جامعة مولود معمري تيزي وزو

كلية العلوم الانسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

# فعالية الذات وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى التلاميذ المتمدرسين في المتوسطة

## دراسة ميدانية بمتوسطة قاسي محند واعمر –فريحة–

مذكرة التخرج لنيل شهادة الماستر

تخصص علم النفس المدرسي

من اعدادالطالبين:

ـ تمار فروجة

ـ سياغي لاتامان

تحت إشراف الاستاذ:

أ.بودينار ليندة

السنة الجامعية

2022/2021

## شكر وتقدير

*لا يسعنا في نهاية هذه الدراسة إلاّ أن نشكر الله الذي أعاننا في إتمام هذا العمل المتواضع.*

*نتقدم بجزيل الشكر والعرفان لجامعة مولود معمري المتمثلة في مديرها وعمادة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس ممَّا قدموه من دعم علمي وتربوي.*

*كما نتقدم بجزيل الشكر والتقدير والاحترام إلى الأستاذة "ليندة بودينار" التي تكرمت بالموافقة على الإشراف على هذا البحث، فكانت خير معين لنا، فأحاطتنا بحسن الرعاية والاهتمام والمتابعة في إنجاز* هذه المذكرة.

*ونتقدم بأسمى معاني الشكر للأساتذة الأفاضل أعضاء لجنة التحكيم، مقدران لهم وجودهم لما قدموه من ملاحظات قيمة ساهمت في تحسين مذكرتنا وتقويم جهدنا.*

*والشكر موصول أيضا لأفراد عينة الدراسة لمشاركتهم في الإجابة على تساؤلات الدراسة مقدارا لهم* جهودهم.

*والشكر موصول أيضا لكل المكتبات التي ساعدتنا في إثراء الدراسة بالمادة النظرية.*

*ولكل من مدَّ لنا يد العون والمساعدة في إظهار هذا العمل إلى حيز النور لكل هؤلاء نتقدم لهم بخالص* .شكرنا وامتناننا وتقديرنا لهم بالصحة والعافية

**فروجة / لاتامان**

## إهداء

إلى من أفتقده كثيرا، إلى من علمني العطاء بدون انتظار، إلى من كان تعبه سر نجاحي، إلى من أحمل اسمه بكل افتخار أغلى الحبايب "أبي العزيز" رحمه الله.

إلى التي جعل الله الجنة تحت قدميها، إلى التي أرضعتني الحب والحنان، إلى التي احترقت لتنير دربي، إلى التي جاعت لأشبع، وسهرت لأنام، وتعبت لأرتاح، وبكت لأضحك، إلى رمز الحب وبلسم الشفاء، إلى القلب الناصع بالبياض "أمي الغالية" الله يحفظها ويطول في عمرها أدامك الله تاجا فوق رأسي.

إلى من أخذوا بيدي ورسموا الأمل والبسمة في حياتي، إلى القلوب الطاهرة والنفوس البريئة، أخواتي الغاليات على قلبي: ياسمين، نورة، ذهبية، وبالأخص أختي الكبيرة والعزيزة عليَّا "ويزة" التي كانت بمثابة الأم الثانية لي.

إلى أزواج أخواتي الذين كانوا سندا لي: أمبارك، بوساعد، ومحمد حفظهم الله.

إلى رياحين قلبي، أولاد أخواتي الغاليين: وسام، عبد الله، مهدي، يونس، عبد القادر، إلين، وعبد الرحيم.

إلى ذلك العم العزيز على قلبي " دادا مولود" الذي يفرحني ويضحكني دائما.

إلى زوجي المستقبلي "رضا محمد" الذي وقف بجانبي وشجعني لأكمل عملي بدون أي عجز حفظه الله لي ولوالديه.

إلى الأستاذة المشرفة والمحترمة "بودينار ليندة" التي قدمت لنا توجيهات ومعلومات قيّمة ساهمت في إثراء موضوع دراستنا في مختلف جوانبها.

إلى من كان سندا لي في إتمام هذا العمل "سياغي لاتامان".

إلى صديقاتي الغاليات، إلى من تذوقت معهنَّ أجمل أيام حياتي في الإقامة الجامعية، إلى اللواتي وقفنَّ معي في الحلوة والمرة صديقاتي الغاليات: وردية، سليمة، لامية، صارة، فاطمة، ثيزيري، كاميليا، فروجة.

إلى كل زملائي وأصدقائي في الجامعة: نعيمة، كريمة، تينهينان، مهدي، يوسف، جمال .

**فروجة**

***إهداء:***

*بسم الله الذي لا إله إلا هو تقدست أسماؤه وجلت صفاته، اللهم أسألك أن تخرجني من ظلمات الوهم، وأن تكرمني بنور الفهم، وأن تفتح عليا بمعرفة العلم، وتجعل عملي خالصا لوجهك الكريم، إنَّك يا مولانا سميع مجيب*

*إلى سبب وجودي في الحيات "أبي" أعزه الله عليا وأدام له الصحة و العافية*

*إلى من الجنة تحت قدميها، إلى سندي وقوتي في الحياة، إلى نبع الحب والحنان "أمي" الغالية.*

*إلى إخوتي وأخواتي الغاليين: صوفيان، مصطفى، قوريا، هيندة، دليلة، حياة، ثيللي.*

*إلى صديقتي التي تقاسمت معها هذا العمل والتي شاركتني في إتمامه "فروجة تمار"*

*إلى الأستاذة المشرفة "ليندة بودينار" التي لم تبخل في إعطاء المعلومات، وكانت سندا لنا.*

*إلى زوجتي المستقبلية إنشاء الله "ثيزيري" التي وقفت معي في الحلوة والمرَّة.*

*إلى أصدقائي في الجامعة: مزيان ومهدي.*

***لاتامان***

**ملخص الدراسة بالعربية**

**فعالية الذات وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. "دراسة ميدانية بمتوسطة –قاسي محند واعمر– فريحة، تيزي وزو"**

نهدف من خلال هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين فعالية الذات والتنمر المدرسي في متوسطة قاسي محند واعمر بفريحة، ومعرفة إذا ما كان هناك علاقة بين المتغيرين (فعالية الذات والتنمر المدرسي) وشملت عينة الدراسة (100) تلميذ وتلميذة، منهم (46) ذكور و(54) إناث، وتمَّ اختيارها بطريقة عشوائية بسيطة، في متوسطة قاسي محند واعمر،و هذا خلال السنة الدراسية 2022/2021.

واعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي، عن طريق الاستعانة بمقاييس هما: فعالية الذات لمحمود كاظم محمود، يتكون من (33) فقرة أو بند، ومقياس السلوك التنمري لمجدى محمد الدسوقي الذي يتكون من (40) فقرة أو بند، وقد طبق هاذان المقياسان على عينة قوامها (100) تلميذ وتلميذة، منهم (46) ذكور و(54) إناث في متوسطة قاسي محند واعمر بفريحة، وهذا خلال السنة الدراسية (2022/2021).

ولمعالجة البيانات إحصائيا تمَّ استخدام برنامج الحزمة الإحصائية (spss) لحساب معاملات الارتباط المتوسطات الحسابية، الانحراف المعياري، واختبار(t. Teste) لدلالة الفروق، ولقد أسفرت نتائج الدراسة على:

–وجود علاقة بين فعالية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور في مرحلة التعليم المتوسط.

–وجود فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات تبعا للجنسين في مرحلة التعليم المتوسط.

**Résumé de l'étude en arabe :**

Auto-efficacité et sa relation avec le harcèlement scolaire chez les élèves du collège. "Etude de terrain moyen -Kaci Mohand et omar - Freha, Tizi ouzou"

Par cette étude, nous cherchons à déterminer la relation entre l'efficacité et l'intimidation à l'école dans un milieu d'âge dur et agréable, et à voir s'il y a une relation entre les deux variables (l'efficacité et l'intimidation à l'école). L'échantillon de l'étude comprenait 100 élèves et élèves, dont 46 hommes et 54 femmes, et a été sélectionné de manière aléatoire, dans un milieu modulaire rude.

La recherche actuelle est basée sur l'approche analytique descriptive, qui tente de décrire le phénomène en question. L'approche descriptive aide à expliquer les phénomènes psychologiques existants, explique les relations entre les phénomènes, et, en outre, aide le chercheur à obtenir autant d'informations que possible sur les phénomènes basés sur la réalité. La recherche descriptive est plus qu'un projet de collecte d'information.

Afin d'atteindre les objectifs de la recherche, des mesures ont été utilisées : l'efficacité de Mahmoud Kadhim Mahmoud, composé de 33 paragraphes ou articles, et la mesure du comportement d'intimidation de la gamme de marché de Mohammed composé de 40 paragraphes ou articles. Ces mesures ont été appliquées à un échantillon de 100 élèves et écolières, dont 46 hommes et 54 femmes dans le Muhandar cruel médian.

Pour traiter les données statistiquement, on a utilisé le programme de progiciels statistiques (spss) pour calculer les facteurs de corrélation moyens, l'écart-type et le test Teste pour indiquer les différences. Les résultats de l'étude ont donné les résultats suivants :

- l'existence d'une relation entre l'efficacité et l'intimidation à l'école chez les élèves du collège.
- Il existe des différences statistiquement significatives en matière d'intimidation à l'école entre les femmes et les hommes au niveau intermédiaire de l'éducation.
- Différences statistiquement significatives en ce qui concerne l'auto-efficacité spécifique au genre dans l'enseignement intermédiaire.

