الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

# علاقة أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

**دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية توقرت**

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

**إعداد الطلبة:**
رقيه بوهريره
نسيمة مهاني

**إشراف الأستاذ:**
د بيه برناوي

**لجنة المناقشة:**

| الاسم واللقب | الرتبة العلمية | الصفة |
|---|---|---|
| سميرة عمامرة | أستاذ التعليم العالي | رئيسا |
| بية برناوي | أستاذ محاضر ب | مشرفا ومقررا |
| محمد السعيد قيسي | أستاذ التعليم العالي | مناقشا |

الموسم الجامعي: 2024 / 2025

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة الشهيد حمة لخضر الوادي

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية
قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة بعنوان:

# علاقة أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي

**دراسة ميدانية ببعض ثانويات ولاية توقرت**

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي في شعبة علم النفس

تخصص: علم النفس المدرسي

إعداد الطلبة:
رقيه بوهريره
نسيمة مهاني

إشراف الأستاذ:
د بيه برناوي

لجنة المناقشة:

| الاسم واللقب | الرتبة العلمية | الصفة |
|---|---|---|
| سميرة عمامرة | أستاذ التعليم العالي | رئيسا |
| بية برناوي | أستاذ محاضر ب | مشرفا ومقررا |
| محمد السعيد قيسي | أستاذ التعليم العالي | مناقشا |

الموسم الجامعي: 2025/2024

بسم الله الرحمن الرحيم

# الشكر والتقدير

مصداقا لقوله تعالى:

"ولقد أتينا لقمان الحكمة أن أشكر الله ....." لقمان 12

فإن أولى الحق علينا على الشكر والتقدير الله تعالى العلي القدير على نعمه ونور العلم وحسن الفهم فهو خير وكيل .

إلى من أشاعو لنا الدرب بنور العلم وأخرجونا من ظلمات الجهل وسهرو الليالي للوصول إلى هذا الإنجاز الوالدان الكريمان.

إلى من كانت مرشدة ومشرفة على هذا العمل الدكتورة برناوي بية على ما بذلته من جهد ورعاية،ولم تبخل علينا بشئ ولها الفضل الكبير في إتمام هذا العمل المتواضع وجزاها الله خير جزاء.

إلي كل أساتدة قسم علم النفس وعلوم التربية بجامعة حمى لخضر الوادي.

إلى الدكتور حوامدي الساسي الذي دعمنا طيلة مشوارنا الدراسي.

إلى الطاقم التربوي للمؤسسات التي قمنا بتطبيق الإستبيان فيها

وفي الأخير فإننا نتوجه بالشكر الجزيل لكل من ساهم في إنجاح هذه الدراس

# فهرس المحتويات


| المحتويات | الصفحة |
|---|---|
| الشكر | II |
| فهرس المحتويات | II |
| فهرس الجداول | vI |
| فهرس الأشكال | v |
| ملخص الدراسة باللغة العربية | vII |
| ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية | vIII |
| مقدمة | أ |
| الجانب النظري | |
| الفصل الأول: تقديم الدراسة | |
| 1-إشكالية الدراسة | 3 |
| 2-تساؤلات الدراسة | 5 |
| 3-فرضيات الدراسة | 5 |
| 4- أهمية الدراسة | 5 |
| 5- أهداف الدراسة | 5 |
| 6- التعاريف الإجرائية | 6 |
| 7- حدود الدراسة | 6 |
| 8- الدراسات السابقة | 10 |
| الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية | |
| تمهيد | 12 |
| أولا: الأسرة | 12 |
| 1- تعريف الأسرة | 12 |
| 2- أنواع الأسرة | 13 |
| 3- أهمية الأسرة كوحدة نفسية إجتماعية | 13 |
| 4- وظائف الأسرة | 15 |
| ثانيا: المعاملة الوالدية | 16 |
| 1- تعريف المعاملة الوالدية | 16 |
| 2- أساليب المعاملة الوالدية | 17 |
| 3- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية | 18 |
| 4- النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية | 19 |
| خلاصة الفصل | 23 |
| الفصل الثالث: التنمر المدرسي | |
| تمهيد | 25 |
| 1- تعريف التنمر | 25 |

| | |
|---|---|
| 2- المفاهيم المرتبطة بالتنمر | 27 |
| 3- خصائص وصفات المتنمر | 29 |
| 4- أشكال التنمر | 31 |
| 5- أسباب التنمر | 32 |
| 6- النظريات المفسرة للتنمر | 34 |
| 7-إقتراحات للتخفيف من ظاهرة التنمر | 36 |
| خلاصة | 37 |
| الجانب الميداني | |
| الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية | |
| تمهيد | 39 |
| 1- منهج الدراسة | 39 |
| 2- الدراسة الإستطلاعية | 39 |
| 3- أداة جمع البيانات | 39 |
| 4- الخصائص السيكومترية | 40 |
| 5- الدراسة الأساسية | 48 |
| 6- الأساليب الإحصائية | 50 |
| | 51 |
| الفصل الخامس:عرض نتائج الدراسة وتفسيرها | |
| تمهيد | 53 |
| 1- عرض نتائج الدراسة | 53 |
| 2- تفسير نتائج الدراسة | 55 |
| 3- خلاصة عامة | 56 |
| توصيات وإقتراحات | 57 |
| قائمة المراجع | 60 |
| الملاحق | 64 |

فهرس الجداول


| رقم الجدول | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | خصائص العينة الإسنطلاعية حسب متغير الجنس | 40 |
| 02 | خصائص العينة الإسنطلاعية حسب المستوى الإقتصادي | 41 |
| 03 | البدائل المستعملة في مقياس المعاملة الوالدية | 43 |
| 04 | البدائل المستعملة في مقياس التنمر المدرسي | 44 |
| 05 | صدق المقارنة الطرفية (الصدق التمييزي) | 44 |
| 06 | الإتساق الداخلي لفقرات مقياس المعاملة الوالدية | 45 |
| 07 | الإتساق الداخلي لفقرات مقياس التنمر المدرسي | 46 |
| 08 | معامل ثبات الإتساق الداخلي ألفا كرومباخ | 47 |
| 08 | الثبات بطريقة التجزئة النصفية | 48 |
| 09 | خصائص العينة الأساسية حسب متغير الجنس | 48 |
| 10 | خصائص العينة الأساسية حسب المستوى الإقتصادي | 49 |
| 11 | العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي | 53 |
| 12 | إختبار(ت) لدلالة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي تبعا لمتغير الجنس | 54 |
| 13 | إختبار(ف) لدلالة الفروق لأساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي | 54 |

## فهرس الأشكال


| رقم الشكل | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| **01** | **خصائص العينة الإسنطلاعية حسب متغير الجنس** | 41 |
| **02** | **خصائص العينة الإسنطلاعية حسب المستوى الاقتصادي** | 42 |
| **03** | **خصائص العينة الأساسية حسب متغير الجنس** | 49 |
| **04** | **خصائص العينة الأساسية حسب المستوى الاقتصادي** | 50 |

فهرس الملاحق


| رقم الملحق | عنوان الملحق | الصفحة |
|---|---|---|
| **01** | **أداة الدراسة(استبيان اساليب المعاملة الوالدية)** | 64 |
| **02** | **أداة الدراسة(استبيان التنمر المدرسي)** | 66 |
| **03** | **مخرجات برنامج الحزمة الإحصائيةspss** | 68 |

**ملخص الدراسة :**

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لتلاميذ سنة أولى ثانوي ببعض ثانويات ولاية توقرت حيث طبقت هذه الدراسة على عينة قصدية قوامها (150) تلميذا وتلميذة ، وقد تم الإعتماد على المنهج الوصفي وبإستخدام أداة جمع البيانات التي تمثلت في إستبيان أساليب المعاملة الوالدية لصاحبه **إيرل شافر**(1987)، واستبيان خاص بالتنمر المدرسي من إعداد **مجدي محمد الدسوقي** (**2016**).

بعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية spss تم الاعتماد على الأساليب الإحصائية التالية: _معامل إرتباط بيرسون واختبار ت وتحليل التباين الأحادي.

توصلت نتائج الدراسة إلى:

_وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

**Abstract:**

The current study aimed to reveal the relationship between the methods of parental treatment and the school bullying of the academic season: 2024/2025, as this study applied a sample of (150) pupils and student for the first secondary level in some high school high schools. For its owner, Earl Shafar (1987), and a specialist for school bullying, prepared by Majdi Mohamed El -Desouki (2016), and the results of the study have reached: the existence of a statistically significant relationship between the methods of parental treatment and school bullying among the first secondary students, and that there are no statistically significant differences between the methods of parental treatment and school bullying among the first secondary students invaded to the change (sex, The economic level)

# مقدمة

**مقدمة**

تعد الأسرة محل اهتمام الكثير من الخبراء في مختلف التخصصات خاصة العلوم الإنسانية والاجتماعية نظرا لأهميتها واعتبارها الخلية الأولى والرئيسية التي يتكون منها المجتمع، فهي أول وحدة اجتماعية عرفها الإنسان في حياته، والتي تعرف تفاعلات بين الوالدين والأبناء والتي تلعب دورا كبيرا في بناء شخصية الأبناء منذ الصغر، هذه التفاعلات التي تترك آثار بالغة في سلوكهم منذ طفولتهم والتي تنجم عنها مجموعة من السلوكيات الايجابية أو السلبية غير المرغوب فيها مثل التنمر حيث أن التنمر يعتبر مشكلة خفية تزحف في كل الأوساط التي بها أفراد متفاعلون، في الوسط الأسري والوسط المدرسي، حيث أنه يظهر على الجانب النفسي أو الجسدي للضحية من قبل فرد أو مجموعة أفراد، وقد حضي هذا اهتمام أغلب مجالات البحث العلمي من بينها الباحثين التربويين والأخصائيين النفسانيين للبحث في أسباب التنمر ونتائجه وطرق للحد منه وبدأ الاهتمام به في السبعينات من القرن الماضي، وقد تزايدت الدراسات الأجنبية حول هذا الموضوع، فطبيعة العلاقة بين الآباء والأبناء لها تأثير على مختلف جوانب الحياة النفسية والإجتماعية لدى الفرد ويظهر هذا الأثر حسب طبيعة العلاقة فإن كانت المعاملة التي يتلقاها الأبناء من الوالدين معاملة سوية تتميز بالنمو السليم من جميع النواحي حيث يعتمد على التحاور والتواصل بينهم فتكون العلاقة مبنية بينهم على أساس الإحترام والتقدير، أما اذا كان الآباء يستعملون الأساليب غير سوية، فإن ذلك مؤثر حتما على شخصية الأبناء وبالتالي سيؤدي إلى ظهور إضطرابات نفسية وسلوكية.

وقد أخد موضوع أساليب المعاملة الوالدية للأبناء إهتماما كبيرا من طرف الباحثين والعلماء بدراسة مشكلات نفسية والأسرية والمدرسية للأبناء، ويرجع ذلك إلى الدور المهم الذي تلعبه الأسرة في تنشئة الأبناء وتشكيل شخصياتهم وبالتالي فإن التنمر المدرسي يعتبر من أهم المتغيرات السلوكية الجديرة بدراسة علاقتها بأساليب المعاملة الوالدية .

ومن هذا المنطلق تم تسليط الدراسة على هذا الموضوع والذي يدور حول أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر لدى تلاميذ أولى ثانوي. وقد تم التطرق في هذه الدراسة إلى جانبين، الأول النظري والثاني التطبيقي حيث احتوى الجانب النظري على ثلاث فصول. الفصل الأول وقد تناولنا فيه تحديد الإشكالية والفرضيات، أهمية الدراسة، وأهداف الدراسة والتعاريف الإجرائية، وحدود الدراسة، والدراسات السابقة .

أما الفصل الثاني يشمل على المتغير المستقل، فيتضمن أساليب المعاملة الوالدية أولا تعريف الأسرة، أنواعها، أهمية الأسرة كوحدة نفسية اجتماعية ووظائفها، ثانيا:المعاملة الوالدية، تعريف أساليب المعاملة الوالدية، العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية، النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية .

والفصل الثالث يشمل المتغير التابع ألا وهو التنمر المدرسي فقد تم التطرق إلى تعريف التنمر,والمفاهيم المرتبطة به,خصائص وصفات التنمر, أشكال التنمر ,أسباب التنمر,النظريات المفسرة لتنمر, اقتراحات لتخفيف من ظاهرة التنمر,خلاصة.

بالنسبة للجانب الميداني فقد شمل على: الفصل الرابع وقد خصص للإجراءات الدراسة الميدانية تمهيد، تحديد منهج الدراسة، الدراسة الإستطلاعية، أذات جمع البيانات، الخصائص السيكومترية، الدراسة الأساسية، الأساليب الإحصائية.أما الفصل الخامس فقد تم فيه عرض وتفسير النتائج بناء على تساؤلات وفرضيات الدراسة ثم خلاصة وإقتراحات والتوصيات .

# الجانب النظري

# الفصل الأول:

# تقديم موضوع الدراسة

1- اشكالية الدراسة

2- تساؤلات الدراسة

3- فرضيات الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- اهداف الدراسة

6- المفاهيم الإجرائية الدراسة

7- الحدود الزمانية والمكانية للدراسة

8- الدراسات السابقة

9- التعقيب على الدراسات السابقة

**1- إشكالية الدراسة:**

تعتبر مرحلة المراهقة مرحلة جد حساسة لها أهمية بالغة في حياة الفرد، وهي فترة غامضة بالنسبة للمراهق وبما أنها ليست مستقلة بذاتها استقلالا تاما، وإنما تتأثر بما مر بها من خبرات في المرحلة العمرية السابقة، فالمراهقة هي انعكاس لحياة أسرية مستقرة خالية نسبيا من الصراعات، حيث أن لأساليب المعاملة الوالدينة دور فعال في تكوين الأسرة وتربية الأبناء والتربية تختلف من مجتمع إلى آخر وفي المجتمع الواحد من وقت إلى آخر كما تختلف من أسرة إلى أخرى حيث توضح الدراسات أن الطفل المراهق الذي ينشأ في أسرة سوية تشبع حاجاته المادية والاجتماعية والمعنوية والعاطفية، وتؤثر على شخصيته وسلوكه, أما الطفل الذي يتربى في أسرة مضطربة اجتماعيا، فإنه يكتسب بعض السلوكيات غير سوية، وهذا ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات.

كدراسة كل من (**عازة سلام،2007، ص 3، وسناء سليمان،2013 ، ص16**) أن 85% من نجاح الفرد في حياته الشخصية والعملية يتوقف على مدى استخدامه للمهارات الاتصالية مع ذاته، ومع الآخرين، ويلعب الوالدين دورا مما في ذلك فالأبوان والأبناء عادة ما يعيشون في صراع مستمر، وقد يكون هذا الصراع ظاهريا أو خفيا و إذا لم يتفهم الوالدان حقيقة المراهقة فإنهما يدفعان ابنهما المراهق إلى السير في طريق غير مضمونة، فالأسرة هي الركيزة الأساسية في حياة الطفل, فهي المؤسسات التي أقامها الإنسان من أجل استمرار حياته، حيث أنها تقوم بتربية أبنائها مستعملة في ذلك عدة أساليب وتختلف هذه الأساليب من أسرة إلى أخرى، فنجد أسرة تتسم بالقسوة والعقاب، وأخرى تعطي الحرية للأبناء، وتفهمهم وتقبلهم وهذه الاتجاهات تؤثر خصوصا في شخصية المراهقين الذين يمرون بمرحلة حرجة في حياتهم وهذا نتيجة التغيرات التي تطرأ عليهم فالمراهق يمر بأزمة البحث عن الهوية وتحقيق الذات .

وهنا تكمن أهمية الأساليب التي يتبعها الوالدين في تربية أبنائهم فهي أول وسيط في التنشئة الاجتماعية فمن خلالها يحدد المراهق مركزه الاجتماعي، كما تحدد سلوكياته، وصفاته مستقبلا.

حيث **يرى (شاكر مجيد2015)** :أن تأثير الممارسات الوالدية في تنشئة الطفل عامل مهم في تطور شخصيته بكل جوانبه(شاكر،2015، ص22).

إن كثيرا من مظاهر التوافق من عدمه هي تلك التي تظهر على سلوك الطفل فمثلا عندما يكون تحت ظل أسرة متذبذبة أو متسلطة وخاصة من جهة الأب فانه يتولد لديه شعور بالعداء الداخلي اتجاه الوالدين هذا العداء لا يمكن إظهاره أو التعبير عنه خوفا من العقاب مما يضعف ثقته بنفسه و قدرته على التوافق السليم مع الأقران (احمد،2001، ص55).

ومنه تعد أساليب المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل، ففقدان الرعاية الوالدية للطفل لفترة طويلة ينتج عنه أثار عميقة أو خطيرة على خصائصه وعلى شخصيته، وبالتالي على سلوكه حيث أن هناك أشكالا عديدة من السلوكيات التي يكتسبها المراهق أو التلميذ منها سلوك التنمر والذي يظهر أحيانا على

شكل مقارنة ومعايرة، وهو شكل من أشكال الإيذاء النفسي من قبل الفرد أو مجموعة نحو فرد أو مجموعة أخرى غالبا ما تكون ذات قدرات أضعف لدفاع عن نفسها، والتنمر قد يكون بأشكال مختلفة لفظيا أو جسديا أو حتى بالإيماءات أو غيرها من أساليب الإكراه، والذي يبرز كثيرا في هذه المرحلة، أين يقوم التلاميذ بإيذاء بعضهم بعضا من خلال مجموعة من السلوكيات التي تتصف بتهديد زملائهم أو السخرية منهم، أو الإستلاء على حقوقهم وممتلكاتهم، فقد أصبح التنمر المدرسي مشكلة شائعة وخطيرة، تهدد المدارس بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة وما تختلف من آثار سلبية على المتنمر والمتنمر عليه، ويعد سلوك التنمر شكلا من أشكال التفاعل الخاطئ وغير متوازن، حيث أنه يقوم على الهيمنة الاجتماعية بصورة سلبية خاطئة تؤدى إلى نتائج سلبية رغم التوعية لمخاطرها والتصدي لوقفه، بحيث يبدأ التنمر تدريجيا ويستمر حتى يصل إلى الذروة في الصف( الرابع والخامس والسادس) ابتدائي ثم يستمر في المرحلة الأساسية العليا ثم يبدأ في التراجع في المرحلة الثانوية، وقلما يكون في المرحلة الجامعية ( مجدي الدسوقي،2016،ص05 ).

ولقد أصبحت ظاهرة التنمر من المشكلات الخطيرة التي تهدد الاستقرار ضمن الوسط المدرسي، إذ لا يتم التعلم الفعال إلا في بيئة توفر لتلاميذها الأمن والاستقرار بحمايتهم من العنف والخطر والتهديد، وأثبتت العديد من الدراسات أن التنمر من الظواهر المنتشرة على مستوى العالم، كدراسة( لكوي) التي كشفت نتائجها أنه يهرب بحوالي (160.000) تلميذ يوميا من المدارس، بسب التنمر الذي يلاقونه من قبل زملائهم.(القحطاني،2012،ص115)

وتفيد كثير من استطلاعات الرأي للآباء والمدرسين في المجتمع الأمريكي إلى أن الحالة التي عليها الأطفال تسير من سيء إلى أسوء، وتظهر العديد من المؤشرات إلى أن سلوك الكثير من الأطفال يتجه نحو الانحراف وأن الأمور تسير في المسار غير صحيح . (golman ،1995، p133)

وفي نفس السياق يرى هورود و زملاؤه (2005) أن التنمر سلوك يحدث عندما يتعرض طالب تعرضا مكررا لسلوكيات أو أفعال سلبية من طلبة آخرين بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم التوازن في القوة وهو إما أن يكون جسديا كالضرب، أو لفظيا كالتنابز بالألقاب أو عاطفيا كتهيج المشاعر واستفزازها، أوالنبذ الاجتماعي، أو الإساءة في المعاملة. (الديار، 2012، ص15)

ويشير (دويل، 2017 ): أن التنمر أصبح مشكلة شائعة وخطيرة في المدارس، حيث يوضح أن التنمر يحدث داخل المدرسة وخارجها إلا أن الذي يقع داخل المدرسة أكثر كما يحدث التنمر في الممرات ودورات المياه وفي الغرفة الصفية (صوفي،2017، ص149). لذا نجد أن التنمر المدرسي أصبح ظاهرة متزايدة الانتشار، وهومشكلة تربوية واجتماعية وشخصية بالغة الخطورة ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية العامة

وقد جاءت هذه الدراسة للكشف عن علاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية والتنمرالمدرسي.

**2- تساؤلات الدراسة:**ومنه نطرح التساؤلات التالية:

– هل توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي ؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمستوى الجنس؟

– هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى للمستوى الإقتصادي للوالدين ؟

**3– فرضيات الدراسة:**

– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى ثانوي.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

– توجد فروق ذات دلالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية التنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى ثانوي تعزى لمستوى الاقتصادي للوالدين.

4 – **أهمية الدراسة:** تكمن أهمية الدراسة بكون أساليب المعاملة الوالدية التي يتبعها الوالدان ذات قيمة كبيرة لأنها منتج شخصية الطفل منذ الصغر، والتي تلعب دورا في بناء ثقته بنفسه، حيث أن لها علاقة بكل ما يصبح عليه الفرد مستقبلا، وقد تناولنا هذا الموضوع مع ظاهرة تحدث كثيرا في المؤسسات التربوية، وهي ظاهرة خطيرة تهدد المجتمع عامة وفئة المراهقين خاصة، ورغم وجود عدة دراسات حول هذه الظاهرة، ولهذا أردنا دراسة هذا الموضوع.

يمكن لهذه الدراسة مساعدة المختصين النفسانيين والطاقم التربوي والأسرة في تحسين تعاملهم مع المراهقين والمتمدرسين.

–تسليط الضوء على ظاهرة تربوية خطيرة تهدد المدرسة بصفة خاصة والمجتمع بصفة عامة .

5– **أهداف الدراسة:** تهدف الدراسة إلى:

– الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى ثانوي.

– الكشف عن الفروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي.

– الكشف عن الفروق بين أساليب المعاملة للوالدين والتنمر المدرسي في المستوى الاقتصادي لدى تلاميذ أولى ثانوي.

**6- التعاريف الإجرائية:**

**6-1 أساليب المعاملة الوالدية:** الطريقة التي يتعامل بها الآباء والأمهات مع الأبناء في تربيتهم وتنشئتهم وتقاس إجرائيا بمقدار ما تحصل عليه الأبناء من درجات على أبعاد **إيرل شافر**(1987)، لأساليب المعاملة الوالدية المستخدم في هذه الدراسة لدى تلاميد الأولى ثانوي.

**6-2 سلوك التنمرالمدرسي:**هو فعل تسبقه نية مبنية وقصد معتمد بإيقاع الأذى والضرر بالأخر بهدف إخضاعه قسرا أو جبرا في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضرارا جسمية ونفسية ولفظية أو غير لفظية، ويقاس إجرائيا بمقدار ما تحصل عليه التلاميذ من درجات على مقياس سلوك التنمر المستخدم في هذه الدراسة.

ويعرف كذلك على انه سلوك ذو صفة عدوانية والذي يمكن أن يكون جسمي أو لفظي أو نفسي أواجتماعي، وهو مجموع الدرجات التي يتحصل عليها التلميذ في مقياس سلوك التنمر لدى الأطفال والمراهقين.

