واقع المتنمر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط

دراسة استكشافية بمتوسطات حمام الضلعة ولاية المسيلة

د. عمر جعيجع. *باحث بمخبر التربية و التطوير ، جامعة وهران2*

و استاذ بالمدرسة العليا للاساتذة ببوسعادة

الملخص :

تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف واقع المتنمر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم، من خلال التعرف على مدى انتشار الظاهرة، واختلاف تواجدها باختلاف متغيري الجنس و المؤسسة التعليمية ، ارتباطيه دالها بالقدرة على حل المشكلات ؟.

لجمع البيانات طبق مقياس القدرة على حل المشكلات لهابنر وباتيرسون والقسم الثاني من مقياس السلوك التنمري لمسعد أبو الديار، على عينة عشوائية قوامها(254) تلميذا وتلميذة من مختلف المتوسطات المتواجدة على مستوى تراب دائرة حمام الضلعة، وقد توصلت الدراسة إلى أن انتشار التعرض للتنمر كان ضعيفا، وأن الفروق في التعرض للتنمر باختلاف المؤسسة التعليمية و باختلاف الجنس ليست ذات دلالة، كما أن لا علاقة بين القدرة على حل المشكلات والتعرض للتنمر

I. تقديم الدراسة :

يتعرض تلاميذ المدارس إلى ممارسات سلوكية غير مقبولة أو سلبية (مادية ومعنوية)، سواء من مدرسيهم أو أقرانهم، وقد تعددت أنواع ودرجات تلك السلوكيات، وهي متصاعدة في حدتها وشدتها و تميل إلى الاستمرار من مرحلة عمرية إلى أخرى كما يذكر (Broidye et al,2003) المذكور في قطامي و الصرايرة (2009)ومن أهمها ما يطلق عليه التنمر، وهي من أخطر أنواع الاعتداءات المرتكبة على التلميذ كما تشير (وولفولك،2010)لأنها تدرب المعتدى عليه على قبول الخضوع والخنوع، كما تعزز سلوكيات المعتدي للوصول إلى إشباع رغباته ونزواته على حساب الآخرين، دون مراعاة مشاعرهم

عدم الاتزان العاطفي، ضعف المهارات الاجتماعية وضعف التوافق النفسي، و تدني تقدير الذات، والقلق والاكتئاب، كلها سمات سلبية تطبع المتنمر كما يشير (أسامة حميد ، 2012) و راضي (2001) و (Stourch & Masia ,2003) المذكورين في (حنان أسعد، 2012)، بما يعني أن التلميذ سواء كان متنمرا أو ضحية، مآله الدخول في مشكلات متعددة الجوانب، بدايتها مشكلات نفسية و اجتماعية ونفسية اجتماعية، لا يتوقع إلا أن تكون سابقة لمستقبل شخصي وتعليمي لا تحمد عاقبته، وهذا ما يمكن قراءته من دراسة كل من (Eric,Maria &Caree,2003) و(Clire FOX&Michael BOLTON,2005) المشار إليهما في (حنان اسعد، 2012).

والتنمر ليس بالموضوع الجديد كما يتوقع البعض، ولكنه ظاهرة يرجع الاهتمام بها إلى ما قبل الربع الأخير من القرن الماضي كما تشير قطامي و الصرايرة (2009)، حيث كانت أولى الدراسات في هذا الموضوع قام بها(Bidwell)، ومن ثم توسعت الاهتمامات به، في دول الاتحاد الأوربي و اليابان والولايات المتحدة الأمريكية، عبر مختلف الهيئات المهتمة بالتربوية و

التعليم التي طورت العديد من الخطط و البرامج الوقائية، وفي السنوات القليلة الماضية يعود هذا الموضوع إلى دائرة الاهتمام .

اتخذ المفهوم عدة تعريفات، تشترك مجموعة منها في وصف التنمر على أنه نمط من أنماط السلوك العدواني أو العنيف، حيث يعتبر (Banks,1997) و(Regby,1999) سلوك التنمر ممارسة متكررة لمجموعة من السلوكيات العدوانية (هجمات، مضايقات، التوبيخ، السخرية، التهديد، الضرب..الخ) يقوم بها شخص ما يعرف بالمتنمر، ضد شخص آخر يسمى الضحية، بهدف السيطرة والهيمنة عليه. كما يعتبره (Pepler&Cregi , 2000) شكل من أشكال العدوان لا يوجد فيه توازن للقوى بين المتنمر والضحية وعادة مايكون المتنمر أقوى من الضحية.

ويتفق كل من(Banks,1997) (Regby,1999 و(Smith, Osborn & Samara ,2008) وأبو الديار(2011) أن التنمر شأنه شأن العدوان أو العنف يتخذ أشكالا مختلفة ، حددها أبو الديار بأربعة (التنمر الفظي، و التنمر الجسدي ، التنمر الجنسي ، وأخيرا التنمر العنصري) .