قائمة المحتويات

-شكر.....أ

-إهداء.....ب

-ملخص الدراسة بالعربية.....ج

-ملخص الدراسة بالفرنسية.....د

-قائمة الجداول.....ي

-قائمة الأشكال.....ة

1-مقدمة.....1

الجانب النظري:

الفصل الأول: الإطار العام للإشكالية

2-الإشكالية.....5

3-فرضيات الدراسة.....10

4-أهداف الدراسة.....10

5-أهمية الدراسة.....10

6-تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.....11

7-الدراسات السابقة

الفصل الثاني: فعالية الذات

تمهيد .....15

1_تعريف مفهوم الذات.....16

2_نظريات فعالية الذات.....19

3_توقعات فعالية الذات.....22

4_مصادر فعالية الذات.....26

5_خصائص الأشخاص ذو الفعالية الذاتية.....30

6_خصائص الأشخاص الذين يفتقرون إلى فعالية الذات.....31

7_التحليل التطوري لفعالية الذات.....32

8_آليات الدفاع التي يستحدمها المراهقين الذين يفتقرون إلى الشعور بفعالية الذات.....33

خلاصة الفصل.....34

الفصل الثالث: التنمر المدرسي

تمهيد.....37

1_مفاهيم التنمر المدرسي.....38

2_تاريخ سلوك التنمر..... 40

3 _أنواع التنمر المدرسي.....42

4_النظريات المفسرة للتنمر المدرسي.....43

5_أسباب التنمر المدرسي.....48

6_خصائص المشاركين في سلوك التنمر المدرسي.....52

خلاصة الفصل..... 55

الإطار التطبيقي

الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية

تمهيد.....59

1_الدراسة الاستطلاعية..... 60

2_الدراسة الأساسية.....61

3_مجتمعو عينة الدراسةو خصائصها.....62

4_أدوات جمع البيانات .....64

5_الأساليب الإحصائية .....70

الفصل الخامس: عرض و تحليل النتائج و مناقشتها

تمهيد.....74

1_عرض و تحليل نتائج الدراسة..... 75

2_عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى..... 78

3_عرض و تحليل نتائج الفرضية الثانية..... 79

4_عرض و تحليل نتائج الفرضية الثالثة .....81

_ استنتاج عام.....87

_اقتراحات الدراسة.....88

_المراجع.....90

_الملاحق

| رقم الجدول | عنوان الجدول | الصفحة |
|---|---|---|
| 01 | يوضح توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس | 62 |
| 02 | توزيع أفراد العينة حسب متغير السن | 63 |
| 03 | *توزيع البنود الموجبة والسالبة لمقياس فعالية الذات* | 65 |
| 04 | توزيع أبعاد مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين | 67 |
| 05 | المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات فعالية الذات | 75 |
| 06 | *المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات فعالية الذات حسب الجنس* | 76 |
| 07 | *المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التنمر المدرسي* | 76 |
| 08 | *المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لدرجات التنمر المدرسي حسب الجنس* | 77 |
| 09 | *نتائج الفرضية الأولى التي مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والتنمر المدرسي* | 78 |
| 10 | *نتائج الفرضية الثانية التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتنمر المدرسي بين الذكور والإناث* | 80 |
| 11 | *نتائج الفرضية الثالثة التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفعالية الذات حسب الجنس* | 82 |

| رقم الشكل | عنوان الشكل | الصفحة |
|---|---|---|
| 1 | *الفرق بين توقعات الفعالية الذاتية وتوقعات النتائج* | 24 |
| 2 | *النموذج النظري للقيمة_ التوقع* | 25 |
| 3 | *مصادر فعالية الذات عند باندورا* | 29 |
| 4 | *دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس* | 63 |
| 5 | *دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير السن* | 64 |

## مقدمة

تعد المدرسة المؤسسة التربوية والإجتماعية الثانية في الأهمية بعد الأسرة، من حيث مكانتها في التأثير على التلميذ، ورعاية وتنمية شخصيته ومهاراته ومواهبه وقدراته، وتزويده بالمعلومات المتجسدة المليئة بالمثيرات التي تعمل على تحفيز طاقاته الكامنة، وزيادة فعاليته الذاتية بالشكل الذي يجعله أكثر قدرة على أداء الأعمال بإتقان ونجاح وبكل مرونة وفعالية وثبات، فهذا يعزز ثقته بنفسه، فيجعله أكثر تقديرا لذاته، فالأداء الناجح يزيد من الفعالية الذاتية للتلميذ المراهق التي تحقق له التكيف والتوافق مع نفسه ومع الآخرين، تحقيق مستوى مناسب من الصحة النفسية.

حيث تعرف فعالية الذات على أنَّها تقويم التلميذ لذاته، عمّا يستطيع القيام به ومدى مثابرته للجهد الذي سيبذله، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة، ومن بين المشكلات التي قد تكون سببا في إنخفاض مستوى فعالية الذات لدى التلميذ مشكلة التنمر أو الإستقواء في المدرسة، والذي يعرف على أنَّه شكل من أشكال السلوك العدواني، سواء كان بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو إجتماعية، ويكون بصفة مستمرة أو متكرر أين تجد الضحية نفسها مرفوضة وغير مقبولة، والشعور بالخوف، والإنسحاب من المشاركة في النشاط المدرسي، وتجعل مستوى فعالية الذات لديه منخفضة، ولذلك سعت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين فعالية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط، وتم الإعتماد على الخطة التالية المكونة من جانبين وهما الجانب النظري والجانب التطبيقي، وشملت على خمسة فصول وهي:

**الفصل الأول:** الذي يشمل الإطار العام للإشكالية، والذي من خلاله تمَّ طرح إشكالية البحث، وإدخال الدراسات السابقة فيها، ووضع الفرضيات مع تحديد أهداف البحث وأهميته، بالإضافة إلى تحديد التعاريف الإجرائية لمفاهيم الدراسة.

**الفصل الثاني:** فكان حول فعالية الذات، حيث تناولنا فيه العناصر التالية: مفهوم فعالية الذات ونظرياتهاتوقعاتها، مصادرها، خصائصها، وتحليلها التطوري، وأهم آليات الدفاع التي يستخدمها المراهقين الذين يفتقرون إلى الشعور بفعالية الذات، وفي الأخير خلاصة الفصل.

**الفصل الثالث:** فكان حول التنمر المدرسي، حيث تناولنا فيه العناصر التالية: مفهوم التنمر المدرسي وتاريخه، أنواعه، نظرياته، وأسبابه، وأهم خصائص المشاركين في سلوك التنمر المدرسي، وفي الأخير ختمناها بخلاصة الفصل.

**الفصل الرابع:** الذي يحتوي على إجراءات الدراسة الميدانية، وقد تمَّ تقسيمه إلى قسمين:

**القسم الأول:** يضم إجراءات الدراسة الإستطلاعية وأهدافها.

**القسم الثاني:** يضم إجراءات الدراسة الأساسية، من عرض لمنهج الدراسة، حدودها المكانية والزمانية، مجتمع وعينة البحث، خصائصها، أدوات جمع البيانات والتأكد من صدقها وثباتها، والأساليب الإحصائية المعتمدة في ذلك.

**الفصل الخامس:** خصّص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء الفرضيات، إضافة إلى خلاصة البحث، والذي يمثل حوصلة مراحل البحث، وأيضا التذكير بالنتائج التي توصل إليها، مع مجموعة من الإقتراحات.

**أولا:إشكالية الدراسة:**

تعد المدرسة من المؤسسات التربوية التي تقوم بدور هام في تربية النشئ و اكتسابهم عادات وسلوكيات صحيحة ،وقد اهتمت المدارس بوضع برامج و أنشطة للطلاب، وذلك بقصد الاستفادة وزرع وتنمية جوانب وأمور مهمة في شخصية الطالب، فالعملية التعليمية ليست مجرد تلقين للدرس فقطو إنما عملية مفيدة لبناء شخصية التلميذ من جميع النواحي وبث روح المسؤولية الاجتماعية والاعتداء بالذات و تحمل مسؤوليات الحياة، ومحاولة إيجاد التوازن المتكامل في جميع الجوانب الشخصية للطالب،و هذا ما يؤدي إلى رفع مستوى فعالية الذات لديهم، وتنقص من حياتهم العديد من السلوكيات غير السوية كالتنمر و العنف في الوسط المدرسي، ومن أجل فك الغموض حول مفهوم فعالية الذات نجد باندورا اقترح مفهوم لها، بحيث يرى أن توقعات الفرد هي التي تمكنه من تنفيذ أي فعل خاص بنجاح، فالأفراد الذين يمتلكون قدر أكبر من الفاعلية الذاتية المدركة يقومون بأداء أفضل على أنواع كثيرة من المهمات مقارنة بالذين لديهم قدرا من الفعالية الذاتية.**(ولاء سهيل،2010ص 02)** بحيث تسانده الباحثة مريم سليم في تعريفها حيث عرفته على أنه الاعتقاد بأننا نستطيع أن نحقق أهدافنا،و أن نتغلب على المشاكل التي تواجهنا، وأن نحقق النجاح الذي نحلم به، وهذا أساسي في تكوين تقدير الذات والثقة بالنفس،و هذا الشعور لا يتولد إلاّ بعد حدوث العديد من التجارب الناجحة.**(مريم،2003،ص63)**، وتسانده أيضا دراسة باكشتي وماجليلو(2003) تحت صورة الذات وفعالية الذات المدركة، حيث هدفت هذه الدراسة إلى تقييم الصورة الذاتية المدركة، من خلال المراحل المختلفة لفترة المراهقة، قام الباحثون بعمل دراسة إستطلاعية لعينة من المراهقين منهم (289) و (286)، كمَّا تمَّ تطبيق إستفتاء على المراهقين لفرض الصورة الذاتية، وتقييم أبعاد الجسم ومقاييس فعالية الذات المدركة، وأسفرت النتائج عن وصف المراهقين أنفسهم بصفات إيجابية، أنَّ الطلاب الذكور في المدارس المهنية لديهم تكوين

