكفاءةالوالدية	كفاءةالأم	كفاءةالأب	التنمرالمدرسي
الكفاءةالوالدية	Pearson Correlation	1	.791**	.807**	.110
	Sig. (2-tailed)		.000	.000	.256
	N	110	110	110	109
كفاءةالأم	Pearson Correlation	.791**	1	.283**	.198*
	Sig. (2-tailed)	.000		.003	.039
	N	110	110	110	109
كفاءةالأب	Pearson Correlation	.807**	.283**	1	-.028-
	Sig. (2-tailed)	.000	.003		.769
	N	110	110	110	109
التنمرالمدرسي	Pearson Correlation	.110	.198*	-.028-	1
	Sig. (2-tailed)	.256	.039	.769	
	N	109	109	109	109

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

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

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التنمرالمدرسي	ذكر	53	38.3396	16.22669	2.22891
	أنثى	56	35.8214	11.77996	1.57416

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
التنمرالمدرسي	Equal variances assumed	4.563	.035	.931	107	.354	2.51819	2.70536	-2.84486-	7.88125
	Equal variances not assumed			.923	94.567	.358	2.51819	2.72874	-2.89936-	7.93575

Descriptives

التنمرالمدرسي

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
أولىمتوسط	23	40.1304	13.03249	2.71746	34.4948	45.7661	24.00	72.00
ثانيةمتوسط	24	40.5000	12.01086	2.45171	35.4283	45.5717	24.00	65.00
الثالثةمتوسط	16	44.8750	17.75716	4.43929	35.4129	54.3371	24.00	83.00
الرابعةمتوسط	46	30.9783	12.04895	1.77652	27.4002	34.5564	24.00	79.00
Total	109	37.0459	14.10830	1.35133	34.3673	39.7244	24.00	83.00

Test of Homogeneity of Variances

		Levene Statistic	df1	df2	Sig.
التنمر المدرسي	Based on Mean	1.179	3	105	.321
	Based on Median	1.669	3	105	.178
	Based on Median and with adjusted df	1.669	3	89.085	.179
	Based on trimmed mean	1.437	3	105	.236

ANOVA

التنمرالمدرسي

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	3179.434	3	1059.811	6.075	.001
Within Groups	18317.337	105	174.451		
Total	21496.771	108			