الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية العلوم الإجتماعية و الإنسانية

شعبة: العلوم الاجتماعية

تخصص: علم النفس

الرقم التسلسلي:

الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر في تخصص علم النفس العيادي

من إعداد الطلبة:

- ✓ بن عمران آية
- ✓ بن غالية قمر

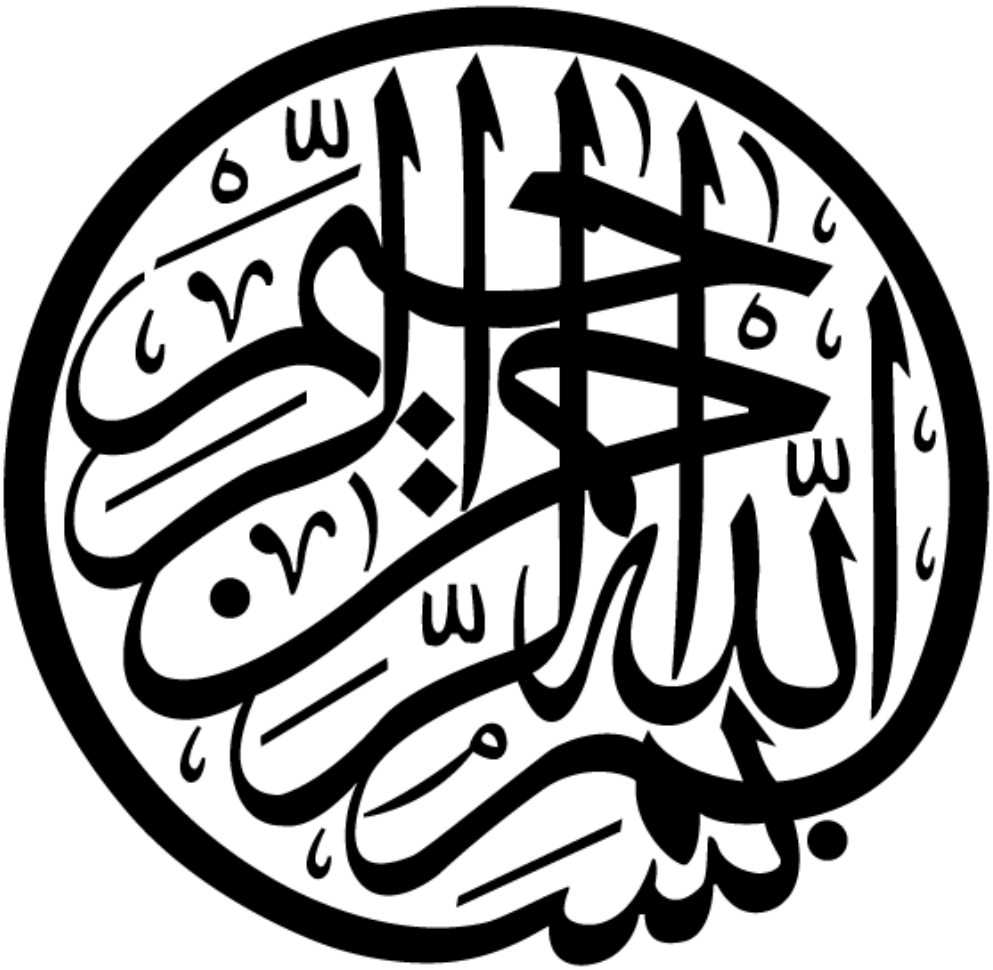
إشراف الأستاذة:

- ✓ صبرينة بن قموم

أعضاء لجنة المناقشة

الصفة	الرتبة	الإسم واللقب
رئيسًا	أستاذ محاضر-أ-	غوافرية رشيدة
مشرفًا ومقررًا	أستاذ محاضر-أ-	بن قموم صبرينة
مناقشًا	أستاذ محاضر-أ-	بن عشي سعيدة

السنة الجامعية: 2025/2024


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء
والمرسلين
نحمد الله تعالى الذي بارك لنا في اتمام هذه المذكرة
ونتقدم بجزيل الشكر والتقدير وخالص الامتنان إلى كل اساتذتنا الافاضل الذين كان
لهم الفضل في اتمام هذا الدرب وانجاز هذا العمل الذي بين ايديكم.
وإلى استاذتنا المشرفة صبرينة بن قموم التي أشرفت على هذا العمل نتقدم لك بجزيل
الشكر والتقدير.
والى كل زملائنا في الجامعة كل باسمه لكم جزيل الشكر والتقدير
دون إنّ ننسى كل من مد لنا يد العون في انجاز هذا البحث
شكرا جزيلا.

كما يطيب لنا إنّ نتقدم بخالص شكرنا لأعضاء لجنة المناقشة الذين سيتكرمون بقراءة ومناقشة
هذا العمل.

إهداء

إلى من غرسا في نفسي بذور الحلم، وسقياها بالتشجيع والدعاء،

إلى من كانا سندي وعزوتي،

إلى والداي العزيزين:

شكرًا لكما على كل ما بذلتماه من أجل إنَّ أصل إلى هذا اليوم. أنتما النور الذي أنار دربي،

والدعاء الذي

رافق خطواتي، والنبض الذي يمنحني القوة كلما تعثّرت.

وإلى إخوتي وأخواتي:

سالم، منال، بدر الدين، سماح، وعبد الحفيظ،

أنتم أكثر من إخوة، أنتم شركاء الرحلة والدعم الحقيقي في كل لحظة.

لم يكن دعمكم بالكلمات فقط، بل بالأفعال التي صنعت فرقًا كبيرا في طريقي دمتم سندا لي

وحفظكم الله.

وإلى صديقتي وحبيبتي وداعمتي في كل الظروف، رفيدة، شكرا لوقوفك بجانبي، لتفهمك،

ولوجودك الذي كان له أثر كبير في تجاوزي الصعاب.

وجودكم بجانبي منحني القوة لأواصل واجتهد، وهذا العمل اهديه لكم بكل تقدير وامتنان.

آية بن عمران

إهداء

الى من كلل العرق جبينه.... إلى الذي جعل للحياة معنا.... إلى الذي علمني إنَّ النجاح كفاح واسرار..... إلى الذي سعى إلى راحتي و نجاحي..... إلى أعظم وأعز رجل في الكون.... إلى الذي احمل اسمه بكل فخر.. أبي الغالي

الى من كانت ولا زالت سندي ومصدر قوتي..... إلى من كان دعائها سر تميزي و نجاحي.... اليك يا من اهديتني قلبا لا يعرف سوى النجاح.... إلى امي الغالية

ويا هيبة وشاح التخرج يوم احتضن اكتافكم يا اخوتي

ولك يا عبيدة يا عزيزة على الروح ويا صديقة الدرب ويا منبع الدعم في كل خطوة

ولكم يا صديقات العمر كل باسمها ويا أنيسات الروح.... لكم اهدي تخرجي هذا

فلتفتخروا بي.... ها قد نلت حصاد الجهد

قمر بن غالية

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط. وقد تم إعتماد المنهج الوصفي الإرتباطي لدراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة، والكشف عن الفروق في مستوى التنمر المدرسي تبعًا لمتغيري الجنس والعمر، تكونت عينة الدراسة من 80 تلميذا وتلميذة تم اِختيارهم بطريقة العينة العشوائية الطبقية من مؤسستين تربويتين هما: متوسطة الإخوة أيذال، ومتوسطة الذيب عبد المجيد بقايس.

ولجمع البيانات، اِستخدم مقياس الأمن النفسي من إعداد **عقيل بن ساسي** (2013)، ومقياس التنمر المدرسي من إعداد **موسى الصبحيين وعلي القضاة** (2013). وقد تم التحقق من الخصائص السيكومترية للأداتين، كما تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج SPSS وبعض الأساليب الإحصائية المناسبة.

وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة إرتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين، كما تبين أن مستوى الأمن النفسي مرتفع، في حين أن مستوى التنمر المدرسي منخفض، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، في حين لم تسجل فروق دالة إحصائيا تبعًا لمتغير العمر.

الكلمات المفتاحية: الأمن النفسي، التنمر المدرسي، المراهقين المتمدرسين، التعليم المتوسط.

Abstract :

This study aimed to investigate the relationship between psychological security and school bullying among a sample of adolescents enrolled in middle school. The correlational descriptive method was adopted to examine the relationship between the study variables and to explore differences in the level of school bullying according to gender and age. The study sample consisted of 80 male and female students ،selected using the stratified random sampling method from two educational institutions: Ikhouat Idhal Middle School and Dhib Abdelmajid Middle School in Kaïs.

To collect data ،the Psychological Security Scale developed by Aqil Bin Sassi (2013) and the School Bullying Scale developed by Mousa Al-Subhiyeen and Ali Al-Qudah (2013) were used. The psychometric properties of both instruments were verified ،and data were statistically analyzed using SPSS and appropriate statistical methods.

The results revealed a statistically significant negative correlation between psychological security and school bullying among the adolescent sample. Furthermore ،the findings indicated a high level of psychological security and a low level of school bullying. Additionally ،statistically significant differences were found in the level of bullying based on gender in favor of males ،while no significant differences were found based on age.

Keywords: Psychological security, school bullying, adolescents, middle school education.

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات:

البسملة **2**

شكر وتقدير **3**

إهداء..... **4**

إهداء..... **5**

ملخص الدراسة:..... **I**

ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية:..... **II**

فهرس المحتويات:..... **IV**

فهرس الجداول:..... **VIII**

مقدمة:..... **أ**

الفصل الأوّل: الإطار العام للدراسة **1**

1. الإشكالية: 2

2. التساؤلات الفرعية للدراسة:..... 4

3. فرضيات الدراسة:..... 4

4. أهداف الدراسة: 4

5. أهمية الدراسة: 5

6. أسباب اختيار موضوع الدراسة:..... 5

7. حدود الدراسة:..... 6

8. التعريف بمصطلحات الدراسة:..... 6

9. عرض الدراسات السابقة:..... 7

الفصل الثاني: الأمن النفسي **15**

تمهيد:..... 16

1. مفهوم الأمن النفس: 16

2. أهمية الأمن النفسي: 17
3. أبعاد الأمن النفسي: 17
4. مؤشرات الأمن النفسي: 18
5. مصادر الشعور بالأمن النفسي: 18
6. العوامل المؤثرة في الأمن النفسي: 19
7. النظريات المفسرة للأمن النفسي: 19
8. آثار غياب الأمن النفسي: 22
خلاصة الفصل: 23
الفصل الثالث: التنمر المدرسي 24
تمهيد: 25
1. تعريف التنمر: 25
2. مفهوم التنمر المدرسي: 26
3. حجم ظاهرة التنمر المدرسي: 26
4. أشكال وأنواع التنمر المدرسي: 27
5. خصائص التنمر: 28
6. الأسباب والعوامل المؤدية للتنمر المدرسي: 29
7. النظريات المفسرة للتنمر المدرسي: 32
8. الآثار والأضرار المترتبة عن التنمر المدرسي: 35
9. آليات لمواجهة التنمر المدرسي والحد منه: 36
خلاصة الفصل: 38
الفصل الرابع: المراهقة 39
تمهيد: 40
1. تعريف المراهقة: 40
2. مراحل المراهقة: 41

3. خصائص النمو في مرحلة المراهقة: 41
4. حاجات المراهقة الأساسية: 44
5. النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة: 44
6. دور الأهل والوالدين في مساعدة المراهق في هذه المرحلة: 47
خلاصة الفصل: 49
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية 51
تمهيد: 52
1. منهج الدراسة: 52
2. المجتمع الأصلي للدراسة: 52
3. عينة الدراسة: 52
4. خصائص عينة الدراسة: 53
5. الأدوات المستخدمة في الدراسة: 54
6. الخصائص السيكومترية لمقياس الأمن النفسي: 54
7. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة: 71
خلاصة الفصل 72
الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الفرضيات 73
تمهيد: 74
1. عرض نتائج فرضيات الدراسة: 74
1.1 عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية العامة: 74
2.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الأولى: 76
3.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الثانية: 78
4.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الثالثة: 80
5.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الرابعة: 83
الإستنتاج العام للدراسة: 86

التوصيات: 86
الإقتراحات: 87
قائمة المصادر والمراجع 90
قائمة الملاحق 104

فهرس الجداول:

الجدول رقم (1): يوضح التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب المؤسسة..... 53
الجدول رقم (2):توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي والفئة العمرية..... 53
الجدول رقم (3):يمثل توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس..... 54
الجدول رقم (4):معاملات الارتباط بين بنود مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية (ن=80)..... 55
الجدول رقم (5): نتائج اختبار (ت) للمجموعات الطرفية على مقياس الأمن النفسي (ن=80)..... 57
الجدول رقم (6): ثبات مقياس الأمن النفسي باستخدام معامل ألفا كرونباخ..... 58
الجدول رقم (7): ثبات مقياس الأمن النفسي باستخدام طريقة التجزئة النصفية..... 58
الجدول رقم (8): يوضح فقرات كل البعد من ابعاد مقياس التنمر المدرسي..... 59
الجدول رقم (9): يبين التقديرات والمتوسطات الحسابية المعتمدة في التصحيح..... 60
الجدول رقم (10): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي (ن=80).... 62
الجدول رقم (11): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الاجتماعي ودرجة البعد (ن=80)..... 64
الجدول رقم (12): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر اللفظي ودرجة البعد (ن=80)..... 65
الجدول رقم (13): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الجسدي ودرجة البعد (ن=80)..... 66
الجدول رقم (14): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر على الممتلكات ودرجة البعد (ن=80)..... 67
الجدول رقم (15): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الجنسي ودرجة البعد (ن=80)..... 68
الجدول رقم (16): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التنمر المدرسي والدرجة الكلية (ن=80)..... 68
الجدول رقم (17): ثبات مقياس التنمر المدرسي باستخدام معامل ألفا كرونباخ..... 70
الجدول رقم (18): ثبات مقياس التنمر المدرسي باستخدام طريقة التجزئة النصفية..... 70
الجدول رقم (19): يمثل نتائج معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي.74
الجدول رقم (20): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط على مقياس الأمن النفسي..... 76
الجدول رقم (21): يمثل المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط على مقياس التنمر المدرسي..... 78
الجدول رقم (22): يمثل نتائج اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التنمر المدرسي تبعا للجنس (ذكور / إناث)..... 80
الجدول رقم (23): يمثل نتائج اختبار تحليل تباين الأحادي (ANOVA) لحساب الفروق في مستوى التنمر المدرسي تبعا لمتغير العمر (الفئة العمرية)..... 83

فهرس الملاحق

الملحق رقم (1): مقياس الأمن النفسي للأطفال والمراهقين من إعداد بن ساسي عقيل. 104
الملحق رقم (2): مقياس التنمر المدرسي. 107

مقدمة

مقدمة:

يعد الأمن النفسي إحدى المقومات الأساسية لنمو الإنسان وتحقيق توازنه الداخلي، فهو بمثل حالة من الطمأنينة والاستقرار من الجانب النفسي والانفعالي، مما يساعد الفرد على التفاعل مع ذاته ومحيطه الخارجي، وتكتسب هذه الحاجة أهمية بالغة في مرحلة المراهقة لما تحمله هذه الفترة من تغيرات نفسية وجسمية، وكذا معرفية، واجتماعية من خلال التطور في بناءً الشخصية وتشكل الهوية والانفتاح على آفاق أخرى لاكتشاف أكثر للعالم الخارجي والذات أيضا، وفي هذا الإطار تبرز أهمية المدرسة التي تعتبر من البيئات الاجتماعية المؤثرة بعد الأسرة طبعا في تعزيز شعور التلاميذ بالأمن النفسي والإحساس بالحماية، إذ لا يقتصر دورها على تقديم المعارف الأكاديمية فقط، بل يمتد إلى توفير بيئة داعمة وهادئة لأفرادها تسمح بأداء وظائفهم بطريقة سليمة، وخلافا عن ذلك قد تكون مصدرا للشعور بالخوف والقلق بالنسبة للمراهقين المتمدرسين خاصة مع انتشار السلوكيات المنحرفة بينهم، منها التنمر المدرسي نتيجة لتفاعلهم مع بعضهم البعض والمواقف التي تعترضهم، هذا الأخير الذي يعرف على أنه شكل من أشكال العنف المنتشرة في المؤسسات التربوية، والذي يعد سبب مباشر في عدم الشعور بالأمن وزيادة المشاحنات بين المراهقين المتمدرسين، وبالتالي يؤثر على أدائهم وتحصيلهم الدراسي وسلوكهم داخل المدرسة، بحيث تزداد خطورة هذه الظاهرة في مرحلة التعليم المتوسط نظرًا لمدى حساسية هذه المرحلة التي تقابل مرحلة المراهقة بالضبط وتناقضاتها بين مشاعر الطفولة ومحاولات إثبات الذات، والنضج من جهة أخرى.

وبناء على ما سبق سعت الدراسة الحالية للكشف عن "العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط "ولدراسة هذا الموضوع تم الاعتماد على الخطة التالية المقسمة إلى جانبين، الجانب النظري والجانب الميداني.

ويتضمن الجانب النظري أربعة فصول، وهي:

الفصل الأول: هو الفصل الخاص بالإطار العام للدراسة والذي من خلاله تمَّ طرح إشكالية الدراسة والأسئلة الجزئية، ووضع الفرضيات الرئيسية والفرعية أيضًا، مع تحديد أهداف الدراسة وأهميتها النظرية والتطبيقية وصولا لأسباب اِختيار هذا الموضوع، بالإضافة إلى عرض حدود الدراسة البشرية والمكانية وكذا الزمنية، والتعريف بمصطلحات الدراسة، وفي الأخير تم عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية والتعقيب عليها.

الفصل الثاني: تمَّ عرض متغير الأمن النفسي من خلال التعريف به، وأهميته، أبعاده وكذا مؤشراته ومصادر الشعور بالأمن النفسي، ومختلف العوامل المؤثرة فيه، بالإضافة إلى النظريات المفسرة للأمن النفسي، وأخيرا آثار غياب الأمن النفسي.

أما الفصل الثالث: تناولنا فيه متغير التنمر المدرسي من ناحية تعريف التنمر، ومفهوم التنمر المدرسي وحجم ظاهرة التنمر المدرسي أشكاله، وكذا خصائصه والعوامل المؤدية للتنمر المدرسي، بالإضافة للنظريات المفسرة ثم الآثار المترتبة عنه، والانتقال إلى آليات الحد من هذه الظاهرة من خلال دور الأسرة ودور المدرسة في ذلك.

الفصل الرابع: في هذا الفصل تم عرض مرحلة المراهقة بتعريفها ومراحلها الثلاثة، وخصائص النمو فيها، وكذا حاجات المراهقة الأساسية، بالإضافة إلى النظريات المفسرة لها، وأخيرا دور الوالدين في مساعدة المراهقين في هذه المرحلة.

أما الجانب الميداني: تم تقسيمه إلى فصلين هما:

الفصل الخامس: خاص بالإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث عرض فيه منهج الدراسة والمجتمع الأصلي للدراسة، ووصف العينة الممثلة وخصائصها، والأدوات المستخدمة، وبعض خصائصها السيكومترية، ومختلف أساليب المعالجة الإحصائية.

أمَّا الفصل السادس: عرضت فيه النتائج المتوصل إليها وتحليلها ومناقشتها في ظل الدراسات السابقة، وعرض الاستنتاج العام للدراسة مرفقة بمجموعة من الاقتراحات والتوصيات.

الجانب النظري

الفصل الأوّل: الإطار العام للدراسة

- الإشكالية
- تساؤلات الدراسة
- فرضيات الدراسة
- أهداف الدراسة
- أهمية الدراسة
- أسباب اختيار موضوع الدراسة
- حدود الدراسة
- التعريف بمصطلحات الدراسة
- عرض الدراسات السابقة
- التعقيب على الدراسات السابقة

1. الإشكالية:

تعد مرحلة المراهقة من المراحل الحساسة والحرجة التي يمر بها كل شخص، وتنقسم حسب العمر لمراهقة مبكرة، ومتوسطة، ومراهقة متأخرة، بحيث تعتبر مرحلة انتقالية هامة خلال مراحل النمو المختلفة وتشكل حلقة الوصل بين مرحلة الطفولة وصولا لمرحلة الرشد أي الانتقال من كون الفرد طفلا ذو خصائص معينة إلى شخص بالغ ناضج أكثر، وتتميز هذه المرحلة بوتيرة متسارعة في النمو على المستويات الجسدية الفيزيولوجية، والنفسية الانفعالية إلى جانب التغيرات التي تظهر على المستوى الاجتماعي، والتغيرات الهرمونية التي تلعب دورا محوريا في التأثير على المزاج والسلوك، والتي تختلف آثارها بين الذكور والإناث، مما يؤدي هذا إلى تباينات واضحة في طرق التعبير الانفعالي وأنماط التفاعل الاجتماعي، فقد يميل الذكور إلى سلوكيات عدائية أو دفاعية، بينما تميل الإناث إلى إظهار حساسية انفعالية أكبر، خاصة في حال غياب التوجيه الأسري والدعم النفسي المناسب.

وفي هذا السياق يواجه المراهقون تحديات وصعوبات اجتماعية واختلالات نفسية تكمن في البحث عن الهوية، وإثبات الذات وفتح المجال للاستقلالية، واستكشاف العالم الخارجي الذي يطغى عليه الطابع الفضولي للمراهق والرغبة في تجربة كل شيء، لاسيما الاهتمام الزائد ببناء علاقات اجتماعية، أو العكس الانعزال عن العالم حتى المقربين من العائلة، كما نجد تأثيرات الأقران كنموذج يحقق الانتماء من حيث الاهتمامات والميول، والقيام بسلوكيات وتصرفات منحرفة بين بعضهم البعض من بينها العنف العدوان الابتزاز، التهديد، والتنمر أيضا وهذا راجع لتعرضهم للإساءة من قبل أسرهم أو أشخاص آخرين مما يجعلهم مقبلين على مثل هذه التصرفات، أو كتعبير عن المرحلة في حد ذاتها، بصرف النظر عن الانتقادات التي يواجهها المراهق والتوجيهات التي يتلقاها من الوالدين أو من الذين أكبر منه سنا والتي بدورها تشكل ضغطا له فيجد صعوبة في التصدي لها أو تقبلها، وايضا التوقعات الأسرية والاجتماعية والأكاديمية المطلوبة منه، هذا ما يخلق للمراهق صراع في خلق التوازن بين حاجته للاستقلالية من جهة، واعتماده على الأسرة أو أشخاص آخرين من جهة أخرى.

وبناءً على هذه التحديات والضغوطات التي تحدث خلال هذه المرحلة، يجدر الإشارة إلى حاجة المراهق للدعم الأسري والاجتماعي لأنه مهم في تجاوز هذه الفترة بطريقة سوية، فهذه الأخيرة هي الأساس في تكوين شخصية المراهق وتحقيق أهدافه المستقبلية، ورسم خطط واضحة لحياته، بحيث تبنيه ليكون شخص واعي أكثر يتميز بنضج معرفي، نفسي، واجتماعي وفي هذا الإطار تحديدا تبرز حاجة المراهق للأمن النفسي الذي يعتبر من الحاجات الضرورية التي تحدث التوافق والرضا والاستقرار مدى الحياة، بحيث يأخذ المركز الثاني في هرم الحاجات عند ماسلو، فهو مهم عند كل شخص ناهيك عند المراهق والأزمات التي تصيبه خلال هذه الفترة، فهو في حاجة ماسة لزيادة شعوره بالحماية والتقدير، والاهتمام من قبل الآخرين، بحيث تتداخل العوامل

الأسرية، البيئية والتربوية لتحقيق هذا الأمن، وفي إحساس المراهق به ولمسه في تعاملات الأشخاص معه ومساندتهم المعنوية والمادية أيضا، هذا ما أكدته **دراسة "إبريعم سامية" (2010)**، بعنوان الأمن النفسي لدى المراهقين بحيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى الشعور بالأمن النفسي لديهم ومدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الشعور بالأمن النفسي بين الذكور والإناث، بحيث أوضحت النتائج وجود مستوى منخفض من الأمن النفسي لدى المراهقين، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الأمن النفسي لديهم تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور، كما أسفرت هذه الدراسة على مجموعة من التوصيات من بينها على الأسرة إجراء وقائي لتجنب أبنائها من الوقوع في دائرة عدم الشعور بالأمن النفسي وتوفر لهم جو نفسي اسري مشبع بالحب والتفاهم والتقبل والتقدير...إلخ مع الابتعاد عن كل أساليب القسوة والعنف.

وعند الحديث عن مختلف البيئات التي نلمس فيها ضرورة تعزيز شعور الأمن النفسي نجد البيئة المدرسية بحيث تلعب دورا حاسما في خلق جو نفسي تربوي ملائم للمراهق، وتنعكس بطريقة إيجابية على سلوكياتهم وتحافظ على حمايتهم من المخاطر، خلافا لذلك قد تكون هذه البيئة بالنسبة للمراهقين عامل خطر وتهديد مما تؤثر سلبا على الصحة النفسية لديهم هذا ما يدفع البعض لانتهاز مجموعة من السلوكيات أو التصرفات لحماية انفسهم، أو لتعويض نقص شعورهم بالأمن، ومن بين الظواهر المتفشية في الوسط التربوي هي ظاهرة التنمر المدرسي بوصفه عامل من عوامل التي تؤدي لنقص الشعور بالأمن النفسي باعتباره سلوكا عدوانيا سوآءا بصورة جسدية، أو لفظية بين المراهقين في الأوساط التعليمية، مما يترتب عليه آثار وعواقب وخيمة من بينها القلق، الاكتئاب، وفي بعض الحالات يؤدي بضحايا التنمر إلى الانتحار، هذا ما يخلق بيئة مدرسية مختلة ذات طابع يهدد أفرادها، هذا ما أكدته دراسة **الباحثتين "الظهورين، يعيش"(2022)** بعنوان آثار التنمر المدرسي على ضحايا التنمر من وجهه نظر المعلمين وسبل مواجهتها، وقد أوضحت نتائجها الأثار الاجتماعية المترتبة عن التنمر من بينها افتقار ضحايا التنمر إلى مهارة التواصل الاجتماعي مع الآخرين، قصورهم في الحصول على الدعم الاجتماعي تلتها الأثار النفسية أبرزها صعوبة الدفاع عن النفس، الميل إلى العزلة، والانطوائية، ضعف الثقة بالنفس، وانخفاض تقدير الذات، أيضا ترتبت عنه آثار تعليمية، كانخفاض التحصيل الدراسي، صعوبة التركيز أثناء شرح المعلمين والانسحاب من الأنشطة اللاصفية، وعليه يمكن القول إنَّ التنمر المدرسي بأشكاله يأخذ أبعاد مختلفة في تأثيراته على المراهقين ويمس ذواتهم كأشخاص بشكل اعمق فتأثيره لا يقتصر على من قام به كسلوك في ظل وجود ضحية ما، وإنما يتجاوز ذلك ليصل لفكرة انه وسيلة للبعض لزيادة شعورهم بالرضا والأمن في اعتقادهم طبعا نتيجة لأسباب متعددة، وهذا ما يخلق حلقة دائرية بين التنمر المدرسي والأمن النفسي وطبيعة العلاقة بينهما ، وعلى ضوء الدراسات وفي ظل الحاجة للأمن

النفسي، وانطلاقا من التحولات النفسية والاجتماعية التي تميز مرحلة المراهقة، وما قد يرافقها من سلوكيات كالتنمر المدرسي، تبرز الإشكالية الجوهرية للدراسة في التساؤل التالي:

هل توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط؟

2. التساؤلات الفرعية للدراسة:

- ✓ ما مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط؟
- ✓ ما مستوى التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط المتوسط؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير الجنس؟
- ✓ هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير العمر؟

3. فرضيات الدراسة:

الفرضية الرئيسية:

توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.

الفرضيات الفرعية:

- ✓ نتوقع أن يكون مستوى الأمن النفسي منخفض لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ✓ نتوقع أن يكون مستوى التنمر المدرسي مرتفع لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير الجنس.
- ✓ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير العمر.

4. أهداف الدراسة:

تمحورت أهداف الدراسة الحالية فيما يلي:

- ✓ التعرف على طبيعة ونوع العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ✓ الكشف عن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.

- ✓ التعرف على مستوى التنمر لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط.
- ✓ الكشف عن الفروق في مستوى التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير الجنس والعمر.

5. أهمية الدراسة:

انبثقت أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

الأهمية النظرية:

- ✓ المساهمة في إثراء المعلومات المتعلقة بالأمن النفسي وأهميته داخل الأوساط التعليمية للمراهقين المتمدرسين.
- ✓ إعطاء توضيح لمختلف العوامل النفسية والإجتماعية وكذا التربوية المرتبطة بالأمن النفسي والتنمر المدرسي.
- ✓ أهمية معرفة الآثار السلبية المترتبة عن التنمر المدرسي في المجال التربوي على المراهقين المتمدرسين.

الأهمية التطبيقية:

- ✓ الإستفادة من نتائج الدراسة في تطوير إستراتيجيات التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي من قبل المعلمين والموجهين وتعزيز الشعور بالأمن النفسي.
- ✓ المساعدة في توعية المعلمين وأولياء الأمور بأهمية خلق جو تربوي ذو طابع إيجابي مناسب للتعلم والتعليم من خلال الحفاظ على الأمن النفسي والحد من تفشي ظاهرة التنمر المدرسي.

6. أسباب اختيار موضوع الدراسة:

- ✓ الإهتمام والرغبة الشخصية في تناول هذا الموضوع الذي يعكس رغبة قوية في استكشاف العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي عند المراهقين.
- ✓ الإنتشار الواسع لهذه الظاهرة وتأثيراتها السلبية بحيث نجد انتشار كبير لظاهرة التنمر المدرسي في مختلف البيئات التعليمية حول العالم، بما في ذلك الجزائر.
- ✓ الرغبة في التعمق في الموضوع من خلال دراسة العوامل التي تؤثر على المراهقين المتمدرسين من خلال دراسة العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي.
- ✓ التميز والتوسع أكثر، هذا الموضوع مهم ونجد إنَّ الدراسات السابقة متوفرة بكثرة بحيث تناولت متغيراته في سياقات ثقافية مختلفة، لكن الدراسات المحلية نادرة.
- ✓ التغطية الشاملة للموضوع، الدراسة لا تقتصر على جانب واحد من الموضوع بل تتناول مختلف الأبعاد المرتبطة بالأمن النفسي والتنمر المدرسي مثل العوامل النفسية الاجتماعية الأكاديمية وتطوير الاستراتيجيات للتعامل مع هذه الظاهرة.

7. حدود الدراسة:

الحدود البشرية: تتمثل في عينة التلاميذ المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط من عمر 11 إلى 14 ومن 15 إلى 16 سنة.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في متوسطتين متوسطة ذيب عبد المجيد، ومتوسطة الإخوة أيذال، قايس.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي 2025/2024.

8. التعريف بمصطلحات الدراسة:

1.5 الأمن النفسي: يعرف ماسلو Maslow وهو أول من صك مصطلح الأمن النفسي والحاجة للأمن في التسلسل الهرمى له للحاجات بأنَّه شعور بالأمن والأمان والاستقرار، والحماية، والتحرر من الخوف والقلق، وتلبية الفرد الاحتياجات الحالية والمستقبلية، والإحساس بعدم الخطر، والحاجة إلى الترابط والنظام، والقانون، والحدود (يوسف، 2020، ص391).