والتنمر سلوك كبقية السلوكيات متأثر و مؤثر، حيث أكدت كل من (Rigby et al, 1999 و (Smith, Twemlow& Hoover 1999) على أن التنمر استجابة للظروف خارجية شتى يتواجد بها وفيها التلميذ، من مثل الرعاية الوالدية، وظروف داخلية الذاتية من مثل الحرمان العاطفي، وفقدان الثقة في الذات والإحباط، كما أكدت (Schwartz, Farver, Chang& Lee-shin,2002) على ارتباط التنمر بقلة التوافق الأكاديمي، انخفاض السلوك الاجتماعي والإحساس بالوحدة والانعزالية (أبو الديار ، 2012)، كما أكدت دراسة (Espinoza,2006) اثر التنمر على الأداء المدرسي ، حيث أجريت الدراسة على عينة متكونة من بـ(500) تلميذا وتلميذة ينتمون إلى طبقات

اجتماعية مختلفة بالصف الأول ثانوي، بمتوسط عمر قدره (16–18)، وأسفرت نتائجها على أن الضحايا يتعرض أداؤهم الدراسي للتدهور.(أسعد خوج ، 2012)

وتعتبر مرحلة التعليم المتوسط، من أهم المراحل التعليمية في الجزائر وأخطرها، كونها تضم شرائح غير متجانسة من التلاميذ، من حيث العمر الزمني وما يرتبط به من متغيرات، إذ أن أعمار هذه المرحلة في منظومة التربية والتعليم الجزائرية تمتد على مدار ثماني سنوات، من سن الحادية عشرة و إلى سن التاسعة عشر، ويذكر هذا المعطى بأمر هام، ألا وهو بين مراحل عمرية متباينة،الطفولة والمراهقة و الشباب، وهذه الميزة مثيرة لعدة تساؤلات لدى المتخصصين فيما يتعلق بظاهرة الاستقواء أو الاستئساد أو التنمر في هذا الوسط.

هذه الميزة أيضا تجعل من تلاميذ هذه المرحلة التعليمية مرشحون أكثر من غيرهم للظاهرة، بل هي أكثرهم كما تشير الشهري (2009)استنادا إلى دراسة وزارة التربية و التعليم السعودية، التي خلصت نتائجها إلى احتلال مرحلة التعليم المتوسط صدارة الترتيب بنسبة (44.9)مقارنة بمرحلة التعليم الابتدائي و الثانوي من حيث ممارسة تلاميذها للعنف، وهذا بحسب وجهة نظر الباحث بسبب من الخصائص النمائية التي تميز تلاميذ هذه المرحلة، حيث أنهم يمرون بالعديد من الهزات الانفعالية و الاجتماعية والجنسية.

لذلك كانت أهم أهداف البرامج التربوية في هذه المرحلة الوفاء بحاجات المتعلمين بما يتفق والخصائص النمائية لتلاميذها، وفي مقدمتها الخصائص الانفعالية التي تتسم بالحساسية الشديدة لمختلف المثيرات، من مثل الإساءات المادية والمعنوية، حيث يكون المساس بذات الفرد سابقة لمشكلات خلاصتها أعاقة تحقيق المطالب النمائية المتعلقة بالمجالات الأخرى وفي المراحل المقبلة .

وهو سبب وجيه لتجند المتخصصين في مجال البحث التربوي وإعطاء الظاهرة قدرا مناسبا من الاهتمام من أجل الإحاطة بمختلف العوامل المتسببة فيها مما يسمح بالتنبؤ بها والتحكم فيها، ورغم العدد القليل من الدراسات التربوية و النفسية التربوية في الموضوع بحسب علم الباحث إلا أنها وفرت قاعدة علمية هامة أمدت الفاعلين في الميدان التربوي بمختلف الأسباب و العوامل الكامنة وراءها، كما أمدتهم بعدد هام من الاستراتيجيات الوقائية والعلاجية.

ومع ذلك بحسب وجهة نظر الباحث أن الموضوع لازال بحاجة إلى بذل المزيد من الجهود البحثية، لأنه ظاهرة إنسانية ، والظاهرة الإنسانية كما هو مسلم به في أوساط العلماء و الباحثين تبقى متأثرة بالزمان والمكان، فما يكون صالحا ليومنا قد يكون غير ذلك في زمن آخر، و ماهو صالح لمجتمع ما قد يكون غير صالح بالنسبة لمجتمع آخر، وهكذا تستمد الدراسة الحالية وزنها.

1. أهداف الدراسة : تسعى الدراسة إلى تحقيق هدفين أساسيين هما:

أ. الإجابة على تساؤلات البحث.

ب. إثراء المكتبة بمادة علمية خاصة بالموضوع.

2. أهمية الدراسة :

تبدو أهمية هذا البحث من أهمية موضوع التنمر، حيث تشير قطامي والصرايرة (2009)، إلى أن سلوك خطير على الجوانب المعرفية والانفعالية، سواء على المتنمر أو الضحية، بفعل مختلف العوامل المشار إليها في مقدمة هذه الدراسة.

كما تتجلى أهمية هذه الدراسة كونها تتناول خاصية معرفية هامة، وهي القدرة على حل المشكلات كخاصية تراهن المدرسة الحديثة على تنميتها لدى المتعلمين بحكم أهميتها بالنسبة لهم حاضرا ومستقبلا، في علاقتها بأحد أهم المشكلات التي تسيء إلى واقع حياة المتعلمين داخل المدرسة وخارجها، كما أنها

ذات أثر سلبي على الحياة المستقبلية للفرد والمجتمع، وأخيرا تتجلى أهمية الدراسة جديدة ، إذ أنها الأولى في الجزائر من حيث الموضوع والطرح، بحسب علم الباحث، حيث لم تصل يد الباحث إلى أي دراسة عربية ولا جزائرية تناولت كما تناولته هذه الدراسة.