**7- حدود الدراسة:**

**7-1-الحدود الزمنية:**

أجريت الدراسة خلال السنة الدراسية 2025/2024في الفترة الممتدة بين 2024/10/27 إلى 2025/05/19

**7-2-الحدود المكانية:**وهو المكان الذي يحتوي مجتمع البحث، ولقد حدد المجال المكاني للدراسة ببعض ثانويات ولاية تقرت( ثانوية تيجيني محمد بن لخضر بلدة عمر، ثانوية الأمير عبد القادر توقرت، ثانويةالشهيد بن عمرالنوي سيدي سليمان المقارين، ثانوية أبي بكر بلقايد توقرت).

**7-3-الحدود البشرية** : طبقت الدراسة على عينة من تلاميذ أولى ثانوي ببعض ثانويات ولاية تقرت .

**8-الدراسات السابقة :**

**8-1الدراسات السابقة حول أساليب المعاملة الوالدية :**

وعلى هذا الضوء تناولت العديد من البحوث والدراسات السابقة موضوع الأساليب المعاملة الوالدية، في ضل بعض المتغيرات، فمن هذه الدراسات نجد :

دراسة قامت بها **"الطالبة سميحة بوحفص, بوهني فاطمة الزهره،(2017)**: "حول أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها متمدرسين لدى تلاميذ الرابعة متوسط وعلاقتها بالدافعية للانجاز" هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة الإرتباطية بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والدافعية للإنجاز ببعض متوسطات الوادي، وللتحقق من هذه الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، وطبق على عينة قوامها (221) تلميذ وتلميذة اختيرت بطريقة عشوائية حيث توصلت النتائج إلى مايلي :عدم وجود علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ودافعيتهم للإنجاز، وعدم وجود دلالة إحصائية بين درجات الذكور ودرجات الإناث في أساليب المعاملة الوالدية( التقبل، الرفض) كما يدركونها بالنسبة للأم، وفي أسلوب تقبل الأب ليس هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين درجات الذكور والإناث، وعدم وجود فروق دالة إحصائيا بين درجات الذكور والإناث في الدافعية للإنجاز.

دراسة **أمير كايد أبو عرارة (2010)**:"بعنوان علاقة سلوك التنمر لدى مرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية والنوع الاجتماعي" تكونت الدراسة من (215) طالب وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية من منطقة بئر السبع العام الدراسي 2009 ومن ثم تطبيق مقياس التنمر ويتكون من29 فقرة موزعة على بعدين التنمر الجسدي والتنمر اللفظي، ومقياس أنماط المعاملة الوالدية وتكون من (24) فقرة، اشتملت كل فقرة خمسة خيارات كل خيار يمثل نمط المعاملة الوالدية نمط الضبط التربوي جاء في المرتبة الأولى ونمط المتساهل، نمط الحماية الزائدة ونمط الإهمال وقد تم التحقق من صدق وثبات أذات الدراسة وتم استخدام المنهج الوصفي الإرتباطي، وتوصلت النتائج إلى كشف نمط الضبط التربوي جاء في المرتبة الأولى ونمط المتساهل ثم نمط التسلطي وبعدها نمط الإهمال وفي الأخير نمط الحماية الزائدة وسلوك التنمر جاء بدرجة متدنية حيث جاء بعد التنمر الجسدي في المرتبة الأولى ثم تليه سلوك التنمر اللفظي، وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في التنمر الجسدي واللفضي لصالح الذكور, كما كشفت نتائج معامل إرتباط بيرسون العلاقة بين سلوك التنمر وأنماط المعاملة الوالدية لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر سبع النتائج التالية:

-وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة إحصائيا بين الضبط التربوي وكل من التنمر الجسدي والتنمر الكلي .

-وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة إحصائيا بين النمط النسبية والتنمر الجسدي .

-وجود علاقة إرتباطية ايجابية دالة إحصائيا بين الإهمال وكل من التنمر اللفظي والتنمر الجسدي والتنمر الكلي .

-عدم وجود علاقة إرتباطية دالة إحصائيا بين الحماية الزائدة وسلوك التنمر.

دراسة **عبد الباسط عبد الصمد مزوز(2021)**:" بعنوان بعض أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب الديمقراطي، أسلوب التسلطي، أسلوب الحماية الزائدة ) وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى متوسط " هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين بعض أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى المتوسط وتم الاعتماد على المنهج الوصفي، وأدوات جمع البيانات المتمثلة في إستبيان المعاملة الوالدية ومقياس التنمر المدرسي، وطبقت على عينة متكونة من 100 تلميذ بمتوسطة فلاح محمد الخياري وتوصلت إلى نتائج التالية : لا توجد علاقة بين أسلوب الديمقراطي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى متوسط، توجد علاقة بين الأسلوب التسلطي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى متوسط، توجد علاقة بين أسلوب الحماية الزائدة والتنمر المدرسي لدى تلاميذ أولى متوسط .

دراسة **مقلاتي رانية (2019)**:بعنوان أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأسلوب العدواني لدى جنوح الأحداث، هدفت الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان يعاني الجناح, من معاملة والديه سلبية وإذا كان له سلوكيات عدوانية وأيضا إذا كان لأساليب المعاملة الوالدية علاقــة بالسلوك العدواني لدى جنوح الأحداث، استخدمت الدراسة المنهج العيادي القائم على دراسة حالة، تم إختيار عينة مكونة من أربعة حالات تواجدت بمركز إعادة التربية والتوجيه، وقد تراوحت أعمارهم بين 15 و17 سنة واستخدمت المقابلة النصف الموجهة ومقياس أساليب المعاملة الوالدية آمبو ومقياس السلوك العدواني من إعداد الأستاذ ماحي إبراهيم ومعمرية بشير وقد لخصت الدراسة النتائج التالية يعاني الجانح من أساليب المعاملة الوالدية سلبية، أن للجانح سلوكيات عدوانية ،لأساليب المعاملة الوالدية علاقة بالسلوك العدواني لدى جنوح الأحداث .

## 8-2-الدراسات السابقة حول التنمر:

**دراسة الصبحين والقضاة2013**:أجريت الدراسة حول التعرف على أشكال التنمر وحجم التنمر والتعرف على الطلبة المتنمرين لدى عينة من التلاميذ المرحلة الأساسية العليا في لواء البادية الشمالية في الأردن، وأجريت الدراسة على عينة قوامها 139 تلميذ وتلميذة، وأدوات الدراسة شملت على مقياس التنمر من إعداد الباحثان، وأظهر نتائج الدراسة أن نسبة المتنمرين كانت منخفضة حيث بلغت نسبتها (9.8%) وتوصلت الدراسة إلى أن نسبة التلاميذ الممارسين للتنمر الاجتماعي بلغت ( 12.9%)، بينما (11.3%) من التلاميذ يمارسون التنمر المدرسي، و(7.9 %) من التلاميذ يمارسون التنمر اللفظي ، (6.6%) يمارسون التنمر على الممتلكات، و(5.6%) يمارسون التنمر الجنسي، وأظهرت الدراسة أن التنمر وأشكاله كان لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث.

وفي دراسة "**د.عمر جعجيع 2017**"حول واقع المتنمر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط ولاية المسيلة "تهدف الدراسة إلى اكتشاف واقع المتنمرعليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم، من خلال التعرف على مدى انتشار الظاهرة، واختلاف تواجدها باختلاف متغير الجنس والمؤسسة التعليمية، ودلالة القدرة على حل المشكلات ؟

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

**دراسة صباح صادوقي (2021 )** " التنمر وعلاقته بظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بلدية منقر"تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين السلوك التنمر والسلوك العدواني بثانوية الشهيد

على الدقعة المنقر، كما تسعى الدراسة إلى معرفة الفروق في السلوك التنمر تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث )، والمستوى الدراسي (أولى /ثانية /ثالثة ).

تم تطبيق الدراسة على عينة قدرت ب(45) تلميذ وتلميذة من ثانوية الشهيد علي دقعة وذلك خلال السنة الدراسية 2020-2021، حيث اعتمدت الدراسة استبيانين الأول متمثل في استبيان مقياس التنمر،والثاني استبيان السلوك العدواني، وتم الاعتماد على المنهج الوصفي لملائمة طبيعة الدراسة وبعد إجراء الدراسة تم التوصل إلى النتائج التالية :

-لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين السلوك التنمري والسلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التنمري تعزى لمتغير الجنس (ذكور/إناث).

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك التنمري تعزى لاختلاف المستوى والمستوى الدراسي (أولى /ثانية /ثالثة ).

في دراسة التي قامت بها الطلبه **طيهار عبد المنعم ،شقرة اكرام ،حفصي سهيلة (2022)**:"حول التنمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة " حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التنمر والتكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي الطابع التقييمي باعتباره المنهج الملائم لهذا الموضوع، وتكونت عينة الدراسة من (90) تلميذ وتلميذة، وقد تم الاعتماد على مقياس السلوك التنمري ومقياس التكيف الاجتماعي المدرسي، وبعد المعالجة الإحصائية خلصت الدراسة إلى:

- وجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي والتكيف الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة .

- وجود مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- وجود مستوى التكيف الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعا لمتغير الجنس.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التكيف الاجتماعي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة تبعا لمتغير الجنس.

## 9-التعقيب على الدراسات السابقة :

يتضح من خلال عرضنا للدراسات السابقة أن هناك عدة دراسات تناولت موضوع أساليب المعاملة الوالدية ودراسات أخرى تناولت سلوك التنمر المدرسي ومن هنا يمكننا رصد مجموعة من الملاحظات نلخصها فيما يلي :

تتشابه بعض الدراسات في أهدافها مع دراستنا التي تخص أساليب المعاملة الوالدية فكانت بعض الدراسات تهدف إلى معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومتغيرات أخرى التوافق النفسي، التحصيل الدراسي، تقدير الذات، الدافعية للأنجاز، أساليب المعاملة الوالدية(الديمقراط التسلطي، الحماية الزائدة )، العدوان ودراسات حول التنمر المدرسي الهدف منها معرفة مستوى التنمر لدى التلاميذ إذن من هذا المنطلق كل دراسة تهدف إلى معرفة العلاقة بين متغيرين وهي مطابقة على موضوعنا ألا وهي معرفة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي .

أما بالنسبة لمتغير التنمر فكانت بعض الدراسات تهدف إلى معرفة مستوى التنمر لدى التلاميذ.

تنوعت العينة حسب نوع والحجم، والفئة العمرية، فكل دراسة تختلف عن دراسة أخرى، من حيث اختيار العينة أغلبها اختيرت بطريقة عشوائية .

أغلب الدراسات اعتمدت على المنهج الوصفي لدراسة العلاقة بين المتغيرين حيث اتفقت مع دراستنا أما عن دراسة مقلاتي رانية 2019 اعتمدت على المنهج العيادي في دراسة حالة

فيما يخص الأدوات تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدام الاستبيان كأداة أو مقياس لدراسة, أما عن الدراسة التي اختلفت هي دراسة **مقلاتي رانية2019** حيث أنها طبقت المقابلة نصف الموجهة .

توصلت النتائج إلى معرفة نسبة انتشار ظاهرة التنمر، والعمليات والسلوك التي يقوم بها الوالدين.

# الفصل الثاني:

# أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد

أولا: الاسرة.

1-تعريف الأسرة

2-أنواع الأسرة

3-أهمية الأسرة كوحدة نفسية اجتماعية

4-وظائف الأسرة

ثانيا:المعاملة الوالدية

1-تعريف المعاملة الوالدية

2-أساليب المعاملة الوالدية

3-العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية

4-النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية

خلاصة الفصل

**تمهيد:**

للأسرة مكانة بارزة في الحياة الاجتماعية فهي الركيزة الأساسية للتنشئة الاجتماعية والمؤسسة الصالحة لتنشئة الطفل تنشئة سوية وصحيحة وهي أقوى خلايا المجتمع في تكوين شخصية الفرد كما أنها مصدر الأمان النفسي والدفء العاطفي لكل فرد في المجتمع والأسرة تقدم الغذاء، للطفل لكي ينمو ويكبر ولكنها توفر له حاجاته النفسية أيضا كالحاجة إلى الحب والتقدير والتشجيع، لكي يكون فردا سويا نافعا لنفسه وللمجتمع وتعتبر المعاملة الوالدية وأساليبها من المعاملات الاجتماعية الأولى التي تفاعل معها الفرد في مراحل حياته الأولى، فأساليب المعاملة الوالدية إما أن تكون مساعدة على إشباع حاجاته النفسية ونموه المتكامل وتحقيق تكيفه النفسي وتواضعه الاجتماعي ونموه المتكامل وتحقيق تكيفه النفسي وتوافقه الاجتماعي إذا كانت العلاقات السائدة فيها تقوم على أسس نفسية وتربوية سليمة، وإما أن تكون معرقلة لإشباع حاجاته النفسية وذلك إذا كانت الحياة السائدة فيها قائمة على أسس ومفاهيم خاطئة وغير سليمة.

ولذلك حاولنا في هذا الفصل معرفة الجوانب المختلفة والمفاهيم المرتبطة بالمعاملة الوالدية للتلميذ فقمنا بتعريف الأسرة وذكر أنواعها ووظائفها ,ثم تعريف المعاملة الوالدية وأهم النظريات المتعلقة بها .

**أولا: الأسرة**

**1- تعريف الأسرة:**

وهي كلمة مشتقة من الأسر،والأسر هوالقيد، وتعني الدرع الحصين، والأسرة جماعة يربطها أمر مشترك وهذه المعاني تلتقي في معنى واحد يجمعها وهو قوة الارتباط. (الغرابية،2012،ص13)

أما في التعريف الاصطلاحي لقد تعددت التعريفات التي تقدم بها الباحثون وعلماء السسيولوجيا والانثروبولوجيا واختلفت الأفكار حول إعطاء تعريف موحد للأسرة ولكنها اتفقت على أن الأسرة هي اللبنة الأساسية ومن أبرز تعريفات الأسرة ما يلي:

عرفها **أوغست كونت** على أنها الخلية الأساسية الأولى في المجتمع،وهي النقطة التي يبدأ فيها التطور والوسط الطبيعي والإجتماعي الذي يترعرع فيه الفرد.(الخشاب،2008،ص66).

ويتفق محمد خليفة بركات مع أوغست كونت على أنها الخلية الأساسية في بناء و تكوين المجتمع. (بركات،ب س،ص16)، أما **هربت سينسر** يعرفها على أنها الوحدة البيولوجية والإجتماعية. (بيومي،2008،ص20)

ومنه يمكن القول بأن الأسرة هي الخلية الأساسية في بناء المجتمع.

**2-أنواع الأسرة:**

**2-1-الأسرة النواة:** وتسمى الأسرة الزواجية,وهي تتكون من الزوجين والأبناء.

**2-2:الأسرة العصب:** تقوم على حملة الدم وهي عبارة عن أهل الزوجين تشتمل على مجموعة أقارب تربطهم صلة الدم. (عثمان،2009، ص15)

وعليه الأسرة هي مجموعة من الأفراد إرتبطوا بروابط الزواج وصلة الدم مكونين بيئة أسرية متفاعلة يتقاسمون فيها المسؤولية.

**3-أهمية الأسرة كوحدة نفسية اجتماعية:**

تتضح أهمية الأسرة إذا ما علمنا أن الرعاية التي يتلقاها الطفل في أسرته في السنوات الأولى من حياته هي العامل الرئيسي في تكوين شخصيته وصحته النفسية والعقلية، وتكمن هذه الأهمية فيما يلي:

**3-1-الأسرة وإشباع الحاجات النفسية للأبناء:**

تلعب الأسرة دورا كبيرا في إشباع الحاجات النفسية وأهم هذه الحاجات ما يلي:

**أ-الحاجة للشعور بالأمان العاطفي:**

تتمثل حاجة الشعور بالأمان العاطفي في أن يشعر الأبناء بأنهم محبوبون كأفراد داخل الأسرة ومرغوب فيهم وأنهم موضع حب وإهتمام وإعتزاز من طرف الأخرين، وتظهر هذه الحاجة مبكرة في نشأتها ولذا فإن الذي يقوم بإشباعها هما الوالدين فالمناخ الأسري يعمل على تدعيم إشباع هذه الحاجة للطفل إذا كان المناخ صحيا يسوده الحب والمودة و العطف والتقدير والاحترام والتعاون والتضحية ، والترابط و الإنسجام بين أفراد الأسرة الواحدة. (بيومي،2000، ص14)

**ب-الحاجة إلى الشعور بالمركز الاجتماعي:**

تبين الأسرة للطفل بأن له مكانة إجتماعية داخل الأسرة ، باعتباره عضو فعال وأنه محبوب ومرغوب فيه .

**ج-الحاجة إلى الإنجاز:**

ويتضح ذلك في تشجيع الطفل على رسم مستويات طموحه ومشروعه الشخصي، ومساعدته وإتاحة الفرص له لتحقيق إنجازاته تتفق مع قدراته وإمكانياته وميوله، ويأتي هذا الإهتمام والرعاية بدعم الأسرة لأبنائها.

**د-الحاجة إلى إحترام الذات:**

يمكن للأسرة إشباع هذه الحاجة عن طريق المدح والثناء للطفل، وبث الثقة فيه، ومساعدته على إكتشاف ذاته من خلال قدراته و إمكاناته، ومنحه الثقة بالنفس،وإتاحة الفرصة للتعبير عن ذاته.

**هـ-الحاجة إلى المعرفة وحب الإستطلاع:**

تعمل الأسرة على إشباع حاجة الطفل إلى المعرفة عن طريق تقديم المعارف والمعلومات الصحيحة والبسيطة بأسلوب شيق ممتع، وكذلك تشجيعه على التعلم والتعرف على الأشياء ودفعه إلى الإستكشاف و الإستطلاع حسب ما تسمح به قدراته وإمكاناته وميوله الشخصية.(بيومي،2000، ص17)

**3-2-المناخ الأسري والصحة النفسية للأبناء:**

يقصد بالمناخ الأسري الطابع العام للحياة الأسرية من حيث توفر الأمان والتضحية والتعاون ووضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات، وأشكال الضبط ونظام الحياة داخل العائلة، وكذلك أسلوب إشباع الحاجات الإنسانية وطبيعة العلاقات الأسرية، ونمط الحياة الروحية والخلفية التي تعم الأسرة ويؤثر هذا المناخ الأسري على شخصية الأبناء وصحتهم النفسية، فقد أوضحت دراسة **(موسن)** أثر المناخ الأسري المتمثل في طابع علاقة الوالدين بالأبناء في أن الأبناء الذين لم يحصلوا على عطف أبوي بدرجة كافية كانوا اقل أمنا واقل ثقة بالنفس واقل توافقا في علاقاتهم الاجتماعية.

وقد أكدت **دراسة محمود عبد القادر**(1966) أثر الدفء العاطفي والإنسجام الأسري على شخصية الطفل، فقد وجدت علاقة إرتباطية دالة بين تقبل الآباء لأبنائهم والإنسجام الأسري، فقد كان الأبناء الذين يعيشون في أسر يسودها الدفء العاطفي والتوافق الأسري أكثر تقبل لذاتهم وأكثر تحررا، كما أنهم أكثر شعورا بالرضا .

ومما سبق يمكن أن نستخلص دور الأسرة في الصحة النفسية للأبناء فيما يلي:

*الأسرة تؤثر على النمو النفسي(السوي وغيرالسوي)، وتؤثر في تكوين شخصية الأبناء وظيفيا وديناميكيا، فهي تؤثر في نموه الجسمي، ونموه العقلي والإنفعالي والإجتماعي فلأسرة السعيدة تعتبر بيئة نفسية صحية للنمو تؤدي إلى سعادة الأبناء وصحتهم النفسية.

*الأسرة المضطربة تعتبر بيئة نفسية سيئة للنمو، فهي تكون بمثابة أرض خصبة للإنحرافات السلوكية للإضطرابات النفسية الإجتماعية.

*الخبرات الأسرية التي يتعرض لها الأبناء في السنوات الأولى من العمر تؤثر تأثيرا هاما في نموه النفسي الاجتماعي. (بيومي،2000، ص18)

وعليه كلما تواجد الطفل في جو يسوده الحب والدفء والتفاهم بين أفراد الأسرة الواحدة تكونت لديه شخصية سوية من جميع الجوانب.

## 4-وظائف الأسرة:

تقوم الأسرة بعدد من الوظائف تتناول مختلف جوانب شخصية الطفل وحياته ويمكن توضيح هذه الوظائف على النحو التالي:

### 4-1 الوظيفة البيولوجية:

هي وظيفةأساسية تقوم لها الأسرة وتشمل الإنجاب وحفظ النسل من الإنقراض،وتختلف هذه الوظيفة بإختلاف نوع المجتمع الذي تتواجد به الأسرة، وبإختلاف نوع الأسرة.

### 4-3الوظيفة النفسية:

تمثل الأسرة الخلية الأساسية في تكوبن المجتمع الذي تنتمي إليه من أجل إشباع الحاجات النفسية كالحاجة إلى الأمن، والتقديرالاجتماعي...الخ،أي توفيرالدعم النفسي للأبناء ( يسرى، 1996، ص59) .

إن الأطفال بحاجته لأن يشعروا بأنهم موضع للحب والتقدير ممن حولهم، وبعد هذا يأتي التمتع بالصحة النفسية دون شعور بعقدة النقص والكآبة نتيجة فقدان الحب والأمن الاجتماعي ولتحقيق ذلك لا بد من القيام بما يلي:

* مناقشة الأب لأفراد أسرته حول المشكلات التي تواجهها الأسرة.

* تنمية معايير الاستقلال والاعتماد على الذات عند الأبناء.

* إعطاء كل فرد في الأسرة الشعور بالقيمة وأهميته ودوره في الأسرة. (أسماء خدران، 2021، ص48)

### 4-4 الوظيفة الاجتماعية:

تعني هذه الوظيفة بتوفير الدعم الاجتماعي ونقل العادات والتقاليد والقيم والعقائد السائدة من الأسرة إلى الأطفال وتزويدهم بأساليب تكيف والحفاظ عليها . (مقحوت، 2014 ،ص44).

### 4-5 الوظيفة التعليمية:

وتعد هذه الوظيفة من الوظائف الأساسية التي تقوم بها الأسرة، حيث تقوم بتعليم أبناءها مختلف الحرف، الصناعة، الزراعة، التدبير المنزلي، البيع والشراء من أجل مساعدة الأسرة على تحمل أعباء الحياة، بالإضافة إلى تعليم أبناءها القراءة والكتابة .

فالأسرة تشرف على متابعة دروس أبنائها وحل الواجبات المنزلية والحقيقة الواضحة أن أباء اليوم أكثر حرصا وإهتماما بتعليم أبنائهم،ومستوى تعليم الوالدين له أثر كبير في مستوى الأبناء الدراسي. (يسرى،1996، ص59) .