إجرائيا: هو الدرجة التي يتحصل عليها المراهق المتمدرس في الطور المتوسط على مقياس الأمن النفسي المطبق في هذه الدراسة.

2.5 التنمر المدرسي: تعرفه (أو ينجز، 2019) التنمر يتضمن ارتكاب أفعال شديدة الإيذاء عمداً وبصورة متكررة طوال الوقت، والمتنمرون يفوقون ضحاياهم في القوة الجسدية أو النفسية، وهذا الاختلاف في القوة يجعل من الصعب على الضحايا الدفاع عن أنفسهم، ويكون بأشكال عدة كالتنابز بالألقاب، التهديد، الضرب المبرح، نشر الشائعات على الإنترنت، استبعاد بعض الأطفال من اللعب، وقد يكون بصورتين: إمَّا بدني أو نفسي أو كلاهما، وعادة ما يتم ممارسته في المدرسة.

إجرائيا: هو الدرجة التي يتحصل عليها المراهق المتمدرس في الطور المتوسط على مقياس التنمر المدرسي المطبق في هذه الدراسة.

3.5 المراهقة: (Adolescence) هي مرحلة تقع بين سن الطفولة وسن الرشد، وهي مرحلة انتقالية ينتقل فيها المراهق وهو طفل – غير ناضج جسمياً وعقلياً وانفعالياً واجتماعياً. إلى إنسان بتدرج نحو النضج الكامل ومحاولة الاستقلال والاعتماد على النفس وإثبات الذات (أبو سعد، 2010، ص21).

إجرائيا: هي الفئة العمرية للمراهقين المتمدرسين الذين تتراوح أعمارهم من 11 إلى 14 سنة، ومن 14 إلى 15 أو 16 سنة من ذكور وإناث في المستوى الأول والثاني والثالث من التعليم المتوسط والمطبق عليهم مقياس الأمن النفسي والتنمر المدرسي.

9. عرض الدراسات السابقة:

تمثل الدراسات السابقة الانطلاقة الأولى في أي بحث علمي بحيث تزود الباحث بمعلومات كافية للخروج بموضوع والعمل عليه من البداية إلى النهائية، فهي تشمل الهيكل التنظيمي من ناحية المحتوى والمضمون أيضا انطلاقا من إشكالية البحث وصولا للخاتمة، وتتنوع هذه الدراسات تبعا للمكان والزمان منها العربية والأجنبية، أمَّا بالنسبة لدراستنا الحالية فهي من بيئة جزائرية ومن خلال عرض هاته الدراسات ومتغيراتها المتنوعة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي وبعض المتغيرات الأخرى نصل لنقطة مهمة هي استعراض أوجه الاختلاف والتشابه بينها، والتعقيب عليها في ثاني عنصر بعد عرضها حسب تسلسلها الزمني وهي كتالي:

1.6 الدراسات العربية:

دراسة جاسم وخليل (2009):

تناولت الدراسة موضوع الأمن النفسي وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طلبة مرحلة الإعدادية الصفين الخامس والسادس الإعدادي في محافظة بغداد، وهدفت إلى قياس الأمن النفسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ومقياس الوحدة النفسية، وكذلك التعرف على الفروق في درجة الشعور بالأمن النفسي ودرجة الشعور بالوحدة النفسية لدى طلبة المرحلة الإعدادية وتكونت عينة الدراسة من 500 طالب وطالبة، تم اختيارهم بطريقة العينة الطبقية العشوائية، موزعين وفق متغير الجنس والتخصص الدراسي. طبق عليهم مقياسان، الأول متعلق بالأمن النفسي، والثاني بالوحدة النفسية، وفقا لطريقة ليكرث وقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة، ومن النتائج التي توصلت إليها: إنَّ طلبة المرحلة الإعدادية أظهروا مستوى عالي من ضعف الشعور بالأمن النفسي ومستوى عالي من الشعور بالوحدة النفسية، ووجود علاقة ارتباطية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الشعور بالأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية إضافة إلى أنه لم يكن هناك فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث والتخصص الدراسي في الشعور بالأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى عينة البحث.

دراسة شايع (2018):

تناولت الدراسة موضوع سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين السلوك التنمري والصحة النفسية في المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من 100 طالب وطالبة طُبق عليهم مقياسان: مقياس التنمر المدرسي (الصبحيين) المكون من 38 فقرة، ومقياس الصحة النفسية المكوّن من 22 فقرة، باعتماد المنهج الوصفي. وبعد إجراء المعالجة الإحصائية، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية طردية بين سلوك التنمر المدرسي والصحة النفسية، أي إنَّ كلما زاد التنمر المدرسي قلّت الصحة النفسية. أيضا، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في

مستوى السلوك التنمر المدرسي تبعًا لمتغير الجنس، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تبعًا لمتغير الجنس.

دراسة الزهراني (2020):

تناولت الدراسة موضوع الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية بمنطقة الباحة، وكان الهدف الأساسي هو دراسة العلاقة بين المتغيرين. وتكونت عينة الدراسة من 450 طالبة من طالبات المرحلة الثانوية اعتمد الباحث في دراسته على استخدام مقياس الأمن النفسي من إعداد الدليم وعبد السلام (1993)، بالاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج، من أهمها إنَّ طالبات المرحلة الثانوية لديهن مستوى متوسط من الأمن النفسي، وكذلك وجود علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين الأمن النفسي والتحصيل الدراسي لدى الطالبات. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة من طالبات المرحلة الثانوية على الدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي وأبعاده تبعا لمتغير التحصيل (المعدل) لصالح الطالبات ذوات المعدل المرتفع مقابل المعدل المنخفض أو المتوسط، وتبعًا لمتغير الصف الدراسي لصالح الصف الثالث مقابل الصف الأوَّل والثاني.

دراسة زيدان (2020):

تناولت الدراسة موضوع العلاقة بين الأمن النفسي والصلابة النفسية وكسر الحواجز النفسية لدى طلاب الجامعة، وهدفت إلى التعرف على العلاقة الارتباطية بين المتغيرات. طبقت الدراسة على عينة قوامها 180 طالبا إستخدمت الباحثة مقاييس: مقياس الأمن النفسي من إعداد زينب شقير (2005)، ومقياس كسر الحواجز النفسية، وأيضًا الصلابة النفسية من إعداد عماد مخيمر (2002)، بالاعتماد على المنهج الوصفي. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين الأمن النفسي والصلابة النفسية والحواجز النفسية عند مستوى الدلالة 0.01.

دراسة السماك (2021):

تناولت الدراسة موضوع الأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الكويت. طُبقت الدراسة على عينة عشوائية قوامها 562 طالبا وطالبة، مقسمين إلى 279 إناث و265 ذكور، بحيث تم تطبيق مقياس الأمن النفسي، وقائمة بيك الأولى للاكتئاب، ومقياس حالة القلق، ومقياس التعصب، وكذلك مقياس العصابية، ومقياس اندفاع الشخصية على عينة الدراسة. وتم اعتماد المنهج الوصفي الارتباطي خلال الدراسة. ومن خلال المعالجة الإحصائية، توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في الأمن النفسي لصالح الذكور، ووجود علاقة دالة إحصائيا بين انخفاض الأمن النفسي والاكتئاب،

وبين القلق. وكذلك وجود ارتباط سالب بين الأمن النفسي والعصابية، وبين اندفاع الشخصية لصالح الذكور. كما توصلت الدراسة إلى إمكانية التنبؤ بمتغير الأمن النفسي باستخدام متغيري الاكتئاب والقلق.

دراسة إبراهيم (2021):

تناولت الدراسة موضوع تقدير الذات والأمن النفسي لدى ضحايا التنمر من تلاميذ وتلميذات المرحلة الإعدادية، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التعرض للتنمر ومستوى تقدير الذات والأمن النفسي لدى ضحايا التنمر عند تلاميذ وتلميذات المرحلة الإعدادية. وتمثلت العينة في 30 تلميذا وتلميذة من ضحايا التنمر في المرحلة الإعدادية بصفوفها الثلاث، بحيث تم تطبيق مقياس ضحايا التنمر المدرسي من إعداد الباحثة، ومقياس الأمن النفسي لزينب شقير 2005، والاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة. وتوصلت إلى مجموعة من النتائج، أهمها إنَّ هناك تباين في أشكال التنمر التي يتعرضون لها، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين في التعرض للتنمر لصالح الذكور، وفي التعرض للتنمر اللفظي والاجتماعي لصالح الإناث. كما توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ضحايا التنمر المدرسي في درجة الأمن النفسي وتقدير الذات، ووجود علاقة ارتباطية موجبة بين تقدير الذات والأمن النفسي عند تلاميذ المرحلة الإعدادية.

دراسة النادي (2021):

تناولت الدراسة موضوع بعنوان الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، بهدف الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وكذا الكشف عن الفروق في الأمن النفسي والتنمر المدرسي لديهم، وتكونت عينة الدراسة من 200 تلميذ وتلميذة (100 ذكور و100 إناث)، وقد طُبّق عليهم مقياسان: مقياس ماسلو للشعور بالأمن النفسي وعدم الأمن النفسي من إعداد وترجمة دواني، ديراني 1983، ومقياس التنمر المدرسي من إعداد الباحثة، تم الاعتماد على المنهج الوصفي ذو التصميم الارتباطي والمقارن وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي. كما وجدت فروق دالة إحصائيا في الأمن النفسي لصالح عينة الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيا في التنمر المدرسي لصالح عينة الذكور.

دراسة ريحان (2022):

موضوع العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وهدفت إلى التعرف على العلاقة بين العنف الأسري والسلوك التنمري لدى هذه الفئة، شملت عينة الدراسة أربعة طلاب من الذكور في المرحلة المتوسطة، وتم استخدام المنهج الإكلينيكي (دراسة الحالة). لجمع البيانات، تم الاعتماد على المقابلة نصف الموجهة، واختبار الإدراك الأسري المصمم من قبل سوسان هنري، بالإضافة إلى مقياس التنمر المدرسي.

توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها إنَّ الأطفال الذين تعرضوا للعنف الأسري يرتفع لديهم معدل الصراع الظاهر، مما يجعلهم أكثر عرضة لسلوك التنمر المدرسي. كما أظهرت النتائج إنَّ الأطفال الذين يمارسون التنمر بشكل متكرر غالبًا ما يتعرضون لمعاملة قاسية داخل النسق الأسري، ونتيجة للتفاعلات السلبية داخل الأسرة، يلجأ هؤلاء الأطفال إلى حل الصراعات من خلال التسلط والسيادة. ويعتقد الأطفال المتنمرون أنهم يحققون الشعور بالأمان وتحقيق الذات عبر سلوك التنمر، حيث ينظرون إلى العنف المكتسب من الأسرة كقوة، في حين يُنظر إلى التساهل والاندماج مع الآخرين كعلامة على الضعف.

دراسة الزهراني (2022):

تناولت الدراسة موضوع الاضطرابات الوجدانية وعلاقتها بالتنمر والعدوان على المراهقين، وقد هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الاضطرابات الوجدانية والتنمر، وكذا العدوان لدى عينة من المراهقين بمدينة جدة. وتمثلت عينة الدراسة من 40 مراهق ومراهقة، 15 لم يتعرضوا للتنمر والعدوان، و25 تعرضوا للتنمر والعدوان. وتمَّ استخدام أداة استبيان مكونة من عبارات مقاييس: مقياس الاضطرابات الوجدانية ومقياس التنمر. واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي التحليلي، ومن خلال المعالجة الإحصائية توصلت إلى نتائج من أهمها: كلما كانت البيئة آمنة للمراهق، كلما تحقق الاستقرار النفسي، والمجتمع المتنمر والعدائي يفرض نوعا من العلاقات السلبية التي تنعكس على الصحة النفسية للمراهق وتزيد من مشكلاته النفسية والاجتماعية.

دراسة غريب وموقفي (2022):

تناولت الدراسة موضوع أثر العلاقات المدرسية على مستوى التنمر المدرسي لدى المراهق المتمدرس في التعليم المتوسط، وهدفت الدراسة إلى توضيح الأثر الوصفي للعلاقات المدرسية على مستوى التنمر المدرسي لدى المراهق المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط. بحيث شملت عينة الدراسة 150 تلميذا تم اختيارهم بطريقة عشوائية للسنة الرابعة متوسط، وتم اِستخدام اِستبيان لجمع البيانات بالاعتماد على المنهج الوصفي للدراسة. وأسفرت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية قوية بين درجات التنمر المدرسي ودرجة العلاقات المدرسية، حيث إنَّ مستوى التنمر يزداد لدى المراهق عندما تسوء العلاقات الاجتماعية مع الأساتذة والرفاق وإدارة المدرسة، ويرتفع مستوى التنمر المدرسي عند الذكور أكثر من الإناث بفروق ذات دلالة إحصائية.

دراسة زكي (2023):

تناولت الدراسة موضوع التنمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية. وقد هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين التنمر والتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. وتكونت عينة الدراسة من 100 طالب. وتم تطبيق مقياس التنمر من إعداد (الصبحيين 2007) المتكون من 38 فقرة، ومقياس (طارق رؤوف) المتكون من 30 فقرة، بالاعتماد على المنهج الوصفي. ومن خلال إجراء المعالجة

الإحصائية، توصلت النتائج إلى وجود علاقة طردية ارتباطية بين التنمر والتكيف المدرسي، أي إنَّ التكيف المدرسي يقل كلما زاد التنمر في البيئة المدرسية أيضا، وجود سلوك التنمر لدى عينة البحث.

2.6 الدراسات الأجنبية:

دراسة Petermann & Marées (2010):

تناولت الدراسة موضوع سلوك التنمر في المدارس الأساسية، وعلاقته ببعض المتغيرات، وهدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى سلوك التنمر في المدارس الأساسية الألمانية، وعلاقته ببعض المتغيرات كالجنس، وتكونت عينة الدراسة من 550 طالبًا، بحيث اعتمدت الباحثة في الدراسة على المنهج الوصفي، وتوصلت إلى العديد من النتائج من أبرزها: إنَّ 15% من الطلاب كانوا يظهرون سلوك التنمر ضد أقرانهم في المدرسة، وأن 17% من الطلاب كانوا ضحايا لسلوك التنمر. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق جنسية في إظهار السلوك التنمري لصالح الذكور، وأنَّ الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة يُعتبر من بين العوامل للتنبؤ بسلوك التنمر لدى الطلاب (الصاوي، بدون عام، 13)

دراسة Sonju Verma & Joginder Mukherjee (2014):

تناولت الدراسة موضوع بيئة المنزل وعلاقتها بالشعور بالأمن والثقة بالنفس لدى المراهقين، وهدفت هذه الدراسة إلى تقييم علاقة متغير بيئة المنزل بشعور الأمن والثقة بالنفس لدى المراهقين، بحيث تم اِختيار عينة عشوائية متكونة من 100 مراهق من مدارس ثانوية حكومية في تش اندغار بالهند، وتمَّ اِستخدام مقياس بيئة المنزل HEI الذي أعدته ميسرًا (1983)، ومقياس الأمن SIS الذي أعده شاه (1989)، بالإضافة إلى استبيان الثقة بالنفس ASCI الذي أعده أغنيه وتري (1987)، وتمَّ الاعتماد في الدراسة على المنهج الوصفي.

وأظهرت النتائج وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين بيئة المنزل وشعور الأمن لدى المراهقين، لكن ليس لها علاقة ذات دلالة إحصائية بالثقة بالنفس. كما أوضحت النتائج إنَّ الأبعاد المتعلقة بالأمن والسيطرة، وكذا الحماية، لها علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة 0.01، مما يعني إنَّ بيئة المنزل الجيدة تعزز شعور الأمن النفسي لدى المراهقين والعلاقة الجيدة مع الأسرة.

دراسة Hakan Källmen & Mats Hallogen (2021):

تناولت الدراسة موضوع بعنوان التنمر في المدارس ومشاكل الصحة النفسية عند المراهقين، وهدفت الدراسة إلى فحص الاتجاهات الحديثة في التنمر والمشكلات النفسية بين المراهقين، والعلاقة بينهم، بحيث تكونت عينة الدراسة من 32، 722 من طلاب في ستوكهولم وتم توزيع استبيان يقيس المشكلات النفسية، والتنمر في المدرسة، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، وبيئة المدرسة على جميع طلاب المدارس الثانوية بعمر 15

سنة (السنة الدراسية التاسعة) و18 سنة (السنة الدراسية الحادية عشرة) وتم اعتماد تحليلات الانحدار اللوجستي مع ضبط العوامل الديموغرافية والاجتماعية والاقتصادية والعوامل المتعلقة بالمدرسة، توصلت النتائج إلى إنَّ معدل انتشار التنمر مستقر، ونسبته أعلى عند الفتيات في السنة التاسعة، حيث تراوحت ما بين 4.9% و16.9%، وزيادة المشكلات النفسية حيث تراوحت الزيادة بين +1.2% (لدى الفتيان في السنة التاسعة) إلى +4.6% (لدى الفتيات في السنة الحادية عشرة)، وكانت باستمرار أعلى لدى الفتيات (17.2% في السنة الحادية عشرة)، كما أوضحت النتائج إنَّ الذكور الذين تعرضوا للتنمر لديهم احتمالية أكبر للإصابة بمشكلات نفسية، وأكثرهم تأثر مقارنة بالإناث.

دراسة Musa (2021):

تناولت الدراسة موضوع بعنوان تصورات المراهقين للأمن النفسي في البيئة المدرسية والتطور العاطفي والأداء الأكاديمي في المدارس الثانوية، بحيث هدفت الدراسة إلى تحديد تصورات المراهقين للأمن النفسي في بيئة مدارسهم الثانوية وعلاقته بتطورهم العاطفي وأدائهم الأكاديمي في مدينة جوبي ماتروبوليس، وقد شملت عينة الدراسة 239 طالباً وطالبة (107 ذكور و133 إناث)، تم اختيارهم بأسلوب العينة الطبقية العشوائية من أربع مدارس ثانوية حكومية وخاصة، واستخدم الباحث اِستبيان من إعداده حول المنظور النفسي لأمن البيئة المدرسية والتطور العاطفي والأداء الأكاديمي للمراهقين، وقد بلغ معامل الثبات (ألفاكرو نباخ) 0.71، تم تحليل البيانات باستخدام النسبة المئوية البسيطة والانحدار المتعدد. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى إنَّ المراهقين يرون إنَّ بيئة المدارس الثانوية غير الآمنة نفسياً تظهر علاقة ذات دلالة إحصائية بين اِنعدام الأمن في البيئة المدرسية والتطور العاطفي والأداء الأكاديمي.

دراسة Kato, Ora, Shu & Mizuno (2022):

تناولت الدراسة موضوع بعنوان المكانة الاجتماعية بين الأقران والتنمر المدرسي، بحيث هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين التنمر المدرسي والمكانة الاجتماعية بين الأقران لدى طلاب المدارس الإعدادية في اليابان، تكونت عينة الدراسة من 2294 طالبا من صفوف السابع إلى التاسع، وقد تم استخدام استبيان تقرير ذاتي لقياس المكانة الاجتماعية داخل مجموعة الأقران مقارنة بمجموعات أخرى، وسلوك التنمر، بالإضافة إلى استراتيجيات التكيف وحالة الضحية.

أظهرت النتائج إنَّ الطلاب في المجموعات ذات المكانة الاجتماعية المنخفضة كانوا أكثر عرضة للتنمر بشكل مستمر ولمدة طويلة، مقارنة بالطلاب في المجموعات ذوي المكانة الاجتماعية العالية، كما أشارت إلى إنَّ انخفاض المكانة الاجتماعية بين الأقران يُعد من العوامل التي تزيد من احتمالية التعرض للتنمر.

10. التعقيب على الدراسات السابقة:

بناءات على ما تم تقديمه من دراسات سابقة، فقد اختلفت كل منها عن الأخرى في البيئة التي تم تطبيقها فيها؛ فمنها دراسات عربية مثل دراسة جاسم وخليل (2009)، ودراسة شايع (2018)، ودراسة الزهراني (2020)، وغيرها، ودراسات أجنبية مثل دراسة ما ريس ويتبرمان (2020)، ودراسة فيرما ومخرجي (2014)... إلخ.

شملت متغيرات الدراسات السابقة متغير الأمن النفسي ومتغير التنمر المدرسي، مع دراسة متغيرات أخرى مرتبطة بموضوعاتها؛ حيث تناولت بعض الدراسات موضوع الأمن النفسي وعلاقته بمتغيرات مثل الوحدة النفسية، والتحصيل الدراسي، وبعض المتغيرات النفسية كالقلق، والعصابية، والتطور العاطفي والأكاديمي. كما ركزت بعض الدراسات على البيئة المدرسية والأسرية ومدى اِرتباطها بشعور الفرد بالأمن النفسي، وهو ما أبرزته الدراسات الأجنبية.

أمَّا بالنسبة لمتغير التنمر المدرسي، فقد تم دراسته ضمن متغيرات متعددة مع التركيز على طبيعة العلاقة بينها، مثل التكيف المدرسي في دراسة زكي (2023)، وأثر العلاقات المدرسية في دراسة غريب وموقفي (2022)، وكذا الاضطرابات الوجدانية والعدوان في دراسة الزهراني (2022).

أما الدراسات الأجنبية، فقد أبرزت تأثير المكانة الاجتماعية بين الأقران في سياق التنمر، كما في دراسة Mizuno & Kato (2022)، بينما ركزت دراسات أخرى على متغيرات مثل الجنس، كدراسة ما ريس ويتبرمان (2010). ومن جهة أخرى، جمعت بعض الدراسات بين متغيري الأمن النفسي والتنمر المدرسي، وهو ما تسعى إليه دراستنا الحالية، مثل دراسة النادي (2021)، ودراسة إبراهيم (2021) التي أضافت متغير تقدير الذات وركزت أساسًا على ضحايا التنمر.

أمَّا فيما يتعلق بعينة الدراسة، فقد شملت معظم الدراسات السابقة تلاميذ وطلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية، وكذا طلاب المرحلة الجامعية والإعدادية من المراهقين والمراهقات، واِتفق أغلبها على تصنيف العينة كعينة عشوائية طبقية، مثل دراسة السماك (2021)، ودراسة جاسم وخليل (2009)، ودراسة Musa (2021). وقد بلغ أكبر حجم للعينة في دراسة Hallgren & Källmen (2021).

وتنوعت المقاييس المعتمدة في هذه الدراسات، حيث استخدم مقياس التنمر المدرسي من إعداد الصبحيين كما في دراسة زكي (2023)، ومقياس الأمن النفسي من إعداد زينب شقير في دراسة زيدان (2020)، إضافة إلى اِستخدام مجموعة متنوعة من المقاييس مثل مقياس بيئة المنزل في الدراسات الأجنبية، ومقاييس القلق، والعصابية، والاضطرابات الوجدانية... إلخ.

واتفقت مجمل الدراسات السابقة على اتباع المنهج الوصفي بتصميماته المختلفة: الارتباطي أو المقارن أو التحليلي أو الجمع بينها، نظرًا لكونه الأنسب لدراسة العلاقة بين المتغيرات. وقد خالفتها فقط دراسة ريحان (2022)، التي اعتمدت على المنهج الإكلينيكي من خلال دراسة أربع حالات.

أمَّا من حيث النتائج المتوصل إليها، فقد اتفقت معظم الدراسات على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين متغيرات الأمن النفسي وبعض المتغيرات الأخرى، أو بين التنمر المدرسي وبعض المتغيرات الأخرى، إلى جانب وجود فروق ذات دلالة إحصائية فقد توصلت دراسة النادي (2021) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين شعور الأمن النفسي والتنمر المدرسي، كما بينت وجود فروق دالة إحصائيا في الأمن النفسي لصالح الإناث، وفي التنمر لصالح الذكور. كما أوضحت دراسة ما ريس ويتبرمان (2010) وجود فروق في سلوك التنمر لصالح الذكور، في حين وجدت دراسة Hallgren & Källmen (2021) إنَّ نسبة التنمر كانت أعلى لدى الفتيات.

أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

أوجه التشابه:

تتفق الدراسة الحالية مع معظم الدراسات السابقة من حيث المنهج المستخدم، نوع العينة، والأدوات المعتمدة، كما تتشابه بشكل خاص مع دراسة النادي (2021) التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والكشف عن الفروق، وهو ما تسعى إليه دراستنا الحالية أيضا.

أوجه الاختلاف:

تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث المتغيرات التابعة والمكان الذي أُجريت فيه؛ حيث إنَّ أغلبية الدراسات السابقة كانت من بيئة عربية من مختلف الدول ومن بيئة أجنبية، في حين تطبق الدراسة الحالية في البيئة الجزائرية، هذا ما يضفي عليها طابع محلي خاص.

وفي الختام، يمكن القول إنَّ جميع هذه الدراسات تمثل مرجعية علمية هامة نعتمد عليها في دعم الدراسة الحالية، إذ تشكل الإطار النظري والمنهجي والأساس للنتائج المتوقعة.

الفصل الثاني: الأمن النفسي

تمهيد

- **تعريف الأمن النفسي**
- **أهمية الأمن النفسي**
- **أبعاد الأمن النفسي**
- **مؤشرات الأمن النفسي**
- **مصادر الشعور بالأمن النفسي**
- **العوامل المؤثرة في الأمن النفسي**
- **النظريات المفسرة للأمن النفسي**
- **آثار غياب الأمن النفسي**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعتبر الأمن النفسي ركيزة أساسية لاستمرار حياة الفرد بعيدا عن الخطر والمشاكل والتهديدات التي قد تواجهه في حياته اليومية، فهو يمثل الشعور بالراحة والطمأنينة النفسية وتقبل الذات والآخرين والتفاعل معهم مما يؤدي إلى تحقيق ذاته، وفي ظل التغيرات التي تطرأ في حياة الفرد تزداد الحاجة إلى فهم طبيعة الأمن النفسي واهميته والعوامل التي تؤثر فيه من أجل توفير بيئة داعمة تمكنه من العيش بسلام داخلي وفي هذا الفصل سنطرق إلى عرض العناصر التالية:

1. مفهوم الأمن النفس:

يعرفه (حامد زهران): بأنَّه الطمأنينة النفسية أو الانفعالية وهو الأمن الشخصي أو أمن كل فرض على حدة، وهو حالة يكون فيها إشباع الحاجات مضمونًا وغير معرض للخطر ومحرك الفرد لتحقيق أمنه وترتبط الحاجة إلى الأمن ارتباطا وثيقًا بغريزة المحافظة على البقاء (حامد عبده، 2017).

يعرفه (ماسلو): أنَّه شعور الفرد بأنَّه محبوب ومتقبل من الآخرين له مكانة بينهم يدرك بأن بيئته صديقة ودودة وغير محبطة يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق (حامد عبده، 2017).

يعرفها (الصنيع): أنَّه سكون النفس وطمأنينتها عند تعرضها لازمات تحمل في ثناياها خطرًا من الأخطار ويشعر الفرد بالحماية من التعرض للأخطار الاجتماعية والاقتصادية والعسكرية المحيطة به (خويطر، 2010).

عرفته (شيماء توفيق): أنَّه الإحساس بالأمان والثقة والتحرر من الخوف والتهديد وهو شعور يعتقد انه يتولد من عوامل الدفء وتقبل الآباء والأصدقاء للفرد (قنديل، 2022).

يعرفه (عبد الستار) أنَّه الرغبة في تجنب الألم والحصول على الراحة والتحرر من الخوف والقلق والشعور بعدم الأمن والبحث عن الحماية والاستقرار والاعتماد على الأشخاص القادرين على تحقيق المتطلبات الحيوية (عليوي، 2024، ص362).

تعريف الأمن النفسي في المنظور الإسلامي: هو راحة النفس وانشراح الصدر والشعور بالسعادة والحب وهو البر بكل أبعاده (الشندودية، 2011).

الأمن النفسي هو الأمان والاستقرار النفسي عند وقوع البلاء بعيدًا عن اضطرابات الأحوال وخلل في الأعمال واليأس والإحباط، وهو شعور الفرد بأنَّه محبوب ومقبول ومقدر من قبل الآخرين وندرة شعوره بالخطر والتهديد (الشريف، 2003، ص 09).

2. أهمية الأمن النفسي:

حاجة الفرد إلى الأمن النفسي عظيمة وشديدة ففي وجود الأمن النفسي يستطيع كل فرد إنَّ يؤدي واجبه على أحسن وجه وتؤدي كل جماعة واجبها على أحسن صورة، فالعالم الأمريكي أبرهام صنف الاحتياجات الإنسانية في المرتبة الثانية من بعد الاحتياجات الفسيولوجية دالا بذلك على أهمية الأمن في حياة البشر واحتياجاتهم (عبد الراضي، 2017).

والقران الكريم ذهب في بيان اهمية الأمن النفسي خاصة إلى ما هو ابعد وأعمق وضع الأمن النفسي في مرتبة متقدمة حين خاطب الله سبحانه وتعالى مريم عند ولادتها المعجزة عيسى عليه السلام (فكلي واشربي وقري عينا) [سورة مريم الاية26].

أيضًا يشير محمد موسى الشريف إنَّ الناظر للأمراض النفسية السارية في الحياة المعاصرة لدى الشباب يعلم اهمية تحقيق الشعور بالأمن النفسي في واقع الحياة، وقدرة الفرد على تحمل المخاطر وأحداث الحياة الضاغطة دون اي خوف من العوائق، كما تمثل الحاجة إلى الأمن النفسي أهمية كبيرة في تحقيق النمو السليم للفرد حيث يرى **ماسلو** إنَّ توافق الفرد النفسي والاجتماعي خلال مراحل نموه المختلفة يتوقف على مدى شعوره بالأمن النفسي، والعكس فإن فقدانه للشعور بالأمن يؤدي إلى سوء توافقه النفسي والاجتماعي (يوسف، 2017).

البيئة الاجتماعية تلعب دورًا مهمًا في تحقيق الأمن النفسي للفرد منذ طفولته فإذا تربى الطفل في جو أسري سوي يتسم بالاستقرار والهدوء والامان فهذا يسهم في الشعور بالأمن النفسي، وإذا نشأ في جو يتسم بالرفض وعدم الاستقرار والقلق والتوتر فإنَّه سيفقد الشعور بالأمن النفسي ويصبح عرضة للإصابة بالاضطرابات النفسية (الدراوشة، 2011).

يتوفر الأمن النفسي والانتماء بشعور الفرد بالسلامة وعدم الخوف، حيث يكون فيها إشباع الحاجات مكفول والشعور بالوحدة والعزلة وظهور بعض الاضطرابات النفسية يرجع إلى أسلوب التربية المتبع من الآباء (الامير عثمان، 2021).

3. أبعاد الأمن النفسي:

يوضح زهران إنَّ ابعاد الأمن النفسي تتمثل في:

- الثقة في الاخرين وحبهم.
- التسامح مع الاخرين.
- الشعور بالهدوء والارتياح والاستقرار الانفعالي والخلو من الصراعات.