1. مصطلحات البحث : يتضمن البحث المفاهيم التالية :

أ. **الواقع:** هو الشيء الموصوف بمعنى الوقوع و الحصول والوجود، وهو الوضع القائم إلذي يكون عليه تواجد ظاهرة التنمر في علاقتها ببعض المتغيرات.

ب. **المتنمر عليهم (ضحايا التنمر):** وهم مجموع التلاميذ الذين يقع عليهم فعل الاعتداء أو فعل التنمر، ويقاس في هذه الدراسة بمقياس ضحايا التنمر الذي أعده أبو الديار (2011)، بأبعاده الربعة (ملحق 01).

ت. **مرحلة التعليم المتوسط :** وهي المرحلة التي تتوسط مسار التعليم قبل الجامعي في منظومة التربية والتعليم في الجزائر.

ث. **القدرة على حل المشكلات:** الدرجة التي يحصل عليها تلاميذ السنة الرابعة متوسط – عينة الدراسة – على مقياس القدرة على حل المشكلات لهيبنر وبيتيرسون ملحق رقم(02) المستخدم في هذه الدراسة بمختلف أبعاده الخمسة التالية: التوجه العام، تعريف المشكلة، توليد البدائل، اتخاذ القرار، التقييم .

2. أسئلة البحث: تتلخص إشكالية البحث الحالي في ثلاثة أسئلة وهي :

1.4.ما مدى تعرض تلاميذ متوسطات حمام الضلعة للتنمر بأبعاده الأربعة (الجسدي، اللفظي ،العنصري، الجنسي) في الوسط المدرسي؟.

2.4. هل يختلف تعرض التلاميذ (عينة الدراسة) للتنمر باختلاف مغيري (الجنس، المؤسسة التعليمية)؟.

3.4. هل يوجد ارتباط بين درجات عينة الدراسة على مقياس ضحايا التنمر و درجاتهم على مقياس القدرة على حل المشكلات ؟.

II.إجراءات الدراسة :

1. منهج الدراسة :تم الاعتماد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وذلك لملاءمته للدراسة .

2. عينة البحث: يمثل مجتمع البحث من (987) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط المتمدرسون بمتوسطات دائرة حمام الضلعة، وهم أم الشواشي، أبي ذر الغفاري، خنوف لخضر، بوساق أمبارك الدريعات، معاذ بن جبل، مالك بن انس، الجديدة ، أما عينة الدراسة فيمثلها (254) تلميذا وتلميذة منهم (126) ذكور و (128) إناث، أخذت العينة أخذت العينة بطريقة عشوائية، وتمثل نسبة العينة نسبة (25.73%) مجتمع الدراسة.

جدول رقم (01) يبين مواصفات عينة الدراسة

المتوسطات	الجديدة	مالك بن أنس	أبي ذر الغفاري	بو ساق مبارك	خنوف لخضر	مجموع	نسبة
المجموع	59	29	51	46	69	254	100
منهم اناث	29	15	24	23	37	128	50.39
النسبة	23.2	11.4	20.1	18.1	27.2	100	100

نلاحظ من الجدول رقم (01) أن توزيعها متقارب من حيث المؤسسات التعليمية، كذلك بالنسبة للجنس نلاحظ أن نسبة تمثيل الذكور إلى الإناث كان متساويا.

3. أدوات الدراسة :اعتمد في جمع البيانات على أداتين الأولى هي القسم الثاني من مقياس السلوك التنمري من إعداد مسعد أبو الديار (2011)، سوف نذكره فيما سيأتي من ذكر الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، أما الأداة الثانية فتتمثل في مقياس القدرة على حل المشكلات من إعداد هيبنر وباتيرسون.

الأداة الأولى: مقياس ضحايا التنمر .

أ. **مواصفات المقياس:** مقياس ضحايا التنمر هو القسم الثاني من مقياس التنمر الذي أعده مسعد أبو الديار ويتكون هذا القسم من (28) فقرة كلها موجبة، طوره مسعد أبو الديار(2011)، بعد تجريب المقياس على عينة متكونة من (20) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط، يتكون المقياس من أربع أبعاد وهي : التنمر الجسدي، التنمر اللفظي، و التنمر الجنسي بالجدول رقم(01).

جدول رقم (02) يمثل أرقام الفقرات الإيجابية و السالبة للمقياس االسلوك التنمري

التنمر الجسدي وفقراته	1،5،9،13،17،21،23،26،28
التنمر اللفظي وفقراته	2،6،10،14،18،22
التنمر العنصري وفقراته	3،7،11،15،19،24
التنمر الجنسي وفقراته	4،8،12،16،20،25،27

ب. **تصحيح المقياس:** يعتمد المقياس على ست بدائل هي :وهي (لا(لم يحدث هذا الأمر)، نعم (أي حدث هذا) وتتفرع الإجابة بنعم إلى خمس احتمالات وهي :مرة واجدة – مرتين – ثلاث مرات – أربع مرات – خمس مرات فأكثر)، تعطى الدرجة (01) للبديل (لا)، بينما تعطى الدرجات من (2 إلى 5) لاحتمالات الإجابة بنعم من مرة واحدة إلى خمس مرات فما فوق على التوالي .