أفضل عن صورتهم الذاتية، بالمقارنة بطلاب المدارس الثانوية، كما يوجد تأثير دال إيجابي لصالح الإناث، كما توجد فروق دالة على وجود فروق في فعالية الذات بين الإناث والذكور لصالح الذكور، وتوافقها دراسة محمد سامع محمد (2005) تحت عنوان الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفعالية الذات حيث هدفت إلى التعرف على العلاقة بين الأنشطة المدرسية وفعالية الذات لدى تلاميذ وتلميذات الصف الثاني الإعدادي، وتحديد الفروق بين الجنسين في فعالية الذات وذلك على عينة قوامها (162) تلميذ وتلميذة، وتوصلت إلى وجود علاقة إرتباطية دالة بين الذكور والإناث على مقياس فعالية الذات. وكذلك نجد أبو سليمان يعرف فعالية الذات على أنها من العوامل المهمة التي تؤثر بطريقة فعَّالة لمواجهة القلق.**(أبوسليمان،2007،ص08)**في حين نجد دراسة رفقة سليمة بعنوان علاقة فعالية الذات و الفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طالبات كلية علجون الجامعية، حيث اعتمدت على المنهج الوصفي، و تكونت العينة من 200 طالبة ممن يدرسن في أحد الفرعين العلمي أ الأدبي، في حين توصل إلى أن مستوى فعالية الذات مرتفع لدى أفراد العينة.**(بشيربوسة،2020،ص670)**، حيث هدفت أيضا دراسة Saulus& 2019Malinauskas إلى تحديد الفروق بين فعالية الذات و السلوك الاجتماعي الإيجابي بين طلاب المدارس الثانوية والفنية، وتوصلت الدراسة في نتائجها إلى ارتفاع مستوى العلاقة بين فعالية الذات و السلوك الاجتماعي الإيجابي للطلاب في المدارس الثانوية و الفنية، وأن الفعالية لدى الإناث أعلى من الذكور في علاقتها بالسلوك الاجتماعي الإيجابي.**(نعيمة بادي عبد السميع،2001ص32)**، ولذلك فإن اعتقاد التلميذ في فعاليته الذاتية يؤثر في تفكيره و من ثمة في انفعالاته و سلوكياته و تصرفاته، وتبدو مظاهر الذات مرتفعة في زيادة اهتمام التلميذ في هذا السلوك، و هذا يعني أن سلوك التلميذ يحدده اعتقاده بفعالية الذات لديه، وتستند النظرية المعرفية إلى مفهوم أن هناك تفاعلا متبادل بين ما يفكر به الفرد وما يشعر به وكيف يتصرف، ومن ثمة

فأفكار و معتقدات التلميذ متبادل فما يفكر به وما يشعر به وكيف يتصرف ومن ثم نحدد سلوكه، فما يقوله التلميذ لنفسه عن الأحداث والمواقف التي يمر بها بحد الفاعلية الذاتية لديه.**(نعيمة بادي عبد السميع،2021،ص33)**.

و يعاني الكثير من التلاميذ من مشكلات متعددة نفسية و اجتماعية، ومن بين هذه المشكلات نجد مشكل التنمر المدرسي الذي يعتبر من المشكلات السلوكية الخطيرة المنتشرة بين أفراد المجتمعات، حيث تتزايد حالات التنمر في عصرنا الحالي نوعا وأسلوبا، لا سيما مع زيادة العنف الأسري والعنف ضد الأطفال الذي سجل حالات عالية في جميع أنحاء العالم، ويعرف التنمر على أنه شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد إلى سلوك سلبي يسبب له ألم ينتج عن عدم التكافؤ في القوة، ويسمى الأول المتنمر والثاني يسمى الضحية، وقد يكون التنمر جسديا أو لفظيا أو انفعاليا.**(معاوية أبو غزال،2008،ص89)**، ويعد سلوك التنمر لدى تلاميذ المدارس من الظواهر التي قد تؤدي إلى مشاكل تربوية و نفسية و اجتماعية بالغة الخطورة وذات نتائج سلبية تنعكس على البيئة المدرسيةو خصوصا في مرحلة المتوسط،و التي تعتبر من أهم مراحل التعليم و أصعبها خاصة من الناحية السلوكية و النفسية للطفل المراهق، فالمتعلم من خلالها يعيش فترة المراهقة، التي تعد مرحلة حرجة بسبب التغيرات التي تطرأ عليه، ممَّا قد يؤدي إلى اختلال سلوكيات التلاميذو اكتسابهم سلوكيات عدوانية مختلفة قد تتسبب في توترات بين التلاميذ والتنمر على بعضهم البعض، ممَّا قد يؤثر على توافقهم الدراسي وتكيفهم، حيث ينتج عنه تدني تقديرهم لذاتهم وفقدان الثقة بنفسهم، خاصة أن الكثير من الدراسات أثبتت أن العنف و التعرض للخطر و التهديد يؤثر على التحصيل الدراسي،و هذا ما كشفت عنه دراسة كينك وسكينر (2006) حيث أن مستويات التنمر المدرسي لدى الطلبة تكونت عينة الدراسة لديهم من 629 طالب و طالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة طور مقياس للكشف عن سلوكيات التنمر لدى الطلبة في المدارس، و

كشفت نتائج الدراسة عن انتشار ظاهرة التنمر المدرسي لدى الطلبة بنسب متفاوتة، حيث كان التنمر الجسدي بالمرتبة الأولى واللفظي بالمرتبة الثانية، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر تعزي لمتغير الجنسين ولصالح الذكور.**(نظمى حسن علاء 2019ص175)**، وتوافقها دراسة سكينر وكينك2006، حيث كشفت أنَّ مستويات التنمر لدى الطلبة، وتكونت عينة الدراسة لديهم من 629 طالب وطالبة لتحقيق أهداف الدراسة، وطور مقياس للكشف عن سلوكيات التنمر لدى الطلبة في المدارس، وكشف نتائج الدراسة عن إنتشار ظاهرة التنمر لدى الطلبة بنسب متفاوتة، حيث كان التنمر الجسمي بالمرتبة الأولى، واللفظي بالمرتبة الثانية، كما كشفت عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر تعزي متغير الجنسين ولصالح الذكور، كما أشار أيضا الباحث خوج (2011) بعنوان التنمر المدرسي و علاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة الجدة بالمملكة العربية السعودية، حيث هدفت للتعرف على الفروق الفردية بين مرتفعي و منخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتنمر لدى عينة الدراسة التي اشتملت على (243) تلميذ و تلميذة من تلاميذ الصف السادس بمرحلة الابتدائية، وتوصلت إلى وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية، وأظهرت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات مرتفعي التنمر المدرسي ومنخفضي التنمر المدرسي.**(محمد عوض بشير2018ص05)**، وفي نفس السياق يرى بدويل أن التنمر أصبح مشكلة شائعة وخطيرة في المدارس، حيث يوضح أن التنمر يحدث داخل المدرسة و خارجها، إلاَّ أنَّ الذي يقع داخل المؤسسة أكثر، كما يحدث التنمر كذلك في الممرات ودورات المياه وفي الغرف الصيفية.**(صوفي 2017ص149)**، نجد أيضا دراسة "أحمد فكري المنساوي"(2015) التي هدفت إلى دراسة التنمر المدرسي والدافعية للإنجاز حيث توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية بين مرتفعي دافعية الإنجاز في التنمر المدرسي، وتوصلت أيضا إلى

التنبؤ بمستوى التنمر .**(المرنيج ميرفت 2004ص45)**، ونظرا لأهمية موضوع فعالية الذاتو الحث على ضرورة غرسفعالية الذات في نفسية التلاميذ، والحد من خطورة التنمر المدرسيو أيضا للحفاظ على الصحة النفسية للتلاميذ المراهقين المتمدرسين في الطور المتوسط، وباعتمادنا على الدراسات السابقة التي اعتبرناها منطق لدراسة موضوع فعالية الذات و علاقته بالتنمر المدرسي ومن هنا ارتقينا أن نطرح التساؤلات التالية :

1. هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذاتو التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

2-هل هناك فروق دالة إحصائيا في التنمر المدرسي بين الذكورو الإناث لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

3-هل هناك فروق دالة إحصائيا في فعالية الذات تبعا للجنس لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط؟

**ثانيا: فرضيات الدراسة**

1-هناك علاقة دالة إحصائيا بين فعالية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2-هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور لدى مرحلة التعليم المتوسط.

3-هناك فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات تبعا للجنس لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

**ثالثا: أهداف الدراسة:**

1-الكشف عن العلاقة بين فعالية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

2-معرفة الفروق في التنمر المدرسي بين الذكور والإناث لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

3-معرفة إذا ما كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية في فعالية الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط للجنسين.

**رابعا: أهمية الدراسة:**

تكمن أهمية دراستنا فيما يلي:

البحث عن طبيعة مشكلة التنمر وبيان دور مختلف العوامل المؤثرة فيها، ومحاولة إيجاد وتوضيح سبل تساعد المراهقين على التوافق في مرحلة عمرية حرجة مثل مرحلة المراهقة، وكذلك من أجل التخفيف من حدة الشعور بسوء فعالية الذات، وإبراز دور فعالية الذات في تطور ونمو ظاهرة التنمر لدى التلميذ المراهق.

كذلك دراسة سلوك التنمر باعتباره موضوع يتسم بالحداثة وتسليط الضوء على ظاهرة تربوية خطيرة تهدد المجتمع عامة، وفئة المراهقين خاصة ولم يتم التطرق له بكثرة.

دراسة متغير فعالية الذات باعتبار أن الذات الفعَّالة سمة منشودة لدى متخذي القرار على مستوى الأفراد، حيث أنها تمكَّن التلميذ من التفاعل الإيجابي مع محيطه بما يتضمن تحقيق توافقا شاملا على مستوى الفرد وبيئته.

**خامسا: تحديد المفاهيم الإجرائية للدراسة.**

**1-الذات:** هي الصورة التي يكونها التلميذ عن نفسه وخصائصه وسماته الشخصية، وإتجاهاته نحو نفسه.

**2-التعريف الإجرائي لفعالية الذات:** هي مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلميذ بعد إجابته على مقياس فعالية الذات لمحمود كاظم محمود.

**3-التعريف الإجرائي للتنمر المدرسي:** هو مجموع الدرجات التي تحصل عليها التلميذ بعد إجابته على فقرات استبيان التنمر المدرسي لمجدى محمد الدسوقي.

**4-التلميذ المتمدرس في مرحلة التعليم المتوسط:** هو التلميذ الذي يبلغ من العمر 13 إلى 16 سنة، والذي يزاول دراسته في المتوسطة، والذي يعاني من مشكلة التنمر المدرسي، للسنة الدراسية 2022/2021.

**تمهيد:**

تعتبر فعالية الذات من أهم المفاهيم النظرية والعلمية في علم النفس الحديث الذي وضعه باندورا، والتي تقوم على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدراته على القيام بسلوكيات معينة، حيث تعد من أهم الجوانب المكونة لشخصية الإنسان، وهي فكرة الفرد التي يكونها عن نفسه وإيمانه بقدراته لينجز سلوكا معينا بنجاح، حيث أنَّ هذه المعتقدات تؤثر على سلوك الفرد وأدائه ومشاعره، وتقوم نظرية فعالية الذات على أساس الأحكام الصادرة من الفرد عن قدراته على القيام بسلوكيات معينة، وفعالية الذات ليست مجرد مشاعر عامة، لكنها تقويم من جانب الفرد لذاته عمَّا يستطيع القيام به، ومدى الجهد الذي يبذله في التعامل مع المواقف الصعبة، وتحديده للصعاب ومقاومته للفشل.