- التحرر والتمركز حول الاخرين إلى جانب الذات والشعور بالانتماء للجماعة.
- الشعور بالكفاءة والقدرة على حل المشكلات وتحقيق النجاح.
- إدراك العالم والحياة كبيئة سارة.
- المواجهة الواقعية للأمور وعدم الهروب.
- الخلو النسبي من الاضطرابات النفسية والشعور بالسواء والتوافق النفسي والصحة النفسية.
- بغير هذا الأمن يكون الانسان قلقا لا يستقر ولا يطمئن في الحياة (يوسف، 2017).

4. مؤشرات الأمن النفسي:

وضع ماسلو 14 مؤشرا يدل على عدم إحساس الفرد بالأمن النفسي:

- الشعور بالتقبل والمحبة من قبل الاخرين.
- الشعور بالانتماء والمكانة بين الاخرين.
- إدراك العالم بشكل جيد والعيش بالأخوة والصداقة.
- إدراك الصفات الحسنة للبشر.
- الثقة بالأخرين والتسامح والمودة.
- التفاؤل وتوقع الخير.
- الميل للقناعة والسعادة.
- الشعور بالهدوء والراحة والاستقرار الانفعالي.
- القدرة على التفاعل مع العالم بموضوعية دون التمركز حول الذات.
- تقبل الذات وتفهم الاندفاعات الشخصية.
- الرغبة بامتلاك القوة في مواجهة المشكلات.
- الخلو النسبي من الاضطرابات العصابية الذهانية.
- الاهتمامات الاجتماعية والاهتمام بالأخرين (بن زروال، 2021).

5. مصادر الشعور بالأمن النفسي:

- ✓ تمتع الفرد بمستوى تعليمي يحقق له مكان اجتماعية تشعره بالانتماء والامن.
- ✓ إدراك الأمن يختلف باختلاف الثقافة فالتعصب العنصري يولد إحساس بالقوة والامن.
- ✓ وجود اشخاص يعتنون بالفرد ويشاركونه طريقة التفكير واسلوب السلوك يحقق له الاحساس بالراحة والاسترخاء.

- ✓ سن الفرد يلعب دورا في إحساسه بالأمن فكلما تقدم في العمر كان أقل خوفا.
- ✓ بلوغ الهدف وتحقيقه يجعل الفرد يدرك نفسه وذاته في صورة ايجابية وبالتالي يكون أكثر أمنا.
- ✓ ابتعاد الفرد عن المواقف المهددة له لأن إحساس الفرد بالتهديد يزيد من قلقه واضطرابه.
- ✓ يجب إنَّ يشعر الفرد بأنَّه محبوب ومتقبل من قبل الاخرين وذلك من خلال التنشئة الاجتماعية التي تحقق الأمن النفسي له (بولحية، 2024).

6. العوامل المؤثرة في الأمن النفسي:

يذكر فورنانين اهم عوامل انعدام الأمن النفسي لدى شباب منها:

عوامل داخلية: تتعلق بالعواطف الشخصية والخبرات الداخلية مثل الخوف والقلق وانخفاض تقدير الذات وعدم الاستقرار والشعور بالكفاءة والثقة بالنفس.

عوامل خارجية: تتعلق بالواقع الخارجي مثل سوء الوضع الاجتماعي والاقتصادي والعنف والبلطجة والحروب وقصور الوضع المالي للفرد وضعف الوعي الديني والتهديدات بخصوص المستقبل.

الايمان بالله والتمسك بتعاليم الدين: حيث يجعل الانسان في مأمن من الخوف والقلق.

المرونة الفكرية: يرتبط الاحساس بالأمن ايجابا بتفكير والمرونة الفكرية وذلك في إطار المبادئ والقوانين وما يقره المجتمع والدين.

الصحة الجسمية: ترتبط إيجابا بالأمن حيث إنَّ الاحساس بالقوة والقدرة على التحمل والمواجهة والتفاعل مع الاحداث بصبر ومثابرة ومقاومة.

الصحة النفسية: يتمتع الانسان حين يشعر بالأمن حيث التوافق مع النفس والمجتمع والثقة بالنفس والأفكار الإبداعية والاستمتاع بالحياة بكافة مظاهرها (خطاب، 2014).

7. النظريات المفسرة للأمن النفسي:

1.7 نظرية التحليل النفسي:

أكد فرويد إنَّ هناك صراع غريزي بين الأنا المسؤول عن مطالب الهو ومراقبتها والأنا الأعلى المتمثل في الضمير، مما يؤدي إلى عدم الشعور بالأمن النفسي، ولكي يتحقق الشعور بالأمن النفسي لابد إنَّ يوفق الانا بين مطالب الهو والانا الاعلى، لان الشعور بالأمن النفسي يتحقق من خلال الانسجام بين الهو وانا الاعلى، ويرى فرويد إنَّ الفرد ولد مزودا بغرائز ودوافع والحياة عبارة عن سلسلة من الصراعات التي تليها احباطات أو إشباعات والفرد هنا يكون في صراع بين دوافعه الشخصية الغير مقبولة في المجتمع ومطالب المجتمع من جهة اخرى ويكون دور الانا هو التوفيق بين الدوافع الشخصية للفرد ومطالب المجتمع لتحقيق الشعور بالأمن النفسي (بغدادي، 2013).

2.7 نظرية تعلم الاجتماعي:

تؤكد هذه النظرية على التفاعل الحتمي المتبادل والمستمر للسلوك والمعرفة والتأثيرات البيئية، والسلوك الانسان ومحدداته الشخصية والبيئية تشكل نظام متشابكا من التأثيرات المتبادلة والمتفاعلة، وتتضح هذه التأثيرات المتبادلة من خلال السلوك ذو الدلالة، وهذه النظرية تتصور كل سلوك متعلم عن طريق التعلم بالملاحظة فبالنسبة لمفهوم الأمن النفسي هو سلوك متعلم وذلك بتعلم الاطفال من ابائهم او المحيطين بهم الأمن النفسي فاذا كانت الأسرة والوالدين يعيشون في جو من الاستقرار والأمان ولا يعيشون بالتهديد والخطر فان الاطفال يتعلمون الأمن النفسي عن طريقهم، اي إنَّ الشعور بالأمن النفسي سلوك متعلم يتعلمه الفرد عن الافراد الاخرين (بغدادي، 2013).

3.7 النظرية الإنسانية (ابراهام ماسلو):

عالم النفس الامريكي ماسلو يقول في هذا السياق إنَّ الانسان يولد محفز لتحقيق الاحتياجات النفسية في شكل هرمي بدءا بالحاجات الفيزيولوجية كالجوع والعطش، ثم احتياجات الأمن والسلامة، ثم الانتماء والتقبل وصولا إلى احتياجات الاعتبار والاحترام، وبعد تحقيق كل هذه الحاجات يسعى الانسان لتحقيق ذاته ليصل إلى اسما مراحل الاكتفاء الذاتي والسلام مع نفسه.

ولقد ذكر ماسلو مجموعة من الاعراض تعد أساسا للشعور بعدم الطمأنينة النفسية وهي:

- شعور الفرد الرفض وبأنه شخص غير محبوب وان الاخرين يعاملونه بقسوة.
- شعور الفرد بأن العالم يمثل تهديدا وخوفا وقلقا.
- شعور الفرد بالوحدة والعزلة النبذ.

ورتب ماسلو الحاجات الإنسانية على شكل هرم، حيث تمثل قاعدته الحاجات الفيزيولوجية الأساسية وتندرج تلك الحاجات ارتفاعا حتى تصل إلى قمة الهرم حيث حاجات تحقيق الذات، ولا يمكن الانتقال إلى حاجة أعلى قبل تحقيق اشباع الحاجة الاقل.

وتتلخص حاجات ماسلو في خمس مجموعات وهي:

الحاجات الفسيولوجية: وهي تشتمل الحاجات الجسمانية الأساسية لإستمرار الحياة كالحاجة إلى الطعام والهواء والشراب والراحة وغيرها.....

حاجات الامان: تشتمل حاجة الشخص لتوفير الأمان سواء كان هذا الأمان من الناحية المادية أو معنويا أو الأمان ضد الاضرار الجسدية.

الحاجات الاجتماعية: تشمل حاجة الفرد لشعوره بأنَّه محبوب من الاخرين ومتفاعل مع الأفراد الآخرين في المجتمع

حاجات التقدير: تشمل حاجة الفرد بشعوره بتقدير الاخرين له واحترامهم وشعوره بالقدرة والنجاح وكذلك الحاجة لتقدير الشخص لذاته.

حاجات تحقيق الذات: تشمل حاجة الفرد إلى أن يحقق أحلامه وآماله بأن يصبح دوما ما اراد أن ويكون، ويكون ذلك باستخدام قدراته ومواهبه في الوصول إلى المركز المرغوب وهي الحاجة الاكثر رقيا لتحقيق الذات في هذا المستوى حيث تصل تكافح لتكون أفضل ما يكون.

التقسيم الهرمي لحاجات ماسلو

كما حدد ماسلو ثلاث ابعاد اساسية للأمن النفسي وهي:

- الشعور بالتقبل والحب والمحبة مع الاخرين.
- الشعور بالعالم كوطن والانتماء إلى الاخرين.
- الشعور بالسلامة وغياب المهددات (خويطر، 2010).

4.7 نظرية ألفرد أدلر (التحليل النفسي -علم النفس الفردي):

يرى إنَّ عدم شعور الفرد بالأمن والطمأنينة ناتج عن الشعور بالدونية والتحقير الذي ينشا منذ الولادة نتيجة القصور العضوي او المعنوي مما يدفعه إلى تعويض ذلك القصور اما ايجابيا لبذل المزيد من الجهد من اجل الوصول إلى اعلى طموح او سلبيا باتخاذ انماط سلوكيات تتخذ اشكالا من العنف والتطرف الذي لا يقبله المجتمع مما يزيد من حدة القلق لديه.

ويرى أدلر الطمأنينة النفسية في بعدها الاجتماعي إنَّ الانسان كائن اجتماعي بطبعه يسعى دوما لإشباع حاجته النفسية والاجتماعية من خلال تنمية اهتماماته الاجتماعية وتطوير اسلوب حياة خاص يجعله قادرا على التفاعل مع الاخرين وبالتالي تحقيق الحاجة إلى الأمن النفسي والانتماء والحب وتجاوز مشاعر الوحدة والاغتراب (خويطر، 2010).

8. آثار غياب الأمن النفسي:

غياب الأمن النفسي عند الانسان يجعل الفرد يشعر بأنَّه مهدد وغير مطمئن وذلك قد يؤثر على استقراره النفسي ويؤدي الى:

- الشعور بالاضطراب والخوف والقلق.
- الحرمان من الطمأنينة النفسية والهدوء
- فقدان الراحة وكثرة الهموم
- ظهور صراعات وهموم تؤثر على حياة الفرد
- كما إنَّ غياب الأمن النفسي قد يؤدي إلى ظهور اثار اخرى مثل ظهور اعاقة في النمو والتعلم وصعوبة في التكيف مع تغيرات الحياة (الكندري، 2017).

خلاصة الفصل:

تم الطرق في هذا الفصل إلى تعريف الأمن النفسي وأهميته وأبعاده ، وحددنا أيضا مجموعة من العوامل التي تؤثر فيه كما قمنا بعرض مجموعة من النظريات التي قامت بتفسير الأمن النفسي، وفي الأخير حددنا مجموعة من الآثار المترتبة عن فقدان الأمن النفسي.

في الختام يعد الأمن نفسي من أهم الحاجات التي يجب أنَّ تتوفر لدى الفرد من أجل العيش بطمأنينة بعيدًا عن ضغوطات النفسية التي قد تؤثر على سلوكياته اليومية، لذلك من المهم تعزيز هذا الشعور لبناء فرد سوي يتمتع بالرفاهية والصحة النفسية والتوازن والاستقرار السلام الداخلي.

الفصل الثالث: التنمر المدرسي

تمهيد

- **تعريف التنمر**
- **مفهوم التنمر المدرسي**
- **حجم ظاهرة التنمر المدرسي**
- **أشكال وأنواع التنمر المدرسي**
- **خصائص التنمر: المتنمرين، الضحايا، المتفرجين**
- **العوامل والأسباب المادية للتنمر المدرسي**
- **النظريات المفسرة للتنمر المدرسي**
- **الآثار والأضرار المترتبة عن التنمر المدرسي.**
- **آليات مواجهة والحد من التنمر المدرسي: دور الأسرة والمدرسة.**

خلاصة الفصل

تمهيد:

يعد التنمر من السلوكيات الخاطئة وغير السوية في المجتمع، ويظهر في بيئات مختلفة، خاصة في الأوساط التعليمية بين التلاميذ، حيث يأخذ عدة أشكال في ظهوره ، فهو يعبر عن مختلف التصرفات غير اللائقة مثل العدوانية، التلفظ بالألفاظ البذيئة، السخرية، الشتم، وقد يمتد إلى الاعتداء الجسدي على الآخرين، وينتج عنه آثار جد وخيمة تؤثر على جميع جوانب حياة ضحايا التنمر من الناحية النفسية، والمعرفية، والأكاديمية والاجتماعية، كما أن غالبية من تعرضوا للتنمر قد يؤدي بهم الأمر إلى الانتحار ومن خلال هذا الفصل سنستعرض مجموعة من العناصر التالية :

1. تعريف التنمر:

1.1 لغة: يعرف التنمر لغة فيما ورد في سلام العرب لابن منظور: يقال الرجل السيئ الحق قد نمر وتنمر ونمر وجهه، أي غيره وعبسه، وتنمر له أي تغير وتنكر وأوعده بالإيذاء (ثلايجية، 2021، ص130).

2.1اصطلاحا:

يعد أولويس (Olweus ،p09، 1993) من أوائل من عرف التنمر تعريفا علميا مبنيا على تجارب بحثية، حيث عرفه بأنَّه شكل من أشكال العنف الشائعة جدا بين الأطفال والمراهقين، ويعني التصرف المتعمد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد. وقد يستخدم المعتدي أفعالًا مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين. اما المباشرة تشمل الهجوم المفتوح على الآخرين من خلال العدوان اللفظي أو البدني، بينما غير المباشرة تشمل استخدام أساليب تهدف إلى الإقصاء الاجتماعي، مثل نشر الشائعات.

كما يعرفه كل من (Whitted & Dupper، 2005) بأنَّه مجموعة من الأفعال المتكررة التي تنم عن العدائية أو السلوكيات التي تهدف إلى الاستبعاد، ويمكن إنَّ تشمل الإساءة اللفظية أو المكتوبة، التنابز بالألقاب، الاستبعاد من الأنشطة الاجتماعية، الإساءة الجسدية، والضغط على الآخرين للقيام بأفعال ما (عبد الرحيم، 2024، ص10).

ويرى كل من ر**جبي وسيلي:** إنَّ التنمر يعتبر ظلما واضطهادا يتكرر عدة مرات، ويمكن أن يكون نفسيا أو جسديا من جانب شخص أكثر قوة أو مجموعة من الأشخاص تجاه شخص أقل قوة منهم أو مجموعة أخرى، وهو ناتج عن عدم توازن القوى بين الشخص المتنمر والمتنمر عليه (ضحية) (محمود وآخرون، 2024، ص60).

وعلى نفس النهج، يعرفه كل من سوليفان وكليري (2004) على أنه سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية التي يقوم بها شخص أو أكثر ضد شخص آخر أو أكثر، وتستمر لفترة طويلة، يعمد خلالها المتنمر إلى اتباع أحوال

الضحية، مما يسبب له الأذى الجسدي والنفسي، وتكون هذه الأفعال متكررة ومنظمة وخفية، كما تعكس السلوك الإيذائي المبني على عدم تكافؤ القوة بين المتنمر والضحية (أبو ضيف، محمد، 2020، ص263).

كما يعرفه الحمداني (2012) بأنَّه حالة نفسية تدفع الفرد بشكل إرادي ومتعمد إلى إيذاء شخص آخر بدنيا أو نفسيا، بهدف إثارة الخوف لديه وإخضاعه لسيطرته، مع العلم إنَّ هذا الشخص غير قادر على الدفاع عن نفسه (زندي، 2023، ص56).

2. مفهوم التنمر المدرسي:

تعددت التعريفات حول التنمر المدرسي بحسب الباحثين. فقد عرّفه أولويس (2005): بأنَّه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر، من خلال إلحاق الأذى بتلميذ آخر، تتم بصورة متكررة، وتكون هذه الأفعال بالكلمات مثل التهديد، التوبيخ، الإغاظة، والشتائم، ويمكن إنَّ تكون بالاحتكاك الجسدي مثل الضرب أو الدفع أو الركل، ويمكن إنَّ تكون بدون استخدام الكلمات مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة وتكون بطريقة مقصودة (بهنساوي، 2015، ص16).

وفي نفس السياق، عرفه كل من **شطيبي وبوطاف** (2015) بأنَّه عبارة عن السلوكيات العنيفة المادية أو المعنوية، ظاهرة وغير ظاهرة، تصدر عن تلميذ أو مجموعة من التلاميذ، سواء ذكورا أو إناث، تكون متكررة، خاصة في الأماكن قليلة الرقابة تجاه التلاميذ الأصغر سنًا أو الأضعف في البنية الجسدية والأكثر خجلًا بهدف التسلط أو التخويف أو الابتزاز أو الممارسة الجنسية، وقد تؤدي إلى عمليات انتقام أو تنمر معاكس أو الانقطاع عن المدرسة بشكل نهائي.

بالإضافة إلى ذلك، عرفه هوروود (2005) بأنَّه سلوك يحدث عندما يتعرض الطالب بشكل متكرر لسلوكيات وأفعال سلبية من طلب آخرين بقصد إزعاجه. ويتضمن عادة عدم توازن في القوة، سواء كان جسديا (كالضرب)، أو لفظيا (كالتهديد بالألقاب)، أو عاطفيا (كالتنمر الاجتماعي)، أو قد يكون أسوأ في المعاملة (أبو النور، 2021، ص836).

كما تعرفه الأخصائية النفسية فيردبي بأنَّه العنف الجسدي، اللفظي، الاجتماعي، الجنسي، أو العنف السيبراني الذي يعاني منه التلميذ من أقرانه، على أنه سلوك متعمد وعدواني متكرر في حالة عدم التوازن الحقيقي في القوة (آقروفة، 2022، ص352).

3. حجم ظاهرة التنمر المدرسي:

أصبحت ظاهرة التنمر تحظى باهتمام متزايد على مستوى العالم، لا سيما مع التقارير الاستخبارات الأمريكية التي تؤكد دور التنمر في حوادث إطلاق النار داخل المدارس الأمريكية. فقد أظهرت الدراسات إنَّ

التنمر يسهم بشكل كبير في ارتفاع معدلات الانتحار، بحيث تسجل سنوياً العديد من الحالات مثل ما هو الحال في بريطانيا التي تشهد ما يقارب 5 ملايين طالب متأثر بهذه الظاهرة. فقد أدى ذلك إلى سن قوانين خاصة لمكافحة التنمر بعد تسجيل أكثر من 2500 حالة انتحار لم يتم التأكد منها جميعا بسبب التظليل. وتشير الإحصائيات إلى إنَّ نحو 15% من الأطفال في العالم يتعرضون للتنمر، ويعترف 25% منهم بأنهم كانوا ضحايا للتنمر من قبل زملائهم. والمثير للقلق إنَّ المجتمع لا يتعامل بجدية مع هذه الظاهرة حيث يعتبر التنمر أمراً مألوفاً في مختلف البيئات. ففي بعض الدول مثل اليابان تبلغ نسبة الأطفال 15%، بينما ترتفع النسبة في أماكن أخرى مثل الولايات المتحدة الأمريكية وإسبانيا لتتجاوز 17% إلى 20% على التوالي. أما بالنسبة للدراسات العربية حول هذه الظاهرة، فلم تحظَ باهتمام كبير نتيجة لعدة أسباب. كما تجدر الإشارة إلى إنَّ التنمر ليس مرتبطاً بعوامل دينية أو ثقافية محددة، ولا يقتصر على مرحلة عمرية معينة، وبالتالي قد يظهر عند مختلف الفئات (بوخيط، كتفي، 2021).

4. أشكال وأنواع التنمر المدرسي:

يظهر التنمر بأشكال وأنواع متعددة وبمستويات مختلفة، وتتمثل فيما يلي:

التنمر الجسدي: يتمثل في الدفع، الركل، الضرب، العض، السحب، مسك الشعر، والصفع.

التنمر اللفظي: يشمل استخدام اللغة المسيئة، والنعت بالألفاظ المهينة، والسخرية، والتعليقات القاسية، ونشر الشائعات المزيفة عن الضحية.

التنمر الانفعالي: يتضمن التجاهل، عزل الضحية، إبعادها عن الأقران، العبوس، والازدراء، وذلك بهدف التقليل من شأن الضحية وإضعاف تقديرها لذاتها.

التنمر الإلكتروني: يتمثل في استخدام وسائل الاتصال الحديثة للإساءة للآخرين، مثل إرسال الرسائل المسيئة، ونشر الشائعات عبر الإنترنت والهواتف النقالة (أبوراس، البالوص، 2022، ص533).

التنمر الجنسي: أي سلوك تنمري، سواء كان جسديًا أو رمزيًا، يستهدف الجانب الجنسي للضحية (ذكورًا أو إناثًا)، ويتم بصورة مباشرة أو غير مباشرة، مثل استخدام العبارات البذيئة أو اللمس غير المرغوب فيه (إبراهيم، 2019، ص18).

التنمر على الممتلكات: يشمل أخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها دون إذن، وعدم إرجاعها، أو تخريبها. وقد يتضمن هذا النوع من التنمر الشكل اللفظي والجسدي والاجتماعي.

التنمر في العلاقات الاجتماعية: يتمثل في منع بعض الأفراد من ممارسة أنشطة معينة، استبعادهم، رفض صداقتهم، أو نشر الشائعات عنهم (مباركي، 2022، ص29).

كما قسم علماء آخرون سلوك التنمر إلى:

تنمر مباشر: يكون بمواجهة مباشرة بين المتنمر والضحية، ويتمثل في مضايقة الضحية، أو تهديدها، أو السخرية والاستهزاء بها، أو التقليل من شأنها، أو التنابز بالألقاب.

تنمر غير مباشر: من الصعب ملاحظته، لكنه يظهر من خلال نشر الشائعات، أو كتابة التعليقات عن الضحية وإرسالها عبر البريد الإلكتروني، أو من خلال النظرات والإيماءات الوقحة (عبد الرحيم، 2024، ص21).

5. خصائص التنمر:

من الخصائص التي يتسم بها سلوك التنمر ما يلي:

- أن سلوك التنمر سلوك قصدي أو متعمد.
- أن سلوك التنمر يهدف إلى السيطرة على الآخرين من خلال العدوان الجسدي.
- أن المتنمر يعتدي على الآخرين دون وجود سبب واضح، سوى إنَّ الضحية هدف سهل للاعتداء (الدسوقي، 2013، ص13).

1.5 خصائص المتنمرين:

- القوة (بسبب العمر، الحجم، أو الجنس).
- تعمد الأذى، حيث يجد المتنمر لذة في توبيخ الضحية أو محاولة السيطرة عليها، ويتمادى عند إظهار الضحية عدم الارتياح.
- الفترة والشدة، أي استمرار التنمر، معاودته وتكراره على فترات طويلة، ودرجة التنمر التي تؤثر على الضحية (بهنساوي، 2015، ص 20).

بالإضافة إلى ذلك، يتصف المتنمرون بالغرور، وحاجتهم للشعور بالقوة، والرغبة في السيطرة على الآخرين. كما يظهرون عدم التعاطف مع ضحاياهم، بل يستمدون الرضا من خلال إلحاق الأذى بهم. وغالبا ما يدافعون عن تصرفاتهم، مبررين ذلك بأن الضحايا يقومون باستفزازهم بطرق مختلفة. كما أنهم لا يهابون الكبار، ولا يمتثلون للقواعد المدرسية، ومعادين للمجتمع (أحمد، عبده، 2017، ص 457).

وفي نفس السياق، يمكن استخلاص خصائص المتنمرين، سواء أكانوا أطفالًا أم مراهقين، وهي كما يلي:

- يكونون أكثر إيجابية تجاه السلوكيات العنيفة.
- كثرة مشاهدة البرامج التلفزيونية التي تؤيد العنف كوسيلة لاكتساب السلطة من خلالها.
- يغلب عليهم التصرف الاندفاعي.
- يتمتعون، على الأقل، بتقدير ذاتي متوسط.
- لديهم قوة جسدية أو اِجتماعية أكثر من ضحاياهم، ويمكن اعتبارهم قادة بين أقرانهم (هيفا، 2021).

2.5 خصائص الضحايا (المتنمر عليهم):

الضحية هو ذلك الشخص الذي يقوم المتنمر بممارسة أفعاله السلبية عليه دون إنَّ يكون لديه حق في ذلك. كما إنَّ ضحايا التنمر يتميزون ببعض الصفات، مثل افتقارهم إلى المهارات الاجتماعية، وعجزهم عن الأخذ والعطاء، بالإضافة إلى ميلهم للعزلة وعدم انخراطهم مع جماعات الأقران وكل ما زادت مدة تعرضهم للتنمر كلما زادت الآثار السلبية، كما يعاني الضحايا من مشاكل عاطفية كالقلق الاكتئاب، وبالتالي تتأثر صحتهم النفسية على المدى البعيد وفي غالب الأحيان يخفون عن أسرهم ما تعرضوا إليه نظرا لشعورهم بالخوف او الخجل (شربت، 2018).

ويوجد خاصيتان يتميز بهما ضحايا التنمر، وهما كالتالي:

قابلية السقوط: فالضحية سريعة الانخداع، لا تستطيع الدفاع عن نفسها، ولديها بعض الخصائص الجسدية والنفسية التي تجعلها عرضة لأن تكون ضحية.

غياب الدعم: حيث تشعر الضحية بالعزلة والضعف، وأحيانًا لا تقر بما فعله المتنمر خوفا من انتقامه (محمد، 2022، ص122).

3.5 خصائص المتفرجين (الشاهدين):

المتفرجين هم التلاميذ الذين يشاهدون سلوك التنمر دون أي تدخل، ويشعرون بالذنب لعدم قدرتهم على فعل شيء. كما أنهم يعانون من الخوف الشديد، ويتميزون بالشعور بالضعف ونقص الثقة بالنفس، بالإضافة إلى عدم تحمل المسؤولية، ويعانون من تقدير ذات منخفض.

وتنقسم فئة المتفرجين إلى ما يلي:

المتفرجين الذين يرفضون التنمر: يراقبون ويشاهدون فعل التنمر بين زملائهم دون أي تدخل، كما أنهم يفتقرون إلى الثقة بالنفس، ويخافون من إنَّ يصبحوا ضحايا في المستقبل للمتنمرين.

المتفرجين الذين يشاركون في التنمر: يعملون على إلقاء اللوم على الضحية والتهدئة، وتشجيع المتنمرين، كما أنهم قد يشاركون فعليًا في هذا السلوك أو الفعل المؤذي من خلال أفعال التحريض، الكلام الجارح، والتهديد بالعنف (قناوي، 2024، ص13).

6. الأسباب والعوامل المؤدية للتنمر المدرسي:

بما إنَّ التنمر المدرسي يعد ظاهرة تربوية تؤثر بشكل سلبي على الآخرين، فإن أسبابه والعوامل المؤدية لظهوره تتنوع وتختلف. وعليه، يمكننا التطرق إلى أبرز العوامل التي تسهم في انتشار التنمر المدرسي، وهي كما يلي:

1.6 الأسباب والعوامل الأسرية:

تؤثر البيئة الأسرية في ظهور سلوك التنمر من خلال أساليب التربية الأسرية غير الصحيحة التي يتعرض لها الأطفال في فترة الطفولة المبكرة، والتي قد تظهر لاحقًا في فترة المراهقة. فقد أشارت العديد من الدراسات إلى طبيعة العلاقات الأسرية للطلبة أو التلاميذ المتنمرين وضحاياهم، حيث إنَّ المتنمرين ينتمون إلى أسر يسودها التفكك، الصراع الأسري، الانفصال، والفوضوية، وتتسم العلاقات فيها بالسلبية بين الوالدين. كما أنهم يعانون من الحرمان العاطفي، ويتعرضون للعنف الأسري.

بالإضافة إلى ذلك، فإن الوالدين الذين يتبعون نظامًا قائمًا على التسلط في تعاملهم مع أبنائهم يؤثرون على تكوين شخصياتهم بطريقة سلبية. كما أوضحت الدراسات إنَّ أغلبية ضحايا التنمر ينتمون إلى أسر تتبع نظام الحماية المفرطة في تعاملها مع أبنائها. كذلك، فإن الآباء الذين يعززون سلوك التنمر لدى أطفالهم من خلال إبداء الموافقة عليه والضحك، يسهمون في استمرار هذا السلوك وتعزيزه بطريقة سلبية. وتجدر الإشارة إلى إنَّ العقاب المتكرر من الآباء تجاه الأبناء يولد لديهم العدوان، سواء كان جسديًا أو لفظيًا، مما ينعكس على علاقاتهم مع الآخرين (أبو الديار، 2013).

2.6 الأسباب والعوامل المدرسية:

تمثل البيئة المدرسية عامل خطورة من جهة، وعامل حماية من جهة أخرى، حيث تؤثر في نمو الطالب بطريقة سوية أو خاطئة، فالمناهج التي تشيع فيها أساليب الضغط، أو العقاب، أو الإكراه، أو العنف، والشعور بالخوف، وكذلك التهديد، أو تلك التي تشيع فيها الحرية الزائدة، والفوضى، والإهمال، والتسيّب داخل الصفوف المدرسية، أي التي ينعدم فيها الضبط، تؤدي إلى كراهية المدرسة، وسوء التوافق، وظهور سلوكيات العنف والتنمر بين التلاميذ، إلى جانب سلوكيات أخرى منحرفة ومضطربة (محي الدين، 2023).

كما تشمل العوامل المدرسية السياسة التربوية وثقافة المدرسة، بالإضافة إلى تأثير المحيط المادي داخلها، وغياب اللجان المختصة داخل المؤسسة. فالعنف الذي يمارسه المعلم على التلاميذ، مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذعان التلميذ له سمعًا وطاعة، بل يجب على المعلم إنَّ يدرك أنه ظاهري ومؤقت فقط، ويحمل في طياته الكراهية، مما يؤدي إلى انتشاره بين عامة التلاميذ في الصف والمدرسة، وبالتالي يصل إلى التنمر، سواء بشكل مباشر أو غير مباشر، ويولد لديهم العدوان بطريقة ما.

إضافة إلى ذلك، فإن بعض الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين تجاه التلاميذ، وضعف التحصيل الدراسي لديهم، وغياب العلاقة بين المدرسة والأهل، كلها عوامل تسهم في انتشار التنمر. كما إنَّ

ضعف شخصية المعلم، أو اتباعه الأسلوب الديكتاتوري في التعليم، أو العمل على التمييز بين التلاميذ، أو عدم إلمامه بالمادة الدراسية وتقديمها بشكل جيد، كلها عوامل تؤدي إلى تفشي التنمر بين التلاميذ (بسيوني، 2019).

3.6 الأسباب والعوامل الشخصية:

تتعدد الدوافع التي تدفع الأفراد إلى ممارسة سلوك التنمر، فقد يكون تعبيرا عن الملل، أو قد يمارَس بطريقة لا واعية دون إدراك للمخاطر التي يسببها للآخرين، أو لأن المتنمر يرى إنَّ من يمارس عليه سلوك التنمر يستحق ذلك. وفي بعض الحالات، قد يكون سلوك التنمر مؤشرًا على القلق، أو عدم الشعور بالسعادة والطمأنينة داخل الأسرة بالنسبة للمتنمرين، أو لأنهم قد كانوا ضحايا للتنمر من قبل.