ت. **الخصائص السيكومترية لمقياس ضحايا التنمر :**

1. **الثبات** :تم التأكد من ثبات مقياس ضحايا التنمر بطريقتين وهما :

1.1.معامل ألفا كرو نباخ: تم تطبيق المقياس على عينة متكونة من (75) تلميذا وتلميذ من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط المتمدرسون بمتوسطة

عمر بن الخطاب، ثم حساب معامل ألفا كرونباخ بواسطة (spss) وقد أظهرت النتائج تمتع المقياس بدرجة عالية من الاتساق الداخلي حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.88) .

2.1. التجزئة النصفية، لمزيد من الاطمئنان إلى ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس، وباستخدام برنامج (spss) أظهرت النتائج تمتع المقياس بدرجة عالية أيضا من الثبات والنتائج المقياس بمعامل ثبات عال جدا حيث كان معامل الارتباط بين نصفي المقياس (0.77) وبعد التصحيح أصبح (0.87).

2. الصدق :

1.2. **صدق المحكمين :** تم عرض المقياس على سبعة من الأساتذة الجامعيين بهدف استشارتهم بخصوص وضوح الفقرات، وقد اتفق جميع المحكمون على أن العبارات واضحة، وأن ما تم إضافته في التعليمات مقبول.

2.2. **الصدق الذاتي:** ويعتمد هذا النوع من الصدق على الجذر التربيعي لمعامل الثبات , ويكون في هذه الدراسة مساو لـ(0.91).

الأداة الثانية: مقياس القدرة على حل المشكلات.

أ. **مواصفات المقياس:** استخدم الباحث لغرض هذه الدراسة مقياس حل المشكلات المتكون من (40) فقرة، طوره حمدي(1998) بالاعتماد على نموذج هبنر وباتيرسون في حل المشكلات(Heppner , 1978) الذي بني على أساس أن القدرة على حل المشكلات تتكون من خمس أبعاد وهي:

جدول رقم(03) يمثل أرقام الفقرات الإيجابية السلبية للمقياس القدرة على حل المشكلة

أبعاد المقياس	الفقرات الممثلة للبعد	الفقرات السلبية
التوجه العام	1،6،11،16،21،26،31 ، 36	1،6،11،26
تعريف المشكلة	2،7،12،17،22،27 ، 32،37	2،7،12،17،22،27
توليد البدائل	3،8،13،18,23،28،33،38	23،33،،3
اتخاذ القرار	4،9،14،19،24,29،34،39،	4،19،29،34،39
	.5،10،15،20،25،30،35،40	5،20،25

ب. تصحيح المقياس: يعتمد المقياس على أربع بدائل هي :لا تنطبق ابدأ – تنطبق بدرجة بسيطة– تنطبق بدرجة متوسطة– وتنطبق بدرجة كبير ة, تعطى القيم (1– 2– 3– 4) على التوالي في حالة الفقرات ذات الاتجاه الموجب وفي حالة الفقرات ذات الاتجاه السالب يتم عكس الأوزان .

ت. الخصائص السيكومترية لمقياس القدرة على حل المشكلات :

1. الثبات، تم التأكد من ثبات المقياس بطريقتين وهما :

2.1. معامل الفا كرونباخ :تم تطبيق المقياس على هينة متكونة من(47) تلميذا وتلميذ من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط المتمدرسون بمتوسطة معاذ بن جبل، ثم حساب معامل الفا كرونباخ بواسطة (spss) وقد أظهرت النتائج تمتع المقياس بمعامل ثبات عال جدا حيث بلغ معامل ألفا كرونباخ (0.68).

3.1. التجزئة النصفية لمزيد من الاطمئنان إلى ثبات أداة الدراسة تم حساب معامل الارتباط بين جزئي المقياس، وباستخدام برنامج (spss) أظهرت النتائج تمتع المقياس بدرجة عالية كان معامل الارتباط بين النصفين (0.54) قبل التصحيح و بعد التصحيح أصبح (0.70).

2. **الصدق :**

1.2. **صدق التمييز**، وتقوم هذه الطريقة على إظهار قدرة المقياس على التمييز بين طرفي الخاصية المراد قياسها، حيث تعتمد على ترتيب نتائج المفحوصين على المقياس تصاعديا أو تنازليا، ثم أخذ 33% العليا و33% الدنيا والمقارنة بين نتائج المجموعتين باستخدام اختبار (ت) ، و قد كانت نتائج المقارنة بين الفئتين الدنيا والعليا قد أكدت على وجود فروق بينهما ، حيث تراوحت فترة الثقة بين (33.35689 و 36.39411) أي أن الصفر غير واقع ضمن هذا المجال مما ، مما يقودنا إلى الحكم بأن المقياس محل الدراسة يتسم بخاصية التمييز وعلية فهو على قدر من الصدق .

2.2. **الصدق الذاتي**، هو عبارة عن الجذر التربيعي لمعامل الاتساق الداخلي الفا كونباخ، وقد قدر بـ(0.829)، تدل هذه النتيجة على أن مقياس القدرة على حل المشكلات يتمتع بمعامل الصدق الذاتي مرتفع جدا، وعليه فان هذه النتيجة تعتبر مؤشر قوي دال على أن المقياس على قدر من الصدق ويمكن الوثوق بنتائجه في الدراسة الحالية .

وكخلاصة للدراسة السيكومترية للأدوات البحث الحالي ، نقول أن الأداتين تتمتعان بقدرة على قياس الخصائص المدروسة، ومنه يمكن الوثوق بنتائجها.