**أولا: مفاهيم فعاليةالذات:Self-efficacy**

**1-1مفهوم الذات Self:**

**لغة:**الذات في اللغة الو بية هي من (الذات) وهي مؤنث(ذو)، وحسب قاموس المنجد في اللغة العربية والأدب والعلوم ذات الشيء أو عينة وجوهره، فهذه الكلمة لغويا مرادفة لكلمة "النفس".**(محمود،وشيماء،2015،ص20)**

**اصطلاحا:**لقد تعددت التعاريف الخاصة بالذات وذلك وفقا للآراءو النتائج التي توصل إليها الباحثين، ومنها:

**تعريف الذات حسب ميد"Meed:** هي النظام الديناميكي للمفاهيم والقيم والأهداف والمثل التي تقرر الطريقة التي يسلك بها الفرد.**(محمود وشيماء،2011،ص172)**

**تعريف الذات:**جانب الشخصية التي تتكون من مفهوم الفرد عن نفسه، وتعتبر طريقة إدراك الشخص لنفسه محصلة لتجاربه وخبراته مع الآخرين، وبطريقة تصرفهم نحوه، والانطباع الذي يدركه من نظرتهم إليه، وتتطور الذات وتنمو من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي.**(محمد عليإسماعيل،وإبراهيم،2013،ص446)**

**1-2مفهوم الفعالية الذاتية:**

توجد في قواميس اللغة لفظةEfficacyولفظةEfficiency بمعان مترادفة وهي على التوالي: الفاعلية الذاتية أو الكفاءة أو الكفاية.**(الفرماوي،1990،ص13)**

ويطلق على مصطلح الفعالية الذاتية عدَّة مسميات باللغة العربية منها (الكفاءة الذاتية، فاعلية الذات، الكفاية الذاتية).**(علوان،2009،ص13)**

يرى باندورا أنَّ الفعالية الذاتية هي القدرة على توظيف المصادر بشكل جيد في ظروف مختلفة، إذ تعرف الفعالية الذاتية على أنَّها حكم الشخص على مدى نجاحه أو فشله في التعامل مع حالة معينة، آخذا بعين الإعتبار المهارات التي يستحوذ عليها الشخص والظروف التي يواجهها.**(أبو رياش،2006،ص148)**

**تعريف** "**سفارتسر**":هي بعد ثالث من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية للقدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات التي تواجه الفرد من خلال التصرفات الذاتية.**(سلمان،2017،ص10)**

**تعريف حسب مريم سليم:**هي الاعتقاد بأنَّنا نستطيع أن نحقق أهدافنا، وأن نتغلب على المشاكل التي تواجهنا، وأن نحقق النجاح الذي نحلم به،و هذا أساسي في تكوين تقدير الذات والثقة بالنفس، وهذا الشعور لا يتولَّد إلاَّ بعد حدوث العديد من التجارب الناجحة.**(مريم،2003،ص63)**

**تعريف** "**باندورا**"**1977**:هي مجموعة من الأحكام الصادرة عن الفرد، والتي تعبَّر عن معتقداته حول قدرته على القيام بسلوكيات معينة، ومرونته في التعامل مع المواقف الصعبة والمعقدة، وتحدي الصعاب، ومدى مثابرته لإنجاز المهام المكلف به **(Albert bandura,1977,p190)**.

**تعريف العدل 2013**:فعالية الذات هي ثقة الفرد الكامنة في قدراته، خلال المواقف الجديدة أو المواقف ذات المطالبة الكثيرة وغير المألوفة، أو هي اعتقادات الفرد في قواه الشخصية مع التركيز

على الكفاءة في تفسير السلوك دون المصادر أو الأسباب الأخرى للتفاؤل.**(ولاء سهيل،2016،ص27)**

**تعريفHalinan**و **Danahir**:فعالية الذات هي اعتقادات الأفراد في قدراتهم على الأداء في مجالات معينة، وعلى إحراز الأهداف وإنجاز السلوك.**(البندري الجاسر،1428،ص29)**

**تعريف الدردير2004**:إنَّ فعالية الذات هي الميكانزيم الذي من خلاله يتكامل الأشخاص، ويطبقون مهاراتهم المعرفية والسلوكية والاجتماعية الموجودة على أداء مهمة معينة، ويعبَّر عنها بأنَّها صفة شخصية في القدرة على أداء المهام بنجاح في مستوى معين.**(الدردير،2004،ص2010)**

**تعريف أبو هشام(1994)**: أنَّ فعالية الذات هي توقع الفرد في قدرته على أداء مهمة محددة، وهي بذلك تعني استبصار الفرد بإمكاناته وحسن استخدامها، بينما توقعات فعالية الذات السالبة تعني انخفاض ثقة الفرد في قدراته على أداء السلوك.**(قريشي،2010،ص35)**

يعرف "**فسيل**" **vasil**:بأنَّ فعالية الذات إدراك القدرة الذاتية على الأداء.**(البندري الجاسر،1428،ص29)**

يشير "**جيست ومشيل**" **Gist&Mitchell**: إلى أنَّ أحكام فعالية الذات تتضمن أحكام الأفراد الشاملة على مدى قدرتهم على انجاز مهمة محددة، كما تشمل الحكم على التغيرات التي تطرأ على فعالية الذات أثناء اكتساب الفرد للمعلومات، والقيام بالتجارب، بالإضافة إلى العوامل الدافعية التي تحرك سلوك الفرد بطريقة مباشرة.**(البندري الجاسر،1428،ص29)**

**ثانيا: نظريات فعالية الذات:**

**2-1-نظرية فعالية الذات "لباندورا":**

يشير باندورا في كتابه "أسس التفكير والأداء للنظرية المعرفية الاجتماعية" بأنَّ فعالية الذات Social cognitive theory اشتقت من النظرية المعرفية الاجتماعية التي وضع عليها أسسها، حيث أكدَّ فيها أنَّ الأداء الإنساني يمكن أن يفسَّر من خلال المقابلة بين السلوك، ومختلف العوامل المعرفية والشخصية والبيئية.**(العتيبي بندر،2007،ص24)**

وفيما يلي نتطرق لأهم المحددات التي افترضتها نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا:

**1**-يمتلك الفرد القدرة على عمل الرموز، والتي تسمح بإنشاء نماذج داخلية للتحقق من فاعلية التجارب قبل القيام بها، وتطوير مجموعة مبتكرة من الأفعال والاختبار لهذه المجموعة من الأفعال من خلال التنبؤ بالنتائج، والاتصال بين الأفكار المعقدة وتجارب الآخرين.

**2**-إنَّ معظم أنواع السلوك ذات هدف معين، كما أنَّها موجبة عن طريق القدرة على التفكير المستقبلي كالتوقع أو التنبؤ، وهي تعتمد بشكل كبير على القدرة على عمل الرموز.

**3**-يمتلك الفرد القدرة على التنظيم الذاتي، عن طريق التأثير على التحكم المباشر في سلوكه، وعن طريق اختيار أو تغيير الظروف البيئية التي بدورها تؤثر في السلوك، كما يضع الأفراد معايير شخصية لسلوكهم، ويقيمونسلوكهم بتقييمه بناءا على هذه المعايير، وهذا يمكّنهم من بناء حافز ذاتي يدفع ويرشد السلوك.

**4**-يتعلم الفرد عن طريق ملاحظة سلوك الآخرين ونتائجها، والتعلم عن طريق الملاحظة، ويقلل بشكل كبير من الإعتماد على التعلم عن طريق المحاولة والخطأ، ما يسمح بالإكتساب السريع للمهارات المعتمدة التي ليس من الممكن إكتسابها عن طريق الممارسة.

**5**-تتفاعل الأحداث البيئية والعوامل الداخلية مع السلوك بطريقة متبادلة، باستجابة الأفراد معرفيا وسلوكيا وانفعاليا.**(مدحت عبد الحميد،1996،ص24)**

**2-2نظرية "شفارتسر Schwarzer":**

تنظر هذه النظرية الى الفعالية الذاتية على أنَّها عوا ة عن بعد ثابت من أبعاد الشخصية، تتمثل في قناعات ذاتية وفي القدرة على التغلب على المتطلبات والمشكلات الصعبة التي تواجه الفرد خلال التصرفات الذاتية، وأنَّ توقعات الفعالية الذاتية تنسب لها وظيفة توجيه السلوك ، وتقوم على التحضيرات الإعداد للتصرف وضبطه والتخطيط الواقعي له، لأنها تؤثر في الكيفية التي يشعر ويفكر بها الناس، فهي ترتبط على المستوى الانفعالي بصورة سلبية مع مشاعر القلق والاكتئاب والقيمة الذاتية المنخفضة، ويرتبط على المستوى المعرفي بالميول التشاؤمية وبالتقليل من قيمة الذات، وبيَّن "شفارتسر" أنَّه كلما زاد اعتقاد الإنسان بامتلاكه سلوكيات توافقية من أجل التمكن من حل مشكلة ما بصورة عملية كان أكثر اندفاعا لتحويل هذه القناعات أيضا إلى سلوك فاعل.**(ولاء سهيل،2016،ص30)**

و عندما يواجه الفرد مشكلة ما أو موقف يتطلب الحل، فإنَّ ألفرد قبل أن يقوم بسلوك معين يعزو لنفسه القدرة على القيام بهذا السلوك، وهذا ما يشكل الشق الأول من الفعالية الذاتية، في حين يشكل إدراك هذه القدرة الشق الثاني من الفعالية الذاتية، أي عندما يكون مقتنعا على أساس من

المعرفة، والقدرة بأنَّه يمتلك الفعالية اللاز مة للقيام بسلوك ما بصورة ناجحة، فإنَّه بذلك يوَّجه سلوكه نحو جهة معينة.**(زيدان ساسي، 2001، ص08)**

**2-3نظرية التوقع Expectation theory:**

وضع أسس هذه النظرية فكتور فروم Victor froom وتفترض أنَّ الإنسان يستطيع إجراء عمليات عقلية كالتفكير قبل الإقدام على سلوك محدد، وأنَّه سوف يختار سلوكا واحدا بين عدد من بدائل السلوك الذي يحقق أكبر قيمة لتوقعاته من حيث النتائج ذات النفع الذي سيعود عليه وعلى عمله، ويلعب عنصر التوقعات دورا مهما في جعل الإنسان يتخذ قرار في اختيار نشاط معين من البدائل العديدة المتاحة، حيث أشار "ماهر" إلى أنَّ دافعية الفرد لأداء عمل معين هي محصلة لثلاث عناصر:

**1**-توقع (Expectancy) الفرد أنَّ مجهوده سيؤدي إلى أداء معين.

**2**-توقع الفرد أنَّ هذا الأداء هو الوسيلة للحصول على عوائد مادية.

**3**-توقع الفرد أنَّ العائد الذي يحصل عليه ذو منفعة وجاذبية له.

إنَّ العناصر الثلاثة السابقة أو التوقع والوسيلة والمنفعة تمثل عملية تقدير شخصي للفرد، وأنَّه باختلاف الأفراد يختلف التقدير فيما يشعر به الفرد، وعليه فإنَّ هذه العناصر الثلاثة تمثل عناصر إدراكية.