من جهة أخرى، نجد إنَّ الضحايا يتميزون ببعض الخصائص الانفعالية المرتبطة بالخجل، وضعف المهارات الاجتماعية، وقلة الأصدقاء، مما قد يجعلهم عرضة للتنمر (عبد الله، 2023).

4.6 الأسباب والعوامل النفسية:

تمثل هذه العوامل مجمل الغرائز أو العواطف والعقد النفسية، مثل الإحباط أو القلق، وفي بعض الأحيان الاكتئاب. فالغرائز هي عبارة عن استعدادات فطرية نفسية وجسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء بطريقة معينة، والشعور بالانفعال عند إدراكه لذلك الشيء، وبالتالي، عندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة، مثلًا عندما يكون مهملًا ولا يُولى أي اهتمام به وبشخصيته من قبل المعلمين، يصبح التعلم غاية يصعب عليه الوصول إليها. كما إنَّ عدم إعطائها المجال للاهتمام بقدراته وإمكانياته وميوله المختلفة ينتج عنه شعور بالقلق والغضب والانفعال، بسبب وجود عوامل تحول بينه وبين تحقيق أهدافه، مما يؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف أو التنمر، سواء مع الآخرين أو حتى على ذاته، كوسيلة لتفريغ ضغوطه وتوتراته، ظنًا منه أنه الحل الأمثل (أبو الليل، 2021، ص524).

إضافة إلى ذلك، فإن الأسرة التي تطلب من أبنائها الحصول على معدلات مرتفعة تفوق إمكانياتهم قد تسبب لهم القلق، وفي النهاية قد تظهر عليهم علامات الاكتئاب، مما يدفع بعض الأطفال أو المراهقين إلى البحث عن وسيلة لتفريغ تلك الانفعالات من خلال ممارسة السلوك التنمري (الصبحيين، القضاة، 2013).

5.6 الأسباب والعوامل الاجتماعية ودور الإعلام:

يرى سميث إنَّ من بين العوامل التي تنمّي السلوك التنمري وتسهم في تطويره واكتسابه، نجد إنَّ العوامل البيئية تلعب دورًا كبيرًا. فطريقة رؤية المجتمع لسلوك التنمر على أنه مجرد سلوك عابر، والتغاضي عنه داخل الجماعات، يؤدي إلى استمراره. كما إنَّ جماعة الأقران قد تمارس ضغوطا على أفرادها لدفعهم إلى ممارسة

سلوك التنمر على الآخرين، واعتماد سلوكيات غير لائقة بهدف تحقيق معايير الانتماء داخل تلك الجماعة (حلحيط، 2023).

كما نجد أنه من بين العوامل التي تدفع التلاميذ إلى ممارسة سلوك التنمر داخل المدرسة، إنَّ الطالب أو التلميذ يكون غير متوافق مع محيطه الخارجي، فهو يتأثر بثلاث مركبات أساسية: الأسرة، والمجتمع، والإعلام، هذا الأخير الذي يلعب دورًا كبيرًا في اكتساب الطفل لسلوك التنمر من خلال وسائل الإعلام كالتلفزيون مثل قنوات المصارعة والأفلام التي يشاهدها الأطفال في مختلف البرامج. فالتلفزيون، الذي مزج بين المزاح وخفة الظل مع السلوكيات العنيفة، شرّع للأطفال ممارسة العنف، بل زاد في نفوسهم حب مشاهدة أفلام العنف، كما أدى إلى تقمّص الشخصيات البارزة ومحاكاة كل ما تم مشاهدته من خلال تقليد الحركات والتصرفات ومشاركتها مع أقرانهم، وانتشار المشاهد العنيفة على اليوتيوب وغيرها من المواقع. والنتيجة المترتبة على هذه المشاهدات هي انتشار وتشجيع العدوان والتنمر، خاصة إنَّ الأطفال ذوي الميول العدوانية يجدون متعة في مشاهدة أفلام العنف على شاشة التلفزيون، وهذا ما ينتج عنه انتشار جنوح الأحداث مستقبلًا عند الأطفال والمراهقين (الشرقاوي، السماحي، وآخرون، 2024).

7. النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

تنوعت النظريات المفسرة لسلوك التنمر المدرسي وقد تم اختيار اهمها وهي كالاتي

1.7 نظرية التحليل النفسي:

حسب منظور فرويد، الذي يعتبر صاحب هذه النظرية، يرى إنَّ سلوك التنمر ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت، بحيث يسعى الفرد إلى التدمير، سواء تجاه ذاته أو تجاه الآخرين. فالطفل يولد بدافع عدواني فطري، وبالتالي تنظر هذه النظرية إلى إنَّ سلوك التنمر عبارة عن استجابة غريزية، وطرق التعبير عنها متعلمة. فهي تؤكد أنه لا يمكن إيقاف السلوك العدواني أو الحد منه من خلال الضوابط الاجتماعية أو من خلال تجنب الإحباط، بل من خلال تحويل التنمر وتوجيهه إلى أهداف بناءة بدلًا من أهداف تخريبية وهدامة.

وتبعا لهذه النظرية، فإن القوى المحركة لسلوك الإنسان هي غريزة الحياة وغريزة الموت، هذه الأخيرة التي تعبر عن نزعة الكراهية. وعندما تجد هذه النزعة طريقها إلى التعبير، سيسيطر العنف على الإنسان، أي إنَّ الإنسان عندما يشعر بالتهديد الخارجي، تنبّهه غريزته العدوانية، فتجمع طاقتها، ويغضب الفرد، ويختل توازنه الداخلي، بحيث يتهيأ للتنمر عند أي إثارة خارجية بسيطة. كما قد يعتدي الشخص دون أي إثارة خارجية حتى يُفرغ طاقته العدوانية ويخفف توتره النفسي، وبالتالي يعود إلى اتزانه الداخلي.

كما إنَّ فرويد ربط بين التنمر والمراحل المبكرة للطفولة، حيث يؤكد إنَّ جميع صور التنمر ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على غرائز جنسية، من خلال ربطها بالمراحل المختلفة للتطور النفسي عند الطفل. وعلى نفس النهج، يؤكد أدلر – بتعبير مخالف ومكمل – إنَّ العنف والتنمر ما هو إلا استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص (القريشي، 2018).

2.7 النظرية البيولوجية والفيزيولوجية:

يرى أصحاب هذه النظرية إنَّ سلوك التنمر يظهر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي، أي عبارة عن تلف دماغي، وأنه ناتج أيضًا عن ارتفاع وزيادة هرمون التستوستيرون في الدم، كلما زادت نسبة حدوث السلوك العدواني أو التنمر. كما أشارت بعض الدراسات إلى إنَّ بعض العوامل الجسمية، خاصة منطقة الفص الجبهي في المخ ومنطقة الأميجدالا، وهي المنطقة المسؤولة عن كل سلوك عدواني عند الطفل، منها التنمر، بحيث إنَّ استئصال جزء من بعض الوصلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ يؤدي إلى خفض السلوك التنمري.

بالإضافة إلى ذلك، تشير هذه النظرية إلى إنَّ التنمر يرجع لعوامل بيولوجية في تكوين الشخص، وهو تعبير طبيعي عن إشباع غرائز مكبوتة، بحيث أوضحت وجود اختلاف في التكوين الجسماني للمتنمرين وتميزهم ببعض الخصائص، كما أكدت على وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو التنمر والعنف الناتج عن زيادة هرمون الذكورة باعتباره السبب المباشر للوقوع في التنمر والعدوان نحو الآخرين (عبيب، 2022).

3.7 النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية إنَّ سلوك التنمر سلوك يتعلمه الأفراد من خلال الملاحظة، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلًا وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفًا جديدًا يسعى إليه. وعليه، فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما.

وفي اعتقاد السلوكيين، فإن السلوك العدواني، كغيره من السلوكيات الإنسانية، متعلم تبعًا لنتائجه؛ إذ تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة، والعكس صحيح. وهذا منطلق من نظرية الإشراط الإجرائي لسكينر، أي إنَّ الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيًا، وسلوك التنمر كذلك يمكن تعلمه من ملاحظة سلوكيات الأطفال الآخرين والأفلام ووسائل الإعلام (محمد، 2024).

4.7 النظرية المعرفية:

يؤكد أصحاب هذه النظرية إنَّ المتنمرين يختلفون عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية. فالمتنمرون يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، ويعبرون عن سلوكهم من خلال التمركز حول الذات. وغالبًا ما يبررون سلوك التنمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم، حيث يزعمون إنَّ الضحايا يستحقون هذا التنمر والعقاب، كما يشير كل من دودج وكول (1987) إلى وجود بعض التحريفات المعرفية في أنماط التفكير عند المتنمرين، مما يجعلهم يعتقدون بأن لدى الآخرين أهداف ونوايا عدوانية تجاههم وهذا اعتقاد خاطئ، كما يوجد جانب آخر من أنماط التفكير لديهم يتمثل في إنَّ أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي؛ فهم يميلون دائما إلى التفكير الأحادي الاتجاه نحو الآخرين، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف، بالإضافة إلى فشلهم في المعالجة الذهنية والانتباه ومختلف عمليات التنظيم الذهني (أبو الديار، 2012).

5.7نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية، بزعامة باندورا، إنَّ الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان من خلال والديهم، ومدرسيهم، ورفاقهم، وحتى البرامج التلفزيونية، ومن ثم يقومون بتقليدها. كما تزيد احتمالية ممارستهم للعدوان والتنمر إذا توفرت لهم الفرص لذلك. فإذا تلقى الطفل العقاب على السلوك المقلد، فإنه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، أما إذا كوفئ عليه وتم تعزيزه، فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني.

كما تعطي هذه النظرية أهمية لخبرات الطفل السابقة والعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة. حيث تُثبت الدراسات وتركز على عملية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني التنمري، حتى وإن لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط (عيسات، عميروش، 2023).

6.7نظرية الإحباط والعدوان:

يركز أصحاب هذه النظرية، منهم ميلر، سيرز، ودولارد، على الجوانب الاجتماعية للسلوك الإنساني، واعتمدت في ذلك على وجود ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة. وهذه الاستجابة الفطرية للإحباط تزداد شدتها وتقوى حدتها كلما زاد الإحباط وتكرر حدوثه، فإذا منع الإنسان من تحقيق هدف ضروري له شعر بالإحباط واعتدى بطريقة غير مباشرة، عدوان غير صريح نظرا لخوفه من الانتقام مثلا.

بالإضافة إلى ذلك، يرى أصحاب هذه النظرية إنَّ الإحباط ينتج دافعا عدوانيا يستثير سلوك إيذاء الآخرين، وهذا الدافع ينخفض تدريجيا بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر، بحيث تسمى هذه العملية بالتنفيس

أو التفريغ، لأن الإحباط يجعل الطفل يشعر بالغضب والظلم، فيكون مهيئ للعدوان. كما إنَّ معظم مشاجرات الأطفال ما قبل المدرسة تنشأ بسبب الصراع على الممتلكات والألعاب، فشعور الطفل بعدم إشباع الحاجة البيولوجية يجعله يشعر بالإحباط، الذي يؤدي بدوره إلى سلوك العدوان (الدسوقي، 2016).

7.7النظرية الإنسانية:

يؤمن أصحاب هذه النظرية، منهم ماسلو وروجرز، بأهمية احترام مشاعر الفرد، حيث تهدف هذه النظرية إلى تحقيق هدف رئيسي وهو وصول الفرد إلى تحقيق ذاته، كما أنها تفسر سلوك التنمر من خلال عدم إشباع الطفل أو المراهق للحاجات البيولوجية، مثل المأكل والمشرب والحاجات الأساسية الأخرى، مما قد ينجم عنه، إذ لم يتم إشباعها بطريقة صحيحة، عدم الشعور بالأمان، هذا الأخير يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفاق، وتدني تقدير الذات عند الأطفال، مما ينتج عنه التعبير بأساليب عدوانية، كسلوك التنمر (الصبحيين، القضاة، 2013، ص 53).

8. الآثار والأضرار المترتبة عن التنمر المدرسي:

يعود التنمر في الأوساط التعليمية بأضرار وعواقب، سواء على الضحايا أو المتنمرين أو المتفرجين. ومن الآثار المترتبة عنه نجد:

1.8آثار التنمر قصيرة وطويلة المدى على الضحايا:

يسبب التنمر للضحايا مع المدى القصير حالة من البؤس والضيق والارتباك، ويفقد هؤلاء التلاميذ احترامهم، كما يشعرون بعدم الأمان. بالإضافة إلى ذلك، قد يتعرض الضحايا للإصابة البدنية والجسمية، ويؤثر على تركهم تعليمهم، فالبعض قد يرفضون الذهاب إلى المدرسة لكي يتجنبوا التعرض للتنمر مرة أخرى. كما يواجهون صعوبة في تكوين صداقات مع زملائهم بنفس العمر، ولا يستطيعون الاعتماد على أنفسهم وتحقيق الاستقلالية، بحيث يكونون أكثر عرضة للاستغلال، كما تنقصهم مهارات توكيد الذات، وفي بعض الحالات، تظهر لديهم أعراض بدنية ونفسية مثل الصداع وآلام البطن، وقد يصل ضرر التنمر على الضحايا إلى الانتحار كحل للتخلص مما يعانونه. أما بالنسبة للآثار طويلة المدى على الضحايا، فبعد التعرض للتنمر لسنوات، تبقى آثاره السلبية متواصلة حتى بعد مرحلة المدرسة، ويكونون أكثر ميلا للاكتئاب في المستقبل، والتقليل من شأن أنفسهم مقارنة بأقرانهم (العتيري، 2018).

2.8الآثار طويلة المدى على المتنمرين:

يكون التلاميذ من اعتاد التنمر على الآخرين وخصوصا الذكور، فهم الأقرب للمشاركة في سلوك اجتماعي غير مقبول مثل الاعتداء على ممتلكات الآخرين، والسرقة، والتغيب عن المدرسة، واستهلاك المخدرات، بحيث

وجدت نسبة 60% تقريبا من الأولاد صنفوا كمعتدين في مرحلة الصف السادس إلى الصف التاسع، من خلال تقرير المدرسين ومعدلات الأقران، قد سجلت في حقهم جريمة واحدة على الأقل عند بلوغهم سن 24 سنة، فقد اعتادوا التنمر على الآخرين في مدارس خلال سنوات حياتهم الأولى أربع أضعاف ممن ينتكسون ويرتكبون جرائم خطيرة حسب سجلات الإجرام الرسمية مقارنة بالتلاميذ العاديين، لذا لابد الأخذ بعين الاعتبار إعادة توجيه المتنمرين للتصرف على نحو مقبول اجتماعي (العتيري، 2018) .

3.8آثار التنمر المدرسي على المتفرجين:

للتنمر أيضا تأثير على المتفرجين، وليسوا بمنأى عن الآثار السلبية المترتبة عن هذا السلوك، فهم يشعرون بعدم الأمان نتيجة مشاهدتهم المتكررة للتنمر وخوفهم أكثر من إنَّ يستهدفهم المتنمرون في إحدى المرات، وينجرّ عن مشاهدتهم لهذا السلوك شعورهم بالذنب نتيجة عجزهم عن مساعدة الضحايا (الحاج، 2019).

9. آليات لمواجهة التنمر المدرسي والحد منه:

توجد عدة خطوات ومتطلبات على الأسرة والمدرسة اتباعها للحد من ظاهرة التنمر المدرسي، ويتمثل دور كل منهما فيما يلي:

1.9 دور الأسرة في الحد من التنمر المدرسي:

تعتبر الأسرة المحيط الأول الذي يؤثر في سلوك الطفل، فهي تكتسي أهمية بالغة في الحد من ظاهرة التنمر المدرسي. ولكي يكون التدخل الأسري فعالا، لا بد من التروي وعدم العجلة في الحكم على سلوك الطفل ووصفه بالمتنمر قبل وضوح الأمر بشكل دقيق. كما يجب دراسة المشكلة من جميع الجوانب، والعمل على استشارة المحيطين بالطفل، بما في ذلك معرفة المشكلات التي يواجهها في تحصيله المدرسي، لأنها قد تكون سببا في إقباله على هذا السلوك.

بالإضافة إلى ذلك، ينبغي على الوالدين مناقشة الطفل بهدوء وتعقل، والاستفسار حول الأسباب التي تدفعه لممارسة هذا السلوك تجاه أقرانه، مع تجنب وصفه بالمعتدي أو المتنمر أمام زملائه، لتفادي ردود فعل عكسية. كما ينبغي عدم تبرير تصرفاته أو خلق أعذار له، خاصة أمام مدرسيه، والعمل على مراقبة كل ما يشاهده الطفل على التلفاز، لما له من تأثيرات سلبية.

يجب التعامل مع هذه الظاهرة بجدية، والتدخل المبكر لحل المشكلة لتجنب ظهور مشكلات مستقبلية تؤثر على حياة الطفل بشكل سلبي. إضافة إلى ذلك، ينبغي تعليم الطفل مهارات تأكيد الذات والدفاع عن النفس، وإشراكه في أنشطة اجتماعية تساعد في بناء ثقته بنفسه (فضل، 2023).

2.9دور المدرسة في الحد من التنمر المدرسي:

باعتبار المدرسة هي الأساس لمواجهة ومكافحة السلوكيات العدوانية لما تحتويه من مناهج وأساليب تربوية وأخصائيين نفسيين مؤهلين بشكل يسمح لهم للحد من انتشار مشكلة التنمر المدرسي، وذلك بالتعاون مع العاملين بها، فتوفير بيئة آمنة للتلاميذ داخل المدرسة وحمايتهم من إيذاء بعضهم البعض من خلال نشر الوعي بشكل دوري لتوضيح الآثار السلبية للتنمر من خلال إلقاء المحاضرات المتعلقة بهذا الموضوع وتوزيع مطويات توضح مدى خطورة السلوك التنمري وأسبابه ووقاية منه. ولا بد من ابتعاد المعلمين عن الكلمات والأوصاف البذيئة التي تؤثر على سلوك التلاميذ، كما يجب على المرشد النفسي المدرسي إنَّ يكون ملمًا بجميع مهارات التواصل وحل النزاعات بشكل ودي بين التلاميذ وسن القوانين والتشريعات التي تمنع إيذاء التلميذ سواء جسديا أو نفسيا. بالإضافة إلى ذلك، إرشاد التلاميذ لحل مشكلاتهم بينهم بطريقة ودية وسلمية. علاوة على ذلك، يمكن تخصيص وقت في فترات الراحة لتوضيح المعلمين كيفية التعامل مع التلاميذ ذوي السلوك المنحرف (أبو النور، المبروك، 2021).

ووفقا لما ذكرته **(أبابطين، 2020)** يمكن تطوير برنامج مدرسي يتم تطبيقه بالتعاون بين الادارة التربوية والتلاميذ والمعلمين واولياء الامور ايضا والمجتمع ككل بحيث يكون هدف هذا البرنامج هو العمل على تغيير بيئه المدرسو وأساليبها من خلال تبادل الاحترام بين اعضائها والقضاء على ظاهرة التنمر المدرسي ومنع ظهوره ويعد برنامج العالم النفسي النرويجي دان اولويس Dan olews)) من اهم البرامج لمكافحة هذه الظواهر بحيث طبق على نطاق 10 دول من العالم واوضحت نتائج الدراسات تراجع بنسبة 50% خلال عامين ويعتبر التركيز على تشجيع شهادة المتفرجين لسلوك التنمر على الضحايا من اهم اهداف هذا البرنامج.

خلاصة الفصل:

تم التطرق في هذا الفصل إلى تعريف التنمر عمومًا، ومفهوم حول التنمر المدرسي، الذي يعد شكلاً من أشكال العدوان المتكرر في الأوساط التربوية، ثم التعرف على مدى حجم إنتشار هذه الظاهرة، كما تناولنا خلال هذا الفصل أشكال وأنواع التنمر المدرسي، ثم خصائص التنمر، والتي تمَّ التركيز فيها على خصائص المتنمرين والضحايا وكذا المتفرجين.

بالإضافة إلى ذلك، تم إستعراض بعض الأسباب والعوامل المؤدية للتنمر المدرسي منها الأسرية والمدرسية، الشخصية، وكذا النفسية، الاجتماعية ودور الإعلام أيضًا، ثم الانتقال إلى مختلف النظريات المفسرة للتنمر المدرسي، منها: نظرية التحليل النفسي، النظرية البيولوجية والفيزيولوجية، النظرية السلوكية، النظرية المعرفية، نظرية التعلم الاجتماعي، نظرية الإحباط والعدوان، وأخيرا النظرية الإنسانية.

وختامًا، تمَّ الإشارة إلى الأضرار والآثار المترتبة عن ظاهرة التنمر المدرسي، وسبل وآليات مواجهته والحد منه داخل المحيط الدراسي والأسري.

الفصل الرابع: المراهقة

تمهيد

- **تعريف المراهقة**
- **مراحل مرحلة المراهقة**
- **خصائص النمو في مرحلة المراهقة**
- **حاجات المراهقة الاساسية**
- **النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة**
- **دور الاهل والوالدين في مساعدة المراهق في هذه المرحلة**

خلاصة الفصل

تمهيد:

تمر فترة المراهقة بتغيرات في العديد من الجوانب، منها الفيزيولوجية، والنفسية، وكذا الاجتماعية، وباعتبارها فترة جد مهمة ومعقدة، تتميز عن باقي مراحل النمو الأخرى بخصوصية معينة، مما يجعل دراستها ضرورية لفهم العوامل التي تسهم وتتداخل فيما بينها وتؤثر بطريقة ما في نمو الفرد بطريقة صحية وسليمة، من خلال تحقيق التوازن النفسي ومحاولة التكيف مع مجمل التغيرات التي تطرأ عليه، وتلقي الدعم المناسب، كما يسعى الفرد عند بلوغها إلى تحقيق الاستقلالية وإعادة تشكيل هويته، بالإضافة إلى ذلك يواجه العديد من التحديات التي تؤثر على جوانب معينة في ذاته، ومن خلال هذا الفصل، سنتطرق إلى مرحلة المراهقة بالتسلسل عن طريق العناصر التالية:

1. تعريف المراهقة:

1.1 لغة: كلمة "مراهقة" مشتقة من الفعل "راهق"، الذي يعني الاقتراب من الشيء، فيُقال: "راهق الغلام فهو مراهق"، أي قارب الاحتلام، و"رهقتُ الشيء رهقاً"، أي اقتربتُ منه. والمعنى هنا يشير إلى الاقتراب من النضج (عوض، 2016، ص09).

أيضا، كلمة مراهقة (Adolescence) مشتقة من الفعل اللاتيني "Adolecere"، ومعناها التدرج نحو النضج البدني، الجنسي، والانفعالي، والعقلي. وهنا يتضح الفرق بين كلمة مراهقة (Adolescence) وكلمة بلوغ (Puberty)، فالأخيرة يقتصر معناها على ناحية واحدة من نواحي النمو، وهي الناحية الجنسية. فنستطيع إنَّ نعرف البلوغ بأنَّه نضج الغدد التناسلية واكتساب معالم جنسية جديدة، تنتقل بالطفل من مرحلة الطفولة إلى بدء النضج (معوض، 1971، ص23-24).

2.1اصطلاحا:

المراهقة يقصد بها مرحلة نمو تبدأ بنهاية الطفولة وبداية مرحلة النضج أو الرشد، أي إنَّ المراهقة هي المرحلة النمائية أو الطور الذي يمر فيه الفرد غير الناضج جسميا، وانفعاليا، وعقليا وإجتماعيا، نحو بدء النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي (عبد السلام قصيبات، 2007.ص89).

ويعرفها Sillamy (2004) بتعريف شامل يمس جميع مظاهر النمو في هذه الفترة، بحيث يرى أنها مرحلة من الحياة تقع بين الطفولة التي لا تزال مستمرة وبين الرشد، ويرتبط ذلك بتغيرات جسمية ونفسية، والتي تبدأ من 12 إلى 13 سنة وتنتهي بين 18 إلى 20 سنة، علماً إنَّ هذه الحدود غير دقيقة، لأن ظهور ومدّة مرحلة المراهقة يختلف حسب الجنس، العرق، العوامل الجغرافية، وكذا البيئة الاقتصادية والاجتماعية (حربوش، 2017، ص54).

وحسب إليزابيث هورلوك Elisabeth وhorlok، ترى أنها مرحلة تمتد من النضج الجنسي إلى إنَّ تكتمل استقلالية الفرد عن الكبار، كما أنه من الصعب تحديد سن المراهقة أكثر من تحديد سن الطفولة، بالنظر إلى إنَّ النضج العقلي والانفعالي والاجتماعي يحدث في أعمار تختلف من فرد لآخر، وفقاً للمستوى العقلي للفرد من جهة، والفرص التي توفرها له البيئة التي ينتمي إليها من جهة أخرى. وحسبها، سن 21 هو السن الذي يصل فيه الفرد إلى اكتمال النضج في نهاية المراهقة (القوفي، 2016، ص76-77).

كما يعرفها الخوري (1997) بأنها مرحلة من العمر البشري يتم فيها النمو على هيئة تبدلات بيولوجية خاصة بالبلوغ، تتجلى على وجه الخصوص في نفسية المراهق وسلوكه، فهي تغير الكثير من ملامح الشخصية المتكونة عبر الطفولة وتشكل صراعاً داخلياً، كما تفتح الآفاق وخيارات جديدة وتوجهات لا سابقة لها في حياة الفرد (غراب، 2015، ص103).

2. مراحل المراهقة:

اتفق علماء النفس على ثلاث مراحل في تقسيمهم لمرحلة المراهقة، وهي:

مرحلة المراهقة الأولى (المبكرة): من 12 إلى 15 سنة أو من 11 إلى 14 سنة. تتسم هذه المرحلة بتغيرات بيولوجية سريعة وبحساسية مفرطة للمراهق بسبب التغيرات الفيزيولوجية، ولجوء المراهق للاندماج مع أقرانه وتقليدهم. تقابلها مرحلة التعليم المتوسط.

مرحلة المراهقة الوسطى (المتوسطة): من 16 إلى 18 سنة أو من 14 إلى 18 سنة. هي مرحلة اكتمال التغيرات، وتسمى أيضًا بمرحلة التأزم، لأن المراهق يعاني فيها صعوبة فهم محيطه وتكيفه مع حاجاته النفسية والبيولوجية. تقابلها مرحلة التعليم الثانوي.

مرحلة المراهقة المتأخرة: من 18 إلى 21 سنة. يصبح المراهق هنا شخصًا راشدًا بمظهره وتصرفاته، وتُعرف غالبا باسم مرحلة اللياقة، لأن المراهق في هذه المرحلة يبدأ بالاتصال بعالم الكبار، وتقابلها المرحلة الجامعية (عمران، 2018، ص370_371)

3. خصائص النمو في مرحلة المراهقة:

1.3النمو الجسمي والجنسي:

تعد محور مهم في مرحلة المراهقة بحيث تتسم بتغيرات جسمية وجنسية أيضًا، ومن التغيرات الجسمية المميزة التي تطرأ على حجم الجسم وتبدو واضحة في زيادة الطول وكذا الوزن، وفي طول الذراعين والساقين واتساع الكتف وحجم اليدين والقدمين، وتضخم بعض أجزاء الجسم الأخرى، وبصفة خاصة عند الإناث الأرداف والثديين، أما بالنسبة لمظاهر النمو الجنسي، تبدأ إفرازات الجهاز التناسلي وقيام هذا الجهاز بوظيفته الكاملة خلال مرحلة المراهقة ويستمر إلى أنه لا يعد نقطة انطلاق نحو نضج شخصية المراهق بأكملها، سواء

عند الفتاة أو الفتى. ومن أهم التغيرات نضج الأعضاء التناسلية عند الذكر والأنثى وكبر حجمها، فهذه الأعضاء في مرحلة الطفولة تكون صغيرة الحجم ولا تقوم بوظيفتها الطبيعية من إفراز الحيوانات المنوية والبويضات، لكنها عندما يصل الفتى أو الفتاة إلى سن البلوغ تطرأ على هذه الأعضاء زيادة في الحجم كما تبدأ في الإفراز، وتختلف كل من الذكور عن الإناث في هذا التغير، فنجد عند الإناث ظهور الحيض أو العادة الشهرية لأول مرة، والاحتلام أي ظهور المني عند النوم عند الذكور. إضافة إلى التغيرات التي تطرأ على الجسم، يبدأ ظهور الشعر في أجزاء مختلفة، فينمو حول الأعضاء التناسلية وتحت الإبطين عند كليهما، كما ينمو شعر الذقن والشارب عند الذكور، ويظهر حب الشباب، والذي يميز هذه المرحلة هو النمو السريع على مستوى الجسم من الناحية الفيزيولوجية والمورفولوجية، وينتج عنه العديد من التغيرات أو الاهتمامات بالنسبة للمراهقين، تنعكس على سلوكياتهم وتصرفاتهم (محمود، 1981).

2.3خصائص النمو العقلي:

لا يقتصر النمو في مرحلة المراهقة على الجانب الجسمي والفيزيولوجي، بل يرافقه ذلك نمو في التفكير ومختلف القدرات العقلية. وخلال هذا النمو، نجد إنَّ الأساليب العقلية تختلف عن أساليب الطفل خلال هذه المرحلة، فهو لم يعد ذلك الشخص المعتمد على آراء الآخرين وأفكارهم دون إخضاعها للبحث والتمحيص العقلي، وخلال هذه الفترة، تظهر لدى الفرد مختلف القدرات الخاصة والميول المتعددة، كالميل إلى الرياضيات أو تعلم اللغات أو بعض الابتكارات، إلى آخره. كما يعتمد المراهق هنا على التعلم التجريبي، مما يساعده على التعمق والقدرة على الاستيعاب والانتباه لمدة أطول، وإدراك العلاقات والموضوعات العلمية. كما تقوى لديه القدرة على التخيل والتذكر، ويتميز في الذاكرة، وتتحول خبراته إلى خبرات لا تعتمد على الحفظ الآلي أو السرد، وإنما التذكر المنطقي، أما أحلام اليقظة، التي تعتبر وظيفة نفسية هامة بالنسبة للمراهقين، فهي تقوم بدور المواءمة والملاءمة. كما نجد إنَّ مختلف الأسئلة التي يطرحها المراهق خلال هذه الفترة يطرحها على نفسه ويستخدم عقله في الإجابة عنها. بالإضافة إلى ذلك، يخوض المراهق بعض المسائل لمناقشة القضايا من مختلف الجوانب لإثبات ذاته أكثر، أما بالنسبة للذكاء، فيمتاز بأنَّه غير متوقف، ويبقى مستمرا حسب النمو العقلي لديه (أوزي، 2016).

كما أظهرت البحوث التجريبية التي أجريت على الذكور والإناث إنَّ النمو العقلي عند الإناث أعلى منه عند الذكور في سن المراهقة، وخلالها يزداد الذكور عن الإناث في النمو، ثم تتقارب المستويات عند كلاهما. كما أكدت تجارب أخرى تفوق الذكور على الإناث في الجوانب العقلية، وأظهرت الأبحاث والدراسات المتخصصة في مستويات التفوق في بعض المواهب والمهارات والقدرات العقلية عند الجنسين، فالذكور يتفوقون في القدرات

العددية والميكانيكية وعلوم الطبيعة، أما الإناث فيتفوقن على الذكور في القدرات اللغوية، والقدرة على التذكر، واختبارات الدقة (الأمارة، 2014).