2. عرض ومناقشة نتائج الدراسة

نتائج السؤال الرئيس الأول :

نص السؤال : ما مدى تعرض تلاميذ متوسطات حمام الضلعة للتنمر؟.

للإجابة على هذا السؤال تم حساب تكرارات استجابات التلاميذ عينة الدراسة، وحساب المتوسط الحسابي و الانحراف المعياري ، ثم ترتيب محاور السلوك التنمري، وكانت النتائج رصدت بالجدول رقم(04).

الجدول رقم (04) إحصائيات و صفية لدرجات عينة الدراسة الخام

المحاور	العدد	الحد الأدنى	الحد الأعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
التنمر الجسدي	254	1.00	,006	1,4164	,564830	3
التنمر اللفظي	254	1.00	,006	1,7520	,797820	1
التنمر العنصري	254	1.00	,006	1,6070	,801050	2
التنمر الجنسي	254	1.00	,006	1,3054	,577760	4
المقياس ككل	1,5201المتوسط الحسابي =					

نلاحظ من خلال الجدول رقم (04) المتوسط الحسابي لدرجات عينة الدراسة على مقياس التعرض للتنمر ضعيف جدا وهذا ما يدل على أن التلاميذ لا يتعرضون للتنمر إلا بدرجة بسيطة ، وهذا التعرض كما تدل على ذلك متوسطات الأبعاد الأربعة متفاوتة فيما بينها، حيث جاء بعد التنمر اللفظي في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (1,7520) و انحراف معياري قدره(0,797820) بينما جاء بعد التنمر العنصري في المرتبة الثانية بمتوسط (1,6070) وانحراف معياري قدره (0,801050)، وكان بعد التنمر الجسدي في المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (1,4164) وانحراف معياري قدره(0,564830) ، وفي المرتبة الأخيرة جاء بعد التنمر الجنسي بمتوسط حسابي قدره(1,3054) وانحراف معياري (0,577760).

من حيث الحكم على التواجد الضعيف للظاهرة لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط عينة الدراسة، كما هي معروضة بالجدول (04)، نجد ذلك يتعارض مع بعض مما جاء في الإطار النظري والدراسات للموضوع، والذي ينص على أن مختلف السلوكيات العدوانية ومنها السلوك التنمري أكثر انتشارا في وسط مرحلة التعليم المتوسط، وفي هذا الإطار قالت الشهري(2009) بأن

المؤشرات تدل بأن ظاهرة العنف في مرحلة التعليم المتوسط في تنامي ، وهي كما تقول تتفق مع مجموع الدراسات القائلة بأن المراهق تعتريه انفعالات تكتسي طابعا حماسيا، وتتطور لديه مشاعر الحب، و الحساسية الانفعالية ويميل إلى التمرد والاستقلالية، ويشعر كثيرا بالخجل والانطواء.

وهذه النتائج متفقة مع ما قالت به نايفة و الصرايرة(2009: ص)، حيث أشارتا إلى أن ظاهرة التنمر تنتشر إنتشارا خفيا، عن المعنيين والمختصين في المدارس إلا أن عدد المتنمرين وعدد الضحايا قلة أيضا ، وأغلب الطلبة عاديين ى ضحايا ولا متنمرين .

وتختلف مع الدراسة المقارنة التي أجرتها وزارة التربية و التعليم السعودية، بهدف التعرف على الفروق بين مختلف المراحل التعليم (ما قبل الجامعي)، وانتهت الدراسة إلى إقرار تفوق مرحلة التعليم المتوسط على مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط، بنسبة (44.9) .

أما من حيث الترتيب، وقد لاحظنا من الجدول (04) أن التنمر اللفظي احتل الصدارة (0,797820)، مقارنة بالتنمر الجسدي خاصة، وهي نتيجة منطقية بحكم أن أنواع التنمر الأخرى كالتنمر العنصري و الجنسي و الجسدي من أنواع التنمر التي تترك آثارا قد تفضي بالمتنمر إلى تلقي العقاب، من جهة أخرى التنمر اللفظي غالبا ما يتجاهله أفراد المجتمع ومنهم التلاميذ، وفي العموم لا يعتبر إساءة يلقى لها بال بسب من حدوثها التلقائي، وقد تكون لدى البعض من قبيل فلتات اللسان، إضافة إلى ذلك أن الألفاظ التي يعتبرها البعض نوع من الإساءة، كتلك التي أشير إليها في المقياس المطبق في الدراسة الحالية، تعتبر بالنسبة للآخرين ليس كذلك، ولذلك قد تصدر تلقائيا من البعض .

وهذا ما يتفق مع بعض الدراسات التي تشير إلى أن التنمر اللفظي من أكثر أنواع التنمر تواجدا ، وهو يمارس غالبا بصورة علنية، بهدف التقليل من

شأن الآخر، ومن بين هذه الدراسات دراسة نايفة و الصرايرة (2009) المشار إليها في متن هذه الدراسة.

جدول رقم (05) يمثل الإحصائيات المتعلقة بابعاد التنمر .