**2-4نظرية شيل وميرفي Murphy& Shel**

يشير باجارس 1996 إلى أنَّ فعالية الذات عبارة عن ميكانيزم ينشأ من خلال تفاعل الفرد، واستخدامه لإمكاناته المعرفية ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالمهمة، وهي تعكس ثقة الفرد بنفسه وقدرته على النجاح في أداء هذه المهمة، أمَّا توقعات المخرجات أو الناتج النهائي للسلوك فهي تتحدد في ضوء العلاقة بين أداء المهمة بنجاح وما يتصوره الفرد عن طبيعة هذه المخرجات أو الوصول إلى أهداف السلوك، وبيَّنت النظرية أنَّ التوقعات الخاصة بالفعالية الذاتية عند الفرد تعبَّر عن إدراكه لإمكاناته المعرفية، ومهاراته الاجتماعية والسلوكية الخاصة بالأداء أو المهمة المتضمنة في السلوك، وتنعكس على مدى قدرته على استخدامها في تلك المواقف، وفعالية الذات لدى الأفراد تتبع من سمَّاتهم الشخصية العقلية والاجتماعية والانفعالية.**(ولاءسهيل،2016،ص30-31)**

**ثالثا: توقعات فعالية الذات:**

يؤكد باندورا على وجود نوعين من التوقعات يرتبطان بنظرية فعالية الذات، ولكل منهما تأثيراته القوية على السلوك، وهما:

-التوقعات الخاصة بفعالية الذات.

-التوقعات المتعلقة بالنتائج.

كما يشير باندورا إلى أنَّ توقعات الفعالية: هي الحكم على قدرة الفرد على الإقناع بأنَّ الفرد سيؤدي سلوكا مطلوبا منه بنجاح لتحقيق نتيجة معينة.**(Hornich,2008,p08)**

وفي هذا المجال يرى (**krampen**): أنَّ توقعات فعالية الذات تقوم على فرضيات الفرد، حول إمكانات تحقيق خيارات سلوكية معينة، ويتضمن تقدير الفرد لحجم القدرات الذاتية التي تمكنه من القيام بسلوك معين وبشكل ناجح.(**أصلان المساعيد،2011،ص682**)

بينما توقعات النتائج فتمثل الحكم على النتائج المحتملة التي تنتجها هذه الأداءات بتقدير وتثمين الشخص أنَّه سيصل لنتيجة.(**Hornich,2008,p08**)

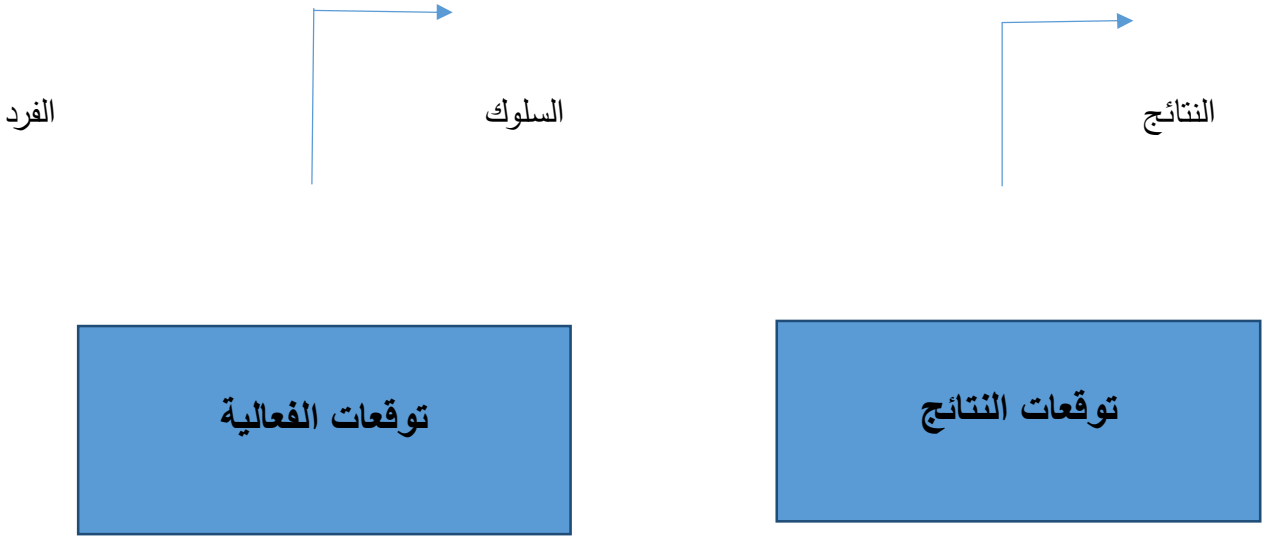
وتأخذ توقعات النتائج ثلاث أشكال كبرى، في كل شكل تعمل فيه التوقعات الإيجابية كمحفزات (محرض) في حين تعمل التوقعات السلبية كعوائق (مثبط) كالتالي:

1-الآثار البدنية الإيجابية والسلبية: التي ترافق وتتضمن الخبرات الحسية السارة، والمنفرة، وعدم الراحة الجسدية.

2-الآثار الاجتماعية الإيجابية والسلبية: فالآثار الإيجابية تشمل التفاعلات الاجتماعية، كتغيرات الإتجاه والتقدير الاجتماعي، الإنتماء، القبول، الرغبة بالانتماء، بينما الآثار السلبية تشمل الرفض الاجتماعي، عدم الموافقة، النقد.

3-التقييم الذاتي: الذي يمثل الفئة المهمة لتوقعات النتائج، وهو بدوره يتمثل أيضا في التقييم الإيجابي والسلبي للسلوك الشخصي، فتوقع التقدير الرضا الشخصي يحفز إلى أداء متفوق، في حين أنَّ توقع خيبة الأمل تؤدي إلى نقد الذات وضعف مستوى الأداء.(**Bandura,2003,p39-40**)

**شكل رقم(1): الفرق بين توقعات الفعالية الذاتية وتوقعات النتائج**



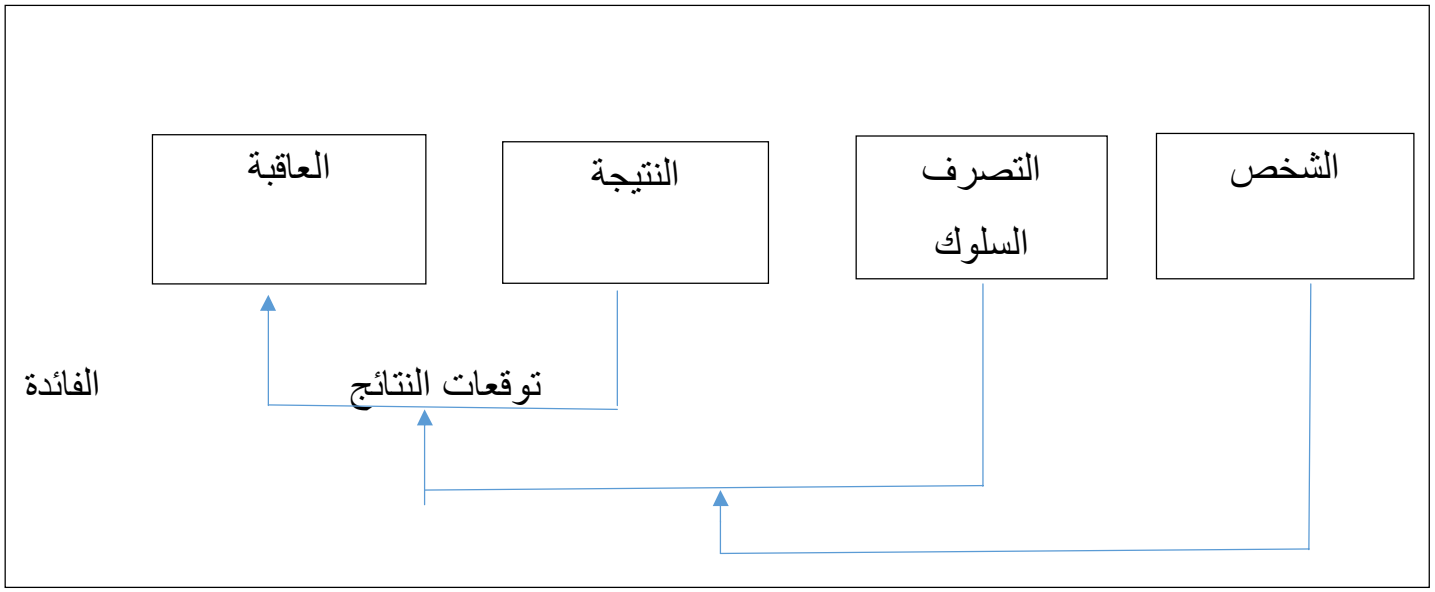

(Bandura,1977,p193)

من خلال الشكل السابق يميز (Bandura) بين مفهوم التوقعات التي تخص نتيجة الفعل، والتي هي تقييم الفرد لسلوك ما بأنَّه يقوم إلى نتيجة معينة، وبين التوقعات الخاصة بفعالية الذات على أنَّها الإقتناع بالنجاح في إنجاز السلوك المطلوب.

ويتضح الإختلاف بين المفهومين في كون الأفراد يمكنهم أن يعتقدوا أنَّ فعلا معينا يمكنه أن يؤدي إلى بعض النتائج، ولكنهم يضعون قدراتهم موضع شك.