3.3خصائص النمو الإنفعالي:

تتصف الانفعالات في هذه المرحلة بأنها عنيفة ومندفعة، لا تتناسب مع مثيراتها، ولا يستطيع المراهق أو (المراهقة) ضبطها والتحكم فيها، ويظهر التذبذب الانفعالي من خلال تقلب سلوك المراهق بين سلوك الأطفال وتصرفات الكبار، كما تظهر المشاعر المتناقضة بين الحب والكره، الشجاعة والخوف، الفرح والاكتئاب، الانعزالية وبين الحماس واللامبالاة، كما قد يلاحظ الخجل والانطوائية، وكذا التمركز حول الذات نتيجة التغيرات الجسمية المفاجئة، وعدم الثقة بالنفس في بداية هذه المرحلة، في مقابل ذلك، يبدي المراهق حاجته الملحة للشعور بالحب كمصدر لتحقيق الصحة النفسية له، ويرغب في تحقيق رغباته من خلال أحلام اليقظة كمهرب من تناقضات العالم. ويلاحظ عليه مشاعر الغضب والتمرد نحو الأسرة، ومعارضة معايير المجتمع والمدرسة أيضا، ظنا منه أنها تشكل حاجزا بينه وبين تحقيق استقلاليته، كما يشعر المراهق بالظلم والحرمان، وإساءة استغلاله من قبل الآخرين، وكثرة الفشل والإحباط، بالإضافة إلى ذلك، يعتمد المراهق في تعبيره عن الغضب عن طريق الهجوم، الضرب، والعدوان، ومظاهر لفظية أخرى كالصراخ، التهديد، وإلقاء الشتائم، وقد يتجه للوم نفسه لوما شديدا، وقد يخشى أيضا التعبير عن الغضب، فيفقد شهيته، أو لا يقبل على إنجاز واجباته ودروسه أو عمله، كما يلاحظ لديه الخوف من المواقف الإجتماعية التي تعترضه، خاصة التي تهدد مكانته الاجتماعية، وقد يعود لجانبه الطفولي إذا تعرض للضغوط نتيجة هذه المواقف، وفي نهاية هذه المرحلة، قد يصل المراهق إلى نوع من الثبات الانفعالي (عويضة، 1996).

4.3خصائص النمو الإجتماعي:

يتأثر النمو الاجتماعي للمراهق أو (المراهقة) بالبيئة الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها، من خلال الثقافة، العادات، التقاليد، العرف، وكذا الاتجاهات والميول، وكلها تؤثر في المراهق وتوجه سلوكه. ومن بين التغيرات التي تطرأ هنا نجد رغبة المراهق في الاستقلال عن الأسرة وميله نحو الاعتماد على نفسه، كما أنه يزيد ميله إلى الانتماء إلى الرفاق، وتكوين صداقات أو مجموعة تشاركه مشاعره وأفكاره، أي ينتمي إليها من حيث اهتماماته وميوله (آل عبد الله، 2014).

كما يظهر لدى المراهق أو (المراهقة) في هذا الجانب البحث عن المكانة الاجتماعية، والرغبة من المجتمع في تقبله، سواء كان رجلًا أو امرأة، كما نجد رغبته في الانضمام إلى مختلف المرافق كالنوادي أو الأحزاب أو الجمعيات على اختلاف أشكالها، مما يشعره بالانتماء داخلها كإنسان ذو قيمة فعالة داخل المجتمع، والملفت للانتباه في هذه المرحلة هو ميل المراهق إلى الجنس الآخر، فتراه يهتم بمظهره الخارجي ولباقته لجذب اهتمام

الآخرين نحو ذاته. مما يسمح له في المشاركة الاجتماعية والميل لبناء علاقات اجتماعية، وبالتالي يكون إنسانا قادرا على بناء مستقبله، وتكوين أسرة، والتفكير في كيفية الزواج (خوري، 2003).

4. حاجات المراهقة الأساسية:

يمكن تلخيص حاجات المراهقة الأساسية إلى ما يلي:

الحاجة إلى الأمن: وتتضمن الحاجة إلى الأمن الجسمي والصحة الجسدية، وإلى الشعور بالأمن الداخلي، الحاجة إلى البقاء حيًا وتجنب المخاطر والآلام، والحاجة إلى الاسترخاء والراحة والحياة الأسرية الآمنة المستقرة السعيدة، بالإضافة إلى الحاجة للحماية من الحرمان وإشباع الحاجات والرغبات، كما نجد الحاجة إلى المساعدة وحل المشكلات الشخصية.

الحاجة إلى الحب والقبول: وتتضمن الحاجة إلى الحب والمودة، الحاجة إلى القبول والتقبل الاجتماعي، وكذا الحاجة إلى الأصدقاء، الحاجة إلى الانتماء إلى الجماعات، والحاجة إلى إسعاد الآخرين.

الحاجة إلى مكانة الذات: وتتضمن الحاجة إلى الانتماء لجماعة الرفاق، والحاجة إلى المركز والقيمة الاجتماعية، وكذا الحاجة للشعور بالعدالة في المعاملة، بالإضافة إلى الحاجة إلى الاعتراف والتقبل من الآخرين، ننتقل إلى الحاجة إلى النجاح والاقتناء والامتلاك، والحاجة إلى المساواة معرفيًا في المظهر والمكانة الاجتماعية.

الحاجة إلى الإشباع الجنسي: وتتضمن الحاجة إلى التربية الجنسية، والحاجة إلى الاهتمام بالجنس الآخر وحبه، وكذا الحاجة إلى التخلص من التوتر وتحقيق التوافق الجنسي الغيري.

الحاجة إلى النمو العقلي والابتكار: تتضمن الحاجة إلى التفكير وتوسيع قاعدة الفكر وتفسير الحقائق، والحاجة إلى تلقي الخبرات الجديدة والتنوع، وإشباع الذات عن طريق العمل، كما تشمل الحاجة إلى تنمية القدرات والتوجيه، وكذا الإرشاد العلاجي والتربوي والمهني والأسري والزواجي أيضًا.

الحاجة إلى تحقيق وتأكيد الذات: وتتضمن الحاجة إلى النمو والتغلب على العوائق والمعرقلات، والحاجة إلى معرفة الذات وتوجيهها، بالإضافة إلى الحاجة إلى معارضة الآخرين وإثبات الذات من خلال العمل نحو تحقيق الأهداف (زهران، 1986).

5. النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة:

تعددت النظريات المفسرة لمرحلة المراهقة واختلفت كل منها عن الاخرى في هذا الشان وقد خصصنا من بينها مجموعة من النظريات وهي كتالي:

1.5نظرية التحليل النفسي:

يرى أصحاب هذه النظرية وعلى رأسهم فرويد إنَّ المراهقة عبارة عن إعادة تنشيط لأحداث وخبرات حدثت في الطفولة وخصوصا المرحلة الأوديبية، وعلى إنَّ هذه المرحلة تعبر عن أزمة تذكر بأزمة أخرى في مراحل

سابقة، فبمجرد الوصول إلى النضج الجنسي في مرحلة البلوغ، تنشط النزوات الجنسية من جديد (المرحلة القضيبية)، بمعنى إنَّ التوترات الجنسية تزداد ويظهر القلق الخاص من جديد، فنجد المراهق تظهر عليه مجموعة من الأعراض كالأكل بشراهة، العدوانية، والهيجان، كما يصبح الأنا لديه قويا في هذه المرحلة نتيجة إحساسه بالاستقلالية أكثر عوضًا عن المراحل الأخرى السابقة، كما تحدث فرويد عن الموضوع المفقود ووجهه في ذلك إلى مرحلة المراهقة، حول طبيعة العلاقة التي تمتاز بثنائية المشاعر بين الحب والكراهية، وتوجيه المراهق لهذه المشاعر نحو نفسه، وبالتالي يسيطر عليه الحزن والكآبة والعذاب دون سبب، ومن هنا قد وصف مرحلة المراهقة على أنها نِتاج لشوق وحنين المراهقين للموضوع المفقود، ألا وهو الوالدين أو الأهل بالإضافة إلى ذلك، عرج على مختلف الصراعات التي تنشأ خلال هذه المرحلة، كالصراع بين النزوات الجنسية والقلق المرتبط بالتحريم الاجتماعي للجنس، وأيضا الصراع مع الأب والسلطة، وكذلك الصراعات الذاتية نتيجة ازدواجية المواقف والمشاعر، بالإضافة إلى ذلك يتخذ المراهقين مجموعة الآليات الدفاعية كنكوص لمرحلة سابقة لتحقيق التوازن نظرا للإحباط الذي يشعرون به والناتج عن الغرائز الجنسية في هذه المرحلة (معاليقي، 2004).

2.5النظرية النفسية الاجتماعية لإريكسون:

يرى بأن أهم مرحلة خلال المراحل النمائية بالنسبة للمراهقين هي البحث عن الهوية مقابل اضطراب الدور، على اعتباره أنها أزمة، ويصل حل هذه الأزمة من خلال الاستكشاف والتقصي والقدرة المتزايدة للمراهقين على التفكير المجرد في سماتهم واهتماماتهم الشخصية ومستقبلهم، لا سيما الضغوط البيولوجية والاجتماعية والسياسية والمعتقدات الدينية التي تدفعهم إلى الاهتمام بمن هم وماذا يريدون إنَّ يكونوا، فهم يمارسون أدوارا مختلفة، كما أنهم يعيدون النظر في الأهداف من خلال تحقيق الاستقلالية عن والديهم في ذلك، وقد أكد أريكسون إنَّ العوامل الاجتماعية تؤثر على تكوين الهوية عند المراهقين، والتي تجعل هذه العملية أكثر صعوبة لبعضهم مقارنة بمجموعات أخرى. ففي بعض الثقافات يتلقى المراهقون آراء مختلفة ومختلطة تؤثر على تكوين هويتهم، كما يؤثر إحساسهم في بعض الفترات بالشك حول من هم، والذي قد يرتبط بمشكلات في الشخصية والسلوك، وبالتالي قد يؤدي الحل الغير سوي للأزمة إلى الإصابة بالاكتئاب، وسوء استخدام المواد الكحولية، والسلوك الجانح، وحتى الانتحار (أبو غزال، محمود، 2015).

كما أكد إريكسون (Benson & Bundick2020،) على إنَّ تشكيل الهوية ينشأ حسب الإعادة الإنتقائية للتجارب الماضية، والتي تولد شعورا داخليا للذات الحقيقية، ولكي يتمكن المراهق من حل أزمة المراهقه بنجاح، يجب إنَّ تتوفر لديه الاستمرارية عبر الزمان والمكان، على الرغم من تغير المواقف والادوار سواء في الأسرة أو العمل، والذي عرفه بالثبات الذاتي بحيث وصفه على انه آلية تعمل على توحيد العالمين الداخلي والخارجي

لدى الفرد، والتي تنطوي على اندماج تدريجي لخبرات الطفولة، بحيث يتم استيعابها في بناء الذات البالغة، بوصفها محصلة التوافق بين الدوافع والامكانات والفرص المتاحة في بناء الهوية.

3.5 النظرية البيولوجبة العضوية ستانلي هول:

يعتبر أول من اهتم ودرس مرحلة المراهقة، وهو مؤسس سيكولوجية المراهقة، ويعود له الفضل في إدخال هذه المرحلة في مجالات الدراسة النفسية المعاصرة منذ 1882 وهو أول من درس المراهقة في ذاتها دون ربطها بخصائص كالوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه المراهق، بحيث اعتبر هول إنَّ المراهقة ولادة ثانية أو ميلاد جديد للإنسان في حياته وتطوره، وكمظهر نفسي للتغيرات الفيزيولوجية التي تتم في فترة البلوغ، على أنها ليست بفكرة جديدة، لكن الجديد عنده هو اعتبارها مرحلة أزمة، فحسب هول، البلوغ في نظره يعد قطيعة تامة وفجائية للمراهق عن مرحلة الطفولة، فالميلاد الجديد أو الولادة الثانية تعد انفصالا وقطيعة وانقلابا جذريا في حياته، وبالتالي يعتبر البلوغ السبب في إحداث هذه الأزمة النفسية، وبذلك يفقد الشخص توازنه فيصعب عليه التكيف مع البيئة الاجتماعية، كما يؤمن هول بأن التغيرات الملحوظة في سلوك المراهقين خلال هذه الفترة مرتبطة أساسا بالتغيرات الفيزيولوجية، ولها علاقة بوظيفة الغدد، فهو يرتكز في نظريته على التصور الدارويني للتطور، وقد جعل من فرضية نظريته التلخيص والاستعادة، والتي مفادها إنَّ الطفل الصغير في حدود 14 سنة قريب من الحيوان ككائن، لكن يختلف عنه الإنسان في المهارات الحسية الحركية، وبالتالي هي الفترة التي يعمل فيها للارتقاء (قاسي، 2021).

4.5 النظرية الإجتماعية الثقافية الأنثروبولوجية:

أظهر باحثو الدراسات الأنثروبولوجية، من بينهم دراسة مارغريت ميد 1925 على قبائل السامو، التي أوضحت إنَّ المشكلات التي تواجه المراهقين تختلف من ثقافة إلى أخرى، بحيث إنَّ الانتقال من مرحلة المراهقة إلى مرحلة الرشد يكون أكثر أو أقل تعقيدا وصراعا، هذا ما يجعل المقارنة بين الثقافات المختلفة وأزمنتها، لأن هذه التغيرات والاختلافات الثقافية والاجتماعية تنعكس على مشكلات المراهق التي يشعر فيها بعدم الاستقرار. وقد عبّرت ميد عن هذه المرحلة في قبائل السامو بأنها فترة سرور وبهجة وخلو من الشدة والتوترو على أنها ليست أزمة بل فترة تتسم بالهدوء النسبي، فحسب أفرادها يعتبرون هذه الفترة الانتقالية قصيرة ومتقاربة، وليست طويلة ومستمرة، لكي يصبح شخصًا مؤهلاً لتحمل المسؤولية ومعرفته بحقوقه وواجباته.

بالإضافة إلى ذلك، أوضح الدكتور مصطفى فهمي في دراسته لقبائل الشلوك والذبكا، باعتبارهم جماعات بدائية، لا يعترفون بأزمة المراهق، ويرون بأنها مجرد فترة بلوغ قصيرة يكتمل فيها نضج الفرد جنسيا واقتصاديا فهذه النظرية، بمختلف علمائها، ترى إنَّ المراهقة هي جزء من مراحل النمو وعملياته، تتأثر بما سبقها وتؤثر

هي أيضا في المراحل الأخرى التي تليها، وأن مختلف الصراعات والضغوط التي يعاني منها المراهق خلال هذه المرحلة تُنسب إلى الفروق الثقافية في المعايير والقيود المفروضة على المراهق، وليست عامة في مظاهرها، ما يوضح اختلافها عن نظرية ستانلي هول (زيدان، 1982).

5.5نظرية المجال كيرت ليفن:

ينظر كيرت ليفن إلى المراهق على أنه كائن إنساني في حالة انتقال ما بين مرحلتين من مرحلة الطفولة إلى مرحلة الرشد. وبالتالي، كل ما هو متوقع منه وما يتحمله من مسؤولية كلها غير واضحة ومحددة بالنسبة له خلال هذه الفترة، قد تكون مختلف الأنشطة التي ينخرط فيها مصحوبة بنوع من التوتر في البيئة المحيطة، مع وجود معوقات وقيود من طرف والديه، أو تكون قانونية، أو عبارة عن مبادئ ومعايير اجتماعية، وهي التي تملي على المراهق التوجيهات والتعليمات وترشده للطريق الصحيح، وحسب كيرت ليفن مرحلة المراهقة تشبه الدخول إلى منطقة مجهولة من الناحية البسيكولوجية، أي لم يتم تكوينها من الناحية المعرفية، فهي ليست متمايزة، وبالتالي لا يتضح للمراهق أو الفرد أي اتجاه يتحرك نحوه من أجل هدف معين، وهذا النقص هو سبب التردد وعدم ثبات السلوك لدى المراهق. كما تزداد حدة التوتر نتيجة التغيرات المفاجئة التي تحدث على جسمه خلال مرحلة المراهقة، والتي تؤثر على سلوكه وتشعره بالقلق والدونية أو الإحراج بين الأسرة والأصدقاء، بالإضافة إلى ذلك، يرى ليفن إنَّ المراهق قد يظهر سلوكا متناقضا، فقد يكون عدوانيا أحيانا وخجولا أحيانا أخرى، وشديد الحساسية وعديم التسامح، مما يجعله يشبه وضعه وكأنه ينتمي إلى أقلية يشعر فيها بعدم الاستقرار والارتباك في مواجهة مجتمع يفرض عليه معايير محددة، وبالتالي نجد إنَّ مختلف تقلبات المراهق وتوتره ناتج عن عيشه فيما يسمى بـ حيز الحركة الحرة، وهو المجال الذي يتحرك فيه نفسيا واجتماعيا، ويتأثر هذا الأخير بقدراته الشخصية وقيمه المستمدة من ثقافته، والتي تلعب دورا في تحديد مدى انتقاله من مرحلة الطفولة إلى المراهقة (قندوسي، 2021).

6. دور الأهل والوالدين في مساعدة المراهق في هذه المرحلة:

باعتبار إنَّ فترة المراهقة فترة معقدة وحساسة، تقع فيها مجموعة من التغيرات تؤثر على المراهق، وبالتالي يجب تدخل الأسرة، والوالدين خاصة، للمساعدة:

- تفهم الوالدين طبيعة النمو بجميع أشكاله في هذه المرحلة.
- تلبية احتياجات المراهقين المادية، والنفسية، والعقلية، وكذا الاجتماعية.
- بناء الحوار وفتح المجال للتواصل المستمر مع المراهقين.
- مساعدة الوالدين أبناءهم المراهقين على توضيح أهدافهم وموازنة طموحاتهم مع الواقع.

- تقديم التعزيز حول مفهوم الذات بطريقة إيجابية، والمحافظة على خصوصيات المراهقين، والابتعاد عن توجيه النقد الذي يسبب تهديدا لكيانهم ونموهم السوي مستقبلًا.
- العمل على توفير جو من الطمأنينة داخل الأسرة، وتقديم الدعم المناسب لهم لممارسة نشاطاتهم حسب ميولهم واهتماماتهم، وفي اختيار أصدقائهم.
- اتفاق الوالدين على أساليب التعامل معهم لتفادي الوقوع في إنتاج السلوكيات المواجهة، والابتعاد عن أساليب التسلط والشدة أو الدلال المبالغ فيه.
- لابد على الوالدين تقديم المعلومات حول الجانب الجنسي وتوجيههم بطريقة صحيحة خلال هذه المرحلة، لكيلا ينجذبوا لمصادر أخرى كأفلام أو مشاهدات غير أخلاقية... إلخ.

وفي الأخير، لابد من تعاون الأهل مع المدرسة بصورة مستمرة للوقوف على المشكلات إنَّ وجدت، وكذا متابعة تحصيلهم المدرسي وسلوكيات أبنائهم لتخطي أي مشكلة بأمان، فالمراهقة تتطلب فهم وصبر وتأني من المراهق والوالدين والمربين، ولابد من تعاون وتكاتف الجهود للوصول بالمراهقين إلى بر الأمان (نصر، 2010، ص265-266).

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل نستخلص أن المراهقة كمرحلة لها خصوصية معينة كغيرها من المراحل الإنسانية الأخرى، لكنها تعتبر نقطة التحول في حياة الشخص نتيجة التغيرات التي تحدث خلالها من جميع الجوانب: الجسمية، والفيزيولوجية، والنفسية، وكذا الاجتماعية، حيث تمَّ التطرق في هذا الفصل لتعريفها لغة وإصطلاحًا ومراحلها الثلاثة بالإضافة إلى خصائص النمو التي شملت الجانب الجسمي والجنسي والعقلي، الانفعالي والاجتماعي أيضًا كما تطرقنا إلى حاجات المراهقة الأساسية والنظريات المفسرة لمرحلة المراهقة منها نظرية التحليل النفسي ونظرية التطور النفسي الاجتماعي إريكسون ونظرية ستانلي هول، وكذا النظرية الاجتماعية الثقافية الأنثروبولوجية لمرغريت ميد، وأخيرا نظرية المجال لكيرت ليفن وختامًا لهذا الفصل تمَّ التطرق لعنصر دور الأهل والمربين في مساعدة واحتواء المراهقين.

الجانب الميداني

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد

- **المنهج المتبع في الدراسة**
- **المجتمع الاصلي للدراسة**
- **وصف عينة الدراسة**
- **خصائص عينة الدراسة**
- **الأدوات المستخدمة في الدراسة**
- **الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة**
- **الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة**

خلاصة الفصل

تمهيد:

تمثل الإجراءات المنهجية للدراسة الأساس العلمي الذي تبنى عليه أي دراسة ميدانية، بحيث تسمح للباحث الانتقال من الإطار النظري إلى التطبيق العملي وفق خطوات محددة ومضبوطة، وتشمل هذه الإجراءات اختيار المنهج المناسب، ومجتمع الدراسة وعينتها، ووصف خصائص هذه العينة، بالإضافة إلى المقاييس المستخدمة والتحقق من بعض خصائصها السيكومترية، وعرض مختلف الأساليب الإحصائية الملائمة لمعالجة البيانات وتحليلها، مما يضمن تحقيق أهداف الدراسة بدقة وموضوعية.

1. منهج الدراسة:

تم اعتماد في هذه على المنهج الوصفي بتصميمه الارتباطي، وهو أحد التصاميم الفرعية للمنهج الوصفي، ويستخدم حين يكون الهدف من البحث هو فحص طبيعة العلاقة الإحصائية بين متغيرين أو أكثر دون تدخل أو تحكم من الباحث، ويقوم هذا المنهج على مبدأ وصف الظواهر كما توجد في الواقع، وجمع بيانات كمية حولها، ثم تحليلها إحصائيا للكشف عن أنماط الترابط بينها، وقد تم اختياره في هذه الدراسة نظرا لانسجامه مع طبيعة موضوعها، الذي يهدف إلى استقصاء العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين، في إطار ميداني واقعي، باستخدام أدوات كمية وتحليل إحصائي ملائم، كما أن قوة هذا التصميم تكمن في كونه يوفر إطارا علميا يمكن الباحث من رصد العلاقات بين المتغيرات داخل بيئة الدراسة دون إخضاع المشاركين لظروف تجريبية مصطنعة، مما يضفي على نتائج البحث مصداقية وموضوعية داخل حدود العينة المدروسة، و يعرفه (تاجر،2021) أيضا على أنه طريقة علمية يصف فيها الباحث الظاهرة بشكل كيفي او كمي والقيام بعملية تجميع البيانات والمعلومات، ثم تحليلها، للوصول إلى النتائج وتفسيرها.

2. المجتمع الأصلي للدراسة:

يتكون مجتمع الدراسة من جميع تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط في بلدية قايس بولاية خنشلة المتمدرسين في كل من متوسطة الاخوة ايذال، ومتوسطة الذيب عبد المجيد ويشمل هذا المجتمع التلاميذ الموزعين على المستويات الدراسية الثلاث الاولى، الثانية، الثالثة متوسط، وقد بلغ العدد الاجمالي لمجتمع عينة الدراسة (1116) تلميذ وتلميذة خلال السنة الدراسية 2025/2024.

3. عينة الدراسة:

تكوّنت عينة الدراسة المعنونة: "الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط" من (80) تلميذًا وتلميذة، تراوحت أعمارهم بين 11 إلى 14 سنة و15 إلى 16 سنة. وقد تم اختيار العينة بطريقة عرضية، أي من التلاميذ المتاحين أثناء فترة تطبيق الدراسة في كل من متوسطة الإخوة

أيذال ومتوسطة ذيب عبد المجيد. ضمت العينة تلاميذ من مستويات تعليمية مختلفة (الأولى، الثانية، الثالثة متوسط) ومن كلا الجنسين (ذكورًا وإناثًا)، بهدف دراسة العلاقة بين مستوى الأمن النفسي وانتشار ظاهرة التنمر المدرسي في هذه المرحلة العمرية.

4. خصائص عينة الدراسة:

تم توزيع عينة الدراسة حسب المتوسطات المتواجدة فيها، وحسب المستوى الدراسي والفئة العمرية، وكذا التوزيع حسب متغير الجنس (ذكور/ إناث).

الجدول رقم (1): يوضح التوزيع النسبي لأفراد العينة حسب المؤسسة

المؤسسة	العدد	النسبة المئوية
الاخوة أيذال	46 تلميذ	57.5 %
ذيب عبد المجيد	34 تلميذ	42.5%
المجموع	80 تلميذ	100%

يمثل الجدول رقم (1) توزيع افراد عينة الدراسة حسب المؤسسة، بحيث إنَّ مجموع تلاميذ المؤسسة الاولى الاخوة أيذال (46) تلميذ (57.5%) يفوق عدد التلاميذ المتمدرسين في متوسطة ذيب عبد المجيد التي تضم (34) تلميذ (42.5%) وبتالي قدر المجموع الاجمالي للعينة 80 من تلاميذ الطور المتوسط.

الجدول رقم (2):توزيع أفراد العينة حسب المستوى الدراسي والفئة العمرية

المستوى التعليمي	عدد التلاميذ	العمر	النسبة المئوية
السنة الاولى متوسط	27 تلميذ	من 11-14	33.75%
السنة الثانية متوسط	24 تلميذ	من 12-15	30%
السنة الثالثة متوسط	29 تلميذ	من 13-16	36.25%
المجموع	80 تلميذ	من 11-16	100%

يمثل الجدول رقم (2) توزيع افراد عينة الدراسة حسب المستوى الدراسي والفئة العمرية خاصة، عدد أفراد التلاميذ المتمدرسين في مستوى السنة الثالثة متوسط بنسبة (36.25) تلميذ أكبر من عدد تلاميذ كل من مستوى السنة الاولى والثانية متوسط التي تعتبر أقل نسبة (30)، وتتوسطهم نسبة التلاميذ في السنة الاولى

متوسط (33.75) في حين تتراوح أعمار أفراد العينة بين 11 سنة و16 سنة وبالتالي قدر المجموع الاجمالي للعينة 80 من تلاميذ الطور المتوسط.

الجدول رقم (3):يمثل توزيع افراد العينة حسب متغير الجنس.

الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكور	38	46.25%
اناث	42	53.75%
المجموع	80	100%

يمثل الجدول رقم (3) توزيع افراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، بحيث يلاحظ إنَّ نسبة الاناث تفوق نسبة الذكور (53.75)، بينما بلغت نسبة الذكور (46.25)، وبتالي قدر المجموع الاجمالي للعينة 80 من تلاميذ الطور المتوسط ذكورا واناث.

5. الأدوات المستخدمة في الدراسة:

تم الاعتماد في هذه الدراسة على مقياسين، مقياس الأمن النفسي "لعقيل بن ساسي " ومقياس "التنمر للصبحين والقضاة ".

1.5 مقياس الأمن النفسي: من اعداد الباحث "عقيل بن ساسي" (2013) والذي يتكون من (27) بند يهدف هذا المقياس إلى لتقدير مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الاطفال والمراهقين وأي فرد من الافراد، والذي يتاح فيه للتلميذ اختيار اجابته من ثلاث بدائل هي (دائما– احيانا - ابدا)، وذلك بعد ملئ البيانات الشخصية المتمثلة في الجنس، السن والمستوى.

- **مفتاح تصحيح المقياس**
- **العبارات الموجبة:1**، 4، 5، 6، 8، 9، 10، 11، 13، 14، 17، 18، 21، 23، 25، 27 نضع الدرجات (1-2-3) على الترتيب.
- **العبارات المعكوسة السالبة: 2**، 3، 7، 12، 15، 16، 19، 20، 22، 24، 26 نضع الدرجات (3-2-1) على الترتيب.

6. الخصائص السيكومترية لمقياس الأمن النفسي:

1.6 الصدق:

تم حساب صدق المقياس بطرق مختلفة هي:

- **صدق المحكمين:**

استخدم الباحث عقيل بن ساسي (2013) هذا النوع من الصدق بعد توزيع استمارة تحكيم على سبعة أساتذة في مختصين في علم النفس العيادي وعلم النفي التربوي والقياس النفسي، وبعد جمع الاستمارات والإطلاع عليها، وموافقة الأساتذة المحكمين على كل البنود أنها تقيس ما وضعت لاجله، بعد تنقيح المقياس تم توزيعه على أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية التي بلغ عددها 105 تلميذا من مستوى الخامسة ابتدائي من سحبوا عشوائيا من 3 ابتدائيات بمدينة غرداية، لأجل حساب صدق كل بند، والثبات الكلي للمقياس.

- **الصدق التمييزي:**

بعد تفريغ البيانات تم ترتيب الدرجات المحصل عليها ترتيبا تنازليا، واخذ نسبة 27 % من الأعلى والأسفل لحساب الصدق التمييزي للفقرات باستعمال اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وبعد الحساب عن طريق SPSS 19.0 تم حذف البنود الغير مميزة والبالغ عدد 6 بنود، ليصير عدد بنود المقياس 27 بندا (بن ساسي، 2013)

2.6 الثبات:

حسب ثبات المقياس بإستخدام معامل ألفا كرونباخ، وبعد حسابه بلغت قيمة $\alpha = 0$، 696وهي قيمة عالية تدل على ثبات المقياس

ومن اجل التأكد من صلاحية مقياس الأمن النفسي، ونظرا للظروف والخصائص الاجتماعية والثقافية والتعليمية التي تميز المجتمع الجزائري ارتأينا إنَّ نعيد قياس صدق وثبات المقياس على النحو التالي:

أولا: الصدق

1. صدق الإتساق الداخلي للبنود بالدرجة الكلية:

لتقدير صدق مقياس الأمن النفسي، تم فحص صدق الاتساق الداخلي للبنود مع الدرجة الكلية للمقياس. تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس.

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين درجة كل بند والدرجة الكلية لمقياس الأمن النفسي على عينة الدراسة (ن=80):

الجدول رقم (4):معاملات الارتباط بين بنود مقياس الأمن النفسي والدرجة الكلية (ن=80)

رقم البنود	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
1	0.355**	0.001
2	0.230*	0.041

3	0.254*	0.023
4	0.570**	<0.001
5	0.444**	<0.001
6	0.198	0.079
7	-0.095	0.408
8	0.291**	0.010
9	0.498**	<0.001
10	0.307**	0.006
11	0.497**	<0.001
12	0.263*	0.019
13	0.594**	<0.001
14	0.390**	<0.001
15	0.184	0.109
16	0.189	0.097
17	0.365**	<0.001
18	0.515**	<0.001
19	0.373**	<0.001
20	0.520**	<0.001
21	0.530**	<0.001
22	0.397**	<0.001
23	0.103	0.364
24	0.363**	<0.001
25	0.370**	<0.001
26	0.110	0.336
27	0.378**	<0.001

كما يظهر في الجدول، ارتبطت غالبية بنود مقياس الأمن النفسي (22 بندا من أصل 27) ارتباطا إيجابيا ودالا إحصائيا بالدرجة الكلية للمقياس (12 بندا دالة عند مستوى 0.01، و10 بنود دالة عند مستوى 0.05).