البعد	المؤشرات	م.الحسابي	إ. المعياري	الترتيب
التنمر الجسدي	هل هددك بعض زملائك بإ ستخدام أداة حادة كال سكين؟.	1.094	0.469	9
	هل سرقك أحد زملائك في المدرسة؟.	1.874	1.143	1
	هل صفعك أحد زملائك على وجهك؟.	1.522	1.00	3
	هل مزّق زملاؤك ملابسك ؟.	1.322	4.918	6
	هل أُخذت حقائبك بالقوة وخُرّبت؟.	1.315	0.859	7
	هل جرّدك زملاؤك من ملابسك في أثناء الفرصة؟.	1.173	0.666	8
	هل ضربك أحد زملائك؟.	1.519	1.178	4
	هل دعاك أحد التلاميذ لتتقاتلا ؟.	1.527	1.249	2
	هل دفعك أو ضربك تلميذ آخر؟.	1.397	0.987	5
التنمر اللفظي	هل نُوديت ب أسماء نابية ؟	2.282	1.841	1
	هل أثار أحد الطلاب شائعات مزيفة عنك؟.	1.826	1.363	2
	هل صاح عليك طفل آخر؟.	1.692	1.235	4
	هل سخر احد لطلاب منك ؟.	1.779	1.318	3
	هل نقدت نقدا شديدا ؟.	1.442	1.040	6
	هل زملاؤك ينظرون إليك نظرة جنسية ؟.	1.507	1.171	5
التنمر العنصري	هل استبعدت من وسط مجموعة من الطلاب	1.472	1.024	6
	هل هناك من يسعى لخفض درجة إحساسك بذاتك؟.	1.664	1.242	3
	هل يظهر زملاؤك العبوس في وجهك ؟.	1.614	1.267	4
	هل يتغامز زملاؤك عليك ؟.	1.704	1.361	1
	هل هناك من يضحك عليك بصوت منخفض؟.	1.692	1.235	2
	هل منع احد الطلاب الآخرون من أن يحبوك؟.	1.492	1.148	5
التنمر	هل تعرضت لتلميحات جنسية؟.	1.507	1.256	1
	هل عرض عليك احد زملاؤك صور جنسية ؟.	1.456	1.233	2

	هل تعرضت للتحرش الجنسي؟.	1.263	0.926	5
	هل أجبرت على الانخراط في سلوكيات جنسية؟.	1.216	0.757	6
	هل تعرضت للتهكمات ذات مدلول جنسي؟.	1.267	0.819	4
	هل تعرضت لشائعات جنسية ؟.	1.271	0.800	3
	هل تعرضت لرسائل هاتفية تحتوى على إساءة جنسية ؟	1.153	0.599	7

السؤال الثاني :

نص السؤال: هل يختلف التعرض للتنمر باختلاف متغيري المؤسسة التعليمية و الجنس؟.

للإجابة على هذا السؤال عمد الباحث إلى حساب (كا2) وكانت النتائج معروضة بالجداول(06).

جدول رقم (06)نتائج اختبار ك2 علاقة التنمر بالمؤسسة التعليمية و الجنس

المتغير	الأبعاد	قيم الاختبار ك2	درجة الحرية	مستوى الدلالة
المؤسسة التعليمية	التنمر الجسدي	68,587[a]	80	,815
	التنمر اللفظي	85,781[a]	84	,426
	التنمر العنصري	67,923[a]	88	,945
	التنمر الجنسي	63,858[a]	68	,620
الجنس	التنمر الجسدي	36,281[a]	20	,014
	التنمر اللفظي	29,527[a]	21	,102
	التنمر العنصري	30,465[a]	22	,108
	التنمر الجنسي	17,628[a]	17	,413

نلاحظ من الجدول رقم (06) أن جميع الفروق بين أفراد عينة الدراسة تبعا لمتغير المؤسسة التعليمية غير دالة .

هذه النتائج بحسب رؤية الباحث منطقية، على اعتبار أن عينة الدراسة أخذت من منطقة شبه حضارية ، مما يجعل التلاميذ متقاربون من حيث المستوى الانفعالي والمعرفي، الذي يجعلهم يتقاربون في اتجاهاتهم وتقديرهم لمستوى الإساءة للآخرين، كما أن التقارب بين المناطق من حيث العادات والتقاليد له دور في تقارب التلاميذ من حيث طريقة معالجة المعلومات مما يفضي إلى عدم وجود اختلاف بينهم في السلوك التنمري.

كما نلاحظ من الجدول رقم (06) أنه لا وجود لفروق دالة في التعرض للتنمر على أساس الجنس، وهذه النتيجة أيضا يراها الباحث منطقية، بحكم البيئة أيضا فالبيئة محل الدراسة الحالية وبحكم المواصفات السابقة الذكر تكتسي طابع المحافظة مما يجعل الذكور يحتاطون من الإساءة للجنس الآخر، كما أن الإناث يتميزون بقلة جرأتهم على الإساءة.

وقد جاءت نتائج هذه الدراسة مناقضة للدراسة المكورة في ناسفة والصرايرة (2009) والتي أجراها يانغ و كيم وشن ويون، و التي توصلت إلى أن الذكور أكثر تعرضا للتحول إلى متنمرين وضحايا متنمرين ، كما تختلف مع دراسة سيلز ويونغ التي أثبتت نتائجها وجود فروق بين مجموعات المتنمرين ترجع لمتغير الجنس، فالذكور كما أشارت الدراسة أكثر مساهمة في سلوك التنمر من الإناث.

3. السؤال الثالث :

نص السؤال : هل يوجد ارتباط بين درجات عينة الدراسة على مقياس ضحايا التنمر و درجاتهم على مقياس القدرة على حل المشكلات ؟.