وقد وسَّع Schwarzer نموذج الكفاءة الذاتية العامة ل Bandura، حيث أنَّ الكفاءة الذاتية وتوقعات النتائج مستقلتان عن بعضها عند باندورا، ومرتبتان وراء بعضها بالتسلسل، حيث أضاف Schwarzer العاقبة (conséquence) التي تأتي بعد النتيجة، ومن ثم الفائدة (Instrumentalité)كتوقع جديد، والفائدة بالنسبة له هي توقعات النتيجة – العاقبة، وهي مكون من ذخيرة المعرفة.**(سامر رضوان،2010،ص12)**

**شكل رقم(2): النموذج النظري للقيمة–التوقع**




**المصدر:(سامر جميل رضوان،12،2010)**

**رابعا: مصادر فعالية الذات:**

وضع ألبرت باندورا(1997) أربعة مصادر لفعالية الذات والشكل رقم(2)هذه المصادر وعلاقتها بأحكام فعالية الذات والسلوك أو الناتج النهائي للأداء.

**4-1الإنجازات الأدائية:**

هذا المصدر يعتمد على الخبرات التي يعيشها الفرد، فالنجاح عادة يرفع توقعات الفعالية، بينما الإخفاق المتكرر يخفضها، ويتطلب الإحساس بالفعالية القوية، خبرة في التغلب على العقبات من خلال بذل المجهود والمثابرة المستمرة والمتواصلة.**(ولاء يوسف سهيل،2016،ص32)**

والنجاح في مهمة سابقة يولد النجاح في مهمة لاحقة، وعليه ما يحققه الفرد من إنجازات في الأداء، ويعد أكثر المصادر تأثيرا في الفعالية الذاتية، لذلك فالأداء الناجح يرفع توقعات الفعالية الذاتية للفرد، أمَّا الإخفاق في الأداء فيؤدي إلى خفضها، والنجاح في الأداء يرفع الفعالية بما يتوافق مع صعوبة المهمة والأعمال المطلوبة إنجازها من الفرد مثلا: اجتياز الفو د لإمتحان ذي صعوبة مرتفعة يزيد من فعالية الذات لذاته إذ اجتاز امتحانا ذا مستوى بسيط.**(دودو صونيا،2017،ص27)**

**4-2الخبرات البديلة:**

ويعني هذا المصدر (التعلم بالملاحظة) أو التعليم النموذج وملاحظة الآخرين، فمن خلال هذا المصدر يمكن أن تكتسب الاعتقادات في فعالية الذات من الملاحظة أو الترجمة لسلوك الآخرين، فيعكس الشخص ذلك السلوك على خبراته السابقة، ويسلك بطريقة مماثلة في مواقف مشابهة، فملاحظة الآخرين وهم ينجحون تزيد من فعالية الذات لدى الشخص الملاحظ، كما أنَّه إذا لاحظ

الشخص أنَّ الآخرين يفشلون في عمل مشابه لما يقوم به على الرغم من الجهد الكبير الذي بذلوه، فإنَّ حكم الشخص الملاحظ على قدراته الخاصة ومهاراته ستنخفض، والتعلم بالملاحظة يؤتي أفضل ثماره عندما يكون نموذج الشخص الذي يقوم بالسلوك مشابها للملاحظ في الوضع الاقتصادي والجنس والثقافة والحالة الاجتماعية.**(خليفة قدور،2017،ص93)**

**4-3الإقناع اللّفظي:**

يرى باندورا أنَّ الإقناع اللفظي يعني الحديث الذي يتعلق بخبرات معينة للآخرين والإقناع بها من قبل الفرد، أو معلومات تأتي إلى الفرد لفظيا عن طريق الآخرين، وتكسبه خوفا من الترغيب في الأداء أو الفعل، ويؤثر على سلوك الشخص أثناء محاولاته لأداء المهمة، وأنَّ الإقناع الاجتماعي له دور مهم في تقديم الإحساس بفعالية الذات.**(النفعي فؤاد،1430،ص64)**

كما يشير هذا المصدر إلى عمليات التشجيع والتدعيم من الآخرين، أو ما يسمى بالإقناع الاجتماعي، فالآخرون في بيئة التعلم يمكنهم إقناع المتعلم لفظيا عن قدراته على النجاح في مهام خاصة، وقد يكون الإقناع اللفظي داخليا حيث يأخذ الحديث الإيجابي مع الذات.

ويذكر جابر عبد الحميد(1990) أنَّ تأثير هذا المصدر محدود، ومع ذلك فإنَّ الإقناع اللفظي في ظل الظروف السلبية يمكن أن يرفع من الفعالية الذاتية، ولكي يتحقق ذلك ينبغي أن يؤمن الفرد الشخص القائم بالإقناع والنصائح أو بالتحذيرات التي تصدر عن شخص موثوق به، لما لها من تأثير أكبر في فعالية الذات من تلك التي تصدر عن شخص موثوق به، وأن يكون النشاط الذي ينصح الفرد بأدائه في تحصيل هذا الفرد السلوكية على نحو واقعي، وذلك لأنَّه لا يوجد اقتناع

لفظي يستطيع أن يغير حكم شخص على فعاليته وقدراته على القيام بعمل يستحيل أداؤه، وفي ظل مقتضيات الموقف الفعلي.**(المصري نيفين،2011،ص54-55)**

**4-4الإستثارة الإنفعالية:**

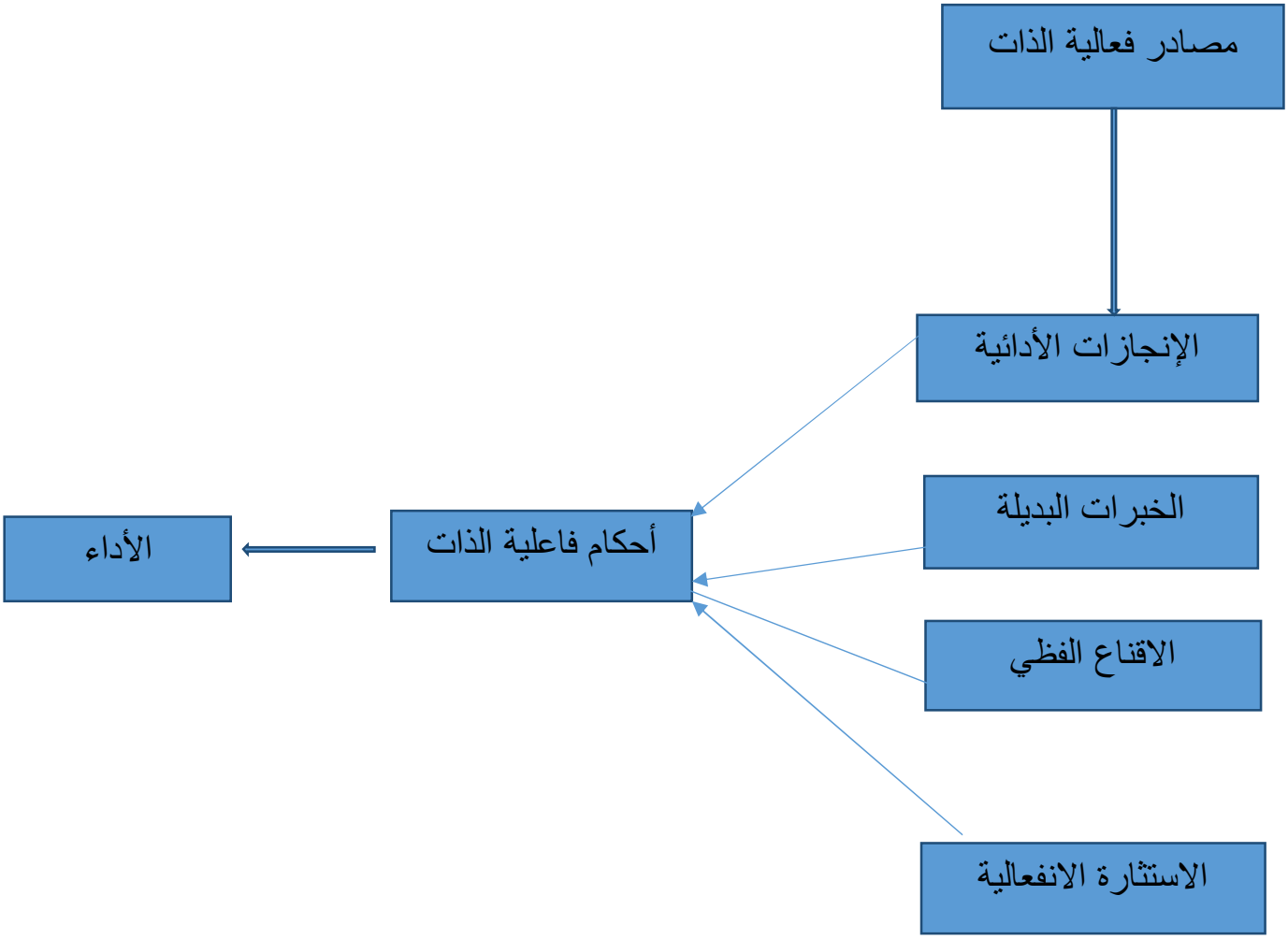
يذكر باندورا أنَّ الإستثارة الإنفعالية تظهر في المواقف الصعبة بصفة عامة، والتي تتطلب مجهودا كبيرا، وتعتمد على الموقف وتقييم معلومات القدرة فيما يتعلق بالكفاءة الشخصية، وهي مصدر أساسي لمعلومات فعالية الذات وتؤثر عليها، والأشخاص يعتمدون جزئيا على الإستثارة الفسيولوجية في الحكم في فعاليتهم، فالقلق والاجتهاد يؤثران على فعالية الذات، والإستثارة الإنفعالية المرتفعة عادة ما تضعف الأداء، كما يمكن خفض الإستثارة الإنفعالية بواسطة النمذجة، وعليه هناك متغير مهم يعتبر أكثر تأثيرا في رفع فعالية الذات وهو ظروف الموقف نفسه.**(عطية مصبح مصطفى،2011،ص43)**

يذكر عبد الحميد جابر في هذا الصدد أنَّ معظم الناس تعلموا الحكم على ذواتهم من خلال تنفيذ عمل معين في ضوء الإستثارة الإنفعالية، فالذين يظهرون خوفا شديدا أو قلقا حادا يغلب أن تكون فعاليتهم منخفضة، وأنَّ معلومات الإستثارة ترتبط بعدَّة متغيرات منها:

- ✓ **مستوى الإستثارة:** فالإشارة الإنفعالية ترتبط في بعض المواقف بتزايد الأداء.
- ✓ **الدافعية المدركة للإستثارة الإنفعالية:** فإذا عرف الفرد أنَّ الخوف أمر واقعي، فإنَّ هذا الخوف قد يرفع فعالية الشخص، ولكن عندما يكون خوفا مرضيا فإنَّ الإستثارة الإنفعالية عندئذ تميل إلى خفض الفعالية.