**4-6 الوظيفة الاقتصادية:**

ويقصد به توفير المال الكافي اللازم لاستمرار حياة الأسرة، وتوفير الحياة الكريمة.(الشناوي،2001،ص188)

**ثانيا:المعاملة الوالدية:**

**1- تعريف المعاملة الوالدية:** إن المعاملة الوالدية في اللغة العربية كما أشار لها **الرازي** في مختار الصحاح المذكور في خاطر 1975وهي من فعل"عمل" واستعماله أي طلب إليه العمل و رجل مطبوع عن العمل و رجل عمول و رجل عامل بمعنى كثير العمل وفي معجم الوسيط **لأنيس** هي الفعل عمل و يقال عمل عملا أي فعل فعلا عن قصد وعمل فلان على الصدفة أي سعى في جمعها و يقال عمله أي جعله عاملا، العمول المطبوع على العمل و المعاملة مصدر عامل، أما كلمة الوالدين يشار إليها في المصباح **المنير الفيوجي (1978)** من الفعل و الوالد هو الأب و الوالدة هي الأم والوليد هوالمولود، أما معنى الوالدين في المعجم الوسيط هي من الفعل ولد و الوالدة هي الأم و الوالد هو الأب و الوالدان هما الأم و الأب. (الحازمي،2009،ص25)

كماعرفها **باندور1961**:هي نماذج سلوكية خاصة بالوالدين تتضمن التعزيزوالصعاب في معاملة الأبناء . (الخفاف، 2010،ص256)

**أماكفافي1999**عرفتها بأنهاإحدى وكالات التنشئة الاجتماعيةأوالتطبيع الاجتماعي،و تعني كل سلوك يصدر عن أحد الوالدين أوكليهما معا، مما يؤثر على نمو وشخصيته الطفل سواء قصد بهذا السلوك التوجيه أو التربية . (الشيخ محمود،2010،ص24)

عرفها **rose** :بأنها الأساليب التي ترتبط بإشباع حاجيات الطفل والتأخر في إشباعها أثناء تفاعلهم معهم في الحياة اليومية. (أبو عطية،2010،ص131)

وعرفها **قشقوش**:على أنها كل ما يراه الآباء ويتمسكون من أساليب التسلط والحماية الزائدة والإهمال، التدليل،القسوة،إثارة الألم، التذبذب والتفرقة. (شتوح ،2017،ص146)

كما تعرف على أنها الأساليب النفسية والاجتماعية التي يتبعها الوالدين مع الابن في عملية التنشئة الاجتماعية كالثواب العقاب بنوعيه المادي والمعنوي. (زهران حامد،1985،ص254)

من خلال التعاريف السابقة الذكر نجدأن المعاملة الوالدية هي شكل من أشكال التعامل المختلفة المتبعة من طرف الوالدين مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة التي تتضح من خلال أراء الأبناء أو تعبيرهم عن نوع الخبرة التي تلقوها من خلال معاملة والديهم وفي ما يلي سوف ندرج أهم أنواع أساليب المعاملة الوالدية.

## 2- أنواع الأساليب المعاملة الوالدية:

إن للتنشئة الاجتماعية في أي مجتمع أساليب وآليات ووسائل عديدة ومختلفة وذلك لتحقيق أهداف كثيرة، وقد نجحت اختلافات كثيرة من مجتمع إلى آخر ومن أسرة إلى أخرى.

ويمكن تقسيم أساليب المعاملة الوالدية لأساليب سوية وأساليب غير سوية.

### 2-1 الأساليب السوية:

**ا- أسلوب التقبل:** يعد أسلوب التقبل احد الأساليب السوية في التنشئة الاجتماعية للأبناء ويعبر عن مدى الحب الذي يجمعه الوالدين للطفل والاستعداد لرعايته وإخضاعه في الأسرة والتهيؤ للاستجابة لحاجاته والقبول لسلوكياته وتصرفاته وإعطائه مكانة اجتماعية داخل الوسط الأسري بشكل يشعر الطفل بذاته وانه محبوب من طرف والديه و يشير **"سيموندر"** في دراسة له إلى أن القبول الاجتماعي للطفل في الأسرة له مظاهره وتتمثل في إهتمام الوالدين بتنشئة الطفل وبرعايته والمحافظة عليه.

**ب-الأسلوب الديمقراطي:** يتصف هذا الأسلوب بأن العلاقة بين الأطفال والوالدين تقوم بشكل تعاوني قائم على الحرية وإحترام الفردية وعلى النشاط وحركته والحيوية الإيجابية والتفاعل ويتجلى الأسلوب من خلال عدة مظاهر تتجلى في معرفة الوالدين بأن الأطفال أشخاص يختلفون عن بعضهم البعض وأن كل منهم ينمو بشكل مستقل نحو الرشد وتحمل مسؤولياتهم في المستقبل.

**ت-الأسلوب الرفق:** ويعني تلك المرونة والليونة وهو الميل للإبتعاد عن العقاب والفهم والشدة والقسوة في المعاملة، سواء كان ذلك على الطفل ألطف وأفيد وأنفع.

إن معاملة الطفل وخطأه بالرفق دون اللجوء إلى العنف حتى يعرف الطفل خطأه ويقتنع بذلك وبالتالي فهمه وإقتناعه بخطئه مما يؤدي إلى عدم الوقوع في مثل هذا الخطأ.

**هـ-أسلوب التسامح:** يعتبر الاتجاه الوالدي المتسامح عن سماح الوالدين للطفل بحرية التصرف والسماح لهم بممارسة أنشطته المحببة لديه ولا يمارس الوالدان السيطرة والضغوط على أبنائهم بشأن ذلك، ويتجاوزان عن أخطائهم وعدم إعارتها أي اهتمام، ويسايران رغباته داخل البيت.

فالتسامح مع الأبناء عامل يؤدي بهم إلى التقليل من الشعور بالخوف .

### 2-2 الأساليب غير السوية:

**أ-أسلوب الإهمال الزائد:** ويقصد به تجنب الأباء التفاعل مع الطفل،فلا يتلقى تشجيع على سلوك إيجابي وعدم محاسبتة على سلوك غير مرغوب فيه أو توجيهه.

ويعتبرهذا الأسلوب المتبع أكثر ضررا على الطفل في مراحل حياته الأولى، وذلك بإهمال وعدم إشباع حاجاته الفسيولوجية والنفسية، وعليه ينتج لنا ظهور بعض الاضطرابات السلوكية لدى الطفل وعدم إكتراثه للأوامر والنواحي التي يتصدرها الوالدين.

**ب-أسلوب التسلط:**

ويتصف بالضبط المرتفع والتقبل المنخفض ويضع الوالدين في هذا النمط القوانين ويتوقعان إتباعها دون نقاش ويؤكدان على العمل الجاد والاحترام والطاعة من قبل الأبناء ولأن الأهل المتسلطين لا يهتمون بحاجات الأبناء ورغباتهم فإنهم لا يفتحون باب النقاش وإبداء الآراء أمامهم حيث يعتقدون بأنهم يجب أن يشكلوا سلوك أبنائهم، بما يتماشوا مع المعايير التي يضعوها ويلزمون أبنائهم بما يريدون بإستخدام العقاب الجسدي غالبا. (أحمدجراج،2012،ص101)

**ج-أسلوب القسوة:** حيث في هذا الأسلوب يعامل الوالدان أبنائهم بقسوة عندما يستخدمون كل ما يؤدي إلى الألم الجسدي وذلك لتقويم سلوكهم مع أن الأبناء قد يعبرون في تصرفاتهم بسلوكات غير مقبولة مما يتكون لدينا شخصية متمردة وعدوانية خارجة عن قواعد السلوك المتعارف عليه في الأسرة.

**د-أسلوب التفرقة:**

ونجد في هذا الأسلوب عدم توفر المساواة والعدل في معاملة الأطفال، فقد تميز الأسرة الولد عن البنت أو الأول على الأخير، وتبدو عدم المساواة هذه في منح العطف والحنان والحب والعطاء المادي والاهتمام، وفرض القيودوالتسامح وغيرذلك.(أحمد جراج،2012،ص101)

### 3- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:

### 3-1-المستوى الاقتصادي والاجتماعي في الأسرة:

إن مستوى الأسرة الاقتصادي والإجتماعي يؤثر على معاملة الوالدين لأبنائهم وفي العلاقة بين أفراد الأسرة ومدى إشباع الحاجات الأساسية لأفرادها وبالتالي يكون له اثرفي التكوين الشخصي لهم،فالفقر تنشأ منه أثار متعددة ومتفاعلة منها سوء التغذية وما يتبعه من الأمراض ومنها آثار نفسية ناتجة عن الحرمان وما يخلفه من قلق وإحباط و يلجأ الآباء و الأمهات المنتمون لهذا المستوى إلى العقاب البدني والإهمال والقسوة في تنشئتهم لأبنائهم على عكس الوسط الراقي والميل إلى التسامح والتساهل في تنشئتهم. (فتيحة مقحون،2014،ص52)

### 3-2-المستوى التعليمي للآباء:

إن المستوى التعليمي للوالدين يعتبر من أهم العوامل المؤثرة في اتجاهاتهم نحو أبنائهم،و ذلك يمدهم بالثقة والكفاءة للقيام بأدوارهم في عملية التنشئة على أكمل وجه فمعارف الفرد تزداد كلما ارتقى مستوى تعليمي وآفاقه تتسع من المعارف لما يتعلمه من خبرات الآخرين وتجاربهم وما يكسبه من المعارف الإنسانية المتعلقة بالسلوك الإنساني مما تنعكس على إتجاهاته وقيمه في معاملته لأطفاله وفهم سلوكياتهم وتصرفاتهم وتفسيرها وتعديلها وفهم طرائق وأساليب علمية مفيدة.

### 3-3-جنس الطفل:

تتأثر أساليب التنشئة الاجتماعية لدى الوالدين بجنس الطفل، وخصوصا في مجتمعاتنا العربية التي تعطي أهمية كبيرة للذكر في حين تنقص من قيمة الأنثى وقد عبر القران الكريم عن ذلك أجمل تعبير قال عز وجل:(إذا بشر احدهم بالأنثى ظل وجهه مسودا وهوعظيم).

ويمكن ملاحظة ابرز ملامح هذه التفرقة من خلال السلطة تعطي للذكر الأكبر في الأسرة على إخوانه الأصغر منه إناثا وذكورا. (هدى محمود،2011،ص81)

### 3-4-حجم الأسرة:

إن حجم الأسرة لها دور كبير في تأثير معاملة الوالدين على الأبناء، الأسرة المكونة من أب وأم و أبناء فان شبكة العلاقات والتفاعلات تزداد وتكون أكثر تعقيد كلما زاد عدد أفراد الأسرة،كما أن وجود عدد كبير من الأبناء يعيق عملية التربية فيستلزم على الوالدين بالضرورة تطبيق نظام للعلاقات الأسرية.

ويمكن القول في الأسرة كبيرة العدد تتسم إتجاهات الآباء بالإهمال لأنه يصعب عليهم الإهتمام بأمور كل أطفالهم،كما يصعب عليهم إستخدام أسلوب الضبط،بينما في الأسرة صغيرة الحجم يظهر التفاعل الإيجابي بين الآباء وأطفالهم والإهتمام بكل أمورهم خاصة في المجال الدراسي.

## 4- النظريات المفسرة للمعاملة الوالدية:

لقد أوضحت العديد من النظريات فاعلية اتجاه الوالدين على تكوين شخصية الطفل ومن أكثر النظريات شيوعا في هذا الصدد نظرية التحليل النفسي، نظرية التعلم الاجتماعي و نظرية الذات.

## 1- نظرية التحليل النفسي

تفسر نظرية التحليل النفسي الاتجاهات الوالدية نحوالتنشئة الاجتماعية للأطفال في ضوء مراحل نمو الكائن الإنساني وتطوره،حيث اعتبر **فرويد** نمو الشخصية عملية ديناميكية، تشمل الصراعات بين حاجات ورغبات الفرد ومتطلبات المجتمع ولهذه الصراعات دورها في تنمية الهو والأنا الأعلى.

**فالهو**:يمثل مجموعة الواقع الغريزي التي تحدد السلوك وتوجهه بما يحقق الطفل المتعة نتيجة لإشباع الرغبات.

**والانا**: ذلك الجزء الواعي من الشخصية الذي يوجه بدوره نشاط الطفل وفقا لمبدأ الواقع، وعند ظهور "الأنا" يتعلم الطفل كيفية ضبط ذاته ،فألانا يبدأ في التعامل مع الصراعات التي تنشا بين متطلبات "الهو"ومتطلبات الآباء،و دوره في البحث عن عن وسيلة لإشباع حاجات " الهو" دون انتهاك قوانين الآباء ولكن يتم ذلك يتخذ من الحيل الدفاعية سبيلا لكي يكبح جماح" الهو " حتى يتم إشباع رغباته بصورة مقبولة اجتماعيا.

**أما الأنا الأعلى**: فيمثل القيم الأخلاقية و المعايير الاجتماعية، وينضج الأنا الأعلى تتحول القواعد التي يفرضها الآباء على الأبناء و الضوابط التي يفرضها عليه المجتمع إلى ذاته (أي تصبح داخلية) فيبدآ في التلائم مع قوانين المجتمع لا لأنه يخاف العقاب الخارجي ولكنه ليتجنب الشعور بالذنب.

وقد اعتبر **فرويد** أن التفاعل بين الآباء وأطفالهم هو العنصر الأساسي في نمو شخصياتهم، فما يمارسه الآباء من اتجاهات وأساليب في معاملتهم لأطفالهم له دور فعال في تنشئتهم الاجتماعية وهذه الاتجاهات الوالدية يتم تحليلها طبقا لنوعية العلاقات الانفعالية القائمة بين الطفل وأبائه، فاتجاه الأم مثلا نحو طفلها أثناء عملية الإخراج أو الإطعام يعتبر أساسا اجتماعيا ينمي خصائص شخصيته و يعتبر الفرويديون الآباء من أهم المدركات الاجتماعية في حياة الطفل، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة نمو إلى أخرى فهو يحاكيهم، أي أن الطفل يتقمص صفات الشخص المحبب إليه،بما يحتويه من صواب وخطا ليدمجها داخل الضمير الذي يجاهد من اجل المال وليس من اجل المتعة.

ومن هذا يتضح أن نظرية التحليل النفسي تؤكد على تأثير الخبرات التي يتعرض لها الطفل في حياته، وخاصة السنوات الخمس الأولى، فإذا كانت هذه الخبرة نابغة في جو يسوده العطف والحنان والشعور بالآمن، اكتسب الطفل القدرة على التوافق مع نفسه ومع مجتمعه، أما إذا مر الطفل بخبرات نابغة من مواقف الحرمان، والتهديد والإهمال أدى ذلك إلى تمهيد الطريق إلى تكوين شخصية مضطربة. (مايسة احمد النيال،2002،ص40)

## 2- نظرية التعلم الاجتماعي:

والتعلم وفق نظرية التعلم الاجتماعي يعتمد على الدعائم التالية:

التدعيم و التقليد و التعلم عن طريق الملاحظة فالتدعيم من أهم مبادئ التعلم في نظرية التعلم الاجتماعي ويتحقق عن طريق المكافآت التي يقدمها الآباء لأطفالهم نتيجة لاستجاباتهم المقبولة، وتكون هذه المكافآت التي يقدمها الآباء لأطفالهم نتيجة لاستجاباتهم المقبولة، وتكون هذه المكافآت مديحا أو ثناء أو الرضا عن ما يأتي به الطفل من استجابات ملائمة، فالإثابة هذا أسلوب من أساليب التنشئة الاجتماعية السليمة التي تقوي الرابطة بين المثير الاستجابة.

أما التقليد فيرى كل من" **ميلرو دولارد** " انه ينمو عن طريق المحاولة والخطأ، حيث يقلد الطفل سلك أبويه، فيحصل على المكافأة أو التدعيم، فمن خلال التقليد يستجيب الطفل للإرشادات من النموذج الذي يمثل الآباء.

والتعلم عن طريق الملاحظة، كما أوضحه "**بندورا**" لا يعني أن يتعلم الطفل مباشرة كيف يسلك في موقف معين فقد يتعلم الطفل عن طريق ملاحظة سلوك الغير وكيفية تصرفهم في نفس الموقف ويأتي بالسلوك المناسب نتيجة ملاحظته، بالتالي يحصل على التدعيم، ولكن لكي يتم التعلم عن طريق الملاحظة ينبغي توافر عدد من العمليات التي تتمثل فيما يلي:

1-الانتباه لسلوك النموذج الملاحظ.

2-القدرة على الاحتفاظ بسلوك النموذج الملاحظ حتى تتوافر القدرة على استرجاع هذا السلوك في غياب النموذج الملاحظ.

3-تسجيل المثيرات المناسبة، وتحويلها إلى أشكال ملائمة نموذجية.

- توافر قدر كافي من الدافعية،لسرد تلك الرموز اللفظية و الصور المخزونة بالذاكرة إلى سلوك ظاهر.(مايسة احمد النيال.2002،ص42)

### 3-نظرية الذات:

تشير هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل وأثرها على تكوين ذاته، إما بصورة موجبة أو سالبة، حيث أن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل وبيئته، وأهمها في البيئة في السنوات الأولى، العدوان وما يتبع ذلك من تقويمه وتكوينه لمفهوم ذاته.

فإذا استمرت الأم في اتهام طفلها بالغباء نتيجة لحصوله على درجات منخفضة في مادة الحساب ملا، فسوف يتكون لديه مفهوم سالب عن ذاته، يتمثل في كونه غبيا، و يستمر هذا التقويم ملاحقا للطفل طوال سنواته المدرسية المقبلة حتى ولو حاول أن يثبت عدم صحة هذا التقويم.

وقد أوضح "**روجرز**"أن الذات هي محصلة لخبرات الفرد وذلك من وجهة نظره، ومن وجهة نظر الأسرة، فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجة إليه حتى ولو وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه، لان ذلك يدفع الطفل إلى تحقيق ذاته، ويولد لديه رغبة في تحسين سلوكه للحصول على مزيد من هذا التقويم الموجب.

ومن هنا تتبين لدينا أهمية اتجاهات الآباء في معاملة أطفالهم حيث أن لها دورا ليس بهين في تكوين فكرة الطفل عن ذاته. (مايسة احمد النيال،2002،ص44).

**4-النظرية الايثولوجية:**

يكون الإنسان في ضوء هذه النظرية مهيئا بيولوجيا لتعلم أنماط معينة من السلوك لقيمتها في المواءمة ونظرا لطول التاريخ التطوري للإنسان، فانه لا يمكن تجاهل الدم رالي تلعبه ضغوط المواءمة للسلوك عن طريق ملاحظة السلوك في مواقف معملية (تجريبية) مصطنعة.

وإنما يجب دراسة السلوك كما يحدث في البيئة الطبيعية أي السلوك الثقافي ويسمر هذا الوصف الايثوجرام ومنه يجتهد الايثولوجي في تبيين أوجه التشابه في أنماط السلوك والدوافع والعمليات الارتقائية بين أفراد النوع للوصول إلى فهم الوظيفة التي يخدمها السلوك في بقاء النوع.

ويرى بعض أنصار هذه النظرية أن التأثيرات التطورية هي الأسباب الأولية للسلوك، إلا أن البعض الأخر يرى انه لكي يفهم السلوك فهما صحيحا، يتعين أن يأخذ في الاعتبار كل من الأسباب القريبة الحالية والأسباب البعيدة التطورية للإنسان.

وقد حاول(**جون بلوبي**) الجمع بين مفاهيم الايثولوجيا والتحليل النفسي في شرح طبيعة ووظائف وعواقب العلاقات الاجتماعية للطفل خلال سنين المهد، فيرى انه خلال عملية التطور يعتمد بقاء الرضيع الإنساني في على المحافظة على القرب من شخص يستطيع إشباع حاجاته البيولوجية وحاجاته للدفء والرقابة من المخاطر ونتيجة لذلك تتكون لدى الرضيع من البشر نزعة بيولوجية قوية الارتباط العاطفي بواحد أو أكثر ممن يرعونه

و يسهرون على خدمته، وفي ضوء هذه النظرة يتم إرجاع السيكوباثولوجيا إلى الاضطراب في علاقات الحب أو الارتباط الانفعالي بين الرضيع وممن يرعونه وعلى هذا الأساس ينادي هذا العالم بنظرية التعلق ورمي الانتقادات التي وجهت لأراء بلومي، إلا انه ساعدت في توجيه الاهتمام بالدراسات الحضارية المقارنة في تنشئة وتنظيم العلاقات الاجتماعية الأولية.(نصر الدين جابر،1997،ص99)

**خلاصة الفصل:**

من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل من عدة نقاط مهمة لأساليب المعاملة الوالدية والذي يعتبر موضوع واسع إذ لا يمكن الإلمام بجميع جوانبه، ويمكن القول بان أساليب المعاملة الوالدية هي تلك الأساليب السلوكية التي تمثل العمليات النفسية والتربوية التي تنشا بين الوالدين، فرعاية الأبناء لا تتوقف على تعليمهم مختلف الحاجات الأساسية من أكل ومختلف أساليب النظافة فللوالدين الدور الفعال في بناء مستقبل الأبناء في مختلف مجالات الحياة، وإدراك الأبناء لهذه المعاملة لها اثر كبير في بناء شخصيتهم وهذا الإدراك يختلف من فرد إلى آخر.

# الفصل الثالث:

# التنمر المدرسي

تمهيد

1- تعريف التنمر.

2- المفاهيم مرتبطة بالتنمر

3- خصائص وصفات التنمر

4- أشكال التنمر

5- أسباب التنمر

6- النظريات المفسرة لتنمر

7- اقتراحات لتخفيف من ظاهرة التنمر

خلاصة الفصل.

**تمهيد:**

شغل موضوع التنمر اهتمام الباحثين بدراسته انتشارها على المجتمع حيث أنه من أهم المشكلات التي تمس المدرسة، التي تعتبر أساس مستقبل المجتمع حيث أنه عرف انتشارا كبيرا في المدارس، مما شكل خطرا يهدد تلاميذ المدرسة بأخذه أشكالا عديدة ،ومظاهر مختلفة، حيث تشكل نتائج سلبية على البيئة المدرسية العامة، والنمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطفل وسنحاول في هذا الفصل التطرق إلى مفهوم التنمر وبعض المفاهيم المرتبطة به أشكال لتنمر المدرسي، بالإضافة إلى أسبابه والتطرق إلى أهم الحلول والمقترحة للحد من هذه الظاهرة.

**أولا: تعريف التنمر المدرسي :**

**1-التنمر في اللغة** :تنمر(اسم )هي مصدر نمر وأظهر تنمرا يعني تشبها بالنمر والفعل تنمر متنمر تنمر الشخص أي غضب ساء خلقه وصار كالنمر الغاضب.

( العابدي،2021، ص21)

**2- اصطلاحا:**

**-عرفه هيونبر2004** :التنمر بقوله طريقة لسيطرة على الشخص الآخر وهو متضايق جسديا أو لفظيا مستمرة بين شخص أو أكثر في القوة طريقة جسدية ونفسية وعاطفية ولفضية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره.(فطامي وصرايرة,2009,ص36)

**-عرفه جوفاته وجراهام وشبستر2003** :ذلك سلوك الذي يتصف بعدم التوازن بين فردين الأول يكون المتنمر لآخر الضحية ويتضمن ذلك السلوك الإيذاء الجسدية واللفظي أو الاثنين معا ويهدف إلى الإذلال بشكل عام (الكندري،2019، ص153).

**-عرفه علي موسى ومحمد فرحان** :بأنه سلوك مقصود لإلحاق الأذى الجسمي أو اللفضي أو النفسي أو الجنسي ويحدث من طرف قوى مسيطرة تجاه الفرد الضعيف لا يتوقع أن يرد الاعتداء نفسه (بن السايح ،2021، ص88) .