وتراوحت معاملات الإرتباط الدالة إحصائيا بين (0.230) للبند رقم 2 و(0.594) للبند رقم 13. هذا يشير إلى إنَّ معظم بنود المقياس تساهم بشكل مقبول في قياس مفهوم الأمن النفسي ككل، مما يدعم الاتساق الداخلي للمقياس.

2. صدق المقارنة الطرفية:

يعد صدق المقارنة الطرفية أحد مؤشرات صدق المفهوم الذي يقيسه المقياس، ويهدف إلى التحقق من قدرة الأداة على التمييز بين الأفراد ذوي الدرجات المرتفعة جدا على المفهوم الذي تقيسه، والأفراد ذوي الدرجات المنخفضة جدا على نفس المفهوم. فإذا كانت الأداة صادقة، فمن المتوقع إنَّ توجد فروق دالة إحصائيا في متوسط درجات المقياس الكلية بين هاتين المجموعتين المتطرفتين.

لتحقيق ذلك، تم ترتيب درجات أفراد العينة (ن=80) على المقياس الكلي للأمن النفسي ترتيبا تصاعديا، وتم اختيار الربع الأعلى (25% من الأفراد الحاصلين على أعلى الدرجات، أي 20 فردا) ليمثلوا مجموعة الأمن النفسي المرتفع، والربع الأدنى (25% من الأفراد الحاصلين على أدنى الدرجات، أي 20 فردا) ليمثلوا مجموعة الأمن النفسي المنخفض. ثم تم استخدام اختبار (ت) للمجموعات المستقلة (Independent-Samples T-Test) للمقارنة بين متوسطي درجات المجموعتين على المقياس الكلي.

يوضح الجدول التالي نتائج اختبار (ت) للمقارنة بين المجموعتين الطرفيتين على مقياس الأمن النفسي:

الجدول رقم (5): نتائج اختبار (ت) للمجموعات الطرفية على مقياس الأمن النفسي (ن=80)

المجموعة	العدد(ن)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة (ت)	درجة الحرية (df)	مستوى الدلالة
مجموعة الأمن المنخفض	20	55.30	4.943	-14.585	25.341	0.001
مجموعة الأمن المرتفع	20	72.25	2.049			

كما يظهر في الجدول (05)، بلغ متوسط درجة مقياس الأمن النفسي لمجموعة الأمن المنخفض (الربع الأدنى) حوالي (55.30)، بانحراف معياري قدره (4.943) بينما بلغ متوسط درجة المقياس لمجموعة الأمن المرتفع (الربع الأعلى) حوالي (72.75).، بانحراف معياري قدره (2.049)، وبحساب قيمة ت=-14.585، عند درجة الحرية (df) =25.341، بمستوى الدلالة Sig. < 0.001).و هي قيمة دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (0.01) هذا يشير إلى إنَّ مقياس الأمن النفسي يمتلك القدرة على التمييز بشكل فعال بين الأفراد الذين يمتلكون مستويات مرتفعة

من الأمن النفسي والأفراد الذين يمتلكون مستويات منخفضة منه في عينة الدراسة وهو ما يدعم صدق المقياس في قياس مفهوم الأمن النفسي.

ثانيا: الثبات

لتقدير ثبات مقياس الأمن النفسي للأطفال والمراهقين، سيتم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقتين: معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لتقدير الاتساق الداخلي بين البنود، وطريقة التجزئة النصفية (Split-Half Reliability) لتقدير ثبات الاتساق بين نصفي المقياس.

1. الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ:

يوضح الجدول التالي قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل.

الجدول رقم (6): ثبات مقياس الأمن النفسي باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
27	**0.671**

يتضح من الجدول (06)، إنَّ قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس الأمن النفسي بلغت (0.671)، وهي قيمة مقبولة في سياق الدراسات الاجتماعية والإنسانية، وتدل على تمتع المقياس بدرجة مقبولة من الثبات والاتساق الداخلي لبنوده على عينة الدراسة.

2. الثبات بإستخدام طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب الثبات أيضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين (بنود فردية وزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات نصفي المقياس، وتصحيح الطول باستخدام معادلة سبيرمان-براون (Spearman-Brown Unequal Length) نظرا لعدم تساوي عدد البنود في النصفين، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (7): ثبات مقياس الأمن النفسي باستخدام طريقة التجزئة النصفية

المعامل	القيمة
معامل الارتباط قبل التصحيح (النصفين)	0.537
معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان-براون)	0.699

يتبين لنا من خلال الجدول (07)، إنَّ قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس قبل التصحيح بلغت (0.537)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان-براون جاءت قيمة معامل الثبات مساوية لـ (0.699). وهي قيمة جيدة جدا وتقترب من المعيار (0.70)، وهو ما يدل على ثبات مقبول لمقياس الأمن النفسي باستخدام هذه الطريقة.

بناء على نتائج تحليل الصدق (صدق الاتساق الداخلي للبنود بالدرجة الكلية، وصدق المقارنة الطرفية) والثبات (ألفا كرونباخ للمقياس الكلي، وطريقة التجزئة النصفية) التي تم إجراؤها على بيانات عينة الدراسة (ن=80)، يمكن القول بأن مقياس الأمن النفسي للأطفال والمراهقين يتمتع بخصائص سيكومترية مقبولة وجيدة. حيث أظهرت غالبية بنود المقياس اتساقا داخليا دالا مع الدرجة الكلية، كما أظهر المقياس قدرة دالة على التمييز بين المجموعات الطرفية (الأمن المنخفض والمرتفع). وأشارت معاملات الثبات (ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية) إلى درجة ثبات مقبولة للمقياس ككل. مما يجعل المقياس أداة صالحة للاستخدام في جمع بيانات الدراسة.

2.5 مقياس التنمر المدرسي:

تم تطبيق مقياس التنمر المدرسي من اعداد الصبحيين والقضاة (2013) في دراسة سلوك التنمر المدرسي لدى الاطفال المراهقين والذي يتكون من 45 بنده موزع على الابعاد التالية: (التنمر اللفظي - التنمر الاجتماعي - تنمر الجسمي - تنمر على الممتلكات - والتنمر الجنسي) ويشمل المقياس على خمس بدائل للإجابة (دائما -غالبا - احيانا – نادرا - ابدا).

الجدول رقم (8): يوضح فقرات كل البعد من ابعاد مقياس التنمر المدرسي.

الابعاد	رقم الفقرات	المجموع
التنمر الاجتماعي	39-6-11-13-17-19-21-23-27-29-32-36-42-30	14
التنمر اللفظي	43-40-31-24-15-10-9-7-3-2	10
التنمر الجسمي	38-35-33-26-22-12-5-4-1	9
التنمر على الممتلكات	45-27-52-18-14-8	6
التنمر الجنسي	16-20-24-37-41-44	6
	العدد الاجمالي	45

- **مفتاح تصحيح المقياس:**

تم اعتماد مفتاح التصحيح التالي:

يحتوي هذا المقياس على خمس اجابات للتصحيح دائما غالبا احيانا نادرا ابدا تتراوح الدرجة لكل عبارة بين واحد وخمس درجات وتصحيح الإجابة يكون وفقا سلم خماسي درجات كالتالي:

- دائما تعطى لها الدرجة 5.
- غالبا تعطى لها الدرجة 4.
- احيانا تعطى لها الدرجة 3.
- نادرا تعطى لها الدرجة 2.
- أبدا تعطى لها الدرجة 1.

ويعكس سلم التصحيح الدرجات بالنسبة للفقرات ذات الاتجاه السالب.

الجدول رقم (9): يبين التقديرات والمتوسطات الحسابية المعتمدة في التصحيح.

الرقم	التقدير	المتوسط الحسابي
1	ابدا	من (0 إلى 0.99)
2	نادرا	من (0.99 إلى 1.97)
3	احيانا	من (1.98الى 2.97)
4	غالبا	من (2.97 إلى 3.95)
5	دائما	من (3.96 إلى 4.94)

1.2 الخصائص السيكو مترية لمقياس التنمر المدرسي:

1.2.6 صدق المقياس:

- **صدق المحكمين**

قام الباحثان بعرض المقياس على لجنة من المحكمين (10) من أساتذة الجامعات الأردنية الحكومية من ذوي تخصص الإرشاد النفي وعلم النفس التربوي، وقد تم حذف وتعديل الفقرات التي رفضت من قبل 7 من المحكمين من أصل 10 أعضاء هيئة تدريس وعد اتفاق 7 محكمين هو المعيار لبقاء الفقرة أو حذفها ضمن المجال الذي تنتمي إليه. ويتكون المقياس من الأشكال التالية:)1(التنمر اللفظي).2(التنمر الجسمي).3(التنمر

الجني).4(التنمر الاجتماعي) 5. (التنمر على الممتلكات)، وقد تكون المقياس في صورته الأولية من48 فقرة. وتم حذف 3 فقرات بناء على رأي المحكمين وأصبح المقياس في صورته النهائية مكوناً من 45 فقرة (الصبحيين، القضاة، 2013).

- **صدق البناء:**

قام الباحثان بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبةً من عينة الدراسة، وقد تم اعتبار ارتباط الفقرة بالعلامة الكلية وارتباط الفقرة بالبعد محكا للصدق، والإبقاء على الفقرات التي ترتبط بالبعد والعلامة الكلية بمقدار 0.25، وتبين إنَّ الفقرات في المقياس جميعا أوفت بهذا المعيار ولم تحذف ولا فقرة، وبذلك بقي المقياس في صورته النهائية 45 فقرة موزعة في خمسة أشكال هي: اتنمر في الشكل الجسمي واللفظي والاجتماعي والجني التنمر على الممتلكات. وتمت الإجابة عن كل فقرة من فقرات المقياس حسب تدريج خماسي مكون من 5 بدائل هي (دائما، غالبا، وأحيانا، نادرا، أبدا)، كما تم حساب ارتباط الأبعاد بالعلامة الكلية للمقياس وقد كانت الارتباطات مرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha= 0.05$ وتراوحت ما بين (0.47-0.85)، (الصبحيين، القضاة، 2013).

2.2.6 **ثبات المقياس :**

للتأكد من ثبات المقياس قام الباحثان باستخدام ثبات الاتساق الداخلي المحسوب باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test – Retest) لقياس معامل ثبات الاستقرار من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة من 30 طالباً من طلبة المرحلة الأساسية، (الصبحيين، القضاة – 2013).

ومن اجل التأكد من صلاحية مقياس التنمر الذي أعده علي محمد الصبحيين ومحمد فرحان القضاة ونظرا للظروف والخصائص الاجتماعية والثقافية والتعليمية التي تميز المجتمع الجزائري ارتئينا إنَّ نعيد قياس صدق وثبات المقياس على النحو التالي:

أولا: الصدق

1. صدق الإتساق الداخلي للمقياس ككل:

لتقدير صدق مقياس التنمر المدرسي، تم فحص صدق الاتساق الداخلي للبنود مع الدرجة الكلية للمقياس. تم حساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient) بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمقياس.

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين بنود المقياس ودرجة المقياس ككل:

الجدول رقم (10): معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي (ن=80)

رقم الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.626**	<.001
2	0.514**	<.001
3	0.280*	0.012
4	0.443**	<.001
5	0.427**	<.001
6	0.454**	<.001
7	0.720**	<.001
8	0.383**	<.001
9	0.557**	<.001
10	0.589**	<.001
11	0.646**	<.001
12	0.680**	<.001
13	0.469**	<.001
14	0.723**	<.001
15	0.716**	<.001
16	0.669**	<.001
17	0.698**	<.001
18	0.639**	<.001
19	0.735**	<.001
20	0.672**	<.001
21	0.621**	<.001
22	0.534**	<.001
23	0.635**	<.001
24	0.761**	<.001
25	0.629**	<.001
26	0.674**	<.001
27	0.594**	<.001

28	0.771**	<.001
29	0.702**	<.001
30	0.688**	<.001
31	0.782**	<.001
32	0.496**	<.001
33	0.655**	<.001
34	0.604**	<.001
35	0.515**	<.001
36	0.719**	<.001
37	0.593**	<.001
38	0.473**	<.001
39	0.481**	<.001
40	0.505**	<.001
41	0.455**	<.001
42	0.629**	<.001
43	0.568**	<.001
44	0.293**	0.010
45	0.491**	<.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يظهر في الجدول (10)، تراوحت معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي بين (0.280) للفقرة رقم 3 و(0.782) للفقرة رقم 31. وقد كانت جميع معاملات الارتباط هذه إيجابية ودالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05 أو 0.01 (Sig. < 0.05أو Sig. < 0.01).

هذه الارتباطات القوية والدالة تشير إلى درجة عالية جدا من الاتساق الداخلي لبنود هذا المقياس، وتؤكد إنَّ جميع هذه البنود تساهم بشكل فعال وممتاز في قياس المفهوم العام للتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة.

2. صدق الإتساق الداخلي لبنود بعد التنمر الاجتماعي:

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الاجتماعي ودرجة البعد:

الجدول رقم (11): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الاجتماعي ودرجة البعد (ن=80)

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
6	0.568**	<.001
11	0.583**	<.001
13	0.560**	<.001
17	0.647**	<.001
19	0.674**	<.001
21	0.610**	<.001
23	0.637**	<.001
27	0.657**	<.001
29	0.747**	<.001
30	0.696**	<.001
32	0.601**	<.001
36	0.708**	<.001
39	0.487**	<.001
42	0.646**	<.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يوضح الجدول (11)، ارتبطت جميع بنود بعد التنمر الاجتماعي (14 بندا) ارتباطا إيجابيا وقويا جدا ودالا إحصائيا بدرجة بعد التنمر الاجتماعي ككل. تراوحت معاملات الارتباط بين (0.487) للبند رقم 39 و(0.747) للبند رقم 29. وكانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.(Sig. < 0.01)

تشير هذه النتائج إلى إنَّ جميع بنود بعد التنمر الاجتماعي تساهم بشكل كبير ومتسق في قياس هذا البعد، مما يدعم الصدق الداخلي لبنود البعد وقدرتها على قياس التنمر الاجتماعي.

3. صدق الإتساق الداخلي لبنود بعد التنمر اللفظي:

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر اللفظي ودرجة البعد:

الجدول رقم (12): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر اللفظي ودرجة البعد (ن=80)

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
2	0.592**	<0.001
3	0.337**	0.002
7	0.773**	<0.001
9	0.660**	<0.001
10	0.587**	<0.001
15	0.776**	<0.001
24	0.777**	<0.001
31	0.786**	<0.001
40	0.594**	<0.001
43	0.663**	<0.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يظهر في الجدول (12)، ارتبطت جميع بنود بعد التنمر اللفظي (10 بنود) ارتباطا إيجابيا وقويا ودالا إحصائيا بدرجة بعد التنمر اللفظي ككل. تراوحت معاملات الارتباط بين (0.337) للبند رقم 3 و(0.786) للبند رقم 31. وكانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01 أو 0.002.

تشير هذه النتائج إلى إنَّ جميع بنود بعد التنمر اللفظي تساهم بشكل كبير ومتسق في قياس هذا البعد، مما يدعم الصدق الداخلي لبنود البعد وقدرتها على قياس التنمر اللفظي.

4. صدق الإتساق الداخلي لبنود بعد التنمر الجسدي:

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الجسدي ودرجة البعد:

الجدول رقم (13): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الجسدي ودرجة البعد (ن=80)

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	0.651**	<0.001
4	0.564**	<0.001
5	0.499**	<0.001
12	0.755**	<0.001
22	0.705**	<0.001
26	0.753**	<0.001
33	0.622**	<0.001
35	0.441**	<0.001
38	0.558**	<0.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يظهر في الجدول(13)، ارتبطت جميع بنود بعد التنمر الجسدي (9 بنود) ارتباطا إيجابيا وقويا ودالا إحصائيا بدرجة بعد التنمر الجسدي ككل. تراوحت معاملات الارتباط بين (0.441) للبند رقم 35 و(0.755) للبند رقم 12. وكانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

تشير هذه النتائج إلى إنَّ جميع بنود بعد التنمر الجسدي تساهم بشكل كبير ومتسق في قياس هذا البعد، مما يدعم الصدق الداخلي لبنود البعد وقدرتها على قياس التنمر الجسدي.

5. صدق الإتساق الداخلي لبنود بعد التنمر على الممتلكات:

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر على الممتلكات ودرجة البعد:

الجدول رقم (14): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر على الممتلكات ودرجة البعد (ن=80)

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
8	0.551**	<0.001
14	0.748**	<0.001
18	0.664**	<0.001
25	0.697**	<0.001
27	0.720**	<0.001
45	0.637**	<0.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يظهر في الجدول (14)، ارتبطت جميع بنود بعد التنمر على الممتلكات (6 بنود) ارتباطا إيجابيا وقويا جدا ودالا إحصائيا بدرجة بعد التنمر على الممتلكات ككل. تراوحت معاملات الارتباط بين (0.551) للبند رقم 8 و(0.748) للبند رقم 14. وكانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

تشير هذه النتائج إلى إنَّ جميع بنود بعد التنمر على الممتلكات تساهم بشكل كبير ومتسق في قياس هذا البعد، مما يدعم الصدق الداخلي لبنود البعد وقدرتها على قياس التنمر على الممتلكات.

6. صدق الإتساق الداخلي لبنود بعد التنمر الجنسي:

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الجنسي ودرجة البعد:

الجدول رقم (15): معاملات الارتباط بين بنود بعد التنمر الجنسي ودرجة البعد (ن=80)

رقم البند	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
16	0.667**	<0.001
20	0.683**	<0.001
24	0.704**	<0.001
37	0.694**	<0.001
41	0.687**	<0.001
44	0.508**	<0.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يظهر في الجدول (15)، ارتبطت جميع بنود بعد التنمر الجنسي (6 بنود) ارتباطا إيجابيا وقويا جدا ودالا إحصائيا بدرجة بعد التنمر الجنسي ككل. تراوحت معاملات الارتباط بين (0.508) للبند رقم 44 و(0.704) للبند رقم 24. وكانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

تشير هذه النتائج إلى إنَّ جميع بنود بعد التنمر الجنسي تساهم بشكل كبير ومتسق في قياس هذا البعد، مما يدعم الصدق الداخلي لبنود البعد وقدرتها على قياس التنمر الجنسي.

7. صدق الأبعاد وعلاقتها بالدرجة الكلية للمقياس:

يوضح الجدول التالي معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التنمر المدرسي والدرجة الكلية على عينة الدراسة (ن=80):

الجدول رقم (16): معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس التنمر المدرسي والدرجة الكلية (ن=80)

البعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية	مستوى الدلالة
التنمر الاجتماعي	0.954**	<0.001

التنمر اللفظي	0.918**	<0.001
التنمر الجسدي	0.882**	<0.001
التنمر على الممتلكات	0.860**	<0.001
التنمر الجنسي	0.848**	<0.001

* الارتباط دال عند مستوى 0.05.

** الارتباط دال عند مستوى 0.01.

كما يظهر في الجدول (16)، توجد معاملات ارتباط إيجابية وقوية جدا ودالة إحصائيا بين جميع الأبعاد الفرعية ودرجة مقياس التنمر المدرسي الكلية. تراوحت معاملات الارتباط بين (0.848) لبعد التنمر الجنسي و(0.954) لبعد التنمر الاجتماعي. وكانت جميع هذه الارتباطات دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.01.

تشير هذه النتائج إلى إنَّ جميع الأبعاد الفرعية ترتبط ارتباطا وثيقا باالمفهوم العام الذي يقيسه المقياس وهو التنمر المدرسي، مما يدعم الصدق العام للمقياس ككل.

ثانيا: الثبات

لتقدير ثبات مقياس التنمر المدرسي، سيتم استخدام طريقتين:

معامل ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لتقدير الاتساق الداخلي بين البنود، وطريقة التجزئة النصفية (Split-Half Reliability)لتقدير ثبات الاتساق بين نصفي المقياس.

1. الثبات بإستخدام معامل ألفا كرونباخ:

تهدف هذه الطريقة إلى تقدير مدى الاتساق الداخلي بين بنود المقياس، أي إلى أي مدى تقيس البنود نفس البناء بشكل متسق. يتم حساب معامل ألفا كرونباخ لتقدير هذا الاتساق. كلما كانت قيمة ألفا كرونباخ أقرب إلى 1، دل ذلك على ارتفاع درجة الاتساق الداخلي وبالتالي ارتفاع ثبات المقياس.

يوضح الجدول التالي قيمة معامل ألفا كرونباخ للمقياس ككل:

الجدول رقم (17): ثبات مقياس التنمر المدرسي باستخدام معامل ألفا كرونباخ.

عدد البنود	قيمة ألفا كرونباخ
45	0.955

يتضح من خلال الجدول (17)، إنَّ قيمة معامل ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي بلغت (0.955)، وهي قيمة مرتفعة جدا وتفوق المعايير المقبولة في المقاييس السيكوميترية، مما يدل على تمتع المقياس بدرجة عالية جدا من الثبات والاتساق الداخلي لجميع بنوده.

2. الثبات بإستخدام طريقة التجزئة النصفية:

تم حساب الثبات أيضا باستخدام طريقة التجزئة النصفية، حيث تم تقسيم بنود المقياس إلى نصفين (بنود فردية وزوجية)، ثم تم حساب معامل الارتباط بيرسون بين درجات نصفي المقياس، وتصحيح الطول باستخدام معادلة سبيرمان-براون (Spearman-Brown Unequal Length) نظرا لعدم تساوي عدد البنود في النصفين، وجاءت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (18): ثبات مقياس التنمر المدرسي باستخدام طريقة التجزئة النصفية.

المعامل	القيمة
معامل الارتباط قبل التصحيح (النصفين)	0.955
معامل الثبات بعد التصحيح (سبيرمان-براون)	0.977

يتبين لنا من خلال الجدول (18)، إنَّ قيمة معامل الارتباط بين نصفي المقياس قبل التصحيح بلغت (0.955)، وبعد التصحيح باستخدام معادلة سبيرمان-براون جاءت قيمة معامل الثبات مساوية لـ (0.977). وهي قيمة مرتفعة جدا وممتازة، وهو ما يدل على ثبات مرتفع جدا لمقياس التنمر المدرسي.

بناء على نتائج تحليل الصدق (الاتساق الداخلي لبنود المقياس والاتساق الداخلي لبنود الأبعاد والأبعاد بالدرجة الكلية) والثبات (ألفا كرونباخ للمقياس الكلي وطريقة التجزئة النصفية) التي تم إجراؤها على بيانات عينة الدراسة (ن=80)، يمكن القول بأن مقياس التنمر المدرسي يتمتع بخصائص سيكومترية ممتازة. حيث أظهرت جميع بنود المقياس اتساقا داخليا دالا ومقبولا مع أبعادها التي تنتمي إليها ومع الدرجة الكلية للمقياس، كما أظهرت الأبعاد ارتباطات قوية ودالة بالدرجة الكلية. وأشارت معاملات الثبات (ألفا كرونباخ والتجزئة النصفية) إلى درجة ثبات عالية جدا للمقياس ككل. مما يجعل المقياس أداة صالحة وموثوقة للاستخدام في جمع بيانات الدراسة.

7. الأساليب الإحصائية المعتمدة في الدراسة:

بغية تحليل البيانات المتحصل تم استخدام مجموعة من الأساليب الإحصائية المناسبة، وذلك باستخدام برنامج التحليل الإحصائي SPSS (26)، وتمثلت فيما يلي:

التكرارات والنسب المئوية: استخدم لوصف الخصائص الديموغرافية لعينة الدراسة (الجنس، العمر، المستوى الدراسي...).

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية

اختبار (ت) لعينتين مستقلتين (Independent Samples T-Test)

تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)

معامل الارتباط بيرسون (Pearson Correlation Coefficient).

تعد هذه الأساليب الإحصائية ملائمة لطبيعة الدراسة، حيث أنها تسمح بتحقيق أهداف البحث واختبار فرضياته أيضا.

خلاصة الفصل

تم في هذا الفصل عرض الإجراءات الميدانية لهذه الدراسة، حيث إعتمدنا على المنهج الوصفي بتصميمة الإرتباطي كونه مناسب وملائم لهذه الدراسة، ثم قمنا بعرض مجتمع الدراسة والعينة وكذا خصائصها، بالإضافة إلى وصف أدوات الدراسة والخصائص السيكو مترية لهذه الأدوات من صدق وثبات للتأكد من صلاحية المقاييس المعتمد عليها في هذه الدراسة، وفي الأخير تناولنا الأساليب الإحصائية التي إستخدمناها ،وقمنا بتحليل نتائجها المتحصل عليها المتعلقة بالمعالجة الإحصائية، وفرضيات الدراسة والتي سنقوم بعرض وتحليل نتائجها في الفصل الموالي.

الفصل السادس: عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد

- **عرض نتائج فرضيات الدراسة**
- **عرض وتحليل ومناقشة الفرضية العامة**
- **عرض وتحليل ومناقشة الفرضية الفرعية الأولى**
- **عرض وتحليل مناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثانية**
- **عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة**
- **عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة**

الإستنتاج العام للدراسة

تمهيد:

بعد التطرق في الفصول السابقة إلى الإطار النظري والإجراءات المنهجية المرتبطة بالدراسة، ننتقل في هذا الفصل إلى عرض نتائج الفرضيات المتحصل عليها، والعمل على تفسيرها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة وسياقها النظري العام، وذلك في محاولة لفهم أعمق للظاهرة المدروسة من الجانب الكمي، وبناء تفسير شامل يراعي مختلف أبعادها وجوانبها.

1. عرض نتائج فرضيات الدراسة:

1.1 عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية العامة:

تنص الفرضية العامة للدراسة أنها: "توجد علاقة إرتباطية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط."

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب معامل الارتباط بيرسون وتم التوصل للنتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (19): يمثل نتائج معامل الارتباط بيرسون لحساب العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي.

متغيرات الدراسة	عدد أفراد عينة الدراسة	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة
الأمن النفسي التنمر المدرسي	**80**	**-0.342****	**0.002**

** دالة إحصائيا عند مستوى 0.01 (ثنائي الطرف)

من خلال النتائج الموضحة في الجدول بلغت قيمة معامل الارتباط بيرسون (0.342-)عند مستوى الدلالة الإحصائية (0.002) وهي أقل من (0.01)، وبناء على هذه المعطيات، فإن العلاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01)، مما يعني إنَّ الفرضية العامة تحققت، ما يثبت إنَّ العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى عينة من المراهقين المتمدرسين في مرحله التعليم المتوسط هي علاقة عكسية أي انه كل ما ارتفع الأمن النفسي انخفض التنمر المدرسي، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه كل من **دراسة بن مجاهد فاطمة الزهراء ومعمري مليكة (2022) بالجزائر،** والتي أظهرت وجود علاقة ارتباطية سلبية ودالة إحصائيا بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ الطور الثاني من التعليم الابتدائي، حيث تبين إنَّ ارتفاع مستوى الأمن النفسي يُسهم في انخفاض سلوكيات التنمر، و**دراسة هبة فتحي النادي (2021) بمصر**، التي أُجريت على تلاميذ المرحلة الإعدادية، والتي بينت بدورها وجود علاقة عكسية دالة بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر، موضحة

إنَّ التلاميذ الذين يتمتعون بإحساس أكبر بالأمن النفسي، يميلون إلى الإبتعاد عن السلوك العدواني والتنمرين تجاه أقرانهم ، وتتفق **دراسة أسماء أحمد حامد (2017)** معهم بحيث إنَّ شعور التلاميذ بالقلق وإنعدام الأمن النفسي يؤدي بهم إلى إتباع سلوكيات عدوانية مع أقرانهم مما يوضح أن إرتفاع مستوى الأمن النفسي يؤدي بالضرورة إلى إنخفاض مستوى التنمر المدرسي عند التلاميذ، وكتدعيم أيضا لهاته الدراسات حول طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي تشترك كل من **دراسة الغامدي (2019)، ودراسة الهاص (2012)** مع نتيجة الفرضية العامة للدراسة الحالية بوجود علاقه سلبية عكسية ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والسلوك التنمر بين التلاميذ، كما أشارت الدراسة إلى أن المتنمرين والضحايا يشتركون في بعض الخصائص كالشعور بالوحدة النفسية وفقدان الأمن، ارتفاع معدلات القلق.

و من خلال النتيجة المتوسل إليها في هذه الدراسة ونتائج الدراسات المتفقة معها، يمكن القول إنَّ هذه العلاقة تعكس واقعا إجتماعيا وتربويا يؤثر على الحالة النفسية للتلاميذ داخل المؤسسات التربوية. والتلاميذ الذين لا يشعرون بالأمان داخل الصفوف نتيجة علاقات سلبية مع أقرانهم أو المعاملة المتسلطة من المعلمين، يكونون أكثر إقبالا على ممارسة السلوكيات العدوانية كتنمر، سواء كمتنمرين أو ضحايا أو متفرجين، وبالتالي ينعكس عليهم بطريقة سلبية ككل من جميع الجوانب، وفي نفس الوقت، إذا تم تعزيز شعور الأمن النفسي داخل المؤسسات، وتم العمل على توفير مناخ مدرسي قائم على الاحترام المتبادل، والاحتواء، وتقديم الدعم النفسي والأسري هذا في سياق دراسة **Mukherjee & Verma(2014)** ، التي توصلت بأن بيئة المنزل الجيدة تعزز شعور الأمن النفسي لدى المراهقين وكذا طبيعة العلاقة الجيدة مع أفراد الأسرة، وبتالي تنعكس كل هذه الجهات في جعل التلاميذ يبتعدون عن ممارسة التنمر أو أي سلوكيات أخرى غير مقبولة.

هذا ما أكدته نظرية **التعلق (1969) Bowlby** التي تشير إلى إنَّ غياب الأمن في العلاقة بين التلاميذ والمعلمين أو بين الطفل والوالدين يؤدي إلى شعورهم الدائم بعدم الأمان أو الأمن، مما يجعلهم أكثر عرضة للقلق، وعرضة لمشكلات نفسية كسلوكيات العنف أو الانطواء والانسحاب. فالتلميذ الذي يشعر بأنَّه غير مقبول أو محبوب أو محمي داخل المدرسة يمكن إنَّ يلجأ للتنمر كوسيلة لحماية نفسه، أو يصبح ضحية لهذا السلوك، وفي المقابل أشار أبو الديار **(2012)** نقلا عن **(1997) Watson**، إنَّ المتنمرين غالبا ما يسعون إلى تحقيق شعور بالأمن النفسي من خلال السيطرة على الآخرين، وفرض هيمنتهم وسلطتهم على أقرانهم، مما يعني إنَّ المتنمر قد يكون في الأساس لديه نقص داخلي في الشعور بالأمن أو تقدير الذات، ما يدفعه إلى البحث عن تعويض خارجي يتمثل في التسلط على زملاءه بدل من حصوله على الأمن من خلال علاقات إيجابية، يلجأ إلى تحقيق نوع من الأمن القائم على القوة والتشدد، أي شعور مؤقت بالثقة مستمد من خوف الآخرين أو خضوعهم له.