للإجابة على هذا السؤال عمد إلى حساب معامل الارتباط بين نتائج قياس القدرة على حل المشكلات و قياس التعرض للتنمر ، وقد رصدت النتائج بالجدول رقم (07).

جدول رقم (07) يوضح العلاقة بين درجات ضحايا التنمر و درجاتهم على مقياس القدرة على حل المشكلات

أبعاد مقياس ضحايا التنمر / أبعاد مقياس القدرة على حل المشكلات		التنمر الجسدي	التنمر اللفظي	التنمر العنصري	التنمر الجنسي
التوجه العام	معامل ارتباط بيرسون	0.105-	0.044-	0.082-	0.108-
	مستوى الدلالة	0.094	0.486	0.194	0.086
	حجم العينة	254	254	254	254
تعريف المشكلة	معامل ارتباط بيرسون	0.049-	0.069-	0.115-	0.088-
	مستوى الدلالة	.4360	.2730	.0680	.1620
	حجم العينة	254	254	254	254
توليد البدائل	معامل ارتباط بيرسون	0.150-*	0.080-	0.148-*	0.150-*
	مستوى الدلالة	0.017	0.204	0.019	0.016
	حجم العينة	254	254	254	254
اتخاذ القرار	معامل ارتباط بيرسون	0.103-	0.052-	0.084-	0.070-
	مستوى الدلالة	.1000	.4120	.1840	.2680
	حجم العينة	254	254	254	254
التقييم	معامل ارتباط بيرسون	0.050-	0.004-	0.071-	0.014-
	مستوى الدلالة	0.427	0.951	0.257	0.821
	حجم العينة	254	254	254	254

نلاحظ من الجدول رقم (07) معاملات ارتباط درجات التعرض للتنمر و دراجات القدرة على حل المشكلات كلها جاءت سالبة، بمعنى أن ارتباط الظاهرتين هو ارتباط عكسي، ولكنها غير دالة إحصائيا، فيما عدا بعد توليد البدائل الذي دال في الأبعاد الثلاثة (الجسدي، العنصري، الجنسي)، وهو دال في بعد البعد اللفظي.

ويعني ذلك أن القدرة على حل المشكلات لدى التلاميذ المتنمر عليهم تميل إلى أن تكون ضعيفة ، أو أن العلاقة معدومة يعني أن القدرة على حل

المشكلات لدى المتنمر عليهم لا رابطة بينها وبين درجات المتنمر عليم على مقياس ضحايا التنمر.

وقد جاءت هذه النتائج موافقة لما أكده (نانسل وآخرون) المشار إليه في (مسعد أبو الديار،2011) حيث يرى بانعدام العلاقة بين سلوك التنمر والنتاج المعرفي كالتحصيل، فقد لوحظ بأن المتنمرون حصلوا على نتائج ضعيفة في التحصيل وحصلوا أيضا على نتائج مقبولة وعالية أحيانا، فإن هذه النتائج إذا ما حاولنا تفسيرها في ضوء بعض المتغيرات ذات العلاقة بالقدرة على حل المشكلات، كالتحصيل الدراسي مثلا ، أو تقدير الذات ، وفي نفس الاتجاه أشار سالمون وسميث المذكور في قطامي و الصرايرة(2009) إلى انه لا توجد علاقة بين تقدير الذات و تعرض التلميذ للتنمر، بل أكثر من ذلك توصل (ستيفنز وبوردودي و اوست، في قطامي و الصرايرة، 2009) إلى أن ضحايا التنمر أكثر تنظيما.

في تعارضت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج العديد من الدراسات التي تمكن الباحث من الوصول إليها، كما تتعارض مع الكثير من الأحكام التي تم ذكرها ضمن الإطار النظري للدراسة الحالية، إذ مختلف الدراسات التي تناولت القدرة على حل المشكلات تشير نتائجها إلى ارتباط وتأثير العوامل المحيطة بالتلميذ خاصة تلك التي منها التي تتصل به مباشرة، كالعلاقات التي تربطه بالمعلمين والزملاء والأولياء، وفي هذا الإطار أقر جون فيردون (John VERDUIN) بأن للمدرسة دور أساسي في تطوير المهارات المعرفية والميول الوجدانية الايجابية المتعلقة بحل المشكلات وهو يرى أن غرفة الصف هي البيئة المثالية لتعليم مهارات التعلم التعاوني لحل المشكلات (دعاء جبر دجاني، 2004: 66).

إذا اعتبرنا كما تشير بعض الدراسات التي تم ذكرها في متن هذه الدراسة منها دراسة كونولي وأمور (Connolly &O'Moore, 2003) , ودراسة (أسامة حميد ،2012), ودراسة راضي (2001)، ودراسة سويرر و آخرون (2001) ودراسة ستورش ومازيا (Stourch & Masia ,2003)، ودوزريليا وسنا (Chang ,D'Zurilla,&Sanna,2009) المشار إليها في جمال أبو زيتون وسهيلة بنات (2010)، أن التكيف النفسي يرتبط بالقدرة على حل المشكلات، وأنها وسيط هام في تحقيق سعادة الفرد، فالأفراد الذين يتميزون بضعف في هذه القدرة كما تشير الدراسة ذاتها، سوف يظهرون مستوى أعلى من الاكتئاب والقلق والضغط النفسي وسوء التكيف، ويكون السبب الرئيس وراء احتلال هذه القدرة المكانة التي تم ذكرها هو ارتباطها بمن حولها من قدرات، كقدرات التفكير بمختلف أنواعها، والمهارات الوجدانية كالدافعية ، فإنه يفترض أن تكون هناك علاقة عكسية بين درجات المتنمر عليهم على مقياس ضحايا التنمر و درجاتهم على مقياس القدرة على حل المشكلات .