**-عرفه ألويس (OLWEUS )**:بأنه شكل من أشكال العنف الشائعة جدا بين الأطفال والمراهقين ، يعني التصرف المتعمد لضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد وقد يستخدم المعتدي أفعالا مباشرة أو غير مباشرة لتنمر على الآخرين، والتنمر المباشر هو عجينة مفتوحة على الآخرين من خلال العدوان اللفظي أو البدني والتنمر غير مباشر هو الذي يستخدمه الفرد كنشر الشائعات، ويمكن أن يكون غير مباشر ضار جدا على أداء الفرد مثله مثل التنمر المباشر.( أبو الديار,2012,ص14)

في نفس السياق يعرف بأنه شكل من أشكال السلوك العدواني الموجه نحو الغي بشكل مقصود ومتكرر ويحدث عندما يتوجه فردا أو مجموعة أفراد نحو فرد آخر أو مجموعة أفراد آخرين بإيذاء الفظي أو الجسدي أو الاجتماعي أو الالكتروني أو نفسي أو الجنسي وعادة ما تكون الضحية أقل في القوة (عاصم،عبد الحميد كامل، أحمد ابراهيم، محمد سعد عبده،2017، ص457)

يعرف مصطلح التنمر في بعض الأحيان بالاستقراء، ويختلف التنمر(Bullying)عن مصطلح العنف (Violence) والذي قد يستعمل فيه السلاح والتهديد بكل أنواعه، ويفضي إلى العنف الشديد، أما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة، فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا، ويشمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الآخرين .(المعلا والعظمات،2019،ص 172 )

**3-التنمر المدرسي:**

يعرفه "عمارة "(2017)على أنه سلوك متعمد ومتكرر ضد طالب أو أكثر يتضمن الإيذاء الجسدي واللفظي أو الجنسي أو الإقصاء الاجتماعي(المحجان، 2021، ص4).

ويعرفه العباسي (2011)على أنه تعرض متكرر لسلوكيات وأفعال سلبية من قبل طالب أو مجموعة من الطلبة تجاه طالب آخر، وهو سلوك غير مقبول يؤدي إلى إيذاء مشاعر الآخرين أو تهديدهم أو إخافتهم وإرعابهم، وقد يكون ذلك لفظيا أو جسديا، وقد يتضمن الضرب أو المضايقة أو التخويف أو المقاطعة أو تخريب الملكية .

كما يرى أريكسون (2001):أن سلوك التنمر يشمل مجموعة متنوعة من الأفعال السلبية تنفد مرارا وتكرارا مع مرور الوقت، وأنها تنطوي على حقيقة عدم التوازن في القوى بين المتنمر وضحيته، وأن التنمر شكل من أشكال العنف بين الأطفال، تكون شائعة في الملاعب المدرسية وفي الأحياء، وفي المنازل في جميع أنحاء المجتمع، وأن سلوك التنمر يمكن أن يؤثر على البيئة المدرسية والاجتماعية ومن شأنه خلق مناخ من الخوف بين الطلاب مما يحد من قدرتهم على التعلم وكذلك يؤدي السلوك مضاد ومعادي للمجتمع (غولي والعكيلي، 2018، ص82-83).

يرى بيرماستر(2007):أن التنمر المدرسي سلوك عدواني ينطوي على عدم توازن للقوى بين المتنمر والضحية ويتكرر طوال الوقت، ويكون على عدة أشكال كالتنمر الجسدي والإهانة اللفظية وتهديدات غير لفضية، كما تشمل أيضا استخدام وسائل الاتصالات الحديثة لإرسال رسائل مربكة ومحيرة وأحيانا رسائل تهديدية. (خوج،2012،ص193).

نستخلص مما سبق أن سلوك التنمر المدرسي هو شكل من أشكال العنف، يقوم من خلاله طالب أو مجموعة طلاب بإلحاق الضرر والأذى الجسدي أو اللفظي أو النفسي، تجاه طالب آخر أو مجموعة طلاب بصفة

متكررة خلال مدة زمنية طويلة ويكون ذلك مبنيا على عدم التوازن في القوى بينهما، حيث أن الضحية لا يستطيع الرد أو الإفصاح والتبليغ عنه.

**ثانيا:مفاهيم مرتبطة بالتنمر المدرسي :**

يحصل في بعض الأحيان حدوث تداخل في بعض المفاهيم كمفهوم التنمر والعنف والعدوان وغيرهم من المفاهيم الاجتماعية والنفسية وسنحاول التمييز بين مفهوم التنمر والعدوان والعنف:

**أ/التنمر والعدوان** : التنمر هو مصطلح جديد في الأدبيات التربوية ويكون بدرجة أخف حدة من العدوان ويعرف بالاستئساد في بعض الأحيان، والعدوان هو سلوك غير مبرر يصدر من شخص تجاه شخص آخر أو نحو الذات لفظيا أو جسميا، وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر ويؤدي إلى إلحاق الأذى والضرر المتعمد بالآخرين جسميا ونفسيا ولممتلكات البيئة الطبيعية، ولهذا العدوان أكثر عمومية من التنمر حيث أن التنمر هو سلوك متكرر ويحدث بانتظام لفترة ممتدة من الوقت وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوة (أحمد طاهر مسعود ، ص 169-170).

كما يختلف التنمر عن العدوان فالعدوان يعتبر أوسع من التنمر، وقد أوضح جور ديلو أن التنمر يختلف عن العدوان في ثلاث خصائص، وهي اختلاف ميزان القوى بين المتنمر والضحية مع وجود نية إلحاق الضرر بالضحية، وكدا الميل لإكساب وسائل التسلط نوعا من الشرعية وجعله شكلا من أشكال التفاعل مع أقرانه، وهذا ما لا يحدث في العدوان(بن زروال، 2020، ص25).

**كما يرى ألويس (1994)** :أن ظاهرة التنمر تتميز عن غيرها من السلوكيات العدوانية الأخرى بما يلي :

- أنه سلوك عدواني متعمد هدفه إلحاق الضرر بالضحية .
- يرتكب بشكل متكرر وطوال الوقت .
- يكون هناك عدم التوازن في القوة بين المتنمر والضحية. (Olweus ،1999،p173)

يرى سلامة أن العدوان هو الشعور الداخلي بالغضب والإحباط والعداوة ويعبر عنه ظاهريا في صورة فعل يقصد به إيقاع الأذى والضرر بفرد ما أو شيء معين كما يوجه في بعض الأحيان إلى الذات ويظهر في شكل عدوان لفضي، أو بدني ويتخذ صور التنمر وإتلاف الأشياء(أحمد محمد ،2003 ،ص20).

ويرى هشام الخولي إلى أن العدوان فطري غريزي يشمل نوعين أساسيين من السلوكيات هما العدوان الايجابي الذي يستخدم فيه للدفاع عن النفس، والعدوان السلبي الذي يوجه لهم الذات أو تدمير الآخرين، أي أن السلوك العدواني قد يكون مقبولا في بعض الظروف ومذموم ومرفوض في ظروف أخرى، ولا يمكن أن يكون التنمر

مقبولا في أي شكل إذ أنه سلوك مرفوض في كل أحواله كما أنه لا يوجه نحو الذات إنما يوجه نحو الآخرين (مصطفى علي مظلوم ،2007،ص87).

**ب/التنمر والعنف:** يستعمل السلاح والتهديد والوعيد بكل أنواعه، ويفضي إلى العنف الشديد، أما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا، ويشمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الآخرين من الرفاق والزملاء وهذا السلوك موجود بين الطلاب في جميع مراحل التعليم ويمكن أن يقود إلى العنف بمعناه الشامل (فاطمة هشام قاسم المالكي،2012، ص157).

ويشير برمان إلى أن سلوك التنمر قد يؤدي إلى العنف إلا أنه يختلف تماما عن العنف، إذ أن العنف يأخذ صورا شتى منها حمل السلاح التخريب الإيذاء الجسمي الشديد كالقتل والسرقة بالإكراه وغيرها، مما لا يمكن أن تكون من سلوك التنمر إضافة إلى أن التنمر فيه نية مبنية على الإيذاء والتكرار الاستمرار وعدم التوازن في القوة بين المتنمر والضحية (مصطفى علي مضلوم، 2007، ص87 )

**ج/ التنمر والصراع** :يؤكد(1995 )،rigb يأنما يحدث بين الأقران عادة في الغالب يكون وليد موقف،ويكون عادتا بين أفراد متساوين في القوة وبالتالي لا يعد الصراع متنمرا، فلاختلاف القوة بين المتنمر والضحية هو المعيار الحقيقي لتحديد سلوك المتنمر ووصفه، وتتحدد الإختلافات القوة بين سلوك التنمر وصراع الأقران فيما يلي :

إن التنمر يحدث عن قصد وعمد ويرمي إلى إلحاق الأذى والضرر بالضحية، أما صراع الأقران فقد يحدث حدوثا فجائيا نتيجة لموقف معين، وبالتالي لا يتوافر فيه عامل القصد والنية لإيذاء الآخرين (الديار،2012، ص39).

لا يوجد تعاطي من المتنمر نحو ضحاياه، حيث أن المتنمر لا يشعر بالندم بل يلقي بالمسؤولية على الضحية، أما في صراع الأقران قد يغضب الطرفان المتصارعان ويشعران بالندم، وربما يتعاطف كل طرف مع الطرف الآخر.

يهدف المتنمر وراء سلوكه إلى إبراز القوة واستعراضها، وفرض السيطرة على الضحية، إما في صراع الأقران فإن ذلك لا يحدث، حيث لا يهدف أي الطرفين المتصارعين إلى إضهار القوة أو فرض سيطرة أحدهما على الآخر. (الصديق،2017، ص371)

**د/ التنمر والمشاغبة** :هناك من عرف المشاغبة على أنها جميع المشكلات التي تحدث بين التلاميذ المدارس والتي تمارس من قبل أحدهم ضد الآخر (الضحية ) قليل الحيلة ولا يقوى على المواجهة، إن هذا السلوك يأخذ أشكالا متعددة جسدية وانفعالية ولفضية ومباشرة وغير مباشرة (حنان أسعد خوج 2012، ص13).

**هـ/التنمر والمضايقة** : تعرف المضايقة على أنها تعرض التلميذ لكلام سيء أو جارح أو سخرية من طرف تلميذ آخر أو مجموعة التلاميذ، وقد يتعدى ذلك إلى الضرب أو إلى ركل أو إلى تهديد أو إلى حبس داخل الغرفة، ولا يمكن أن تكون هذه التصرفات مضايقات، ألا إذا حدث إستمرار، وتعدر على التلميذ وصعب عليه الدفاع عن نفسه، والمضايقة اللفظية والمعنوية تمثل في تعرض التلميذ لسخرية والتسمية بأسماء جارحة أو التهديد أو

التهميش أو الرفض أو العزل المتعمد، وتكون المضايقة بسبب العرق أو الأصدقاء أو إزاء العلاقات العاطفية مع الجنس الآخر . (أسامة حميد ،ص157).

**و/التنمر والضحية** : هو العنصر الثاني في عملية التنمر وهو الضحية فلا يتنمرون دون ضحية فالضحية هو ذالك الشخص الذي يقوم المتنمر ممارسة أفعاله السلبية عليه دون وجه حق، كما أن ضحايا التنمر أشخاص يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية وعاجزون عن الأخذ والعطاء والمرونة اليومية، كما يميلون إلى أن يظلوا بعيدا عن جماعة الأقران ولا يحاولون الدخول فيها (فوزي عماري،2012، ص38).

**ثالثا المشاركون في سلوك التنمر المدرسي:**

هناك ثلاث عناصر مشاركة في سلوك التنمر المدرسي وهي : المتنمرون والضحايا والمتفرجون ولكل طرف مشارك في التنمر يتميز بجملة من الصفات والخصائص التي نلخصها في الآتي :

**1-المتنمرون:**

أشار "الويس "إلى خصائص التلاميذ المتنمرين 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 التنمر وأدوار المؤسسات الإعلامية والأفلام التي صورت قدرات البطل ومهاراته العالية، ومن سماتهم كذالك القسوة، ولديهم أفكار لا عقلانية (الصبحيين والقضاة، 2013، ص35).

لقد حدد "**القحطاني** " عدة خصائص يتميز بها المتنمرون والمتمثلة في :

- التلاميذ المتنمرون يتميزون بالقوة والسيطرة وبالطبيعة العدوانية والمندفعة .
- الرغبة في لفت الانتباه وحب الاستعراض .
- القصور في مهارات التحكم في الغضب والتغلب عليه.
- الافتقار إلى قيمة الشعور والتعاطف مع الآخرين .

-المعانات في المشاكل الأسرية، وعدم اهتمامهم بمشاعر الضحية.
( القحطاني،2006، ص226).

وبوجه عام يميل المتنمرون إلى أن يكونوا مغرورين وأقوياء ومقبولين من أقرانهم، ويتميزون خاصة برغبتهم في السيطرة على الآخرين عن طريق استخدام العنف، و يظهرون القليل من التعاطف اتجاه ضحاياهم، كما يتميز بأنه محبط بمتنمرين، أو أتباع الدعم والتشجيع للمتنمر، وموافقتهم ترفع من إحساس المتنمر بذاته ومكانته، وتجعل سلوك التنمر مستمرا (الهنساوي وآخرون،,2015، ص 21.22).

**2-الضحايا:**

وهم الأفراد الذين يتعرضون للضرر والأذى نتيجة اعتداء زملائهم المتنمرين عليهم، ويكون لهذا أثار سيئة على تحصيلهم الدراسي. (مصطفى علي مظلوم، 2007، ص17).

ومن خصائص ضحايا التنمر ما يلي :

قابلية السقوط :فالضحية سريعة الانخداع، ولا تستطيع الدفاع عن نفسها ولها خصائص جسدية تجعلها عرضة لان تكون ضحية )

- غياب الدعم :فالضحية تشعر بالعزلة والضعف، وأحيانا لا تذكر المتنمر عليها خوفا من انتقام المتنمر .

- يخشون الضحايا الذهاب إلى المدرسة مما يعيق قدراتهم على التركيز ويخلق أداء مدرسي ضعيف ,مع الوجود الدائم بالتهديد بالعنف ، مما يشعرهم بالافتقار إلى الأمان الذي ينتج عنها أعراض بدينة وجسدية .

- نستخلص من هدا أن ضحايا التنمر هم عاجزون عن الرد والدفاع على أنفسهم بسبب قلة ضعفهم وخوفهم كما يتصفون بتدني مستواهم الدراسي و ألتحصيلي .

3-**المتفرجون**:هم الأفراد الدين يلاحظون عملية التنمروالضحية، يمارس هؤلاءالمتفرجون أدوار عديدة في سياق عملية التنمر ، فهناك جماعة من المتفرجون يطلق عليهم مسميات عديدة منها : المساعدون أو الأصدقاء الحميمين، أوالنواب التابعين وهم الذين يتحالفون ويتحدون مع المتنمر ويقدمون الدعم والمساندة له، حيث تربطهم صداقة حميمة وقوية مع المتنمر، بالضحايا الدين لا تربطهم أي علاقة بالتنمر .(مصطفى علي المضلوم،2007 ،ص71)

من هنا فالمتفرجون نوعان النوع الأول الدين يشاهدون دون تدخل وذلك بسبب خوفهم، والنوع الثاني المتفرجون المشاركون هم مقدمي المساعدة والمساندة والتشجيع للمتنمرين .

وفي الأخير نستخلص أن المشاركون في حدوث عملية التنمر ثلاث أطراف : الأول وهم المتنمرون وهم أللدين يقومون بالتسلط والسيطرة على الآخرين وإيذائهم، أما الطرف الثاني فهم الضحايا والدي يتم الممارسة عليهم سلوك التنمر ويكونون أقل قوة وضعفا من المتنمر، أما الطرف الثالث فهم المتفرجون الذين يشاهدون عملية التنمر ولكن لا يتدخلون في ممارسة هذا السلوك أو الدفاع عن الضحايا (بوناب أسماء ،2016، ص24).

**رابعا أشكال التنمر المدرسي :**

يحدث في أشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات مختلفة أيضا في النوعية وشدة الإيداء ويمكن تلخيص أشكال التنمرالمدرسي في النقاط التالية فهي تشمل على:

التنمر الجسمي، اللفظي الجنسي، العاطفي، النفسي،التنمر في العلاقات الاجتماعية،التنمر على الممتلكات،سلوك مباشر أو غير مباشر.

**التنمر الجسمي**: كالضرب أو الصفع أو القرص أو الرفس أوالإيقاع أرضا أو السحب أو إجبارعلى فعل شيء.

**التنمر اللفظي**: السب والشتم واللعن،أو الإثارة أو التهديد أو التعنيف أو الإشاعات الكاذبة أو اعطاء ألقاب ومسميات للفرد أو إعطاء تسمية عرقية .

**التنمر الجنسي** :استخدام أسماء جنسية وينادي بها أو كلمات قدرة أو اللمس أو التهديد بالممارسة.

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

**التنمر والعلاقات الاجتماعية** :منع البعض من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن الآخرين .

**التنمر على الممتلكات** :أخد أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إزعاجهم أو إتلافها، وهنا لابد من القول إن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معا فقد يرتبط الشكل اللفضي مع الجسدي مع الاجتماعي أو غيرها. (الصبحيين والقضاة ،2013، ص10)

**التنمر الإلكتروني** : وهو الضرر المتعمد والمتكرر الذي يلحق بالضحية من خلال إستخدام أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة والأجهزة الإلكترونية الأخرىأحمد فكر بو حسن بهنساوي ،2015، ص22)

نستنتج من هذا أن أنواع التنمر تتعدد بتعدد شدة الاعتداء، فكل نوع يتم بطريقة مختلفة عن الآخر لكن هدفهم المشترك هو إيذاء الضحية .

ولقد صنف التنمر حسب مواجهة المتنمر بالضحية في شكلين هما :

**سلوك مباشر** :يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المتنمر والضحية إذا يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر الموافق التي من خلالها يتم مضايقة الضحية، أو التهديد أو التقليل من الشأن، والإغاظة والتعليقات البذيئة والجرح و إهانة مشاعر الضحية ورفض التعامل معه أو مخالطته وكذا التنابز بالألقاب البذيئة .

**سلوك غير مباشر** :يصعب الملاحظة ولكن يمكن استقراءه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر الإشاعات وكتابة التعليقات الشخصية من الضحية بغرض جعله منبوذا بين زملائه فضلا عن النظرات والإيماءات الوقحة (بوناب أسماء،2016، ص25)

وبالتالي فإن السلوك المباشر الذي هو عبارة عن مواجهة بين المتنمر والضحية و يأخذ هذا السلوك شكل المضايقة وإهانة المشاعر، أما بالنسبة للسلوك غير مباشر يأخذ عكس ذلك في التنمر والضحية من خلال نشر شائعات وجعل الضحية منبوذ.

**خامسا أسباب التنمر المدرسي:**

أصبح التنمر المدرسي من أبرز المشكلات السلوكية التي تمارس بدرجة كبيرة في المدارس من طرف بعض التلاميذ من أجل إيذاء الآخرين، لكن هذا السلوك ظهر نتيجة لمجموعة من الأسباب المختلفة والتي يتم عرضها وتوضيحها فيما يلي :

**1-الأسباب الأسرية** :يعتبر العنف الأسري من أهم أسباب التنمر، فالطفل الذي ينشأ في جو أسري يطبعه العنف سواء بين الزوجين أو إتجاه الأبناء، لابد أن يتأثر بما شاهده أو ما موروس عليه،هذا فإن الأطفال يتعرضون للعنف في الأسرة, يميل إلى ممارسة العنف والتنمر على التلاميذ الأضعف في المدرسة.

أظهرت الدراسة أن لتنشئة الأسرية دور في إرتفاع نسبة العنف والتنمر بين الأقران في المدارس، وهذه الأسباب تكمن في طريقة تربية الأهل لأطفالهم،مثل التدبدب في إتخاد القرارات، وعدم الإتفاق في إتخاد أسلوب معين في الثواب والعقاب بين الوالدين، مما يؤدي إلى الإختلاف على القوانين في المنزل، مما ينتج عنه أطفال متنمرين مع أقرانهم في المدارس.

كما أن التساهل في التربية وعدم عقاب الأطفال على أخطائهم يؤدي إلى سلوكات عنيفة من قبل الأطفال في المدارس.

**2-الأسباب الشخصية :**

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر،فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد،أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم،أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا التنمر في السابق، كما أن الخصائص الانفعالية لضحية مثل الخجول وبعض المهارات الاجتماعية وقلة الأصدقاء تجعله عرضة لتنمر.

**3-الأسباب المدرسية :**

وتشمل السياسة التربوية وثقافة المدرسة، والمحيط المادي والرفاق في المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب وغياب للجان المختصة، فالعنف الذي يمارسه المعلم على

الطلبة مهما كان نوعه لن يقف عند حدود إدعان الطالب له سمعا وطاعة، فلا بد أن يدرك أن الإدعان الظاهري مؤقت يحمل بين طياته كراهية، وينتشر ليكون رأيا عاما مضاد له بين طلبة الصف والمدرسة، ومن المحتمل أن يصل إلى درجت التنمر المضاد، سواء المباشر أو غير المباشر،وقد تكون الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطالب، والتأثير السلبي لجماعة الرفاق، والمزاج والإستهتار من قبل الطلبة، والخصائص الشخصية والنفسية غير سوية، وضعف العلاقة بين المدرسة والأهل والظروف والعوامل الأسرية والمعيشية للطالب، وعدم إلمام المعلم بالمادة الدراسية، أوأسلوبه الدكتاتوري والتمييز بين الطلبة، كل هذه العوامل قد تساعد على تقوية وإظهار سلوك التنمر من قبل بعض الطلبة. (د محمد فرحان القضاة،2013،ص45).

**4-الأسباب النفسية:**

وهذه مبينة أساسا على الغرائز والعواطف والعقد النفسية والإحباط والقلق والإكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين وأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراكه لذلك الشيئ، وأن يسلك نحوها سلوك خاصا، وعندما يشعر الطفل أوالمراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا لا يجد إهتماما به وبشخصيته،ويصبح التعلم غاية يراد الوصول إليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه شعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه مما يؤذي إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر، سواء على الآخرين أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطاته وتواتره، كما أن الأسرة التي تطلب من الطلاب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته،قد يسبب هذا القلق للطالب وقد يؤدي كذلك بالنهاية إلى اكتئاب وتفريغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التنمر.(د علي موسى الصبحيين،ط2013،ص44-43)

**5-الألعاب الإلكترونية العنيفة:**

تعد الألعاب الإلكترونية عادتا على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم وأستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، لذالك نجد الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب يعتبرون الحياة بما فيها المدرسة امتداد لهذه الألعاب فيماسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم المحيطين بهم بنفس الكيفية،وهنا تكمن خطورة ترك الأبناء يدمنون عن الألعاب التي تحوي على العنف وعليه فعلى الأسرة عدم السماح لأبناء بتوقع على هذه الألعاب للحد من ألعاب العنف(العنزي،2024،ص251).

**6-أسباب متعلقة بالطفل المتنمر:**

-تدني مفهوم الذات والقصور في التواصل مع الآخرين .

-الشعور بالإحباط .

-الإساءة والإهمال للطفل في المنزل مما يجعله ينفس عن غضبه في صورة تنمر لمن هم أقل منه قوة.

-إعتقاد الطفل بأنه لابد من أن يكون قاسيا وصارما حتى يحقق مكانة مميزة بين زملائه.

-عدم الثقة في الآخرين والرغبة في الإنتقام وتحقيق العظمة لذاته.