و من خلال ما سبق، يتضح إنَّ غياب الأمن النفسي يؤدي إلى ظهور التنمر المدرسي، والعكس صحيح، يمكن انب يكون التنمر احد مظاهر الشعور بالأمن النفسي كشعور مؤقت لا غير، وإذا خصصنا هذا الطرح ضمن البيئة الاجتماعية الثقافية الجزائرية، وبالضبط أحيائها الشعبية، لا يقبل بأي حال من الأحوال ممارسة سلوك التنمر من طرف المسؤولين داخل المدرسة أو الجماعات خارجها، مما يساهم في منع انتشاره، وحتى وإن وجد، يأخذ شكلا غير مباشر في التعبير عنه، وبالتالي يصعب كشفه في بعض الحالات، كما إنَّ المتنمرين الذين لا يلقون تعزيزا من طرف أقرانهم لا يقبلون على ممارسة هذا السلوك مرة أخرى، وضمن نتيجة فرضية دراستنا الحالية يمكن القول إنَّ هذه النتيجة تعكس حرص المؤسسات التربوية على توفير بيئة أمنة لتلاميذها، كما توضح التربية الجيدة للعائلات نحو أبنائها ضمن هذه البيئة المحلية والتي تحمل طابع يقوم على احترام القوانين والمعايير الاجتماعية، داخل المؤسسات وخارجها، وكذا احترام مشاعر الآخرين بالامتثال للقيم الإنسانية والدينية.

2.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الأولى:

تنص الفرضية الفرعية الأولى: نتوقع أن يكون مستوى الشعور بالأمن النفسي منخفضلدى المراهقين المتمدرسين.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للإستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط على بنود مقياس الأمن النفسي عامة إنَّ المتوسط النظري للمقياس يساوي (54)، المتوسط النظري= (27 ×3) + (27 × 1)/2 = 54

الجدول رقم (20): يمثل المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط على مقياس الأمن النفسي.

المتغير	عدد الأفراد	القيمة الأدنى	القيمة الأعلى	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأمن النفسي	**80**	**45.00**	**77.00**	**65.28**	**7.05**

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول إنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس الأمن النفسي بلغت قيمته (65.28) بإنحراف معياري قدره (7.05) وهو منخفض نسبيا مما يدل على إنَّ استجابات أفراد العينة متقاربة إلى حد ما، بينما تتراوح الدرجات بين (77.00) كأعلى درجة و(45.00) كأدنى

درجة، وبالمقارنة بين المتوسط الحسابي الفعلي المحسوب والمتوسط النظري للمقياس الذي بلغ (54) يتضح أنه أقل نسبة من المتوسط الحسابي للمقياس، أي أنه كلما كان المتوسط الحسابي أكبر من المتوسط النظري فالمستوى **مرتفع**، وعليه يمكن القول إنَّ مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المراهقين المتمدرسين مرتفع أي إنَّ الفرضية الحالية التي تقول إنَّ مستوى الشعور بالأمن النفسي منخفض لم تتحقق وعليه يتم رفضها وقبول الفرضية الصفرية التي تنص على إنَّ مستوى الشعور بالأمن النفسي مرتفع، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة **حرحوز زليخة (2020)** بجامعه المسيلة بعنوان مؤشرات الأمن النفسي لدى المراهق اليتيم المتمدرس المرحلة المتوسطة بحيث توصلت النتائج إلى انب المراهقين المتمدرسين اليتامى يتمتعون بمستوى عالي من الأمن النفسي من خلال الشعور بالانتماء والحب والاستقرار وكذا القبول بالإضافة إلى ذلك يرتبط شعورهم بهذا الأمن إلى إحساسهم بالرضا والفخر والاهتزاز وتلقي العطف والاحترام من قبل الأخرين ضمن علاقات وديه إيجابيه أكثر داخل المدرسة، مما يعني انب المستوى العالي للشعور بالأمن النفسي لدى أفراد عينه الدراسة من المراهقين المتمدرسين يمكن إرجاعه إلى انهم يحظون ببيئة مدرسية امنه تحافظ على نظامها التربوي من خلال حماية أفرادها والعمل على وقايتها من المخاطر المهددة كما تعكس هذه النتيجة التوافق بين الأقران والتلاميذ مما يمحي وجود حساسيه بينهم أو مشكلات تربوية سواء داخل الصف أو خارجه حتى وان وجدت يتم البحث عن الحلول المناسبة من قبل الإدارة والمواجهين والعاملين فيها ومن ناحيه أخرى تشكل الأسرة دورا مهما في شعور والتماس الأطفال للأمن من خلال اشباع حاجاتهم الأساسية من قبل والديهم ودعمهم بطريقه إيجابيه والبعد عن جميع الأساليب الدكتاتورية في التربية هذا ما أوضحته نتائج دراسة Mukherjee & Verma (2014) بأن بيئة المنزل الجيدة تعزز شعور الأمن النفسي لدى المراهقين والعلاقة الجيدة مع الأسرة، والعمل على الحث ونشر القيم الدينية والأخلاقية بينهم هذا ما دعمته دراسة **عيواج صونيا ومخلوف سعاد (2021)** التي أبرزت أن من بين معززات الأمن النفسي عند المراهق حسب **نظرية ماسلو** يتمركز حول أهمية الحاجة للأمن النفسي من خلال إشباعه كمطلب أساسي لتوافق الفرد وعدم إشباعه يشكل مصدر للقلق والتوتر وغيرها من المشاعر السلبية كما اكدت هذه الدراسة على نشر القيم الإسلامية والتربوية لأنها تعد من العوامل التي ترفع من مستوى الشعور بالأمن النفسي مما تنعكس ايجابيا على الفرد وعلى سلوكه وعلى المجتمع ككل.

وبالرجوع للسياق الثقافي المحلي في البيئة الجزائرية خاصة في بعض الأحياء الشعبية التي تتميز بالتماسك الأسري والرابط القوي في علاقاتها ضمن العائلات الكبيرة بالخصوص بحيث نجد أن الأبناء الذين يتلقون إحتواء وحب من مختلف الافراد ما يولد لديهم شعور جيد من الأمن والأمان والبعد عن كل مصادر التهديد إلى جانب ذلك تمثل القيم المجتمعية والإنسانية المرتكزة على المساندة والود وكذا الإحترام المتبادل بحيث تلعب دورا حاسما في دعم الشعور بالأمن النفسي بالرغم من وجود بعض التناقضات في التنشئة الإجتماعية داخل

العائلات الجزائرية إلا انها لا تزال تحافظ على وجود مختلف الجهات الداعمة سواءا داخل الأسرة او في المدرسة أيضا ومن زاوية أخرى قد يعزى إرتفاع الأمن النفسي عند المراهقين المتمدرسين إلى العلاقات الجيدة مع بعض المعلمين وحضور برامج دعم مدرسي التي تعتمدها بعض المؤسسات التربوية.

3.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الثانية:

تنص الفرضية الفرعية الثانية: نتوقع إنَّ يكون مستوى التنمر المدرسي مرتفع لدى المراهقين المتمدرسين.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري للإستجابات الكلية لأفراد عينة الدراسة المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط على بنود مقياس التنمر المدرسي، علما إنَّ المتوسط النظري للمقياس يساوي (135)، المتوسط النظري= (45×4)+(45×1)/2

الجدول رقم (21): يمثل المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لاستجابات أفراد العينة المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط على مقياس التنمر المدرسي.

المتغير	عدد الأفراد	القيمة الأدنى	القيمة الأعلى	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
التنمر المدرسي	**80**	**44.00**	**174.00**	**75.7000**	**28.77**

نلاحظ من خلال النتائج الموضحة في الجدول إنَّ المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي بلغ (75.70) بإنحراف معياري قدره (28.77)، وتتروح الدرجات بين القيمة الأعلى بحيث بلغت (174.00) درجة و(44.00) كقيمة أدنى، وبما إنَّ المتوسط الفرضي أو النظري للمقياس قدرب(135) وهو أكبر من المتوسط الحسابي، معناه كلما كان المتوسط الحسابي أصغر من المتوسط النظري كان المستوى منخفض منا يأكد على إنَّ مستوى التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين منخفض وبتالي الفرضية لم تتحقق، تتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة **جعيجع عمر (2017)** بعنوان واقع المتنمر عليهم من تلاميذ الرابعة متوسط التي توصلت إلى إنَّ إنتشار ظاهرة التنمر المدرسي والتعرض لها من قبل التلاميذ ضعيفة ومنخفضة بحسب إختلاف المؤسسات التربوية، ودراسة **البطاشية أمل وسعيدية فهيمة، الظفري سعيد (2023)** بعنوان نمذجة العلاقات بين الذكاء الإجتماعي والتنمر المدرسي والتوافق النفسي، وجدت إنخفاض في مستوى التنمر لدى عينة الدراسة من طلبة الصفوف السابع والثامن من التعليم الأساسي.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة في ضوء الأشكال المعبر عنها عند القيام بسلوك التنمر أي أنه لا يمكن إنكار وجود التنمر نظرا لأن النتيجة تقول إنَّ مستواه منخفض لدى المراهقين المتمدرسين، قد يكون أما طرق ممارسته غير مباشرة أو لا يرتقي لمراحل أخرى أكثر تعقيدا مسببة ضرر كبير أي المرضية، وبتالي الاعتراف به كتنمر لا يوجد، وفي بعض الأحيان يلجأ بعض المتنمرين إلى تبرير تصرفاتهم بأنها صحيحة والشخص الأخر يستحق ما قام به تجاجه، وهذا يعد مؤشر لعدم التصريح والإعتراف به كفعل مسيء، يؤثر من جميع الجوانب بطريقة سلبية.

و حسب ما أشارت له **عبيب غنية (2022)** بالرجوع **النظرية التكاملية** انب التنمر باعتباره السلوك كغيره من السلوكيات الاخرى هو نتيجه لتفاعل مجموعه من العوامل منها: البيولوجية، الفيزيولوجية، والنفسية وكذا عوامل مرتبطة بالبيئة المحيطة، لأن التنمر كسلوك يمثل استجابة لمواقف معينة ترتبط بكون الفرد كائن اجتماعي يعيش في اوساط اجتماعية عديدة كالأسرة، والمدرسة وغيرها وبالتالي يؤثر ويتاثر بعوامل متعددة كما ذكرناها سابقا منها: الوراثية، النفسية، الاقتصادية، والاجتماعية وغيرها، اذا يمكن القول انب سلوك التنمر المدرسي هو محصلة لمجموعة هذه العوامل سواء اكان منخفض او مرتفع.

و تماشيا مع ما تم ذكره تجدر الإشارة إلى إنَّ التلاميذ أو المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط الذين يمتازون بذكاء معين ويمثل درجة عالية، يبتعدون كل البعد عن ممارسة مثل هذه السلوكيات لأن تركيزهم يكون فقط على الدراسة والتفكير في الأمور الإيجابية خاصة الذكاء الانفعالي (لوجداني)، ستكون لديهم قدرة عالية في ضبط الانفعالات وتحكم في المشاعر خاصة في المواقف الحرجة التي تتطلب الرد، هذا ما أثبتته دراسة **الكاظمي سعد ياسر (2021)** التي توصلت إلى وجود ارتباط بين الذكاء العاطفي في الخفض من نسبة ممارسة سلوك التنمر، وأن مستوى التنمر المدرسي في المرحلة الأساسية منخفض جدًا، هذا ما يخلق عند التلاميذ ما يسمى بالمرونة في التعامل ومهارات التواصل الإيجابي مع زملاءهم وبتالي يقلل من الصراعات بينهم و ردود الفعل العدائية ، بالإضافة إلى ذلك يعتبر التحصيل الجيد من أهم العوامل المساهمة في خفض التنمر عند التلاميذ حسب تحليل ظاهرة الاستقواء في المدرسة الجزائرية من قبل الباحثة **شريفي هناء (2018)** التي توصلت إلى إنَّ ضعف التحصيل المدرسي يؤدي بممارسة سلوك التنمر عند المراهقين المتمدرسين بسب الغيرة والعكس صحيح

ختاما لهذا الطرح وبما إنَّ مستوى التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين يعتبر منخفض يمكن ربطه بالعديد من العوامل والأسباب من جبهة التربية السليمة داخل الأسرة والعلاقات الجيدة بين أفرادها تنعكس بإيجابية على تعاملات أبناؤها مع الأخرين، والبيئة التربوية أيضا الأمنة التي تعمل جاهدة التوفير جو تربوي يسمح بالتعلم وتخلق نماذج يقتدى بها في الأخلاق وهذا حسب نظرية التعلم الاجتماعي لأن كل ما يلاحظه التلاميذ والطلاب من سلوكيات سواءً في الصفوف أو في الفناء من المعلمين والزملاء يتم تقليده ويشمل المؤسسة

ككل، دون إنَّ ننسى إنَّ ننوه إلى طبيعة الشخصية تلعب دور وخاصة إنَّ أفراد عينة الدراسة في مرحلة المراهقة ومزاولا في طور البحث عن الهوية، فكل مراهق يختلف عن الآخر وتبعا تنعكس البيئة المتواجدة فيها على ممارسة سلوكيات معينة كالتنمر، كل هذه العوامل تنعكس على ممارسة التنمر المدرسي وعلى ارتفاعه أو انخفاضه، واذا خصصنا هذه الظاهرة ضمن البيئة الجزائرية وبالخصوص المنطقة التي طبقت فيها الدراسة كأحياء شعبية، يرتبط انخفاض ممارسة التنمر بين المراهقين المتمدرسين إلى وجود صداقات قوية بينهم خاصة من ناحية يمكنهم في نفس الحي واشتراكهم في العديد من النشاطات مع بعض وفي المدرسة أيضا، دون إهمال إنَّ بعض العائلات الجزائرية لا تعبر اهتمام لمثل هذه السلوكيات أي أنه لا يعترف به كتنمر يحمل تسميات أخرى وبتالي لا يسجل، ونجده حتى في الطاقم الإداري أيضا داخل المدرسة يتم التغاضي عليه، لكن لا ننكر وجود ترتبط قوية خاصة في مثل هذه الأحياء، فكل هذه العوامل قد تفسر انخفاض التنمر في هذه العينة، وتبرز إنَّ الظاهرة ليست بالضرورة غائبة، ولكنها إما مكبوتة ثقافيا أو تتخذ أشكالا غير مباشرة يصعب رصدها.

4.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الثالثة:

تنص الفرضية الفرعية الثالثة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى عينة المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير الجنس.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعيار، واختبار"ت" لحساب الفروق لعينتين مستقلتين وتم التوصل للنتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (22): يمثل نتائج اختبار"ت" لعينتين مستقلتين لحساب الفروق في التنمر المدرسي تبعا للجنس (ذكور / إناث).

الجنس	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	ت المحسوبة	فرق المتوسطات	الدلالة الإحصائية
الذكور	38	87.26	31.17				
الإناث	42	65.23	21.96	65.734	3.681	22.02	0.001

من خلال النتائج الموضحة في الجدول، يظهر إنَّ الذكور البالغ عددهم (38 تلميذا) بلغ المتوسط الحسابي في درجات التنمر المدرسي (87.26) بانحراف معياري قدره (31.17)، مقارنة بالإناث وعددهن (42 تلميذة)، حيث بلغ المتوسط الحسابي لدرجاتهن (65.24) بانحراف معياري قدره (21.96). هذا التفاوت في المتوسطات

بين المجموعتين انعكس في نتيجة اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، حيث بلغت قيمتها (T = 3.618) بدرجة حرية (df = 65.734)، وبقيمة دلالة إحصائية بلغت (Sig. = 0.001)، وهي أقل من مستوى الدلالة المعتمد (0.01)، مما يشير إلى إنَّ الفرق المسجل بين المجموعتين دالإحصائيا، كما بلغ فرق المتوسطات بين الذكور والإناث (22.02 نقطة)، وعليه يتم قبول الفرضية فهي محققة أي توجو فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا للجنس وهذا لصالح الذكور، وتتفق هذه النتيجة مع النتيجة التي توصلت إليها **دراسة إبراهيم (2021)** التي أوضحت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في التعرض للتنمر المدرسي لصالح الذكور، أما بالنسبة للتعرض للتنمر اللفظي والاجتماعي فكانت لصالح الإناث. وفي نفس السياق تشترك كل من **دراسة النادي (2021)** ودراسة **غريب وموقفي (2022)** بأن الذكور أكثر من الإناث في ممارسة السلوك التنمرين، بحيث أوضحت إنَّ زيادة ممارسة وانتشار ظاهرة التنمر المدرسي عند المراهقين ترجع إلى سوء العلاقات الاجتماعية مع الأساتذة والرفاق وإدارة المدرسة. كما تدعمها **دراسة هادي ابتسام (2021)** بحيث توصلت إلى وجود فروق جنسية ذات دلالة إحصائية في التنمر لدى الذكور، بحيث إنَّ الذكور أكثر انخراطا في ممارسة السلوك التنمرين الجسدي واللفظي مقارنة بالإناث، وأرجعت الأسباب لممارسة هذا السلوك داخل المدرسة إلى أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة التي تعمل على التمييز بين الذكور والإناث في التربية من خلال تبرير سلوكيات الذكور العنيفة على أنها تعبر عن ما يسمى بالرجولة، وعلى المراهق أو الطفل إنَّ يتحلى بهذه الصفات ذات الطابع العنيف والمتهور والاندفاعي. أما بالنسبة للإناث فيتم تربيتهم على الليونة واللطف واللباقة، فبالتالي هذا يعكس طبيعة تربية الوالدين، والانخراط داخل المحيط الاجتماعي بين الرفاق يجعل من سلوكيات الذكور في المجتمع الجزائري خاصة أنها مقبولة، أما الإناث طبعا لا، كما نجد إنَّ ردود الفعل من قبل الوالدين حول أطفالهم عند ممارستهم لهذه السلوكيات يقابلونها بالتعزيز الإيجابي وعدم إظهار لهم إنَّ هذا السلوك غير موافق، مما يجعلهم يستمرون في ممارسة هذا السلوك، وهذا ما أوضحته نظرية التعلم الاجتماعي، كما دعمت **دراسة ابوضيف ايمان محمد ومحمد وفاء (2020)** هذا الطرح من خلال النتائج التي توصلت إليها على إنَّ الذكور يظهرون سلوكيات التنمر أكثر من الإناث، وفسرت ذلك من خلال إنَّ المجتمع غالبا ما يتسامح مع مظاهر العدوان لدى الذكور أكثر من الإناث، مما يعزز الإقدام عليه أكثر، وتتوافق نتائج الدراسات الأجنبية مع نتيجة الفرضية الحالية، منها دراسة Olweus (1993) بأن الذكور أكثر من الإناث في ممارسة التنمر المدرسي بأشكاله البدنية واللفظية، بينما تميل الإناث إلى استخدام صور التنمر غير المباشرة مثل الإقصاء، ونشر الشائعات، وعزل الضحايا عن النشاطات الاجتماعية، مما يصعب الكشف عنه. كما أشار أولويس إلى إنَّ سلوك التنمر لدى الذكور يرتبط غالبا بالرغبة في فرض السيطرة داخل جماعة الأقران بعد تلقي التعزيز لهذا السلوك والتأثيرات الاجتماعية أيضًا. وعلى نفس النهج، تدعم دراسة (age & Holt

(Espel2023 ودراسة Marées & Petermann (2010 وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لصالح الذكور، بحيث أظهرت إنَّ معدلاته مرتفعة لديهم، خاصة خلال مرحلة المراهقة المبكرة، كما أشارت إلى وجود علاقة بين ممارسة التنمر والهيمنة الاجتماعية على الآخرين وتلقي الهتاف والتعزيز من قبل الجماعة، وهذه كلها تعد من أسباب وعوامل انتشاره بكثرة عند الذكور. بالإضافة إلى ذلك، يعتبر ممارسة التنمر المدرسي على الزملاء في بعض السياقات المدرسية كمؤشر للقوة والزعامة وتنظيم الأحزاب.

وبالرجوع إلى خصوصية البيئة الاجتماعية، يمكن القول إنَّ هذه النتائج تعكس واقع نعايشه في محيطنا، بالتحديد في المنطقة التي تم فيها تطبيق هذه الدراسة، فنجد إنَّ نتيجة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الجنسين لصالح الذكور ترتبط بأساليب التنشئة الاجتماعية داخل الأسرة، سواء باتباع أسلوب التسلط والعنف مع الأبناء، مما يولد لديهم مشاعر الكره والعدوانية تجاه الغير، لتعويض الشعور بالنقص وإثبات الذات داخل الصفوف أو البحث عن المكانة الاجتماعية بين الأقران.

وفي المقابل، نجد إنَّ عدم حرص الآباء على توجيه أطفالها قيم الاحترام والإنسانية ومراعاة مشاعر الآخرين وعدم التعدي عليهم، مع الموافقة على السلوكيات العنيفة التي يمارسونها على زملائهم كالتنمر، وعدم نهيهم بطريقة صحيحة، يعزز لديهم هذا السلوك. بالإضافة إلى ذلك، فإن اعتماد التمييز والمقارنة والاختلاف في تنشئة الذكور عن الإناث، يعزز من الفجوة؛ فإذا خصصنا طبيعة الأسر الجزائرية، فهي توافق على الممارسات الطائشة للذكور، ولا تؤخذ بعين التوجيه، بل بالعكس، تعبر عن الامتثال لخصائص الرجولة، أما الإناث فعكس ذلك تماما، والنتيجة أننا نجد انتشار واسع لظاهرة التنمر المدرسي عند الذكور.

وتماشيا مع ما تم ذكره، يمكن القول إنَّ اتباع بعض المعلمين لأسلوب العقاب والتسلط والتنمر أيضا على بعض التلاميذ، ينعكس سلبا على باقي القسم والزملاء فيما بينهم. ومن زاوية أخرى، لا يمكن إغفال أثر المناخ الرابعة:ى سلوكيات التلاميذ، فغياب التواصل الفعال وتفكك الأسرة، كانفصال الوالدين، أو حتى الظروف الاقتصادية غير المطمئنة التي تعيشها بعض العائلات الجزائرية، كالفقر والاحتياج، ومن بين العوامل أيضا المساهمة في ممارسة واكتساب الذكور للتنمر المدرسي عوضا عن الإناث، نجد تأثير وسائل الإعلام والاتصال ما أكدته دراسة **الشرقاوي، السماحي، الزناتي (2024)**، خاصة إنَّ معظم الذكور لديهم ميول نحو مشاهدة الأفلام والفيديوهات، والرياضات العنيفة كالمصارعة والقتال، أو التأثر بممثلين أفلام الأكشن وبالتالي، يكتسب المراهقين هذا السلوك ويقلدونه في بيئتهم، خاصة إنَّ هذه المرحلة تمتاز بصعوبة في ضبط الانفعالات والتأثر بالشخصيات المهمة، كلها عوامل تؤدي إلى ظهور سلوكيات عدوانية في الوسط المدرسي، كالتنمر المدرسي.

وعليه، نختم هذه الفرضية على أنها قد تحققت، أي أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعًا لمتغير الجنس، لصالح الذكور.

5.1عرض وتحليل ومناقشة نتيجة الفرضية الفرعية الرابعة:

تنص الفرضية الفرعية الرابعة: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين تبعا لمتغير العمر.

للتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار تجانس التباين (levene) كأول خطوة واختبار تحليل تباين الأحادي (ANOVA) باعتباره الأداة الإحصائية المناسبة لمقارنة المتوسطات بين أكثر من مجموعتين، وتم التوصل للنتائج الموضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (23): يمثل نتائج اختبار تحليل تباين الأحادي (ANOVA) لحساب الفروق في مستوى التنمر المدرسي تبعا لمتغير العمر (الفئة العمرية).

التنمر المدرسي	مجموع المربعات	درجة الحرية df	متوسط المربعات	قيمة f	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	7641.374	5	1528.275	1958	0.095
داخل المجموعات	57761.426	74	780.560		
المجموع الكلي	65402.800	79			

من خلال النتائج الموضحة في الجدول تبين إنَّ مجموع المربعات بين المجموعات بلغ (7641.374) بدرجة حرية (5)، وبمتوسط مربعات قدره (1528.275)، بينما بلغ مجموع المربعات داخل المجموعات (57761.426) بدرجة حرية (74)، وبمتوسط مربعات قدره (780.560). وبلغت قيمة F المحسوبة (1.958) عند مستوى دلالة (0.095)= sig، وهي أكبر من قيمة الدلالة المعتمدة 0.05 وعليه تشير هذه القيمة إلى إنَّ الفرق بين متوسطات التنمر عبر الفئات العمرية غير دال إحصائيا، وهذا يعني إنَّ متغير العمر لا يحدث تأثيرا جوهريا على درجة ممارسة أو التعرض لسلوك التنمر لدى المراهقين المتمدرسين بناء على ذلك، ترفض الفرضية البديلة وتقبل الفرضية الصفرية، أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين

تبعا لمتغير العمر مما يعني إنَّ الفرضية لم تتحقق، وتعرضها في هذه النتيجة دراسة **أميطوش موسى (2021)** بعنوان مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة التي توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تعزى لمتغير العمر لصالح الأقل سنا.

و يمكن إرجاع هذه النتيجة بإشتراك جوانب مختلفة تتنوع حسب البيئة الممارس فيها السلوك التنمر من ناحية اجتماعية وتربوية وكذا أسرية وأيضا يمكن ربطها بالمرحلة العمرية مرحلة المراهقة إذ تتصف هذه المرحلة بسمات انفعالية واجتماعية مشتركة، من بينها التقلبات المزاجية، الحساسية المفرطة، الحاجة إلى الانتماء، ومحاولة إثبات الذات، التناقض في المشاعر بين التمرد الخجل، تقليد الكبار وفي نفس الوقت إظهار الجانب الطفولي، دون إنَّ ننسى التغيرات الجنسية والهرمونية خاصة وأن عينة الدراسة تنتمي لمرحلتي المراهقة المبكرة والمتوسطة وبتالي يشترك كل المراهقين المتمدرسين في نفس الخصائص النمائية، كل هذه العوامل تجعل عرضة لتبني أنماط سلوكية قد تكون عدوانية أحيانا، مثل التنمر، مما يفسر تقارب مستوياته بين الأعمار المختلفة داخل نفس المرحلة الدراسية.

من جهة أخرى، تلعب البيئة الاجتماعية والتربوية دورا محوريا في هذا التجانس، خاصة في السياقات التي تتسم بتشابه في أنماط التنشئة الأسرية أو ضعف التوجيه المدرسي بما انب العينة متواجدة في نفس البيئة الاجتماعية وفي نفس المؤسسة وتمتثل لنفس المناخ المدرسي ضمن نظام تربوي واحد، مما ينتج عنه تكرار التجارب التربوية والنفسية لدى المراهقين على اختلاف أعمارهم كما إنَّ التلاميذ في الأحياء الشعبية الجزائرية كثيرا ما يتشابهون في أساليب التربية، والعلاقات الأسرية، وتعرضهم لمؤثرات مجتمعية موحدة، مما يقلل من تأثير العمر كمتغير فارق في هذا السلوك ويضاف إلى ذلك عامل مهم يرتبط بالواقع المدرسي، يتمثل في تفاوت العمر داخل نفس القسم الدراسي، نتيجة تكرار الرسوب أو إعادة السنة، مما يؤدي إلى وجود تلاميذ من أعمار مختلفة يشتركون في نفس الضغوط والأنشطة والعلاقات وتعرضهم نفس المواقف والمشاكل، ومن ناحية أيضا نجد انب وجود تلميذ واحد متنمر يؤثر على بقية القسم خاصة اذا تم تشكيل ما يسمى بجماعة الرفاق ولكل فعل ردت فعل تشبهه وبتالي السلوك يعمم على جميع القسم، مما قد يفسر عدم وجود فروق ملحوظة في سلوك التنمر تبعا للعمر فقط، وبرغم من محدودية هذه التفسيرات، تجدر الإشارة إلى إنَّ التنمر المدرسي لا يرتبط بالتنمر بقدر ما يرتبط بأشكال ممارسته بين المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط فلا يوجد تنمر يختص بسن 12 وآخر يختص بسن 15 أو 16 سنة مثلا.

وختاما يمكن القول إنَّ الدراسات التي تناولت العلاقة بين التنمر ومتغير العمر لا تزال محدودة مقارنة بتلك التي تناولت متغيرات أكثر شيوعا كالجنس أو نوع العلاقات الأسرية، والمستوى الدراسي ما يدعو إلى توسيع البحث مستقبلا في هذا الجانب.

الإستنتاج العام للدراسة

الإستنتاج العام للدراسة:

إستهدفت الدراسة الحالية دراسة العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين في مرحلة التعليم المتوسط، وقد ركزت بالأساس على أهم الحاجات النفسية الأساسية التي تعد من مقومات تحقيق التوازن النفسي والإجتماعي، ألا وهو الأمن النفسي، وذلك في ظل إنتشار ظاهرة التنمر المدرسي في المدارس، والتي تشكل خطرا وتهديدا مباشرا ومتواصلا إذ لم يتم التعامل معها بشكل صحيح، خاصة إذا خصصناها بفئة المراهقين.

وقد توصلت الدراسة بناءا على النتائج الإحصائية إلى وجود علاقة إرتباطية عكسية سالبة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي، وتأخذ هذه النتيجة عدة تفسيرات من جميع الجوانب؛ فإذا إرتفع مستوى الأمن النفسي إنخفض التنمر المدرسي، أو العكس صحيح، بالإضافة إلى ذلك قد يكون إرتفاع الأمن النفسي مؤشرا أو دلالة للقيام بسلوك التنمر عند البعض، وهذا ما يؤكد صحة الفرضية العامة.

كما أظهرت النتائج إنَّ أفراد العينة يتمتعون بمستوى مرتفع من الأمن النفسي، بينما كان مستوى التنمر المدرسي منخفض، مع وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر المدرسي تبعا لمتغير الجنس لصالح الذكور، في حين لم تظهر فروق دالة إحصائيا في التنمر المدرسي تبعا لمتغير العمر.

وانطلاقا من هذه النتائج يمكن الوصول لبعض التوصيات والاقتراحات بناء على أهمية هذا الموضوع في سياقه الاجتماعي، النفسي، والتربوي.

التوصيات:

بناء على النتائج المتوصل إليها، نقترح مجموعة من التوصيات التي ترتكز خاصة على الطاقم الإداري داخل المؤسسات التربوية وعلى الأسرة، وهي كما يلي:

ضرورة تعزيز الأمن النفسي داخل المؤسسات التربوية من خلال إدراج برامج إرشادية دورية تهدف إلى نشر الوعي وتحقيق التوازن النفسي والاجتماعي والتربوي للتلاميذ لضمان شعورهم بالامن النفسي.

العمل على توظيف أخصائيين نفسانيين في المدارس لمتابعة الحالة النفسية للتلاميذ، والاطلاع على مشكلاتهم المختلفة، من بينها ظاهرة التنمر المدرسي.

تنظيم حملات توعوية وتحسيسية داخل الوسط المدرسي تهدف إلى محاربة انتشار التنمر المدرسي، والعمل على إيجاد حلول وسطية دون اللجوء إلى أساليب عنيفة.

تركيز الجهود التربوية الوقائية على فئة الذكور نظرا لارتفاع نسبة التنمر المدرسي لديهم حسب ما أظهرته نتائج الدراسة، مع ضرورة الاهتمام أيضا بفئة الإناث، باعتبار إنَّ ممارستهن للتنمر غالبا ما تكون خفية وغير مباشرة.

إشراك الأسرة بشكل فعال في تقديم الدعم لأبنائها، وتوفير بيئة آمنة لهم، من خلال التوعية بأساليب التربية

ضرورة مرافقة المراهقين في هذه المرحلة الحساسة وفهم خصوصياتها النفسية والاجتماعية لتفادي الوقوع في سلوكيات سلبية كالتنمر.