وبحسب وجهة نظر الباحث تفسير النتائج المتوصل إليها، على نحو مغاير لما أشارت إليه الدراسات السابقة، ويمكن صياغة هذا التفسير من خلال النقاط التالية :

أ. أن السلوك التنمري لا يثير أي إشكال على الجانب النفسي للتلميذ، فالطفل مدرب على مثل تلك السلوكيات منذ الصغر، كون المجتمع الجزائري بصورة عامة و المناطق الشبه حضرية من مثل المنطقة التي أجريت بها الدراسة الحالية تمتاز بكثرة الأطفال في البيت الواحد، كما تمتاز بتواجد أطفال الحي الواحد مع بعضهم البعض لمدة أطول قد تتعدى في بعض الأوقات مدة تواجدهم بالمدرسة وحتى بالبيت، وهذه العوامل تقتضي إلى تواجد مثل هذه السلوكيات التنمرية ،

سواء من طرف الإخوة والأخوات، أو من طرف أبناء الجيران، وفي بعض الأحيان من طرف الكبار.

ب. أن المنطقة التي تمت فيها الدراسة تميل إلى أن منطقة ريفية، وهذا النوع من المناطق، غالبا ما يتجاهلون السلوكيات موضوع دراستنا، ويعتبرونها من الهفوات التي يشيع وقوعها ، لذلك فإن التلاميذ لا يتأثرون بها بالقدر الذي يسيء إلى حالتهم النفسية .

توصيات الدراسة: من خلال ما تم الوصول إليه من نتائج و من خلال ما تم عرضه من معطيات تتعلق بالتنمر و المتنمرين سواء كانوا ضحايا أم متنمرين و التي تشير في غالبيتها إلى العواقب السلبية لهذه الظاهرة، وبغض عن طبيعة ونوع النتائج المتوصل من خلال الدراسة الحالية أو الدراسات السابقة لها يوصي الباحث بما يلي:

1. إجراء مزيدا من الدراسات حول الموضوع، سواء على عينات من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط أو الابتدائي أو المتوسط .
2. تفعيل آليات التوجيه والإرشاد المدرسي و المعني، من أجل ضمان خدمات إرشادية تحد من الظاهرة وتقضي عليها في مهدها، أو من أجل اتخاذ تدابير وقائية وأخرى علاجية.
3. تفعيل آليات الشراكة مع أولياء التلاميذ، حيث لا يمكن تجاهل ما يمكن أن يؤديه الأولياء في ترشيد سلوكيات التلاميذ، وتزويد هؤلاء الأولياء بالمعلومات و المعارف التي تمكنهم من التعاون مع المدرسة في هذا الأمر.

المراجع :

1. الشهري علي بن نوح عبد الرحمان(2009). **العنف لدى طلاب المرحلة المتوسطة في ضوء بعض المتغيرات النفسية والاجتماعية في مدينة جدة،** رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة ام القرى.

2. أسامة حميد حسن الصوفي و فاطمة هاشم قاسم المالكي (2012)، **التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية،** مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد 35، ص ص 146-188.

3. حنان اسعد خوج(2012). **التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية،** مجلة العوم التربوية والنفسية، المجلد 13، العدد 4، ص ص 188- 218.

4. مسعد أبو الديار (2012). **التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم أسبابه ومشكلاته وعلاجه،** ط2، سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل، مكتبة الكويت الوطنية .

5. يوسف موسى مقدادي و جمال عبد الله ابو زيتون (2010). **أثر برنامج تدريبي مستند الى التربية العقلانية الانفعالية في تحسين الكفاءة الاجتماعية ومهارة حل المشكلات لدى طلبة الصفين السابع والثامن الأساسيين،** مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص ص 521-555.

6. دعاء جبر دجاني(2004). **تنمية مهارات حل المشكلات لدى الطلبة،** رؤى تربوية، العدد الرابع عشر، ص ص 36-37.

7. دعاء جبر دجاني(2004). **استراتيجيات حل المشكلات،** رؤى تربوية. العدد الخامس عشر، ص ص 64-67.

8. إشراف عاطف عثمان لأغا، قسم الصحة النفسية، كلية التربية، الجامعة الإسلامية غزة .

9. نايفة قطامي و منى الصرايرة (2009) . **الطفل المتنمر** ، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان ، الأردن .

المراجع الأجنبية :

10. Françoise RAYNAL & Alain RAYNAL (1997), pédagogie :dictionnaire des concepts clés apprentissages formation et psychologie cognitive ,ESF éditeur, Paris

11. Patricia BOUCHER(2009), L'intimidation Chez les enfants de 2e et de 3c Cycle du Primaire:les effets de deux dispositifs sur les comportements d'intimidationet les habiletés sociales des éléves ,mémoire présenté à l'université du Québec comme exigence partielle du programme de maîtrise en éducation.

12. Camilo CHARRON et al (2007) La psychologie de A à Z 500 mots pour comprendre, DUNOD.