-عدم القدرة على التحكم في الغضب وتحميل الآخرين نتيجة أخطائه.

-مشاهدة الآخرين وهم يتنمرون مع عدم وجود العقاب والردع المناسب.

-مشاهدة أحداث جرائمية والتي تجسد العنف والقسوة.

انعدام الضوابط السلوكيةوعدم مراقبة سلوك الطفل والإشراف عليه.(الدسوقي،2016،ص26).

**7-أسباب متعلقة بالطفل ضحية التنمر**: أشارة العديد من الدراسات إلى أن التلاميذ ضحايا التنمر يعانون الألم النفسي والقلق الاجتماعي والكبت والوحدة ويشعرون بعدم الأمان في المدرسة ويحملون مشاعر الخوف، كما أن سلوكيات التلميذ ضحية التنمر وسماته هي المسؤولة عن كونه لقمة في يد التلميذ المتنمر وأن الضحية هو الذي جعل بعض رفاقه يمارسون التنمر ضده بصورة متكررة، بمعنى أنه اعتاد أن يكون هو الضحية ولم يقم بأدنى جهد لتغيير ذلك الموقف إضافة إلى غياب الدعم الوالدي يتحقق من خلال أساليب المعاملة الوالدية التي يتبعها الوالدين في تنشئة الأبناء كالدفئ والرعاية والمساواة والقبول الوالدي وقصور في المهارات الاجتماعية من طرف التلميذ المتنمر وتدني تقدير الذات (الدسوقي،2015، ص25)

## سادسا النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

### 1-النظرية السلوكية :

يعتقد أصحاب النظرية السلوكية أن سلوك التنمر كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى، حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك ألتنمري إذا كانت نتائجه مرضية للمتنمر ومحققة لآمال ومشبعة رغباته والعكس صحيح,كما أن السلوك ألتنمري متعلم اجتماعيا عن طريق ملاحظة الأطفال نماذج التنمر عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وأفلام التلفزيونية وفي القصص التي يقرؤونها، كما أن لأساليب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في ممارسة وتعلم سلوك المتنمر سواء كانت مباشرة مقصودة، ولا يخفى من وسائل الإعلام من الدور الكبير في الشأن لأن إحساس وإدراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوس والحركة والتلفزيون يحول المجردات إلى محسوس تساعد على سرعة وسهولة الاتصال والتأثر المباشر على الطفل في هذه المرحلة العمرية وتنمي لديها التنمر المكتسب وترجع أيضا النظرية السلوكية سلوك العنف والعدوان الذي يقوم به بعض التلاميذ في المدرسة إلا أن التنمر يعزز سلوكه من قبل الأفراد المحيطين به مثل الزملاء والأصدقاء، فيلجأ هذا التلميذ لهذا

السلوك العدواني ليشعر بأنه مختلف ومتميز بين زملائه، كما أن المدرسة عامل من العوامل المهمة فيتشكل الاضطرابات السلوكية لدى التلاميذ، فقد يكون بيئة خصبة لتوليد العنف والتنمر بينهم من خلال إدارة متسببة أو غير قادرة على ضبط سلوكيات أبناءها وغيرها من الضعف الذي تعاني منها المدارس . (المحجان،2021،ص10).

**2–نظرية التحليل النفسي** : يرجع الفضل في ظهور هذه النظرية إلى فرويد حيث افترض وجود غريزتين رئيسيتين عند الإنسان هما غريزة الحب والجنس وغريزة العدوان وغريزة الموت، ولا تهدأ إلا إذ اعتدى على غيره بالضرب أو الايذاء أو اعتداءعلى نفسه بالتحقير والإهانة والإيذاء، ويرى أيضا أنه لا يمكن إيقاف السلوك العدواني أوالحد منه من خلال الضوابط الاجتماعية ولكن ما نستطيع عمله وتحويل العدوان وتوجيهه نحو أهداف بناءة، ويفسر سلوكا لتنمر في ضوء هذه النظرية بأن التلميذ المتنمر يعيش حياة أسرية قاسية فهو ضحية الوالدان يمارسان عيه نوعا من العقاب والإساءة، وهو نتاج أسرة بها نموذجا عدوانيا، أب يمارس العنف والإساءة تجاه أبنائه وزوجته وبالتالي فإن الطفل يتوحد مع أبيه ويكون سلوكها لتنمري ما هو إلا توحدا مع نموذج والذي تسيطر عليه القوة و النفوذ وفرض السيطرة على الآخرين (الدسوقي، 2016،ص30).

**3– نظرية الذات** :

الذات هي جوهرة الشخصية ، ومفهوم الذات هو حجر الزاوية فيها وهو الذي ينظم السلوك، ويعرفه كارل روجرز الذات بأنها عبارة عن هيئة منظمة من الإدراكات المقبولة من طرف الوعي، وهي مكونة من عناصر أهمها إدراكات الفرد الدانية لخصائصه وقدراته والإحساسات والمفاهيم بالذات وعلاقتها بالآخرين والمحيط الخارجي، القيم والمزايا المدركة والمرتبطة بالتجارب والمواقف، والأهداف والمثل المدركة، سواء كان لها مكافئ سلبي أو إيجابي .

دور نظرية الذات في تفسير أسباب ظاهرة التنمر:

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر نابعة من ذات الطالب، فقد يكون هذا التصرف صادرا نتيجة خبرات كونها المتنمر خارج حدود المدرسة كالأسرة والأقران لتكون جزء امن شخصيته، أو قد يكون وسيلة يتبعها الفرد إشباع حاجاته ليستطيع تحقيقها سابقا، فمثال قد حاول المتنمر ردا لعنف الأسري الذي يكون سائدا بين أفراد عائلته ولم يتمكن من الدفاع عن نفسه.

ومن منطلق نظرية الذات، نجد أن نتيجة الغرائز الغير سليمة التي نبعت من ذات التلميذ متوافقة مع أسلوب العنف والعدوان الذي يسلكه المتنمر ليعبر عن تلك الغرائز وبطريقة أخرى عندما يشعر الطفل بالقلق أو الإحباط أو التوتر، يولد ذلك الشعور بعدم الرضا على وجود عوائق تحول بينه وبين أهدافه الشخصية فيدفعه لسلوك التنمر . (المحجان،2021، ص10،11)

**4-النظرية المعرفية :**

تعزى النظرية المعرفية سلوكا التنمر إلى فشلا لتنمر في الفهم وتدني القدرة على النجاح في عمليات المعالجة الذهنية بالإضافة إلى ظهور مظاهر معرفية لديه مثلا لفشل في المعالجة الذهنية وفي الانتباه والتركيز، والفشل في النجاح والانجاز، والفشل في استخدام قدرات التعلم والاسترجاع والمتابعة وعمليات التنظيم الذهني، وعدم امتلاك مهارة المذاكرة، فضلا عن الفشل في إجراء المفردات المناسبة لأسباب النجاح والفشل (معوض،2019، ص963)

**5-نظرية التعلم الاجتماعي** :ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، حتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم فرصة لذلك، فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة إذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدة مرات

فهذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات سابقة والدافعية المرتكزة على نتائج العدوانية المكتسبة والدراسات( الصبحيين والقضاة،2013، ص05)

فسرت نظرية التعلم الاجتماعي أن سلوك التنمر هو سلوك مكتسبك أو مقلد من خلال ملاحظة سلوك الوالدين وسلوكيات المحيط الخارجي .

**سابعا مقترحات التغلب على ظاهرة التنمر المدرسي:**

- توفير أنظمة أمن إلكترونية لمراقبة حركة التلاميذ ورصد العنف والتنمر.

- إنشاء قاعة بيانات طلابية توضح ما يتعرض له الطلاب من ممارسات عنيفة وتبادلها بين المدارس كمؤشر لكيفية التعامل مع الحالات المتماثلة .

- تفعيل تنفيذ لائحة الانضباط بدون تهاون وبعدالة وشفافية .

- التنسيق مع مؤسسات المجتمع المدني للمساهمة في التمويل وإعداد برامج لمواجهة التنمر .

- الإسهام في تنمية الوازع الديني والأخلاقي أدى الطلاب على النحو الذي يغير سلوكهم في مواجهة المؤثرات السلبية التي تدفعهم دفعا إلى العنف أو تقودهم إلى التنمر من خلال استضافة رجال الدين وعقد ندوات التي تعمل على تغيير مفاهيم التلاميذ عن العنف.

-استغلال القنوات التلفزيونية في إطلاق حملات توعوية ضد التنمر بأنواعه بحيث تكون في خدمة العملية التربوية .

- تعميم العيادات النفسية والاجتماعية داخل المدارس لتقديم برامج علاجية لضحايا المتنمرين .

- إدراج مقررات دراسية تهتم بتنمية المهارات الاجتماعية والنفسية لدى الطلبة ونشر ثقافة التسامح والتعاون واحترام الأخر.

- تجهيز المؤسسات التربوية بأجهزة رقابية للكشف عن التنمر داخلها وفي محيطها لوضع حد له قبل استفحاله والسماح لكل مدرسة بوضع معايير عقابية صارمة .

- ضرورة توفير مقاييس لتنمر مقننة وفق الثقافة العربية ومعتمدة وقابلة لتطبيق في كل المدارس، تجدر الإشارة إلى أن هذه الظاهرة موجودة بكثرة قلما ينجو منها أحد خلال مسيرته (عزة مصطفى،حسن بدوي،2023، ص115)

**خلاصة الفصل:**

نظرا لما تداوله الفصل من تعريفات وعناصر ونظريات لتنمر المدرسي وأسبابه وخصائصه والأسباب التي تأذي إلى ذلك، نستنتج أن التنمر ظاهرة خطيرة لا يجب الاستهزاء بها داخل المدارس، في حين أنها تظهر مشابهة لبعض المشاكل التربوية العادية وتعتبر السخرية ومزاح التلاميذ داخل المؤسسة التعليمية لكنها أكثر خطرا واضطراب لما تبدو عليه لدلك يجب التدخل والتكفل بها ومحاولة التقليل منها داخل المدرسة على قدر الإمكان.

# الفصل الرابع:

# الإجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- الدراسة الاستطلاعية

3- اداة جمع البيانات

4- الخصائص السيكومترية

5- الدراسة الأساسية

6- الاسليب الإحصائية

خلاصة الفصل.

**تمهيد:**

بعد ما تطرقنا في الفصول السابقة إلى الجانب النظري للمعاملة الوالدية والتنمر سنتطرق في هذا الفصل إلى الإجراءات المنهجية والتي تعتبر حلقة وصل بين الجانب النظري و الميداني،بحيث إعتمدنا في هذه الدراسة على مجموعة من الخطوات للوصول إلى نتائج دقيقة، ومن بين أهم هذه الخطوات: منهج الدراسة والدراسة الاستطلاعية إضافة إلى تحديد ميدان الدراسة والعينة المستهدفة فيها والأدوات المستخدمة وخصائصها السيكومترية مع عرض الدراسة الأساسية والأساليب الإحصائية التي تناسب طبيعة الموضوع المدروس لتأكيد أو نفي فروض البحث.

## 1-منهج الدراسة :

يعتبر المنهج أو الطريقة لضم مجموعة من الخطوات التي يسير وفقها الباحث أثناء دراسته وهو كما يذكره (أحمد عبد الله اللحلح 2001-2002) بأنه الطريق الذي يسلكه الباحث للتعرف على الظاهرة أو المشكلة موضوع الدراسة والكشف عن الحقائق المرتبطة بها وهناك العديد من أنواع المناهج كالمنهج الوصفي، والمنهج التجريبي ....الخ حيث يختلف استخدامها من باحث إلى آخر حسب طبيعة الظاهرة المدروسة.

وبإعتبار أن دراستنا هي دراسة وصفية كونها تصف الظاهرة كما هي ثم نقوم بتحليلها ومحاولة علاجها كميا فإن المنهج المتبع هو المنهج الوصفي وهو كما يذكره (بوحوش، 2007، 139) حسب ما يراه الآخرون طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كمي عن طريق جمع المعلومات المقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة .

## 2-الدراسة الإستطلاعية :

### 2-1- أهداف الدراسة الاستطلاعية:

تعمل الدراسة الاستطلاعية على عدد من الأهداف ومن أهمها ما يلي:

*التحقق من صلاحية أدوات قياس متغيرات الدراسة قبل استخدامها في الدراسة الأساسية .

*تجاوب عينة الدراسة مع أدوات القياس من حيث فهم تعليمات الإجابة معرفة مدى الإحترام والالتزام بها.

*الكشف المبكر عن الصعوبات و النقائص التي يمكن مصادفتها لتجنبها في الدراسة الأساسية. (بريشي،2016،ص109)

### 2-2-وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

قصد إجراء الدراسة الاستطلاعية، تم القيام بزيارة إلى ميدان الدراسة (ثانوية الشهيد بن عمر النوي سيدي سليمان المقارين، ثانوية الأمير عبد القادر تقرت، ثانوية ابي بكر بالقايد تقرت،ثانوية تيجيني محمد بن لخضر بلدة

عمر) وذلك من اجل البحث والتنسيق مع الإدارة الوصية وتعيين عينة الدراسة الاستطلاعية و تم الاتفاق على اختيار مجموعة من التلاميذ من أقسام السنة أولى ثانوي بطريقة الصدفة (العينة العرضية) لتكون عينة الدراسة الاستطلاعية تضم ثلاثون(30) تلميذ وتلميذة حيث وزعت مستشارة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني لثانوية الشهيد بن عمر النوي سيدي سليمان على التلاميذ الاستبيان يوم: 2025/04/20 الذين يبلغ عددهم ثلاثون(30) منهم( 16) ذكور و(14) إناث ووضحت لهم الهدف من هذا اللقاء .

وزعت الأداة الأولى والمتمثلة في إستمارة المعاملة الوالدية على كافة أفراد العينة مع قراءة التعليمات والإجابة على البنود من طرف التلاميذ .

وبعد الانتهاء من الإستمارة الأولى و جمعها، مباشرة قامت مستشارة التوجيه بتوزيع الاستمارة الثانية والمتمثلة في التنمر لدى التلاميذ، حيث تم إتباع نفس الخطوات المتبعة في تطبيق الاستمارة الأولى،على أن يجيب التلاميذ على جميع البنود حسب التعليمات الموضحة في الاستبيان.

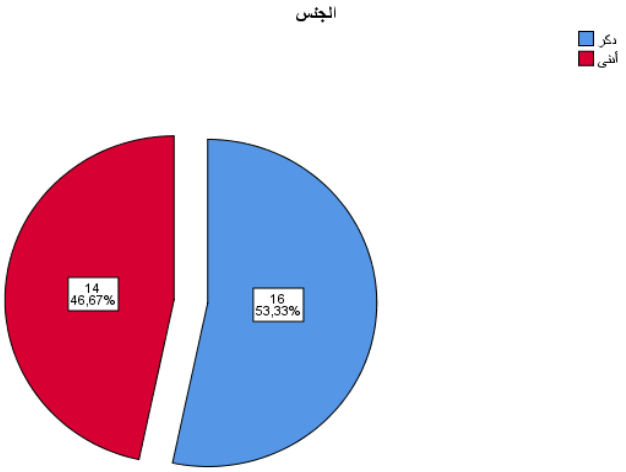
### 2- 3-خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس:

وكانت النتائج موضحة في الجدول الأتي:

**جدول رقم(01): يمثل خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس**

| الجنس | العدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| ذكر | 16 | 53.3 |
| أنثى | 14 | 46.7 |
| المجموع | 30 | %100 |

**التحليل**: من خلال الجدول رقم(01) جاءت فئة الذكور في المرتبة الأولى بتكرار يساوي(16) وهو ما يمثل نسبة(53.3%) في حين جاءت فئة الإناث في المرتبة الثانية بتكرار يساوي(14) وهو ما يمثل نسبة(46.7%) من العدد الإجمالي للعينة الاستطلاعية الذي تساوي(30).




**شكل رقم(01): يوضح خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير الجنس**

حيث بلغ عدد التلاميذ(30)، منهم عدد الذكور(16) ذكر بنسبة تقدر ب53.33%في حين بلغ عدد الإناث (14)أنثى بنسبة تقدر ب46.67%.

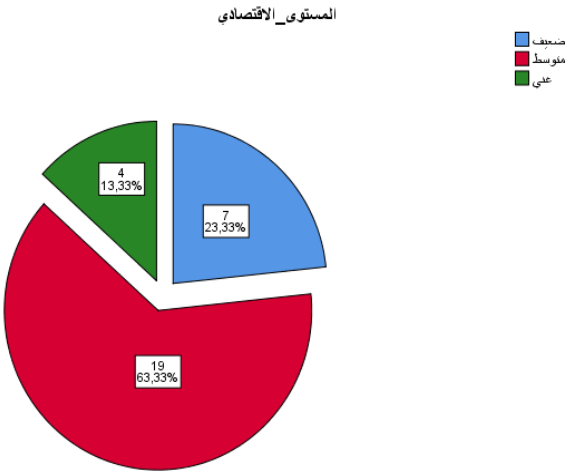
**2-4خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير المستوى الاقتصادي:**

وكانت النتائج موضحة في الجدول الأتي:

**جدول رقم(02) يمثل خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير الاقتصادي**

| المستوى الاقتصادي | العدد | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| ضعيف | 7 | 23.3 |
| متوسط | 19 | 63.3 |
| مرتفع | 4 | 13.3 |
| المجموع | 30 | %100,0 |

**التحليل:** من خلال الجدول رقم(02) جاءت فئة ذو المستوى الاقتصادي(متوسط) في المرتبة الأولى بتكرار يساوي(19) وهو ما يمثل نسبة(63.3%)، وجاءت فئة ذوو المستوى الاقتصادي(ضعيف) في المرتبة الثانية بتكرار يساوي(07) وهو ما يمثل نسبة(23.3%)، في حين جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة ذو المستوى الاقتصادي(مرتفع) بتكرار يساوي(04) وبنسبة مئوية تساوي(13.3%) من العدد الاجمالي للعينة الاستطلاعة الذي تساوي(30).




**شكل رقم(02): يمثل خصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير المستوى الاقتصادي.**

يمثل الشكل رقم(02):دائرة نسبية لخصائص العينة الاستطلاعية حسب متغير المستوى الإقتصادي حيث بلغت نسبة فئة المستوى الإقتصادي المتوسط 63.3% بتكرار(19) وبلغت نسبة فئة المستوى الإقتصادي ضعيف 23.3% بتكرار (07) في حين بلغت نسبة فئة المستوى الإقتصادي المرتفع13.3% بتكرار(04).

## 3-وصف أدوات القياس المستخدمة في الدراسة:

يعتبر من أهم الخطوات المنهجية في البحث العلمي، وترتبط الأدوات بموضوع البحث و المنهج المستخدم في الدراسة وقد تم استخدام الاستبيان كأداة قياس في هذا البحث.

### أ-الاستبيان:

هي قائمة تتضمن مجموعة من الأسئلة معدة بدقة كبيرة ترسل أو تعطي لعدد معين من أفراد المجتمع الذين يكونون العينة الخاصة بالبحث (بوحفص وبوهني، 2017،ص60)

### ب-الهدف من الاستبيان:

هو معرفة العلاقة الموجودة بين المتغيرين: أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي.

### ج-وصف إستبيان المعاملة الوالدية:

صمم هذه الاستمارة **ايرل شافر EREL SHAFFER1965** وأعدها للعربية **صلاح الدين ابو ناهية و رشاد عبد العزيز موسى سنة( 1987)**، فهي تزود الباحث بتقدير حقيقي عن السلوك الفعلي للوالدين معا

في تعاملهما مع الأبناء في مختلف مواقف التنشئة، كما أنها تتميز بشموليتها وتغطيتها للجوانب الأساسية لمعاملة الوالدين للأبناء. (صلاح الدين ابو ناهية،رشاد عبد العزيز موسى،1987،ص03 )

يتكون الاستبيان من ثلاثون (30) بندا مقسمة إلى ثلاثة (03) بدائل خاصة بعاملة الأب (نعم،أحيانا،لا) وثلاثة(03) بدائل خاصة بمعاملة الأم(نعم،أحيانا،لا).

**مفتاح تصحيح استبيان المعاملة الوالدية:**

وضع للمقياس تعليمات بسيطة تتضمن الإجابة على كل بند من بنود المقياس، تبعا للبدائل الثلاثة الخاصة بالأب وهي: (نعم،أحيانا،لا) والبدائل الثلاثة الخاصة بالأم وهي: (نعم،أحيانا،لا) ووضعت لهذه الاستجابات أوزان متدرجة وهي:(1،2،3) و الدرجة الكلية على المقياس هي مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلاميذ على العبارات المكونة من المقياس، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن تكون أساليب المعاملة الوالدية سوية،أما الدرجة المنخفضة تكون غير سوية.

التعليمة التي وضعت تمكن التلاميذ من قراءة كل فقرة من الفقرات، وأن يختار واحدة من العبارات والتي يعتقد أنها تنطبق مع وجهة نظره، ويسجل إختياره للعبارة بوضع علامة (X)على البديل المناسب لإجابته كما هو موضح في الجدول التالي:

**جدول رقم(03):يوضح البدائل المستعملة في مقياس المعاملة الوالدية**

| معاملة الأب | | | معاملة الأم | | |
|---|---|---|---|---|---|
| نعم | أحيانا | لا | نعم | أحيانا | لا |
| X | | | X | | |

**إستبيان التنمر المدرسي**:هو مقياس لصاحبه مجدي محمد الدسوقي2016،يتكون من أربعن(40) بندا وبه خمس بدائل وهي(أبد،نادرا،أحيانا،غالبا،دائما).

**مفتاح تصحيح استبيان التنمر المدرسي:**

وضع الإستبيان تعليمات بسيطة تتضمن الإجابة على كل بند من بنود المقياس،تبعا للبدائل الخمسة وهي: (أبدا،نادرا،أحيانا،غالبا،دائما) ووضعت لهذه الاستجابات أوزان متدرجة وهي:(1،2،3،4،5) والدرجة الكلية على الإستبيان هي مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلميذ على العبارات المكونة من المقياس ،وتشير الدرجة المرتفعة إلى أن يكون التلميذ متنمرا و العكس صحيح.

التعليمة التي وضعت تمكن التلميذ من قراءة كل فقرة من الفقرات، وأن يختار واحدة من العبارات و التي يعتقد أنها تنطبق مع وجهة نظره، ويسجل إختياره للعبارة بوضع علامة (X)على البديل المناسب لإجابته كما هو موضح في الجدول التالي.

**جدول رقم(04):يوضح البدائل المستعملة في مقياس التنمر المدرسي**

| البدائل | أبدا | نادرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|---|---|---|---|---|---|
| درجاتها | 1 | 2 | 3 | 4 | **5** |

## 4-الخصائص السيكومترية لمقياس المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي:

أجريت الدراسة الإستطلاعية على ثلاثون(30) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة أولى ثانوي الذين يدرسون بثانوية الشهيد بن عمر النوي سيدي سليمان وثانوية تجيني محمد الأخضر بلدة عمرمن ولاية تقرت في الفترة الممتدة من2025/04/20إلى2025/04/21.