✓ **طبيعة العمل:** إنَّ الإستثارة الإنفعالية قد تيسر النجاح للأعمال البسيطة، ويغلب أن تعطل الأنشطة المعقدة.**(عبد الحميد جابر،1990،ص455)**.

**الشكل رقم (3): يبين مصادر فعالية الذات عند باندورا**




**المصدر:(ولاء يوسف سهيل،2016،ص32)**

## خامسا: خصائص الأشخاص ذو الفعالية الذاتية:

ترى الخفاف (2013) أنَّ هناك خصائص عامة يتصف بها الأفراد ذوي الفعالية الذاتية، وهي تتمثل أساسا فيما يلي:

1-مجموعة الأحكام والمعتقدات والمعلومات عن مستويات الفرد وإمكاناته ومشاعره.

2-ثقة الفرد في النجاح عند أداء عمل ما.

3-وجود قدر من الاستطاعة سواء كانت فيسيولوجية أوعقلية أو نفسية، بالإضافة إلى توفر الدافعية في المواقف.

4-توقعات الفرد للأداء في المستقبل.

5-إنَّها لا تركز فقط على المهارات التي يمتلكها الفرد، ولكن أيضا على حكم الفرد على ما يستطيع أداءه مع ما يتوافق لديه من مهارات.

6-هي ليست سمَّة ثابتة أو مستقرة في السلوك الشخصي، فهي مجموعة من أحكام لا تتصل بما يستطيع إنجازه، وإنَّها نتاج للقدرة الشخصية.

7-تنموا فعالية الذات من خلال تفاعل الفرد مع البيئة ومع الآخرين، كما تنموا بالتدريب واكتساب الخبرات المختلفة.

8-ترتبط فعالية الذات بالتوقعو التنبؤ.

9-تتحدد فعالية الذات بالعديد من العوامل مثل: صعوبة الموقف، كمية الجهد المبذول، مدى مثابرة الفرد.**(الخفاف،2013،ص158)**

إنَّ هذه الضوابط التي ذكرتها الدكتورة (الخفاف) لا تعني بالضرورة أنَّها يجب أن تتوفر بأكملها عند فرد معين، حتى نحكم بأنّ له كفاءة ذاتية عالية أو منخفضة، فقد تتوفر فيه خصائص دون الأخرى، وتكون لديه فعالية ذاتية عالية، وقد يتعداها إلى خصائص أخرى لم يتم التطرق إليها، والشيء الأكيد أنَّ الأفراد ذو الفعالية الذاتية يشعرون بذواتهم وبقدراتهم وبإمكاناتهم على تخطي الصعوبات للوصول إلى الهدف.

## سادسا: خصائص الأشخاص الذين يفتقرون إلى فعالية الذات:

1-يشعرون بأنَّهم ضحايا أو دمى في يد الآخرين.

2-يشعرون بأنَّهم غير محظوظين.

3-يشعرون بأنَّ العالم ضدَّهم.

4-يتساءلون عن الفائدة من بذل الجهد.

5-يفشلون في التصرف بالمسؤولية.

6-ليس لديهم أهداف.**(سليم،2003،ص23-24)**

## سابعا: التحليل التطوري لفعالية الذات:

تذكر الخفاف (2013) أنَّ باندورا يرى في الفترات المختلفة للحياة أنَّها تقدم أنماطا للكفاءة المطلوبة من أجل الأداء الناجح، وتشكل المعتقدات حول فعالية الذات مصدرا مؤثرا خلال دورة حياة الفرد، وفيما يلي نذكر أهم التطورات التي تؤثر على فعالية الذات وهي:

**نشأة الشعور بالسيادة الشخصية:**

يتكون الشعور بالفعالية الذاتية في الطفولة المبكرة من خلال إدراك الطفل أنَّه مقبول وينال استحسان الآخرين، ويستمر هذا الشعور بالفعالية في مرحلة المراهقة والشباب متجليا في المواجهة الناجحة للمشكلات والضغوط، كما يساهم اكتساب الطفل للغة، ومعاملة الأسرة للطفل كشخصية مستقلة في نشأة الشعور بالسيادة الشخصية.

**الأسرة:**

تعد الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى التي يستقي منها الفرد هويته الذاتية وانتماءه للآخرين، مع إشباع حاجاته للأمن والطمأنينة من خلال علاقاته مع أفراد أسرته، وما يتخللها من روابط الحب والعاطفة والحماية، مكتسبا الشعور بقيمته وذاته فتتبلور شخصيته، فهي تعد المؤثر الأول سلبا أو إيجابا على نمو الفعالية الذاتية لدى الأبناء.

**الرفاق:**

يميل الأطفال إلى اختيار الأقران الذين يشاركونهم الإهتمامات والقيم المشتركة، وهذا ما يؤدي إلى أن يعزز الفعالية الذاتية لديهم.

**المدرسة:**

إنَّ نمط النظام المدرسي بما يحتويه من مكونات، يؤثر في فعالية الفرد الذاتية، كما أنَّ طرق تعامل المعلمون مع طلابهم يسهم في تطوير كفاءتهم الذاتية.

**نمو فعالية الذات من خلال الفقرات الإنتقالية:**

تعَّد فترات النمو التي يمر بها الفرد تحديات جديدة للتكيف مع فعالية الذات، بدءا من مرحلة المراهقة بكامل التغيرات الجسمية والعقلية والنفسية، مرورا بفترة الرشد ووصولا إلى الشيخوخة كلها تجارب وخبرات يمر بها الفرد، وتتطور بفعلها فعاليته الذاتية.**(الخفاف،2013،ص160-161)**

## ثامنا: آليات الدفاع التي يستخدمها المراهقين الذين يفتقرون إلى الشعور بفعالية الذات:

1-التمرد، المقاومة، التحدي.

2-توجيه اللوم على للآخرين.

3-عدم المبادرة والاعتماد على الآخرين.

4-الفشل في تحمل المسؤولية.

5-إظهار جهد قليل.

6-الكذب، الغش، النقلة.**(سليم،2003،ص24)**

**خلاصة الفصل:**

إنَّ فاعلية الذات ذات أهمية كبيرة للتلاميذ، لكونها تحسن ثقتهم بقدرتهم على متابعة الدراسة والتفوق فيها، وتزيد من امتلاكهم للمهارات الاجتماعية والشخصية والدراسية وغيرها من المهارات، ممَّا ينعكس إيجابا بالمسؤولية اتجاه مجتمعه وجامعته ومدرسته وأسرته، ويزيد من دافعيته للدراسة والعمل على مبادرته ومثابرته.

**تمهيد**

أصبح التنمر اليوم مشكلة شائعة وخطيرة في المدارس، حيث تؤكد الأبحاث والدراسات على مدى الأثار السلبية على الصحة النفسية على المدى القريب والبعيد نتيجة تعرضه للتنمر، وتشير الأرقام إلى تعرض نصف أعداد الأطفال في مرحلة ما من حياتهم المدرسية للتنمر، ومن أجل التعريف الأكثر بالموضوع والإحاطة بأخطاره سنحاول عرض تعاريف التنمر المدرسي وتاريخه، ثم ذكر أنواعه وخصائصه، ثم تطرقنا إلى توضيح أهم نظرياته.

**أولا: مفاهيم التنمر المدرسي**

**1-مفهوم التنمر:**

**لغة:** يعرف التنمر لغويا بأنَّه تشبه بالنمر، يقال (نمر نمرا) كان على شبه نمر،و هو أنمر وهي غراء، (نمر)، أي فلان غضب وساء خلقه، و(تنمر) لفلان أي تنَّكر له وتوعده بالإيذاء.**(الدسوقي،2016،ص09)**

**اصطلاحا:**لقد تعددت مفاهيم التنمر ولكل باحث وجهة نظر و مفهوم خاص به حيث نجد:

**تعريف هيوبنز:**التنمر بقوله طريقة للسيطرة على الشخص الآخر؛و هو مضايقة جسدية مستمرة بين شخصين أو أكثر في القو ة؛ يستخدم فيها الشخص الأقوى طرقا جسدية ولفظية وعاطفية ونفسية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره **(فطامي و صرايرة؛2009ص36)**

وعرَّف **أوليوس(1991) olews:**التنمربأنَّه: تعرض شخص ما بشكل مستمر، وعلى مدى فترة زمنية طويلة لسلوكيات سلبية من شخص أو مجموعة من الأشخاص، وهو سلوك عنيف يحدث بشكل دائم.**(Olews,2001,p43)**

وعرَّف **دان ألويس(1995):** التنمر بأنَه عبارة عن أفعال سالبة معتمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ آخر، وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثلا: التهديد والتوبيخ والإغاظة والشتائم، ويمكن أن تكون بالإحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل: التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة بقصد، وتعمد عزله عن المجموعة أو الرفض الإستجابةلرغبته.**(القحطاني،2012،ص117)**

**2-مفهوم التنمر المدرسي:**

**تعريف "هوروود" وآخرون (2015): هو** سلوك يحدث عندما يتعرض تلميذ بشكل متكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من تلاميذ آخرين بقصد إيذائه؛ ويتضمن عادة من عدم التوازن في القسوة؛ وهو إمَّا يكون جسديا كالضرب أو لفظيا كالتنابز بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي أو تكون إساءة في المعاملة.**(فطامي؛2009ص123)**

أما "**خوج**" تعرف التنمر على أنه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين؛ ويحدث التنمر في المدرسة أو أثناء الأنشطة المختلفة؛ عندما يستخدم تلاميذ أو مجموعة تلاميذ قوتهم في إيذاء الأفراد أو المجموعات الأخرى؛ ويكون أساس قوة المتنمرين إمَّا قوة جسدية أو العمر الزمني لهم أو الحالة المادية أو المستوى الاجتماعي؛ وقد يكون أساسها أنَّ رابطة تحميهم مثل الأسرة.**(خوج؛2012ص193)**

يعرف التنمر المدرسي بأنَّه: "سلوك تعمد ومتكرر ضد طالب أو أكثر، يتضمن الإيذاء الجسمي أو اللفظي أو الإذلال أو إتلاف الممتلكات، وينتج عن عدم المتكافئ في القوى".**(الزبون، الزغول،2016ص،06)**

ويعرفه (الحمداني،2012،ص16) بأنَّه:" حالة نفسية تحرك الفرد إراديا، ومتعمد إيذاء شخص آخر بدنيا أو نفسيا بغية إثارة الرعب لديه وإخضاعه لسيطرته، علما أنَّ هذا الشخص غير قادر على الدفاع عن نفسه".**(هادي حسين عباس،2018،ص09)**

-**تعريف ديهان 1997:** التنمر المدرسي هو سلوك يتضمن السخرية وسرقة النقود من الضحية وإساءة التلاميذ لأقرانهم داخل الصف؛ الذي يشترك في بعض خصائصه مع خصائص سلوك العدوان. **(فطامي و صرايرة؛2009ص34).**

**ثانيا: تاريخ سلوك التنمر:**

يحصر مصطلح التنمر إلى الأذهان ذاكرة مؤلمة لا يمكن نسيانها لأي شخص شاهد أو مرَّ لأول مرة في حياته بإحدى تجارب التهديد والتعذيب والإذلال والغيظ.