الإقتراحات:

وفي ضوء النتائج المتوصل إليها، يمكن التطرق إلى مجموعة من الاقتراحات التي من شأنها إنَّ تثري الدراسات المستقبلية وتفتح آفاقا بحثية أوسع، من بينها:

توسيع نطاق العينة ليشمل تلاميذ من ولايات ومناطق مختلفة (حضرية، ريفية، شبه حضرية)، لاختبار العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي في سياقات اجتماعية وثقافية متنوعة في البيئة الجزائرية.

إجراء الدراسة نفسها على فئات عمرية ومستويات دراسية مختلفة (الابتدائي، الثانوي، الجامعي)، بهدف مقارنة العلاقة بين المتغيرين عبر مراحل النمو المختلفة.

تنويع أدوات البحث المعتمدة النوعية والكمية من خلال الجمع بين المقاييس النفسية والمقابلات والملاحظات، لتعميق الفهم وتفسير الظاهرة من زوايا متعددة، ولفهم التجارب الفردية أكثر

إقتراح التوسع في دراسة بعض المتغيرات التي قد تلعب دورا وسيطا في دراسة العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي، كالوصمة الاجتماعية المرتبطة بالتجارب السلبية داخل الوسط المدرسي، أو تناول ممارسة سلوك التنمر من قبل المعلمين نحو التلاميذ لانه لا يقتصر على التلاميذ فيما بينهم فقط.

- ✓ **صعوبات الدراسة:**

من بين الصعوبات التي تخللت هذه الدراسة نجد

رفض إدارة مؤسسة ذيب عبد المجيد السماح بتطبيق المقاييس على تلاميذ السنة الرابعة متوسط، نظرا لخصوصية هذه المرحلة نظرا لإقبالهم على اجتياز شهادة التعليم المتوسط.

عدم إلتزام تلاميذ مؤسسة الإخوة إيذال بالإجابة على المقاييس بجدية مع الاستهزاء، مما إستدعى إستبعاد هذا المستوى من الدراسة.

قائمة المصادر والمراجع

قائمة المصادر والمراجع

القرآن الكريم

أولا: المراجع العربية

- أبو الديار، مسعد نجاح. (2012). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج* (ط.2).مكتبة الكويت الوطنية للنشر والتوزيع.

- أبو الديار، مسعد نجاح. (2012). *التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم*. مكتبة الكويت الوطنية للنشر والتوزيع.

- أبابطين، نورة محمد. (2020). *تقرير عن أسبوع التنمر. ثانوية ومتوسطة آل دحمان بتنومة، إدارة التعليم بمنطقة النماص*. (إشراف: فاطمة مفرح).

- أبو راس، زهرة المهدي فتح الله، والبالوص، هنية عبد السلام محمد. (2022). التنمر المدرسي بين الطلاب: تعريفه، أسبابه، أنواعه، مخاطره، وطرق مواجهته وعلاجه. *مجلة التربوي*، (21)، 522-544.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1570348

- أبو الليل، محمد رباب عبد الفتاح. (2021). أثر المساندة على التنمر المدرسي لدى عينة من طلاب المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف. *المجلة العلمية لكلية التربية*، *37*(9)، 513- 551.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=291520

- أبو ضيف، إيمان محمد، ومحمد، وفاء محمد محمود. (2020). التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم. *مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية*، *4*(4)، 262-303.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1261266

- أبو النور، عبد الحميد مفتاح، والمبروك، محي الدين. (2021). التوجيه التربوي والإرشاد النفسي ودوره في الحد من التنمر المدرسي. *مجلة التربوي*، (19)، 821-847.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1418943

- أبو سعد، مصطفى. (2010). *المراهقون المزعجون: دليل عملي في المهارات التربوية للتعامل مع المراهقة*. الإبداع الفكري للنشر والتوزيع.

- بن ساسي عقيل. (2013). الأمن النفسي وعلاقته بالأنشطة الإبداعية لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي: دراسة ميدانية. *مجلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، 5*(13)، 243-257.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=107977

- أحمد، عاصم عبد المجيد كامل، وعبده، إبراهيم محمد سعد. (2017). التنمر المدرسي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية: دراسة تنبؤية. *مجلة عربية اقليمية محكمة دوليا، 86*(1)، 451-475.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-928400

- أحمد، عبد البديع عبد الله الكامل. (2022). العينات الإحصائية في البحوث التجريبية. *المجلة الدولية للتصاميم والبحوث التطبيقية، 1*(1)، 49-74.

https://ijdar.journals.ekb.eg/article_247626.html

- أحمد، حامد أسماء عبده. (2017). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين. *مجلة البحث العلمي في التربية، 6*(18)، 187–202.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=255913

- ال عبد الله محمد بن محمود. (2018). *المراهقة والعناية بالمراهقين*. دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

- أميطوش، موسى. (2021). مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة: دراسة ميدانية في بعض المتوسطات. *مجلة العلوم النفسية والتربوية، 7*(1)، 206–229.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1232855

- أوزي، أحمد. (2013). *المراهق والعلاقات المدرسية*. ماهي للنشر والتوزيع.

- أوينجز، ليزا. (2019). *معاقبة المتنمرين: التسامح الصفري في مواجهة العمل معا* (ترجمة حسين، آلاء أشرف). قنديل للطباعة والنشر. (نشر العمل الأصلي عام 2015).

الإمارة، أسعد شريف. (2014). *سيكولوجية الفروق الفردية: علم النفس الفارقي*. دار صفاء للنشر والتوزيع.

- ابريعم، سامية. (2011). الأمن النفسي لدى المراهقين. *مجلة دراسات نفسية وتربوية، 4*(1)، 191–219.
https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=98016

- البهاص، سيد احمد. (2012). **الأمن** النفسي لدى التلاميذ المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر المدرسي: دراسة سيكومترية-إكلينكية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 23*(92)، 349-395. https://search.emarefa.net/detail/BIM-667042

- بوخيط، سليمة، وكتفي، ياسمينة. (2021). التنمر المدرسي: مقاربة نظرية سوسيو تربوية. *مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف، 6*(1)، 100-125.

https://journals.univ-batna.dz/index.php/Jsdp/article/view/297

- البطاشية، أمل، والسعيدية، فهيمة، والظفري، سعيد. (2024). نمذجة العلاقات بين الذكاء الاجتماعي والتنمر المدرسي والتوافق النفسي لدى طلبة الصفوف السابع والثامن والتاسع الأساسي. *مجلة جامعة النجاح للأبحاث بالعلوم الإنسانية، 38*(1)، 68–108.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=341544

- بسيوني نداء الشربيني الشربيني. (2019). علاقة المناخ الأسري بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية، 38*(181)، 245-297.

=https://search.shamaa.org/F275491ullRecord?ID

- بهنساوي، أحمد فكري، وحسن، رمضان علي. (2015). التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، (17)، 1-40.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=124620

- بولحية، ميادة. (2024). *الأمن النفسي وفاعلية الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي* [أطروحة دكتوراه، جامعة محمد خيضر].مستودع رسائل جامعة بسكرة.

http://thesis.univ-biskra.dz/id/eprint/6377

- بن زروال، رانية. (2021). مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ ضحايا التنمر في التعليم الابتدائي. *مجلة العلوم الإنسانية، 8*(3)، 534-546.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-869665

- بن مجاهد، فاطمة الزهراء، ومعمري، مليكة. (2022). *الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي: دراسة ميدانية ببعض ابتدائيات مدينة ورقلة* [مذكرة ماستر، جامعة قاصدي مرباح]. مستودع رسائل جامعة ورقلة.

https://dspace.univ-ouargla.dz/jspui/handle/123456789/30073

- التاجر، محسن. (2021). المنهج الوصفي.

- ثلايجية، منال. (2021). التنمر المدرسي: أسباب وحلول. *مجلة الروائز، 5*(1)، 128-137.

https://doi.org/10.59791/rawaiz.v5i1.499

- جاسم، شاكر مبدر، وخليل، عفراء إبراهيم. (2009). الأمن النفسي وعلاقته بالشعور بالوحدة النفسية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية. *مجلة العلوم الإنسانية، 15*(15)، 1-36.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-258681

- جعيجع، عمر. (2017). واقع المتنمر عليهم من تلاميذ السنة الرابعة من التعليم المتوسط: دراسة استكشافية ببعض متوسطات حمام الضلعة. *مجلة التنمية البشرية، 1*(7)، 83-104.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=128676

- حلحيط، رانيا. (2023). التنمر المدرسي: الأشكال والعوامل والنظريات المفسرة له. *المجلة الأكاديمية الدولية للعلوم النفسية والتربوية والارطفونية، 3*(4)، 113-122.

https://asjp.cerist.dz/en/article/214047&tbm

- الحاج، حسن إلهام حسن. (2019). التنمر وآثاره المدمرة على المتنمر والضحية. *مجلة الحداثة*، 201–202.

https://alhadathamagazine.blogspot.com/2019/06/blog-post_13.html

- حرحوز، زليخة. (2020). *مؤشرات الأمن النفسي لدى المراهق اليتيم المتمدرس في الطور المتوسط*، [رسالة ماجستير، جامعة محمد بوضياف]. مستودع رسائل جامعة المسيلة.

http://virtuelcampus.univ-msila.dz/facshs

- حربوش، سمية. (2017). المراهقة والصحة: إبستيمولوجيا حديثة. *مجلة مجتمع تربية عمل، 2*(4)، 51-74.

https://asjp.cerist.dz/en/article/55518&tbm

- خطاب، شفيق محمود، والحسيني، محمد سعد الدين، وزيدان، اكرم فنحي يونس. (2017). الأمن النفسي وتأثيره على الأبناء. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، 4*(1)، 460-482.

https://app.scinito.ai/article/W3115751334

- خويطر، وفاء حسن علي. (2010). *الأمن النفسي والشعور بالوحدة النفسية لدى المرأة الفلسطينية المطلقة والأرملة وعلاقتهما ببعض المتغيرات* [رسالة ماجستير، الجامعة الاسلامية]. مستودع رسائل جامعة غزة.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=71296

- خوري، توما جورج. (2003). *سيكولوجية النمو عند الطفل والمراهق* (ط.2). مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

- درويش، عبد الله علي حاج. (2024). *التواصل مع المراهقين: رسائل التربويين وأولياء الأمور*. أكاديمية يافع للنشر والتوزيع.

- الدسوقي، مجدي محمد. (2016). *مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين*. دار جوانا للنشر والتوزيع.

- الدراوشة، فريح، والسفاسفة، محمد. (2011). الأمن النفسي وعلاقته بالاغتراب النفسي لدى عينة من الفتيات المراهقات اليتيمات. *مجلة التربية، 1*(190)، 422–446.

https://jsrep.journals.ekb.eg/article_180779.html

- ريحان، ثامر حسن. (2022). العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة: دراسة حالة. *مجلة العلوم التربوية والإنسانية*، (11)، 64-87.

https://doi.org/10.33193/JEAHS.11.2022.229

- زهران، حامد عبد السلام. (1986). *علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة* (ط.4). دار المعارف للنشر والتوزيع.

- زندي، يمينة. (2023). سلوك التنمر وعلاقته بالاكتئاب النفسي لدى التلاميذ المتمدرسين. *مجلة أفكار وآفاق، 11*(4)، 49–69.

https://asjp.cerist.dz/en/article/240082

- زيدان، حنان. (2020). العلاقة بين الأمن النفسي والصلابة النفسية وكسر الحواجز النفسية لدى طلاب الجامعة. *مجلة دراسات نفسية، 30*(4)، 123-145.

https://psj.journals.ekb.eg/article_167884.html

- زيدان، محمد مصطفى. (1982). *النمو النفسي عند الطفل والمراهق وأسس الصحة النفسية*. منشورات الجامعة الليبية للنشر والتوزيع.

- زكي، جيهان زاحم محمد. (2023). التنمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. *مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية، 27*(4)، 393–413.

https://doi.org/10.23813/FA/27/4/1

- الزهراني، شريفة أحمد علي، والغامدي، سعيد أحمد آل شويل. (2020). الأمن النفسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى عينة من طالبات المرحلة الثانوية. *المجلة العلمية بكلية التربية، 36*(7)، 107-122.

https://doi.org/10.26389/AJSRP.C270920

- الزهراني، فيصل سعود صالح. (2022). الاضطرابات الوجدانية وعلاقتها بالتنمر العدواني على المراهقين: دراسة ميدانية على عينة من المراهقين من كلا الجنسين. *المجلة الدولية لنشر البحوث والدراسات، 6*(38)، 110-125.

/https://www.ijrsp.com/volume/issue-38/6

- السماك، أمينة. (2021). الأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى عينة من طلبة جامعة الكويت. *مجلة كلية الآداب، 81*(1)، 13–50.

https://jarts.journals.ekb.eg/article_81804

- شايع، رنا محسن. (2018). سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (40)، 364-379.

https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=243949

- شربت، أشرف محمد، وأبو الفضل، محفوظ عبد الستار، والسيد، سلمى محمد السيد. (2018). التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية، 1*(2)، 262-266.

https://search.shamaa.org/fullrecord?ID=243949

- شطيبي، فاطمة الزهراء، وبوطاف، علي. (2015). واقع التنمر في المدرسة الجزائرية مرحلة التعليم المتوسط: دراسة ميدانية. *مجلة دراسات نفسية، 5*(11)، 71-104.

https://asjp.cerist.dz/en/article/22369

- شريفي، هناء. (2018). تحليل ظاهرة الاستقواء في المدرسة الجزائرية. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، (33)، 1023-1036.

https://asjp.cerist.dz/en/article/130107

- الشريف، محمد موسى. (2003). *الأمن النفسي*. (ط.2). دار الأندلس الخضراء للنشر والتوزيع.

- الشمري، وبشرى كاضم سلمان، وطرار، ياسين غند. (2019). التفكير القائم على الأمل وعلاقته بالأمن النفسي للطلبة الأيتام بدور الرعاية وغير الأيتام في مرحلة الثانوية دراسة مقارنة. *مجلة كلية التربية، 2*(2)، 1169–1198.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1206387

- الشندودية، فايزة بنت علي بن عبد الله. (2011). *بعض القيم الدينية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى طلبة الصف الثاني عشر* [رسالة ماجستير، جامعة نزوى]. مستودع رسائل جامعة جامعة نزوى.

http://www.unizwa.edu.om/index.php?contentid=50

- الشرقاوي، سعدية يوسف، والسماحي، زينب موسى، والزناتي، منار محمد محمد. (2024). تأثير وسائل الإعلام في نمو ظاهرة التنمر لدى اطفال الروضة. *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة، 32*(2)، 422–580.

https://jfkgp.journals.ekb.eg/article_383300.html

- الصبحيين، علي موسى، والقضاة، محمد فرحان. (2013). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين: مفهومه، أسبابه، علاجه*. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية للنشر والتوزيع.

- الظهوري، خديجة علي، ويعيش، وسيلة. (2022). آثار التنمر المدرسي على ضحايا التنمر من وجهة نظر المعلمين وسبل مواجهتها: دراسة ميدانية على عينة من المعلمين بمدارس الشعلة الخاصة. *مجلة الآداب، 1*(143)، 315-354.

https://doi.org/10.31973/AJ.V1I143.3640

- عبد الراضي، حشمت مفتي. (2017). الأمن النفسي (أهميته وأسبابه) في ضوء القرآن الكريم. *مجلة كلية الدراسات الاسلامية والعربية للبنات، 33*(9)، 289-474.

https://bfda.journals.ekb.eg/article_43397.html

- عليوي، نوال. (2024). الأمن النفسي وعلاقته بالدافعية للتعلم لدى المراهق المتمدرس. *مجلة المفكر، 8*(1)، 356–368.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1593458

- عثمان، إلهام الأمير. (2021). الأمن النفسي وعلاقته بالانتماء لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 27*(2)، 29-98.

https://journals.ekb.eg/article_238723.html

- عبيب، غنية. (2022). ظاهرة التنمر في ضوء المقاربات النظرية المفسرة لها: نحو قراءة تحليلية تكاملية. *مجلة البحوث التربوية والتعليمية، 11*(2)، 623–644.

https://asjp.cerist.dz/en/article/192204

- عوض، دلال. (2016). *المراهقة ودور الأسرة في التعامل معها: الخصائص والمشكلات*. الدار من المحيط إلى الخليج للنشر والتوزيع.

- العتيري، منصور عمر. (2018). التنمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. *مجلة كلية الآداب، 1*(26)، 1-22

- عبد الله، إيمان محمد. (2023). أسباب التنمر المدرسي بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي: دراسة ميدانية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس، 38*(2)، 653-700.

https://mathj.journals.ekb.eg/article_327789.html

- عبد الرحيم، بوسي عبد العال. (2024). *التنمر والعنف في الأسر المصرية*. جامعة عين شمس.

- عمران، حدة. (2018). المراهقة: خصائص وحاجات. *مجلة السوسيولوجيا، 2*(1)، 368–382.

https://asjp.cerist.dz/en/article/69583

- عيسات، العمري، وعميروش، نجوى. (2023). مقاربة مفاهيمية لظاهرة التنمر المدرسي. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 11*(1)، 390-402.

https://asjp.cerist.dz/en/article/220700

- عيواج، صونيا، ومخلوف، سعاد. (2021). معززات الأمن النفسي لدى المراهق. *مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، 8*(4)، 110–122.

https://asjp.cerist.dz/en/article/150855

- غباري، ثائر أحمد، وأبو شعيرة، خالد. (2015). *سيكولوجيا النمو الإنساني بين الطفولة والمراهقة*. مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- الغامدي، عزة بنت علي. (2019). *المناخ الأسري كمتغير وسيط في العلاقة بين التنمر المدرسي والأمن النفسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة* [رسالة ماجستير، جامعة الملك عبد العزيز].مستودع رسائل جامعة عبد العزيز.

https://libsp.kau.edu.sa/details/thesis/255752

- غراب، هشام أحمد. (2015). *علم نفس النمو: من الطفولة إلى المراهقة*. دار الكتب العلمية للنشر والتوزيع.

- فضل، جوهرة عبد الله. (2023). دور الأسرة في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، 73*(1)، 315–364.

https://search.mandumah.com/Record/1417493

- قصيبات، سعاد هاشم عبد السلام. (2007). *علم نفس النمو: الطفولة والمراهقة* (ط.4). دار مصراته للكتاب.

- القريشي، عدي جبر كاظم. (2018). التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وسبل معالجته، *مجلة دراسات تربوية، 11*(44)، 199-218.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-913698

- قاسي، سليمة. (2021). مرحلة المراهقة: المفهوم، الخصائص، الحاجات، المشكلات. *مجلة التكامل في بحوث العلوم الاجتماعية والرياضية، 5*(2)، 150–171.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1311848

- قندوسي، سعدية. (2021). مرحلة المراهقة: نظرياتها وخصائصها. *مجلة التمكين الاجتماعي، 3*(4)، 120–121.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1300568

- قنديل، أحمد. (2022). تبعات التفكك الأسري على بعض المشكلات التي تواجه الأبناء في مرحلة المراهقة المتوسطة. *مجلة التربية النوعية والتكنولوجيا، 22*(9)، 46–89.

https://asjp.cerist.dz/en/article/107403

- قناوي، إيمان ناصر محمود، وحسن، رانيا عيس محمد، ووجيه، ريم زهدى شاكر، ومحمد عائشة محمد سعيد. (2024). التنمر المدرسي وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة البحوث التطبيقية والعلوم الإنسانية، 1*(1)، 294-335.

https://journals.ekb.eg/article_382443.html

- الكندري، يوسف علي محمد احمد. (2017). الأمن النفسي لدى الأبناء. *المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، 3*(3).292-315.

https://journals.ekb.eg/article_130490.html

- الكاظمي، سعد ياسر. (2022). واقع العنف المدرسي في المرحلة الأساسية وأثره على اختلال الذكاء الوجداني. *مجلة الناطقين بغير اللغة العربية، 6*(16)، 137–162.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-1443850

- معوض، خليل ميخائيل. (2004). *دراسة مقارنة في مشكلات المراهقين في المدن والريف: السلطة والطموح*. دار المعارف للنشر والتوزيع.

- مبروك، الفاني محمد، وبغدادي، مروة مختار. (2013). الاتجاهات النظرية المفسرة للأمن النفسي لدى أطفال مرحلة الطفولة المبكرة. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة، 1*(1)، 196–209.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=338953

- محمد، أميرة عبد الفتاح عمر. (2022). الآثار الاجتماعية والنفسية للتنمر المدرسي. *المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية دراسات وبحوث تطبيقية، 19*(2)، 116-141.

https://aial.journals.ekb.eg/article_275502.html

- مباركي، محند أورابح. (2022). التنمر في الوسط المدرسي: مفهومه، أشكاله، وآثاره. *مجلة مجتمع تربية عمل*، *7*(1)، 26-32.

https://asjp.cerist.dz/en/article/196565

- محي الدين، ريهام. (2023). التنمر المدرسي عبر الثقافات العربية: الآثار النفسية والاجتماعية. *مجلة آفاق عربية وإقليمية*، *7*(12)، 197-218.

https://afar.journals.ekb.eg/article_286153.html

- محمود، فاطمة عادل، وعبد الحميد، نورة ابراهيم، وعلي، نوران علي عبد، ومحمود، هاجر حسن. (2024). التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي: أسبابه وعلاجه. *مجلة البحوث التطبيقية في العلوم الاساسية*، *1*(1)، 147-172.

https://journals.ekb.eg/?_action=article&kw

- محمد، عباس هاشم. (2024). السلوك المتنمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الكادر التدريسي. *مجلة الفتح للبحوث التربوية والنفسية*، *28*(1)، 405-426.

https://doi.org/10.23813/FA/28/1/2 :

- لقوقي، دليلة. (2016). *مستوى تقدير الذات لدى المراهق مجهول النسب المكفول في أسرة بديلة: دراسة حالة للمراهقين المكفولين* [رسالة ماجستير، جامعة محمد خيضر]. مستودع رسائل جامعة بسكرة. http://thesis.univ-biskra.dz/id/eprint/2755

- نصر، ياسر. (2010). *فن التعامل مع المراهقين: مشاكل سن المراهقة وأسبابها وكيفية التعامل معها (المرحلة السنية من 12 سنة حتى 21 سنة). سلسلة نصائح ورسائل تربوية للآباء والأمهات والمربين*. شركة بداية للإنتاج الإعلامي.

- هادي، ابتسام راضي. (2021). التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة. *مجلة كلية التربية الأساسية*، *27*(111)، 278–299.

https://search.shamaa.org/FullRecord?ID=310042

- هيفا، نغم أنيس. (2021). غياب دور الآباء وأثره على التنمر المدرسي لدى المراهقين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، 5*(48)، 197-215.

https://doi.org/10.26389/AJSRP.F070621

- وجيه، محمود إبراهيم. (1981). *المراهقة: خصائصها ومشكلاتها*. دار المعارف.

- وولفولك، أنيتا إي. وبيري، نانسي. (2015). *نمو الطفل والمراهق* (ترجمة أبو غزال، معاوية محمود، والفرحات، السيد محمود). دار الفكر للنشر والتوزيع. (نشر العمل الأصلي سنة 2012)

- يوسف، محمود رامز. (2017). الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بكل من القيم والأحداث الحياتية الضاغطة لدى طلبة كلية التربية. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، 27*(96)، 385–436.

https://search.emarefa.net/detail/BIM-842293

ثانيا: المراجع الأجنبية

- Benson ،P. L., & Bundick, M. J. (2020). Erikson and adolescent development: Contemporary views on an enduring legacy. *Journal of Child and Youth Care Work, 27*(1), 195–205.

https://doi.org/10.5195/jcycw.2015.81

- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development.* Basic Books. https://archive.org/details/securebase00john
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2001). Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. *Journal of Emotional Abuse, 2*(2–3), 123–142. https://www.researchgate.net/publication/254368128
- Källmen, H., & Hallgren, M. (2021). Bullying at school and mental health problems among adolescents: A repeated cross-sectional study. *Journal Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health, 15*(1), 1-7 https://doi.org/10.1186/s13034-021-00425-y
- Mizuno, K., Shu, Y., Ota, M., & Kato, H. (2022). Inter-peer group status and school bullying: The case of middle-school students in Japan. *Journal Adolescents, 2*(2), 252–262. https://doi.org/10.3390/adolescents2020020

- Musa, A. K. J., Meshak, B., & Sagir, J. I. (2016). Adolescents' perception of the psychological security of school environment, emotional development and academic performance in secondary schools in Gombe Metropolis. *Journal of Education and Training Studies, 4*(9), 144–153. https://doi.org/10.11114/jets.v4i9.1705
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do.* Blackwell Publishing.
- Verma, S., & Mukherjee, J. (2014). Home environment in relation to feeling of security and self-confidence of adolescents. *IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME), 4*(1), 38–40.

https://www.iosrjournals.org/iosr-jrme/papers/Vol-4%20Issue-1/Version-3/I04133840.pdf

- Von Marées, N., & Petermann, F. (2010). Bullying in German primary schools: Gender differences, age trends and influence of parents. *Journal School Psychology International, 31*(2), 178–198.

https://doi.org/10.1177/0143034309352416

قائمة الملاحق

قائمة الملاحق

الملحق رقم (1): مقياس الأمن النفسي للأطفال والمراهقين من إعداد بن ساسي عقيل.

عزيزي التلميذ، عزيزتي التلميذة: نضع بين يديك مجموعة من العبارات، بعد قراءتها تجيب عليها واحدة تلو الأخرى بوضع علامة (×) في الخانة التي تنطبق عليك،

واعلم أنه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، بل إجابتك ستكون مساهمة منك في انجاز هذه الدراسة. و فيما يلي مثال يوضح لك كيفية الإجابة.

مثال توضيحي:بعد قراءة العبارة:

"بعد الخروج من المدرسة مساء أفضل مشاهدة التلفاز على اللعب مع أصدقائي".

إذا كانت تنطبق عليك في **كل** الأوقات فإن إجابتك تكون كالآتي:

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
بعد الخروج من المدرسة مساءا أفضل مشاهدة التلفاز على اللعب مع أصدقائي.	×		

أما إذا كانت تنطبق عليك في **بعض** الأوقات فإن إجابتك تكون كالآتي:

العبارة	دائما	أحيانا	أبدا
بعد الخروج من المدرسة مساءا أفضل مشاهدة التلفاز على اللعب مع أصدقائي.		×	

بيانات شخصية:

الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى: .....متوسط.

السن:.....

العبارات	دائما	أحيانا	أبدا
1. أشعر بأنني محبوب من الآخرين.			
2. يحسدني أصدقائي على كل شيء.			
3. أتوتر عند الكلام أمام الآخرين.			
4. أشعر بأني أعيش في أسرة سعيدة.			
5. أشعر بحب أساتذتي.			
6. أحب أسرتي ويحبونني.			
7. أشعر بأن زملائي يكرهونني.			
8. يحترم الناس رأيي.			
9. أرغب في التعاون مع الآخرين.			
10. أحترم ما يقوله والدي.			
11. أحب التعاون مع رفاقي.			
12. أكره لوم الآخرين لي.			
13. أتعامل مع زملائي بكل راحة وسرور.			
14. أشعر بحب والداي لي.			
15. أشعر بأن أصدقائي يسخرون مني.			
16. أحس بإهمال والدي.			
17. أرغب في اللعب مع أصدقائي في الحي.			
18. ينتظرني أصدقائي للعب معهم.			
19. عند مقابلتي أشخاص لأول مرة أشعر بعدم اهتمامهم بي.			
20. أتشاجر مع والدي.			

21. أشعر بحب المؤسسة التي أدرس بها.			
22. أشعر بان والدي يكرهاني.			
23. أشعر بالافتخار بنفسي.			
24. أميل إلى الجلوس وحدي.			
25. أتكلم بصراحة عن مشاعري.			
26. أكره الجلوس مع الغرباء.			
27. أشعر بالطمأنينة في حياتي.			

تأكد من إجابتك عن جميع العبارات وشكرًا على حسن تعاونك.

الملحق رقم (2): مقياس التنمر المدرسي.

من اعداد " الصبحيين والقضاة "

استبيان

البيانات الشخصية

- الجنس : ذكر ( ) أنثى ( )

- الصف الدراسي : .....

- المؤسسة التعليمية.....

أخي / أختي التلميذ (ة)

نضع بين يديك مجموعة من النقاط تتناول ما يمكن أن تشعر به في حياتك ، و يرجى قراءة كل عبارة بعناية ثم الاجابة عنها بدقة و موضوعية وذلك بوضع (+) في الخانة المناسبة .

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

مثال توضيحي:

إذا كانت لديك الفقرة التالية :

- أشعر بالرضا تجاه أسرتي .

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

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

الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
أشعر بالرضا تجاه أسرتي			+		

الرقم	الفقرات	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
01	أقوم بضرب التلاميذ باليد أو القدم					
02	أشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة					
03	أقاطع التلاميذ أثناء حديثهم					
04	لا أتحكم في أعصابي عند الغضب					
05	أقوم بقرص التلاميذ و أسبب لهم الألم					
06	بعض التلاميذ يستحقون ما أقوم بعملي معهم					
07	أصرخ على التلاميذ بصوت عالي لإفزاعهم					
08	أنكر وجود بعض الأشياء التي أحصل عليها من التلاميذ					
09	أهدد التلاميذ وأتوعدهم بالإيذاء					
10	أنشر الشائعات عن التلاميذ					
11	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ في النشاطات					
12	أشد التلاميذ من أذانهم أو شعورهم					
13	أشعر بالغيرة من نجاح الآخرين					
14	أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات التلاميذ					
15	أسخر من التلاميذ واستهزئ بهم					
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة على التلاميذ					
17	أطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها					
18	أسرق بعض الأشياء من التلاميذ					
19	أشوه صورة وسمعة بعض التلاميذ					
20	ألمس الآخرين بطريقة غير اخلاقية					
21	لا أصغي للتلاميذ أثناء حديثهم معي					
22	ادفع التلميذ الذي يجلس في المقعد بجانبي					

23	أتعمد إذلال التلاميذ					
24	أقوم بإعطاء بعض التلاميذ ألقابا					
25	أقوم بأخذ ممتلكات التلاميذ بقوة					
26	أعرقل التلاميذ بقدمي أثناء مرورهم من أمامي					
27	اتخذ قرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء					
28	لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من التلاميذ					
29	يدفعني التلاميذ للسيطرة عليهم					
30	افتعل أسباب للتشاجر مع التلاميذ الضعفاء					
31	ألوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفوها					
32	يجب أن أفوز في كل الأنشطة المدرسية					
33	اجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطيقونها					
34	ألقي على مسامع التلاميذ قصصا جنسية					
35	استخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ					
36	يجب على كل تلميذ أن يخافني و يرهبني					
37	أجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغم عنهم					
38	أقوم بإلقاء التلاميذ أرضا					
39	لا أجعل التلاميذ يشعرون بالإرتياح					
40	أتهم التلاميذ بأعمال لم يقوموا بها					
41	أفسر كلام التلاميذ بتفسيرات جنسية					
42	أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ					
43	أشعل الفتن بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات					
44	أتحرش جنسيا بالتلاميذ					
45	أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها التلاميذ أكثر منهم					