### 4-1 صدق أدوات الدراسة:

### 4- 1- 1 صدق المقارنة الطرفية(الصدق التمييزي):

تم معالجة البيانات باستخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين وكانت النتائج موضحة في الجدول الأتي:

**جدول رقم (05 ) يمثل الصدق التمييزي**

| المتغيرات | الفئة | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | درجة الحرية | قيمة(ت) | مستوى الدلالة والقرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| مقياس أساليب المعاملة الوالدية | الدنيا | 10 | 1,98 | 0,39 | 18 | 8.48 | 0.00 دال |
| | العليا | 10 | 3,31 | 0,30 | | | |
| مقياس التنمر المدرسي | الدنيا | 10 | 2,10 | 0,20 | 18 | 9.01 | 0.00 دال |
| | العليا | 10 | 3,08 | 0,27 | | | |

**التحليل**: يتضح من خلال نتائج الجدول رقم(05) أن هناك اختلافا بين قيم المتوسطات الحسابية للفئات الدنيا لكل من المقياسين(مقياس أساليب المعاملة الوالدية،مقياس التنمر المدرسي) تساوي (1.98، 2.10) والمتوسطات الحسابية للفئات العليا(3.31، 3.08) على الترتيب، كما جاءت القيم المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.00، 0.00) على التوالي دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، وهذا يدل على وجود اختلافات بين متوسطات درجات الفئة الدنيا ومتوسطات درجات الفئة العليا للمبحوثين، وبالتالي فإن أداة الدراسة تمتاز بدرجة عالية من الصدق التمييزي.

## 4-1 -2الاتساق الداخلي لمقياس أساليب المعاملة الوالدية:

ويتم من خلال حساب الارتباط بين متوسطات درجات الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكانت النتائج موضحة في الجدول الموالي:

**جدول رقم(06) يوضح الاتساق الداخلي لفقرات مقياس أساليب المعاملة الوالدية**

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة والقرار |
|---|---|---|
| يفهم مشكلاتي و همومي. | 0.58 | 0.00 دال |
| ليس صبورا معي. | 0.59 | 0.00 دال |
| يبدو انه يلتفت إلى محاسني أكثر مما يلتفت إلى يلتفت إلى أخطائي. | 0.64 | 0.00 دال |
| يعتقد أن أفكاري سخيفة | 0.57 | 0.00 دال |
| يجعلني اشعر بالراحة بعد أن أتكلم معه عن همومي | 0.71 | 0.00 دال |
| يقول أني مشكلة كبيرة | 0.82 | 0.00 دال |
| يستمتع بالكلام معي عن الأمور التي تحدث | 0.72 | 0.00 دال |
| ينسى مساعدتي عندما احتاجه | 0.81 | 0.00 دال |
| يبتسم لي معظم الوقت | 0.48 | 0.00 دال |
| يعاملني كما يعامل شخصا غريبا | 0.80 | 0.00 دال |
| يستمتع بعمل أشياء كثيرة معي | 0.56 | 0.00 دال |
| يشتكي دائما من كل ما اعمله | 0.43 | 0.00 دال |
| يستمتع بالعمل معي داخل البيت و خارجه | 0.39 | 0.00 دال |
| لا يعمل معي | 0.67 | 0.00 دال |
| يبدو فخورا بما أنجزه من أعمال في المجال الدراسي | 0.78 | 0.00 دال |
| يجعلني بتصرفاته اشعر أني لست محبوبا لديه | 0.42 | 0.00 دال |
| لا يحاول تغييري بل يقبلني كما أنا | 0.62 | 0.00 دال |
| لا يبدو عليه انه يعرف ما احتاج إليه أو ما أريده | 0.68 | 0.00 دال |
| يستمتع بالخروج معي في نزهة أو زيارة | 0.69 | 0.00 دال |
| ينسى إحضار ما أوصيه عنه في اغلب الأحيان | 0.75 | 0.00 دال |
| يحضنني و يقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا | 0.57 | 0.00 دال |
| يتمنى أحيانا لو لم يكن لديه أطفال | 0.69 | 0.00 دال |
| يستطيع أن يجعلني اشعر أنني أحسن عندما أكون قلقا | 0.70 | 0.00 دال |
| يطلب مني أن اخرج اذهب إلى مكان بعيد عن المنزل | 0.89 | 0.00 دال |
| يطيب خاطري و يدخل على نفسي السرور عندما أكون حزينا | 0.81 | 0.00 دال |
| لا يحضر لي شيئا إلا إذا كررت طلبي مرات عديدة | 0.48 | 0.00 دال |
| يبعث في نفسي الاطمئنان عندما أكون خائفا | 0.60 | 0.00 دال |

| | | |
|---|---|---|
| ينفعل كثيرا بأقصى درجة من الانفعال عندما أضايقه | 0.56 | 0.00 دال |
| يتكلم معي غالبا بصوت فيه دفء عاطفي وبروح الصداقة | 0.43 | 0.00 دال |
| كان يحضنني يقبلني قبل النوم عندما كنت صغيرا | 0.36 | 0.00 دال |

**التحليل:** من خلال الجدول رقم(06) تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد بين(0.39) كأدنى قيمة،و(0.89) كأعلى قيمة وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة(0.01)، وهذا يدل على أن فقرات المقياس متسقة فيما بينها.

## 1-2 الاتساق الداخلي لمقياس التنمر المدرسي:

ويتم من خلال حساب الارتباط بين متوسطات درجات الفقرات والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه وكانت النتائج موضحة في الجدول الموالي:

**جدول رقم(07) يوضح الاتساق الداخلي لفقرات مقياس التنمر المدرسي**

| الفقرات | معامل الارتباط | مستوى الدلالة والقرار |
|---|---|---|
| اسب بعض التلاميذ بألفاظ بذيئة | 0.41 | 0.00 دال |
| أشعل الفتن بين التلاميذ | 0.46 | 0.00 دال |
| أشجع التلاميذ على التشاجر مع بعضهما | 0.89 | 0.00 دال |
| ابتعد عمدا عن احد التلاميذ | 0.83 | 0.00 دال |
| أطلق ألفاظ بذيئة مع بعض التلاميذ | 0.88 | 0.00 دال |
| انظر إلى بعض التلاميذ باستهزاء لأشعرهم بالغضب | 0.73 | 0.00 دال |
| اشعر بالسعادة حينما أوجه اهانة للآخرين | 0.79 | 0.00 دال |
| أحرض زملائي على الآخرين | 0.41 | 0.00 دال |
| أتعمد الإساءة لبعض التلاميذ | 0.95 | 0.00 دال |
| أحب السيطرة على الآخرين | 0.45 | 0.00 دال |
| أرد على انتقادات الآخرين بكلمات عنيفة | 0.71 | 0.00 دال |
| أتعهد تهديد زملائي | 0.80 | 0.00 دال |
| اطلب من زملائي عدم تقديم المساعدة لمن يحتاجها | 0.82 | 0.00 دال |
| افرض أرائي على الآخرين بالقوة | 0.75 | 0.00 دال |
| أطلق على زملائي أسماء مثيرة للضحك والسخرية | 0.50 | 0.00 دال |
| أتجاهل مشاعر الآخرين | 0.69 | 0.00 دال |
| اشعر بالارتياح حينما أرى الخوف في عيون الآخرين | 0.68 | 0.00 دال |
| أتحدث بلهجة رافضة لأراء الآخرين | 0.73 | 0.00 دال |
| انظر إلى الآخرين بنظرات غاضبة لتخويفهم | 0.74 | 0.00 دال |
| أقوم بابتزاز الآخرين | 0.67 | 0.00 دال |

| | | |
|---|---|---|
| اجبر الآخرين على فعل أشياء لا يرغبونها | 0.86 | 0.00 دال |
| أتعمد ضرب أو دفع الآخرين دون سبب | 0.82 | 0.00 دال |
| اهدد الآخرين و أتوعدهم بالإيذاء أو الضرب | 0.79 | 0.00 دال |
| أطلق الشائعات و الأكاذيب على بض التلاميذ | 0.66 | 0.00 دال |
| أتعمد نقد الزملاء والسخرية منهم دون سبب | 0.68 | 0.00 دال |
| احصل على ما أريد من الآخرين بالقوة | 0.50 | 0.00 دال |
| أضع قواعد قاسية تحول دن مشاركة زملائي في اللعب | 0.58 | 0.00 دال |
| أعرقل الآخرين بقدمي أثناء مرورهم أمامي | 0.47 | 0.00 دال |
| أقوم بصفع احد التلاميذ أمام الآخرين | 0.67 | 0.00 دال |
| أحرض الآخرين على تجاهل احد التلاميذ | 0.61 | 0.00 دال |
| أسعى إلى إفساد أنشطة زملائي | 0.84 | 0.00 دال |
| استفز زملائي عند الحديث معهم | 0.68 | 0.00 دال |
| أقوم بعمل مقالب في زملائي و ادعي أن زميل آخر هو الذي فعل ذلك | 0.78 | 0.00 دال |
| افتعل أسبابا وهمية للتشاجر مع الآخرين | 0.53 | 0.00 دال |
| أضايق التلاميذ الأصغر سنا مني | 0.56 | 0.00 دال |
| أتعمد اغاضة زملائي | 0.59 | 0.00 دال |
| أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات زملائي | 0.77 | 0.00 دال |
| أتعمد إخفاء الأشياء التي تخص زملائي | 0.70 | 0.00 دال |
| ارفض إرجاع الأشياء التي استعرتها من زملائي | 0.54 | 0.00 دال |
| أتعمد اخذ الأشياء التي تخص زملائي | 0.70 | 0.00 دال |

**التحليل**: من خلال الجدول رقم(07) تراوحت معاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس ككل بين(0.41) كأدنى قيمة، و(0.95) كأعلى قيمة وهي قيم دالة عند مستوى الدلالة(0.01)، وهذا يدل على أن فقرات القياس متسقة فيما بينها.

## 2 –ثبات أدوات الدراسة:

### 4-2-1 طريقة الإتساق الداخلي(ألفاكرونباخ):

**جدول رقم (08 ) يمثل معامل ثبات الإتساق الداخلي ألفا كرومباخ**

| المتغيرات | العبارات | معامل ألفا كرونباخ | القرار عند(0.01) |
|---|---|---|---|
| مقياس أساليب المعاملة الوالدية | 30 | 0.78 | دال |
| مقياس التنمر المدرسي | 40 | 0.88 | دال |

**التحليل:**

من خلال نتائج الجدول رقم( 08) جاءت معاملات الإرتباط(معاملات الثبات) بطريقة الاتساق الداخلي ألفاكرونباخ في كل من المقياسين(**مقياس أساليب المعاملة الوالدية، مقياس التنمر المدرسي**) تساوي(0.78، 0.88) على الترتيب دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01)، وهو ما يبين أن الاستبيان يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

### 4-2-2 طريقة التجزئة النصفية:

**جدول رقم ( 09) يمثل معامل الثبات بطريقة التجزئة النصفية**

| المتغيرات | معامل الارتباط بين جزئي الاستمارة | معامل الارتباط سبيرمان وبروان بعد التصحيح | القرار عند(0.01) |
|---|---|---|---|
| **مقياس أساليب المعاملة الوالدية** | 0.72 | 0.75 | دال |
| **مقياس التنمر المدرسي** | 0.78 | 0.88 | دال |

**التحليل**: من خلال نتائج الجدول رقم(09 ) تراوحت معاملات الإرتباط الناتجة(معاملات الثبات) بطريقة التجزئة النصفية في كل من المقياسين(مقياس أساليب المعاملة الوالدية، مقياس التنمر المدرسي) بين(0.72) كأدنى قيمة و(0.88) كأكبر قيمة وهي قيم دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة(0.01)، مما يشير إلى أن أداة الدراسة تمتاز بدرجة كبيرة من الثبات.

مما سبق نستخلص أن أدوات الدراسة تمتاز بقدر كافي من الصدق والثبات وعليه يمكن إستخدامها في دراسة العينة الأساسية.

## الدراسة الأساسية:

### 5-عينة الدراسة الأساسية:

تمثلت في عدد من تلاميذ الأولى ثانوي بولاية توقرت(ثانوية الشهيد بن عمر النوي سيدي سليمان المقارين، ثانوية الأمير عبد القادر تقرت، ثانوية أبي بكر بالقايد تقرت، ثانوية تجيني محمد بلخضر بلدة عمر) وذلك من اجل البحث و التنسيق مع الإدارة الوصية حيث بلغ حجم العينة 150 تلميذ وتلميذة مقسمة في الجدول أدناه.

### 5-1-خصائص العينة:

### 5-2-خصائص العينة الأساسية حسب متغير الجنس:

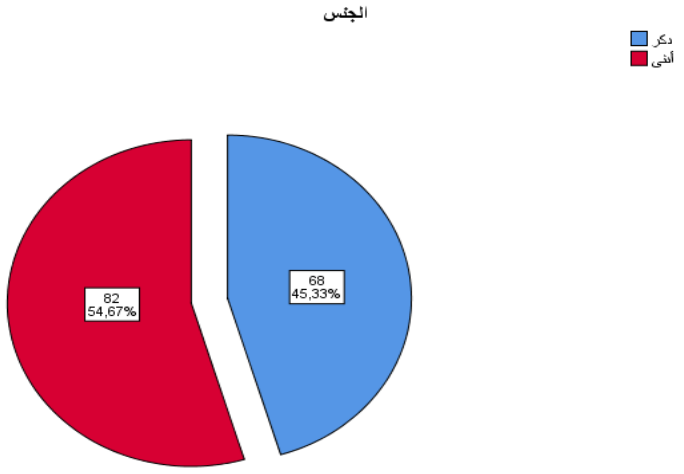
وكانت النتائج موضحة في الجدول الأتي:

**جدول رقم(10) يمثل خصائص العينة الأساسية حسب متغير الجنس**

| الجنس | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ذكر | 68 | 45,3 |
| أنثى | 82 | 54,7 |

| | | |
|---|---|---|
| المجموع | 150 | %100,0 |

**التحليل**: من خلال الجدول رقم(10)يتضح بأن فئة الاناث قد احتلت المرتبة الأولى بتكرار يساوي(82) وهو مايمثل نسبة(54.7%)، في حين احتلت فئة الذكور المرتبة الثانية بتكرار يساوي(68) وهو مايمثل نسبة(45.3%) من العدد الإجمالي للعينة التي تساوي(150).




**الشكل رقم(03) يمثل خصائص العينة الأساسية حسب متغير الجنس**

يوضح الشكل رقم (03)دائرة نسبية لأفراد العينة الأساسية حسب متغير الجنس، حيث بلغ عدد التلاميذ(150)،منهم عدد الذكور(68) ذكر بنسبة تقدر ب45.3%في حين بلغ عدد الإناث (82)أنثى بنسبة تقدر ب54 .7%.

## 5-3-خصائص العينة الأساسية حسب متغير المستوى الاقتصادي:

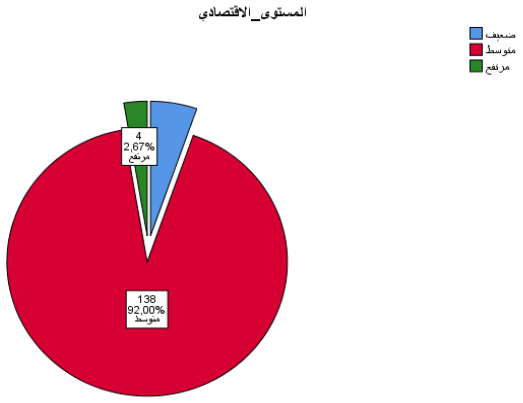
وكانت النتائج موضحة في الجدول الأتي:

**جدول رقم(11) يمثل خصائص العينة الأساسية حسب متغير المستوى الاقتصادي**

| المؤهل العلمي | العدد | النسبة المئوية |
|---|---|---|
| ضعيف | 8 | 5,3 |
| متوسط | 138 | 92,0 |
| مرتفع | 4 | 2,7 |
| المجموع | 150 | %100 |

**التحليل**: من خلال الجدول رقم(11)يتضح بأن فئة ذوالمستوى الاقتصادي المتوسط قد احتلت المرتبة الأولى بتكرار يساوي(138) وهو مايمثل نسبة(52.9%)،أما المرتبة الثانية فقد احتلت من قبل فئة ذو المستوى الاقتصادي الضعيف بتكرار يساوي(8) وهومايمثل نسبة(5.3%)، في حين احتلت فئة ذو المستوى الاقتصادي

المرتفع المرتبة الثالثة بتكرار يساوي(4) وبنسبة مئوية تساوي(2.7%) من العدد الإجمالي للعينة التي تساوي(150).




**شكل رقم(04) يمثل خصائص العينة الأساسية حسب متغير المستوى الاقتصادي**

يوضح الشكل رقم (04)دائرة نسبية لأفراد العينة الأساسية حسب متغير المستوى الإقتصادي للوالدين،حيث بلغ عدد التلاميذ(150)،حيث بلغت عدد التلاميذ ذو مستوى ضعيف ب(08) ونسبة تقدر ب5.3%في حين بلغ المستوى المتوسط (138) بنسبة تقدر ب92%،أما المستوى المرتفع قد بلغ عددها (04)بنسبة 2.7%

**الأساليب الإحصائية:**

إستعملت في هذه الدراسة الإستطلاعية مجموعة من الأساليب الإحصائية وفق ما تتطلبه تساؤلات وفرضيات الدراسة، وذلك بإستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الإجتماعية (22) spss وإستعمل في الدراسة الأساليب الإحصائية التالية:

-معامل إرتباط برسون لحساب الصدق التميزي.

- الاختبار(ت) لعينتين مستقلتين (المقارنة الطرفية لحساب الصدق).

_ اختبار(ف) لتحليل التباين الأحادي

**خلاصة الفصل:**

تم التطرق في هذا الفصل إلى الاجراءات المنهجية التي اتبعت في تصنيف الجانب التطبيقي بغيت اختبار المعلومات التي تم جمعها في الجانب النظري، والتأكد من صحتها ومحاولة الربط بين الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث البحث يكون حلقة متكاملة ومتسلسلة وللتأكد من صحتها اعتمدنا على بعض الوسائل لجمع البيانات ممثلة في استبيان الدراسة

# الفصل الخامس:

# عرض وتحليل ومناقشة النتائج وتفسيرها

تمهيد

1- عرض وتحليل النتائج الدراسة.

2- مناقشة وتفسير النتائج الدراسة..

3-الاستنتاج العام.

4-الاقتراحات والتوصيات

5-قائمة المراجع

6-قائمة الملاحق

**تمهيد:**

بعد تطرقنا للجانب المنهجي لدراسة من حيث مجالها المكاني والزماني وكذا المنهج المستخدم في الدراسة والعينة وأدوات جمع المعلومات، حيث قمنا في المرحلة الثانية من الجانب التطبيقي بعرض وتحليل نتائج الدراسة استنادا على المعلومات المتحصل عليها وعرض النتائج من خلال الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية فيما يلي عرض و تفسير النتائج المتحصل عليها.

## 1- عرض نتائج الدراسة:

### 1-1-عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:"توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي"

حيث تم معالجة البيانات بحساب معامل ارتباط بيرسون بين متوسطات درجات متغير أساليب المعاملة الوالدية ومتوسطات درجات متغير التنمر المدرسي للعينة واستخراج دلالتها الإحصائية فكانت النتائج موضحة في الجدول التالي:

**جدول رقم (12): يمثل العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و التنمر المدرسي**

| المتغير | العدد | معامل الارتباط بيرسون | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|
| أساليب المعاملة الوالدية | 150 | -0.82 | 0.00 | دال |
| التنمر المدرسي | | | | |

من خلال نتائج الجدول رقم(12)جاءت القيمة المعنوية لمستوى الدلالة تساوي(0.00)دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، كما جاءت قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي(0.82-)دالة عند مستوى الدلالة(0.01)، وهذا يدل على وجود ارتباط عكسي سالب بين متغير أساليب المعاملة الوالدية ومتغير التنمر المدرسي أي أنه كلما تحسنت أساليب المعاملة الوالدية لدى التلاميذ كلما قل التنمر المدرسي لديهم،وعليه يمكن القول بأنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى التلاميذ.

### 1-2-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:"توجد فروق ذات دلالة احصائية في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس"

حيث تم معالجة البيانات باستخدام اختبار(ت) لعينتين مستقلتين باستخراج دلالتها الإحصائية،وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي.

الجدول رقم (13)يوضح نتائج اختبار(ت) لدلالة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي تبعا لمتغير الجنس.

| المتغيرات | الجنس | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ت) | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أساليب المعاملة الوالدية | ذكر | 68 | 2,49 | 0,61 | 1.38 | 148 | 0.16 غير دال |
| | أنثى | 82 | 2,35 | 0,64 | | | |
| التنمر المدرسي | ذكر | 68 | 3,88 | 0,51 | 1.71 | 148 | 0.08 غير دال |
| | أنثى | 82 | 3,73 | 0,51 | | | |

**التحليل:**من خلال الجدول رقم(13)جاءت القيم المعنوية لمستوى الدلالة في كل من المتغيرين(أساليب المعاملة الوالدية، التنمر المدرسي) تساوي(1.38، 1.71) على الترتيب غير دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، وهذا يدل على عدم وجود اختلافات بين الذكور والإناث فيما يتعلق ب(أساليب المعاملة الوالدية، التنمر المدرسي) لديهم، وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري ونقر بأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

## 1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة احصائية في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تعزى لمتغيرالمستوى الاقتصادي.

حيث تم معالجة البيانات باستخدام اختبار(ف) لتحليل التباين الأحادي باستخراج دلالتها الإحصائية،وكانت النتائج موضحة في الجدول التالي.

الجدول رقم (14) يوضح نتائج اختبار(ف) لدلالة الفروق في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي تبعا لمتغير المستوى الاقتصادي.

| المتغيرات | المستوى الاقتصادي | العدد | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة (ف) | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| أساليب المعاملة الوالدية | ضعيف | 8 | 2,42 | 0,37 | 1.00 | 149 | 0.36 غير دال |
| | متوسط | 138 | 2,16 | 0,50 | | | |
| | مرتفع | 4 | 2,18 | 0,41 | | | |
| التنمر المدرسي | ضعيف | 8 | 3,18 | 0,54 | 2.76 | 149 | 0.06 غير دال |
| | متوسط | 138 | 2,71 | 0,60 | | | |
| | مرتفع | 4 | 3,04 | 0,39 | | | |

**التحليل:**من خلال الجدول رقم(14) أعلاه جاءت القيم المعنوية لمستوى الدلالة في كل من المتغيرين(أساليب المعاملة الوالدية، التنمر المدرسي) تساوي(0.36، 0.06)غير دالة عند مستوى الدلالة(0.05)، وهذا يدل على عدم وجود اختلاف في إجابات التلميذ باختلاف مستواهم الاقتصادي فيما يتعلق ب(أساليب المعاملة الوالدية، التنمر المدرسي)، وعليه نرفض الفرض البديل ونقبل الفرض الصفري ونقر بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة أولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الاقتصادي.

## 2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:

### 2-1مناقشة الفرضية الأولى:

وتنص الفرضية الأولى بما يلي : توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي، يمكن تفسير الفرضية على أساس السلوك وذلك ما تفسره النظرية السلوكية ونظرية التحليل النفسي حيث هي أكثر النظريات اهتماما بدور أساليب المعاملة الوالدية في تشكيل وصياغة السلوك في صورة سوية أو غير سوية .

وكذلك يرى كل من **دولار وميلر** أن الخبرات تعلمها التلميذ من الوالدين ثم المدرسة وبقية الأوساط الاجتماعية الأخرى، لأن الطفل يعتمد على والديه, فكلما كانت معاملة الولدين سوية في تنشئة الطفل كانت شخصيته قوية وسلوك سوي وكلما كانت معاملة الوالدين غير سوية تنتج عنه شخصية ضعيفة .

من خلال النتائج المتحصل عليها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمرالمدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي. فقد اتفقت مع نتائج التي تحصل عليها كل من **أمير كايد أبو عرارة** (2010) بعنوان علاقة سلوك التنمر لدى مرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية والنوع الاجتماعي.

وكذلك دراسة **عبد الباسط عبد الصمد مزوز (2021)** : بعنوان بعض أساليب المعاملة الوالدية (الأسلوب الديمقراطي، أسلوب التسلطي، أسلوب الحماية الزائدة ) وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى متوسط،حيث إتفقت هذه الدراسة مع دراستنا الحالية على أنه توجد علاقة بين الأسلوب التسلطي والحماية الزائدة وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى متوسط ولم تتفق بوجود علاقة بين الأسلوب الديمقراطي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى متوسط.

### 2-2 مناقشة الفرضية الثانية :

وتنص الفرضية الثانية بما يلي : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تغزى لمتغير الجنس، أظهرت نتائج الفرضية لا توجد فروق ذات إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تغزى لمتغير الجنس، حيث يرى **منير خالي 1996** إلى أن الاختلافات في الجنس مهمة في أدوار المشاركة في الاستقواء حيث يكون الذكور في أغلب الأحيان هم المستقوون أوالمشجعين عليها، أو المساعدين فيه لكن الإناث يلعبن باستمرار دور المتفرج أو المدافع عن الضحية (الصبحين، القضاة 2013، ص 36)

حيث أسفرت نتائج التي تحصل عليها كل من دراسة **صباح صادوقي** بعنوان التنمر وعلاقته بظهور السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الثانوية .

ودراسة **طيهار عبد المنعم ،شقرة اكرام، حفصي سهيلة 2022** حول التنمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، من هذه النتائج يتضح أنه لا توجد فروق في الجنس في المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي، هذه الفئة من التلاميذ التي تمر بفترة المراهقة والتي تعتبر فترة حساسة وتمر خلالها بمراحل نفسية فسيولوجية تنعكس على أدائهم وسلوكاتهم الشخصية والاجتماعية ووجود رغبة مشجعة لإثبات ذواتهم في الأوساط التي يتواجدون فيها كالوسط الأسري والوسط المدرسي وغيره، مما يدفع إلى ممارسة سلوك التنمر وعليه لم نجد فرقا بين الذكور والإناث في التنمر وعليه نقبل الفرضية الصفرية التي تنفي الفروق وبالتالي يمكن القول أن هذه النتيجة أتت معارضة لفرضية الدراسة القائلة توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس ومن خلال بيانات الدراسة الميدانية تبين أنه لا توجد فروق بين الجنسين في أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي .

**2-3مناقشة الفرضيةالثالثة** : توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى للمستوى الإقتصادي .

تعيش الأسرة الجزائرية في ظل التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، تغيرات متسارعة في بنائها وأدوار أفرادها مع معانتها في العقود الأخيرة، من وضعيات إجتماعية وإقتصادية صعبة، بسبب الأزمات المتعددة الأبعاد التي مرت بها الجزائر،جعلت الأسرة الجزائرية عاجزة عن تلبية وإشباع حاجات أبنائها المادية والمعنوية حيث يتأثر التنمر المدرسي للأبناء بمستوى الوضع الذي تعيشه الأسرة في ظل التغيرات الإقتصادية .

وعلى هذا الأساس حاولت الدراسة الحالية البحث في فروق أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الإقتصادي للوالدين، ومن خلال النتائج المتوصل إليها:

لاتوجد فروق دات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الإقتصادي للوالدين (ضعيف، متوسط، مرتفع ) أن يكون ذالك سبب في ظهور التنمر المدرسي لديهم، فقد تكون هناك أسباب عديدة تدفع إلى ظهور سلوك التنمر المدرسي منها أسباب نفسية، مدرسية.....

## 4-خلاصة عامة:

من خلال ما تطرقنا إليه في الجانب النظري وكل ما يتعلق بأساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي واعتمادا على المعالجة الإحصائية للبيانات لمعرفة نتائج حول العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الأولى ثانوي, بالإضافة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين للتلاميذ وبين المستوى الاقتصادي للوالدين حيث توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي .

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير الجنس.

-لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الأولى ثانوي تعزى لمتغير المستوى الإقتصادي.

## 5-توصيات وإقتراحات:

بناءا على ما سبق وما تم إستخلاصه نقترح جملة من التوصيات للحد من ظاهرة التنمر داخل الوسط المدرسي وتقديم مجموعة من الوصايا للأولياء على أن تكون محل إهتمامهم والمتمثلة فيما يلي:

*إجراء دراسة حالة حول التلاميذ المتنمرين في الوسط المدرسي ومتابعة تاريخ الحالة ومعرفة البدايات الأولى لهذه الظاهرة وأسبابها.

*إجراء دراسات حول ضحايا التنمر وطريقة التكفل بهم من طرف الأخصائي النفسي في المؤسسات التربوية.

*إجراء دراسات حول علاقة التنمر المدرسي بمتغيرات أخرى مثل:الذكاء، المنطقة الجغرافية التي يعيش فيها المتنمر(مدينة، ريف).

*إجراء دراسات حول التنمر الإلكتروني بمختلف مراحل التعليم (ابتدائي، متوسط، ثانوي، جامعي).

*إعداد برامج إرشادية علاجية من قبل المؤسسات التربوية والمراكز الخاصة من أجل خفض مستوى التنمر.

*متابعة الأخصائي النفسي للصحة المدرسية بأهمية العلاج النفسي للولي إذا كان هو السبب في تنمر إبنه على الآخرين.

*توعية الأولياء وإرشادهم من طرف المختصين حول الأفكار الخاطئة لدى أبنائهم حول القوة والتسلط على الآخرين واعتبارها دليل على قوة الآخرين.

*إجراء برامج توعوية وتدريسية بالتنسيق مع مديرية التربية للأساتذة في جميع الأطوار في كيفية تعامل المربين مع هذا النوع من الظواهر.

*تعزيز وتقوية دور الإعلام في عملية التوعية بمظاهر التنمر والتعريف بها وحماية الضحايا.

*تكليف مستشاري التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني بالمؤسسات التربوية بكسب ثقة المتنمرين من أجل معرفة الأسباب التي أدت إلى هذه النتائج وإعلامهم بآثارها السلبية من ناحية العقوبات المدرسية.

**ونقترح العناوين التالية:**

- العلاقة بين أساليب معاملة الأستادوالتنمر المدرسي .
- دور ومهام مستشاري التوجيه لتوعية التلاميذ من التنمر المدرسي.
- دور المؤسسات التربوية لخفض مستوى التنمر المدرسي.

# قائمة المراجع

## قائمة المراجع

-أحمد محمد عبد الهادي دخلان 2003 "العلاقة بين مشاهدة بعض برامج التلفاز والسلوك العدواني لدى الأطفال بمحافضة غزة رسالة الماجستير الجامعة الإسلامية غزة .

-أسامة حسن الصوفي وفاطمة هاشم المالكي 2012 التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الو الدية مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد 35.

-أنور ناصر المحجان 2021 أسباب التنمر المدرسي من وجهة نضر الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت المجلة العربية للعلوم التربوية المجلد الخامس العدد 19.

-أمل محمد فوزي سليمان عزب (2010):"سلوك المشاغبة وعلاقته بفاعلية الدات والميكا فيلية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي رسالة ماجستير كلية التربية جامعة بنها تخصص الصحة النفسية مصر

-بالماحي دلال (2017):"أساليب التخفيف من تنمر المراهقين من وجهة نظر الأساتدة والمشرفين التربويين مدكرة تخرج لنيل شهادة الماستر .

- بركات محمد خليفة(2000)علم النفس التربوي في الأسرة .ط1.عمان الأردن:دار القلم للنشر و التوزيع.

-جديدي، زليخة 2021:"خطوات تطبيقية لتدريب الباحث في المنهجية المنطلقات النظرية والخطوات التنفيدية "ج1سامي لالطباعة والنشر والتوزيع ولاية الوادي .الجزائر.

-خذران أسماء، بالعزيز منال( 2021):"مستوى التنمر المدرسي وعلاقته بأنماط المعاملة الوالدية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط".دراسة ميدانية بمقاطعة تقرت-ورقلة.

-الخشاب،سامية مصطفى(2008)النظرية الإجتماعية ودراسة الأسرة.القاهرة:الدار الدولية للإستمارات الدولية.

-خوخ حنان أسعد 2012:"التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الإجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة جدة مجلة العلوم التربوية والنفسية .

-عاصم عبد الحميد كامل أحمد إبراهيم محمد سعد عبده(2017) التنمر المدرسي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ مرحلة الإعدادية كلية الدراسات العليا لالتربية جامعة القاهرة المجلد 11 العدد86.

-عبس إبراهيم محمد يسرى(1996)التربيةالأسريةالإسكندريةدار الوفاء.

-عماري فوزي (2012):"ظاهرة المضايقة بين الأقران وعلاقتها بتقدير الدات لدى تلاميذ التعليم المتوسط بمقاطعة الجزائر غرب جامعة البليدة الجزائر.

-عميرة مريم (2016): "المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط "مذكرة مقدمة لإستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي في الإرشاد والتوجيه جامعة قاصدي مرباح الجزائر

-غولي حسين أحمد سهيل القرة والعكيلي جبار وادي باهض 2018 : "أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله "مجلة كلية التربية للبنات بغداد .

-فاطمة هاشم قاسم المالكي , أسامة حميد حسن الصوفي "التنمر عند الأطفال وعلاقتها بأساليب المعاملة الو الدية " مجلة البحوث التربوية والنفسية العدد2012/35.

-السعيد عثمان محمد(2009). الإستقرار الأسري وأثره على الفرد والمجتمع.مؤسسة شباب الجامعة الإسكندرية.

-الشناوي محمد حسن(2001)التنشئة الإجنماعية للطفل ط1.الأردن:دار الصفاء للنشر و التوزيع.

-مجدي محمد الدسوقي 2016 مقياس السلوك ألتنمري للأطفال والمراهقين ط1 القاهرة مصر دار جوانا لنشر والتوزيع .

-محمد محمد بيومي خليل(2000).سيكولوجية العلاقات الأسرية،ب ط،دار قباء للطباعة و النشرو التوزيع مصر.

-المحجان أنور ناصر (2021):"أسباب التنمر المدرسي من وجهة نظرالأخصائيين الإجتماعيين في مدارس المرحلة الإبتدائية في دولة الكويت المجلة العربية للعلوم العربية والنفسية .

-المعلا نضمي حسين والعظمات عمر عطا الله(2019) التنمر المدرسي وعلاقته بفاعلية الدات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية الأردن عمان مجلة جامعة القدس المفتوحة لأبحاث والدراسات التربوية والنفسية .

- مصطفى علي مضاوم(2007): "فاعلية برنامج إرشادي على خفض سلوك المشاغبة على طلاب المرحلة الثانوية" مجلة كلية التربية العدد 69.

-مريم عميرة المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي في الإرشاد والتوجيه جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر 2016.

-مقحوت فتيحة(2014)أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط.دراسة ميدانية بثانوية القبة الجديدة للرياضيات .الجزائرالعاصمة.

-موسى وقضاة صبحيين فرحات سلوك التنمر عند الأطفال المراهقين ط1 مكتب الملك فهد الوطنية لنشر السعودية 2013.

-نايف قطامي والصرايرة منى 2009 الطفل المتنمر ط1 عمان الأردن دار الميسرة لنشر والتوزيع والطباعة .

-النيال مايسةأحمد(2002)التنشئة الإجتماعية.مصر دارالمعرفة الجامعية للنشر.

# قائمة الملاحق

**الملحق رقم(01) : إستبيان المعاملة الوالدية**

**جامعة الشهيد حمى لخضر الوادي**

**كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية**

**قسم علم النفس وعلوم التربية**

## أولا استبيان أساليب لمعاملة الوالدية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

**في إطار تحضير مذكرة لنيل شهادة الماستر 02 علم النفس المدرسي نقترح عليك مجموعة من العبارات التي تتعلق بمعاملة الوالدين (الأب و الأم ) لأبنائهم**

**المعلومات الشخصية** : أملا الفراغات بدقة وعناية .

- **الجنس :** **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

- **المستوى الاقتصادي** : ضعيف ....**متوسط**.....**مرتفع**

| | إن أبي وكذلك أمي منذ أن كنت صغيرا إلى اليوم | معاملة الأب | | | معاملة الأم | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | نعم | أحيانا | لا | نعم | أحيانا | لا |
| 1 | يفهم مشكلاتي و همومي. | | | | | | |
| 2 | ليس صبورا معي. | | | | | | |
| 3 | يبدو انه يلتفت إلى محاسني أكثر مما يلتفت إلى يلتفت إلى أخطائي. | | | | | | |
| 4 | يعتقد أن أفكاري سخيفة | | | | | | |
| 5 | يجعلني اشعر بالراحة بعد أن أتكلم معه عن همومي | | | | | | |
| 6 | يقول أني مشكلة كبيرة | | | | | | |
| 7 | يستمتع بالكلام معي عن الأمور التي تحدث | | | | | | |
| 8 | ينسى مساعدتي عندما احتاجه | | | | | | |
| 9 | يبتسم لي معظم الوقت | | | | | | |
| 10 | يعاملني كما يعامل شخصا غريبا | | | | | | |
| 11 | يستمتع بعمل أشياء كثيرة معي | | | | | | |
| 12 | يشتكي دائما من كل ما اعمله | | | | | | |
| 13 | يستمتع بالعمل معي داخل البيت و خارجه | | | | | | |
| 14 | لا يعمل معي | | | | | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 15 | يبدو فخورا بما أنجزه من أعمال في المجال الدراسي | | | | | | |
| 16 | يجعلني بتصرفاته اشعر أني لست محبوبا لديه | | | | | | |
| 17 | لا يحاول تغييري بل يقبلني كما أنا | | | | | | |
| 18 | لا يبدو عليه انه يعرف ما احتاج إليه أو ما أريده | | | | | | |
| 19 | يستمتع بالخروج معي في نزهة أو زيارة | | | | | | |
| 20 | ينسى إحضار ما أوصيه عنه في اغلب الأحيان | | | | | | |
| 21 | يحضنني و يقبلني كثيرا عندما كنت صغيرا | | | | | | |
| 22 | يتمنى أحيانا لو لم يكن لديه أطفال | | | | | | |
| 23 | يستطيع أن يجعلني اشعر أنني أحسن عندما أكون قلقا | | | | | | |
| 24 | يطلب مني أن اخرج اذهب إلى مكان بعيد عن المنزل | | | | | | |
| 25 | يطيب خاطري و يدخل على نفسي السرور عندما أكون حزينا | | | | | | |
| 26 | لا يحضر لي شيئا إلا إذا كررت طلبي مرات عديدة | | | | | | |
| 27 | يبعث في نفسي الاطمئنان عندما أكون خائفا | | | | | | |
| 28 | ينفعل كثيرا بأقصى درجة من الانفعال عندما أضايقه | | | | | | |
| 29 | يتكلم معي غالبا بصوت فيه دفء عاطفي وبروح الصداقة | | | | | | |
| 30 | كان يحضنني يقبلني قبل النوم عندما كنت صغيرا | | | | | | |

الملحق رقم(02) استبيان التنمر المدرسي

| الرقم | الفقرات | أبدا | ناذرا | أحيانا | غالبا | دائما |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 01 | اسب بعض التلاميذ بألفاظ بذيئة | | | | | |
| 02 | أشعل الفتن بين التلاميذ | | | | | |
| 03 | أشجع التلاميذ على التشاجر مع بعضهما | | | | | |
| 04 | ابتعد عمدا عن احد التلاميذ | | | | | |
| 05 | أطلق ألفاظ بذيئة مع بعض التلاميذ | | | | | |
| 06 | انظر إلى بعض التلاميذ باستهزاء لأشعرهم بالغضب | | | | | |
| 07 | اشعر بالسعادة حينما أوجه اهانة للآخرين | | | | | |
| 08 | أحرض زملائي على الآخرين | | | | | |
| 09 | أتعمد الإساءة لبعض التلاميذ | | | | | |
| 10 | أحب السيطرة على الآخرين | | | | | |
| 11 | أرد على انتقادات الآخرين بكلمات عنيفة | | | | | |
| 12 | أتعهد تهديد زملائي | | | | | |
| 13 | اطلب من زملائي عدم تقديم المساعدة لمن يحتاجها | | | | | |
| 14 | افرض أرائي على الآخرين بالقوة | | | | | |
| 15 | أطلق على زملائي أسماء مثيرة للضحك والسخرية | | | | | |
| 16 | أتجاهل مشاعر الآخرين | | | | | |
| 17 | اشعر بالارتياح حينما أرى الخوف في عيون الآخرين | | | | | |
| 18 | أتحدث بلهجة رافضة لأراء الآخرين | | | | | |
| 19 | انظر إلى الآخرين بنظرات غاضبة لتخويفهم | | | | | |
| 20 | أقوم بابتزاز الآخرين | | | | | |
| 21 | اجبر الآخرين على فعل أشياء لا يرغبونها | | | | | |
| 22 | أتعمد ضرب أو دفع الآخرين دون سبب | | | | | |
| 23 | اهدد الآخرين و أتوعدهم بالإيذاء أو الضرب | | | | | |
| 24 | أطلق الشائعات و الأكاذيب على بض التلاميذ | | | | | |
| 25 | أتعمد نقذ الزملاء والسخرية منهم دون سبب | | | | | |
| 26 | احصل على ما أريد من الآخرين بالقوة | | | | | |
| 27 | أضع قواعد قاسية تحول دن مشاركة زملائي في اللعب | | | | | |
| 28 | أعرقل الآخرين بقدمي أثناء مرورهم أمامي | | | | | |
| 29 | أقوم بصفع احد التلاميذ أمام الآخرين | | | | | |
| 30 | أحرض الآخرين على تجاهل احد التلاميذ | | | | | |
| 31 | أسعى إلى إفساد أنشطة زملائي | | | | | |
| 32 | استفز زملائي عند الحديث معهم | | | | | |
| 33 | أقوم بعمل مقالب في زملائي و ادعي أن زميل آخر هو الذي فعل ذلك | | | | | |
| 34 | افتعل أسبابا وهمية للتشاجر مع الآخرين | | | | | |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 35 | أضايق التلاميذ الأصغر سنا مني | | | | | |
| 36 | أتعمد اغاضة زملائي | | | | | |
| 37 | أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات زملائي | | | | | |
| 38 | أتعمد إخفاء الأشياء التي تخص زملائي | | | | | |
| 39 | ارفض إرجاع الأشياء التي استعرتها من زملائي | | | | | |
| 40 | أتعمد اخذ الأشياء التي تخص زملائي | | | | | |

**الملحق رقم(03): المخرجات**

**المخرجات**

**مخرجات التكرارات( خصائص العينةالأساسية حسب الجنس والمستوى الاقتصادي)**

## Frequencies

**Statistics**

| | | الجنس | المستوى_الاقتصادي |
|---|---|---|---|
| N | Valid | 150 | 150 |
| | Missing | 0 | 0 |

## Frequency Table

**الجنس**

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | ذكر | 68 | 45,3 | 45,3 | 45,3 |
| | أنثى | 82 | 54,7 | 54,7 | 100,0 |
| | Total | 150 | 100,0 | 100,0 | |

**المستوى_الاقتصادي**

| | | Frequency | Percent | Valid Percent | Cumulative Percent |
|---|---|---|---|---|---|
| Valid | ضعيف | 8 | 5,3 | 5,3 | 5,3 |
| | متوسط | 138 | 92,0 | 92,0 | 97,3 |
| | مرتفع | 4 | 2,7 | 2,7 | 100,0 |
| | Total | 150 | 100,0 | 100,0 | |

الدراسة الاستطلاعية:مخرجات الثبات والصدق

## Reliability

## Scale: ALL VARIABLES

### Case Processing Summary

| | | N | % |
|---|---|---|---|
| Cases | Valid | 30 | 100,0 |
| | Excluded[a] | 0 | ,0 |
| | Total | 30 | 100,0 |

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

### Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|---|
| ,781 | 30 |

## Reliability

## Scale: ALL VARIABLES

### Reliability Statistics

| | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | ,729 |
| | | N of Items | 15[a] |
| | Part 2 | Value | ,755 |
| | | N of Items | 15[b] |

| | | |
|---|---|---|
| | Total N of Items | 30 |
| Correlation Between Forms | | ,725 |
| Spearman-Brown Coefficient | Equal Length | ,755 |
| | Unequal Length | ,755 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | ,752 |

## Reliability

## Scale: ALL VARIABLES

### Reliability Statistics

| Cronbach's Alpha | N of Items |
|---|---|
| ,882 | 40 |

## Reliability

## Scale: ALL VARIABLES

### Reliability Statistics

| | | | |
|---|---|---|---|
| Cronbach's Alpha | Part 1 | Value | ,707 |
| | | N of Items | 20[a] |
| | Part 2 | Value | ,843 |
| | | N of Items | 20[b] |
| | Total N of Items | | 40 |
| Correlation Between Forms | | | ,786 |
| Spearman-Brown Coefficient | Equal Length | | ,880 |
| | Unequal Length | | ,880 |
| Guttman Split-Half Coefficient | | | ,859 |

# T-Test

## Group Statistics

| | الفئات | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | الفئة الدنيا | 10 | 1,9818 | ,39464 | ,12480 |
| | الفئة العليا | 10 | 3,3182 | ,30379 | ,09607 |
| االتنمر | الفئة الدنيا | 10 | 2,1030 | ,20465 | ,06472 |
| | الفئة العليا | 10 | 3,0881 | ,27858 | ,08810 |

## Independent Samples Test

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df |
| اساليب | Equal variances assumed | ,364 | ,554 | -8,485 | 18 |
| | Equal variances not assumed | | | -8,485 | 16,894 |
| االتنمر | Equal variances assumed | 1,066 | ,316 | -9,012 | 18 |
| | Equal variances not assumed | | | -9,012 | 16,523 |

## Independent Samples Test

| | | t-test for Equality of Means | | |
|---|---|---|---|---|
| | | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error |

| | | | | Difference |
|---|---|---|---|---|
| اساليب | Equal variances assumed | ,000 | -1,33636 | ,15749 |
| | Equal variances not assumed | ,000 | -1,33636 | ,15749 |
| االتنمر | Equal variances assumed | ,000 | -,98513 | ,10931 |
| | Equal variances not assumed | ,000 | -,98513 | ,10931 |

**Independent Samples Test**

| | | t-test for Equality of Means | |
|---|---|---|---|
| | | 95% Confidence Interval of the Difference | |
| | | Lower | Upper |
| اساليب | Equal variances assumed | -1,66723 | -1,00549 |
| | Equal variances not assumed | -1,66879 | -1,00393 |
| االتنمر | Equal variances assumed | -1,21479 | -,75548 |
| | Equal variances not assumed | -1,21627 | -,75400 |

**Corrélations**

| | | اساليب | ع1 | ع2 | ع3 | ع4 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | 1 | ,581** | ,598** | ,644** | ,574** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 | ,001 | ,000 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع1 | Corrélation de Pearson | ,581** | 1 | ,076 | -,225 | ,035 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | | ,689 | ,233 | ,853 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع2 | Corrélation de Pearson | ,598** | ,076 | 1 | -,217 | ,088 |
| | Sig. (bilatérale) | ,002 | ,689 | | ,250 | ,645 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| ع3 | Corrélation de Pearson | ,674** | -,225 | -,217 | 1 | ,137 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,233 | ,250 | | ,469 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 4ع | Corrélation de Pearson | ,574** | ,035 | ,088 | ,137 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | ,853 | ,645 | ,469 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 5ع | Corrélation de Pearson | ,714** | -,114 | ,392* | ,125 | -,100 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,548 | ,032 | ,509 | ,598 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | 5ع |
|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | ,714** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| 1ع | Corrélation de Pearson | -,114 |
| | Sig. (bilatérale) | ,548 |
| | N | 30 |
| 2ع | Corrélation de Pearson | ,392* |
| | Sig. (bilatérale) | ,032 |
| | N | 30 |
| 3ع | Corrélation de Pearson | ,125 |
| | Sig. (bilatérale) | ,509 |
| | N | 30 |
| 4ع | Corrélation de Pearson | -,100 |
| | Sig. (bilatérale) | ,598 |
| | N | 30 |
| 5ع | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

## Corrélations

| | | اساليب | 6ع | 7ع | 8ع | 9ع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | 1 | ,825** | ,772** | ,815** | ,483** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,000 | ,000 | ,000 | ,007 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 6ع | Corrélation de Pearson | ,825** | 1 | ,038 | ,120 | -,021 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | | ,840 | ,527 | ,912 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 7ع | Corrélation de Pearson | ,772** | ,038 | 1 | ,420* | -,233 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,840 | | ,021 | ,216 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 8ع | Corrélation de Pearson | ,815** | ,120 | ,420* | 1 | ,429* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,527 | ,021 | | ,018 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 9ع | Corrélation de Pearson | ,483** | -,021 | -,233 | ,429* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,007 | ,912 | ,216 | ,018 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 10ع | Corrélation de Pearson | ,807** | -,064 | -,225 | -,033 | ,565** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,736 | ,233 | ,861 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

## Corrélations

| | | 10ع |
|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | ,807** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |

| | | |
|---|---|---|
| 6ع | Corrélation de Pearson | -,064 |
| | Sig. (bilatérale) | ,736 |
| | N | 30 |
| 7ع | Corrélation de Pearson | -,225 |
| | Sig. (bilatérale) | ,233 |
| | N | 30 |
| 8ع | Corrélation de Pearson | -,033 |
| | Sig. (bilatérale) | ,861 |
| | N | 30 |
| 9ع | Corrélation de Pearson | ,565** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 |
| | N | 30 |
| 10ع | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | اساليب | 11ع | 12ع | 13ع | 14ع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | 1 | ,569** | ,437* | ,369* | ,672** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 | ,016 | ,045 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 11ع | Corrélation de Pearson | ,569** | 1 | ,675** | ,417* | ,078 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | | ,000 | ,022 | ,680 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 12ع | Corrélation de Pearson | ,437* | ,675** | 1 | ,314 | -,331 |
| | Sig. (bilatérale) | ,016 | ,000 | | ,091 | ,074 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 13ع | Corrélation de Pearson | ,369* | ,417* | ,314 | 1 | -,119 |
| | Sig. (bilatérale) | ,045 | ,022 | ,091 | | ,532 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 14ع | Corrélation de Pearson | ,672** | ,078 | -,331 | -,119 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,680 | ,074 | ,532 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 15ع | Corrélation de Pearson | ,785** | ,678** | ,628** | ,211 | -,237 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,264 | ,206 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | 15ع |
|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | ,785** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| 11ع | Corrélation de Pearson | ,678** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| 12ع | Corrélation de Pearson | ,628** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| 13ع | Corrélation de Pearson | ,211 |
| | Sig. (bilatérale) | ,264 |
| | N | 30 |
| 14ع | Corrélation de Pearson | -,237 |
| | Sig. (bilatérale) | ,206 |
| | N | 30 |
| 15ع | Corrélation de Pearson | 1 |

| | | |
|---|---|---|
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | اساليب | 16ع | 17ع | 18ع | 19ع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | 1 | ,427* | ,627** | ,681** | ,699** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,019 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 16ع | Corrélation de Pearson | ,427* | 1 | ,502** | ,266 | -,216 |
| | Sig. (bilatérale) | ,019 | | ,005 | ,155 | ,251 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 17ع | Corrélation de Pearson | ,627** | ,502** | 1 | ,385* | -,182 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,005 | | ,036 | ,335 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 18ع | Corrélation de Pearson | ,681** | ,266 | ,385* | 1 | ,076 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,155 | ,036 | | ,689 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 19ع | Corrélation de Pearson | ,699** | -,216 | -,182 | ,076 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,251 | ,335 | ,689 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 20ع | Corrélation de Pearson | ,759** | ,296 | -,038 | -,225 | -,217 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,112 | ,840 | ,233 | ,250 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | 20ع |
|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | ,759** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |

| | | |
|---|---|---|
| | N | 30 |
| 16ع | Corrélation de Pearson | ,296 |
| | Sig. (bilatérale) | ,112 |
| | N | 30 |
| 17ع | Corrélation de Pearson | -,038 |
| | Sig. (bilatérale) | ,840 |
| | N | 30 |
| 18ع | Corrélation de Pearson | -,225 |
| | Sig. (bilatérale) | ,233 |
| | N | 30 |
| 19ع | Corrélation de Pearson | -,217 |
| | Sig. (bilatérale) | ,250 |
| | N | 30 |
| 20ع | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | اساليب | 21ع | 22ع | 23ع | 24ع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | 1 | ,574** | ,692** | ,704** | ,899** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 21ع | Corrélation de Pearson | ,574** | 1 | -,100 | ,243 | ,137 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | | ,598 | ,195 | ,469 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 22ع | Corrélation de Pearson | ,692** | -,100 | 1 | -,673** | ,296 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,598 | | ,000 | ,112 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 23ع | Corrélation de Pearson | ,704** | ,243 | -,673** | 1 | ,038 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,195 | ,000 | | ,840 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 24ع | Corrélation de Pearson | ,899** | ,137 | ,296 | ,038 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,469 | ,112 | ,840 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 25ع | Corrélation de Pearson | ,815** | ,594** | ,214 | ,120 | ,420* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,001 | ,257 | ,527 | ,021 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | 25ع |
|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | ,815** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| 21ع | Corrélation de Pearson | ,594** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 |
| | N | 30 |
| 22ع | Corrélation de Pearson | ,214 |
| | Sig. (bilatérale) | ,257 |
| | N | 30 |
| 23ع | Corrélation de Pearson | ,120 |
| | Sig. (bilatérale) | ,527 |
| | N | 30 |
| 24ع | Corrélation de Pearson | ,420* |
| | Sig. (bilatérale) | ,021 |
| | N | 30 |

| | | |
|---|---|---|
| 25ع | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | اساليب | 26ع | 27ع | 28ع | 29ع |
|---|---|---|---|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | 1 | ,483** | ,609** | ,569** | ,437* |
| | Sig. (bilatérale) | | ,007 | ,000 | ,001 | ,016 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 26ع | Corrélation de Pearson | ,483** | 1 | ,565** | ,340 | ,121 |
| | Sig. (bilatérale) | ,007 | | ,001 | ,066 | ,526 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 27ع | Corrélation de Pearson | ,609** | ,565** | 1 | -,334 | -,183 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,001 | | ,071 | ,333 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 28ع | Corrélation de Pearson | ,569** | ,340 | -,334 | 1 | ,675** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | ,066 | ,071 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 29ع | Corrélation de Pearson | ,437* | ,121 | -,183 | ,675** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,016 | ,526 | ,333 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| 30ع | Corrélation de Pearson | ,369* | -,030 | -,552** | ,417* | ,314 |
| | Sig. (bilatérale) | ,045 | ,874 | ,002 | ,022 | ,091 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | 30ع |
|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| اساليب | Corrélation de Pearson | ,369* |
| | Sig. (bilatérale) | ,045 |
| | N | 30 |
| ع26 | Corrélation de Pearson | -,030 |
| | Sig. (bilatérale) | ,874 |
| | N | 30 |
| ع27 | Corrélation de Pearson | -,552** |
| | Sig. (bilatérale) | ,002 |
| | N | 30 |
| ع28 | Corrélation de Pearson | ,417* |
| | Sig. (bilatérale) | ,022 |
| | N | 30 |
| ع29 | Corrélation de Pearson | ,314 |
| | Sig. (bilatérale) | ,091 |
| | N | 30 |
| ع30 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | االتنمر | س1 | س2 | س3 | س4 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,413* | ,460* | ,897** | ,837** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,023 | ,017 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س1 | Corrélation de Pearson | ,413* | 1 | ,804** | ,397* | ,522** |
| | Sig. (bilatérale) | ,023 | | ,000 | ,030 | ,003 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س2 | Corrélation de Pearson | ,460* | ,804** | 1 | ,248 | ,450* |
| | Sig. (bilatérale) | ,017 | ,000 | | ,186 | ,013 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س3 | Corrélation de Pearson | ,897** | ,397* | ,248 | 1 | ,709** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,030 | ,186 | | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س4 | Corrélation de Pearson | ,837** | ,522** | ,450* | ,709** | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,003 | ,013 | ,000 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س5 | Corrélation de Pearson | ,884** | ,643** | ,565** | ,787** | ,739** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,001 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | س5 |
|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | ,884** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س1 | Corrélation de Pearson | ,643** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س2 | Corrélation de Pearson | ,565** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 |
| | N | 30 |
| س3 | Corrélation de Pearson | ,787** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س4 | Corrélation de Pearson | ,739** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |

| | | |
|---|---|---|
| س5 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | االتنمر | س6 | س7 | س8 | س9 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,732** | ,795** | ,415* | ,952** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,000 | ,000 | ,021 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س6 | Corrélation de Pearson | ,732** | 1 | ,957** | ,585** | ,837** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | | ,000 | ,001 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س7 | Corrélation de Pearson | ,795** | ,957** | 1 | ,514** | ,885** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | | ,004 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س8 | Corrélation de Pearson | ,415* | ,585** | ,514** | 1 | ,445* |
| | Sig. (bilatérale) | ,021 | ,001 | ,004 | | ,014 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س9 | Corrélation de Pearson | ,952** | ,837** | ,885** | ,445* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,000 | ,014 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س10 | Corrélation de Pearson | ,455* | ,004 | -,053 | ,033 | ,111 |
| | Sig. (bilatérale) | ,018 | ,982 | ,783 | ,864 | ,560 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | س10 |
|---|---|

| | | |
|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | ,455* |
| | Sig. (bilatérale) | ,018 |
| | N | 30 |
| س6 | Corrélation de Pearson | ,004 |
| | Sig. (bilatérale) | ,982 |
| | N | 30 |
| س7 | Corrélation de Pearson | -,053 |
| | Sig. (bilatérale) | ,783 |
| | N | 30 |
| س8 | Corrélation de Pearson | ,033 |
| | Sig. (bilatérale) | ,864 |
| | N | 30 |
| س9 | Corrélation de Pearson | ,111 |
| | Sig. (bilatérale) | ,560 |
| | N | 30 |
| س10 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | االتنمر | س11 | س12 | س13 | س14 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,715** | ,801** | ,824** | ,753** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س11 | Corrélation de Pearson | ,715** | 1 | ,668** | ,453* | ,083 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | | ,000 | ,012 | ,662 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| س12 | Corrélation de Pearson | ,801** | ,668** | 1 | ,746** | ,172 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | | ,000 | ,362 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س13 | Corrélation de Pearson | ,824** | ,453* | ,746** | 1 | ,093 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,012 | ,000 | | ,626 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س14 | Corrélation de Pearson | ,753** | ,083 | ,172 | ,093 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,662 | ,362 | ,626 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س15 | Corrélation de Pearson | ,509** | -,030 | ,082 | -,034 | ,622** |
| | Sig. (bilatérale) | ,004 | ,874 | ,667 | ,860 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | س15 |
|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | ,509** |
| | Sig. (bilatérale) | ,004 |
| | N | 30 |
| س11 | Corrélation de Pearson | -,030 |
| | Sig. (bilatérale) | ,874 |
| | N | 30 |
| س12 | Corrélation de Pearson | ,082 |
| | Sig. (bilatérale) | ,667 |
| | N | 30 |
| س13 | Corrélation de Pearson | -,034 |
| | Sig. (bilatérale) | ,860 |
| | N | 30 |
| س14 | Corrélation de Pearson | ,622** |

| | | |
|---|---|---|
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س15 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | االتنمر | س16 | س17 | س18 | س19 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,691** | ,688** | ,731** | ,744** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س16 | Corrélation de Pearson | ,691** | 1 | ,105 | -,323 | -,218 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | | ,581 | ,082 | ,247 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س17 | Corrélation de Pearson | ,688** | ,105 | 1 | ,474** | ,320 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,581 | | ,008 | ,084 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س18 | Corrélation de Pearson | ,731** | -,323 | ,474** | 1 | ,401* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,082 | ,008 | | ,028 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س19 | Corrélation de Pearson | ,744** | -,218 | ,320 | ,401* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,247 | ,084 | ,028 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س20 | Corrélation de Pearson | ,672** | ,473** | ,203 | ,168 | -,050 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,008 | ,281 | ,375 | ,794 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

## Corrélations

| | | س20 |
|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | ,672** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س16 | Corrélation de Pearson | ,473** |
| | Sig. (bilatérale) | ,008 |
| | N | 30 |
| س17 | Corrélation de Pearson | ,203 |
| | Sig. (bilatérale) | ,281 |
| | N | 30 |
| س18 | Corrélation de Pearson | ,168 |
| | Sig. (bilatérale) | ,375 |
| | N | 30 |
| س19 | Corrélation de Pearson | -,050 |
| | Sig. (bilatérale) | ,794 |
| | N | 30 |
| س20 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

## Corrélations

| | | االتنمر | س21 | س22 | س23 | س24 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| الوالدية | Corrélation de Pearson | 1 | ,869** | ,822** | ,793** | ,669** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س21 | Corrélation de Pearson | ,869** | 1 | -,453* | -,106 | -,415* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | | ,012 | ,575 | ,022 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س22 | Corrélation de Pearson | ,822** | -,453* | 1 | ,227 | ,555** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,012 | | ,227 | ,001 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س23 | Corrélation de Pearson | ,793** | -,106 | ,227 | 1 | ,422* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,575 | ,227 | | ,020 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س24 | Corrélation de Pearson | ,669** | -,415* | ,555** | ,422* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,022 | ,001 | ,020 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س25 | Corrélation de Pearson | ,683** | ,714** | -,282 | -,293 | -,321 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,131 | ,116 | ,084 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

## Corrélations

| | | س25 |
|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | ,683** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س21 | Corrélation de Pearson | ,714** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |

| | | |
|---|---|---|
| | N | 30 |
| س22 | Corrélation de Pearson | -,282 |
| | Sig. (bilatérale) | ,131 |
| | N | 30 |
| س23 | Corrélation de Pearson | -,293 |
| | Sig. (bilatérale) | ,116 |
| | N | 30 |
| س24 | Corrélation de Pearson | -,321 |
| | Sig. (bilatérale) | ,084 |
| | N | 30 |
| س25 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | االتنمر | س26 | س27 | س28 | س29 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,501** | ,586** | ,472** | ,673** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,005 | ,001 | ,008 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س26 | Corrélation de Pearson | ,501** | 1 | ,288 | ,039 | ,145 |
| | Sig. (bilatérale) | ,005 | | ,123 | ,837 | ,446 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س27 | Corrélation de Pearson | ,586** | ,288 | 1 | ,813** | ,141 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | ,123 | | ,000 | ,456 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س28 | Corrélation de Pearson | ,472** | ,039 | ,813** | 1 | ,204 |
| | Sig. (bilatérale) | ,008 | ,837 | ,000 | | ,279 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س29 | Corrélation de Pearson | ,673** | ,145 | ,141 | ,204 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,446 | ,456 | ,279 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س30 | Corrélation de Pearson | ,610** | -,153 | ,153 | ,188 | ,853** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,421 | ,421 | ,320 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

**Corrélations**

| | | س30 |
|---|---|---|
| الوالدية | Corrélation de Pearson | ,610** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س26 | Corrélation de Pearson | -,153 |
| | Sig. (bilatérale) | ,421 |
| | N | 30 |
| س27 | Corrélation de Pearson | ,153 |
| | Sig. (bilatérale) | ,421 |
| | N | 30 |
| س28 | Corrélation de Pearson | ,188 |
| | Sig. (bilatérale) | ,320 |
| | N | 30 |
| س29 | Corrélation de Pearson | ,853** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 |
| | N | 30 |
| س30 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

## Corrélations

| | | االتنمر | س31 | س32 | س33 | س34 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,844** | ,680** | ,785** | ,530** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,000 | ,000 | ,000 | ,003 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س31 | Corrélation de Pearson | ,844** | 1 | ,659** | ,836** | ,432* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | | ,000 | ,000 | ,017 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س32 | Corrélation de Pearson | ,680** | ,659** | 1 | ,504** | ,600** |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | | ,005 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س33 | Corrélation de Pearson | ,785** | ,836** | ,504** | 1 | ,399* |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,000 | ,005 | | ,029 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س34 | Corrélation de Pearson | ,530** | ,432* | ,600** | ,399* | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,003 | ,017 | ,000 | ,029 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س35 | Corrélation de Pearson | ,564** | ,267 | ,371* | ,131 | ,249 |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | ,154 | ,044 | ,490 | ,184 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

## Corrélations

| | | س35 |
|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | ,564** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 |
| | N | 30 |

| | | |
|---|---|---|
| س31 | Corrélation de Pearson | ,267 |
| | Sig. (bilatérale) | ,154 |
| | N | 30 |
| س32 | Corrélation de Pearson | ,371* |
| | Sig. (bilatérale) | ,044 |
| | N | 30 |
| س33 | Corrélation de Pearson | ,131 |
| | Sig. (bilatérale) | ,490 |
| | N | 30 |
| س34 | Corrélation de Pearson | ,249 |
| | Sig. (bilatérale) | ,184 |
| | N | 30 |
| س35 | Corrélation de Pearson | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | |
| | N | 30 |

**Corrélations**

| | | االتنمر | س36 | س37 | س38 | س39 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| االتنمر | Corrélation de Pearson | 1 | ,590** | ,770** | ,704** | ,549** |
| | Sig. (bilatérale) | | ,001 | ,000 | ,000 | ,002 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س36 | Corrélation de Pearson | ,590** | 1 | -,021 | ,375* | ,888** |
| | Sig. (bilatérale) | ,001 | | ,911 | ,041 | ,000 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س37 | Corrélation de Pearson | ,770** | -,021 | 1 | -,180 | -,072 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,911 | | ,342 | ,706 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| س38 | Corrélation de Pearson | ,704** | ,375* | -,180 | 1 | ,207 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,041 | ,342 | | ,274 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س39 | Corrélation de Pearson | ,549** | ,888** | -,072 | ,207 | 1 |
| | Sig. (bilatérale) | ,002 | ,000 | ,706 | ,274 | |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |
| س40 | Corrélation de Pearson | ,704** | ,375* | -,180 | 1 | ,207 |
| | Sig. (bilatérale) | ,000 | ,041 | ,342 | | ,274 |
| | N | 30 | 30 | 30 | 30 | 30 |

مخرجات الفرضيات

## Correlations

**Correlations**

| | | اساليب | االتنمر |
|---|---|---|---|
| اساليب | Pearson Correlation | 1 | -,828 |
| | Sig. (2-tailed) | | ,000 |
| | N | 150 | 150 |
| االتنمر | Pearson Correlation | -,828 | 1 |
| | Sig. (2-tailed) | ,000 | |
| | N | 150 | 231 |

```
T-TEST GROUPS=الجنس(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
```

مخرجات الفروق في الجنس

## T-Test

**Group Statistics**

| | الجنس | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error Mean |
|---|---|---|---|---|---|
| M1 | ذكر | 68 | 2,4951 | ,61573 | ,07467 |
| | أنثى | 82 | 2,3515 | ,64277 | ,07098 |
| M2 | ذكر | 68 | 3,8810 | ,51264 | ,06217 |
| | أنثى | 82 | 3,7361 | ,51557 | ,05694 |

**Independent Samples Test**

| | | Levene's Test for Equality of Variances | | t-test for Equality of Means | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | F | Sig. | t | df |
| M1 | Equal variances assumed | ,381 | ,538 | 1,388 | 148 |
| | Equal variances not assumed | | | 1,394 | 144,918 |
| M2 | Equal variances assumed | ,020 | ,888 | 1,718 | 148 |
| | Equal variances not assumed | | | 1,719 | 143,199 |

**Independent Samples Test**

| | | t-test for Equality of Means | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | | Sig. (2-tailed) | Mean Difference | Std. Error Difference | 95% Confidence Interval of the Difference Lower |
| M1 | Equal variances assumed | ,167 | ,14356 | ,10344 | -,06085 |
| | Equal variances not assumed | ,166 | ,14356 | ,10302 | -,06006 |
| M2 | Equal variances assumed | ,088 | ,14487 | ,08434 | -,02180 |
| | Equal variances not assumed | ,088 | ,14487 | ,08430 | -,02176 |

**مخرجات الفروق في المستوى الاقتصادي**

## Oneway

**Descriptives**

| | N | Mean | Std. Deviation | Std. Error | 95% Confidence Interval for Mean |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | | Lower Bound | Upper Bound |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| M1 | ضعيف | 8 | 2,4219 | ,37760 | ,13350 | 2,1062 | 2,7376 |
| | متوسط | 138 | 2,1649 | ,50634 | ,04310 | 2,0796 | 2,2501 |
| | مرتفع | 4 | 2,1875 | ,41458 | ,20729 | 1,5278 | 2,8472 |
| | Total | 150 | 2,1792 | ,49925 | ,04076 | 2,0986 | 2,2597 |
| M2 | ضعيف | 8 | 3,1818 | ,54545 | ,19285 | 2,7258 | 3,6378 |
| | متوسط | 138 | 2,7174 | ,60549 | ,05154 | 2,6155 | 2,8193 |
| | مرتفع | 4 | 3,0455 | ,39626 | ,19813 | 2,4149 | 3,6760 |
| | Total | 150 | 2,7509 | ,60627 | ,04950 | 2,6531 | 2,8487 |

**Test of Homogeneity of Variances**

| | | Levene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|
| M1 | Based on Mean | ,591 | 2 | 147 | ,555 |
| | Based on Median | ,517 | 2 | 147 | ,597 |
| | Based on Median and with adjusted df | ,517 | 2 | 142,584 | ,597 |
| | Based on trimmed mean | ,585 | 2 | 147 | ,558 |
| M2 | Based on Mean | ,467 | 2 | 147 | ,628 |
| | Based on Median | ,577 | 2 | 147 | ,563 |
| | Based on Median and with adjusted df | ,577 | 2 | 145,248 | ,563 |
| | Based on trimmed mean | ,460 | 2 | 147 | ,632 |

**ANOVA**

| | | Sum of Squares | df | Mean Square | F | Sig. |
|---|---|---|---|---|---|---|
| M1 | Between Groups | ,500 | 2 | ,250 | 1,003 | ,369 |
| | Within Groups | 36,638 | 147 | ,249 | | |
| | Total | 37,138 | 149 | | | |
| M2 | Between Groups | 1,988 | 2 | ,994 | 2,768 | ,066 |
| | Within Groups | 52,780 | 147 | ,359 | | |
| | Total | 54,767 | 149 | | | |