منذ خمسمائة عام؛ كان لكلمة **Bullying**معنى مضاد للمعنى الذي نعرفه اليوم، حيث اشتقت جذور كلمة **Bullying**من الكلمة الألمانية "**بويل**" بمعنى المحبوب الصديق، الفرد من العائلة الحبيبة، وإنمَّا يتبعنا المعنى الحديث للتنمر تتبعا منهجيا، نجد أنها اشتقت من مظاهره وأشكاله.

وتنوعت صور التنمر مع اختلاف الأزمنة التاريخية، إلاَّ أن أكثر الأنواع شيوعا في الأزمنة الأولى، كان العنف الجسدي، القتل، الإذلال البشري، فنجد أن الإنسان القديم يتعارك ويتصارع مع الآخرين من أجل المال أو نتيجة الغيظ أو طلب السلطة، بل إنَّ هناك قانون انتشر في فترات طويلة عبر الأزمان وهو الرق والعبودية، إذ كنا نرى الرجال والنساء والأطفال يضعون في الأسر ضدّ إرادتهم ويبيعون سلعا في الأسواق.

ويرى "**مارتن كينغ**"1963 شكلا آخر للعبودية وتنمر السادة على العبيد قائلا: إنَّ أجدادنا السابقين عملوا دون أجور أكثر من قرنين، فقد شيدوا دور أسيادهم ومنازلهم وسط الذل والظلم.

وعندما جاء الدين الإسلامي فتح بابا واسعا لتحرير العبيد، حيث جعل كفارة الذنوب عتق رقبة حتى كاد الرق يتلاشى.**(أبو الديار،2012،ص18)**

و قبل ذلك أوصى الإسلام بهم خيرا، حيث جعل العبيد إخوان أحرار، وطالبهم بأن يعاملوهم معاملة إنسانية تليق بإنسانيتهم في مطعمهم و ملبسهم، أمَّا عن المحيط المدرسي فقد أحيط المعلمون بوجود التنمر منذ سنين، ويسرد المؤلف الإنجليزي "**توماس هوبيس**" رواية بعنوان "أيام مدرسة توم برون"، يصف فيها بوضوح كيف أنَّ أولاد الصف كانوا يتعاملون مع الطفل الجديد المقيم في المدرسة نفسها، حيث أجبرته مجموعة على الخضوع إلى المضايقات والاستفزازات، ولم يطف موضوع تنمر الطلاب إلى السطح حتى عام 1950 عندما درس باحثون أمثال "**روسالوهادروس**" 1950 التأثيرات المحدثة للعلاج بالقراءة على سلوك الطلاب و تعليمهم، وذلك فقط على استخدام في المقام الأول العلاج العيادي، واعتقد هؤلاء الباحثون أنَّ العلاج بالقراءة أو قراءة الأب المعتمدة على القيم يمكن أن يفيد ويكون له تأثير على سلوك الطالب المعادي والجدير بالذكر أنَّ أول من أشار إلى مصطلح التنمر في المدارس هو النرويجي "**دانس أوليس**" وكان ذلك عام 1978، حيث درس المشكلات التي يتعرض لها المتنمرون و ضحاياهم، وقد ركزَّ في أبحاثه على المدارس الإسكندنافية، ومنذ ذلك الحين أصبح التنمر موضوعا جديرا بالبحث والاهتمام على مستوى العالم، ففي الولايات المتحدة كان أوَّل من تحدث عن سلوك التنمر بين التلاميذ في المدارس هو العالم "**دودج**" وكان ذلك في عام 1990.**(أبو الديار،2012،ص19)**

**ثالثا: أنواع التنمر المدرسي:**

يحدث التنمر بأشكال مختلفة ومعتمدة وبمستويات مختلفة في شدة الإيذاء، إلا أنَّه توجد مجموعة من الأشكال البارزة بشكل دائم في المدارس وخاصة في المتوسطات، والتي يتم عرضها كالتالي:

**3-1التنمر اللفظي:** يعد شكل من أشكال التنمر المدرسي الأكثر انتشارا في المدارس التربوية، وهو استخدام ألفاظ مهنية للطالب الآخر عن طريق مناداته بكلمات سيئة لا يحبها، وبألقاب ساخرة عن شكله وصفاته واسمه.

**3-2التنمر الجسدي:** من أكثر أشكال التنمر المعروفة، وهو إيذاء الفرد جسديا عن طريق الضرب واللطم والهجوم على الضحية.

**3-3التنمر الاجتماعي:** حيث يقوم التلميذ المتنمر هنا بعزل الضحية عن مصاحبة الجماعة، وحرمانه من المشاركة في الأنشطة، وتهميشه وعزله.

**3-4التنمر على الممتلكات:** بمعنى التعدي على الضحية بأخذ أشياءه وممتلكاته، وعن طريق إتلافها وتخريبها.

**3-5التنمر الجسمي:**ويتمثل في سلوك الملامسة غير اللائقة أو المضايقة الجنسية بالكلام.

**3-6التنمر الإلكتروني:** هو الضرر المتعمد والمتكرر الذي يلحق بالضحية، من خلال استخدام أجهزة الكمبيوتر والهواتف المحمولة والأجهزة الإلكترونية الأخرى.**(بهنساوي حسن،2015،ص22)**

ونستنتج من خلال هذا العنصر الذي تمَّ تقديمه بأنَّ أنواع التنمر تتعدد بتعدد شدة الإعتداء، فكل نوع يتم بطريقة مختلفة عن الآخر، لكن هدفهم مشترك وهو إيذاء الضحية.

**رابعا: النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:**

**4-1النظرية السلوكية:**

تنظر هذه النظرية إلى سلوك التنمر على أنَّه سلوك تتعلمه العضوية؛ فإذا ضرب الولد شقيقه مثلا وتحصل على ما يريد فإنَّه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفا جديدا؛ فالعدوان سلوك يتعلمه الطفل لكي يتحصل على شيء ما؛ حيث يعتقد السلوكيون بأنَّ السلوك العدواني كغيره من السلوكيات الإنسانية الأخرى متعلم من خلال نتائجه؛ حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح؛ وهو منطلق نظرية الاشراط الإجرائي "**لسكينر**" أي أنَّ الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيا. كما أنَّ السلوك العدواني متعلم اجتماعيا عن طريق ملاحظة الأطفال لنماذج العدوان عند والديهم و مدرسيهم و أصدقائهم و أفلام التلفزيون و في القصص التي يقرؤونها؛ كما أنَّ لأساليب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في هذا المضمار؛ سواء كانت مباشرة مقصودة أو غير مقصودة؛ مثل توجيهات الوالدين نحو عدوانية أطفالهم أو وجود النماذج و القدرات العدوانية أمام الأطفال؛ و إدراك الطفل يعتمد في المقام الأوَّل

المحسوسات و الحركة و التلفزيون يحول المجردات إلى محسوسات تساعد على السرعة و سهولة الاتصال و التأثير المباشر على الطفل؛ كما نزعت التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه العدوانية المكتسبة. **(الصبحيين والقضاة،2013،ص48-49)**

النظرية السلوكية تفسر السلوك التنمري على أنَّه سلوك يتعلمه الطفل ويكتسبه من محيطه وأسرته، ويأخذ هذا السلوك شكل متكرر من العدوان بسبب ممارسته بشكل مستمر، فيعززه ويمارسه على زملاءه والأفراد المحيطين به.

**4-2نظرية التحليل النفسي:**

يرى "**فرويد**" صاحب هذه المدرسة أنَّ سلوك التنمر ما هو إلَّا تعبير عن غريزة الموت؛ حيث يسعى الفرد إلى التدمير سواء اتجاه نفسه أو اتجاه الآخرين؛ حيث أنَّ الطفل يولد بدافع العدوانية؛ وتتعامل هذه النظرية كذلك مع سلوك التنمر بأنَّه استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة؛ فهي تقول بأنَّه: لا يمكن إيقاف سلوك التنمر أو الحد منه؛ من خلال الضوابط الاجتماعية أو تجنب الإحباط؛ ولكن ما نستطيع عمله فقط هو تحويل التنمر وتوجيهه نحو أهداف بنَّاءة بدلا من الأهداف التخريبية والهدامة. وتبعا لهذه النظرية فإنَّ القوة المحركة لسلوك الإنسان هي غريزة الموت و الحياة؛ وتفسر نظرية التحليل النفسي التنمر من منطلق غريزة الموت عند الإنسان حيث أنها نزعة الكراهية؛ وعنده تجد هذه النزعة الطريق إلى تعبير يسيطر العنف على الإنسان، أي أنَّ الإنسان عندما يشعر بالتهديد الخارجي تنتبه غريزته فتجمع طاقتها و يغضب الفرد؛ ويختل توازنه الداخلي ويتهيأ التنمر لإثا ة خارجية بسيطة؛ وقد يعتدي بدون إثارة خارجية حتى يفرغ طاقته التنمرية، ويخفف توتره النفسي و يعود إلى اتزانه الداخلي؛ كما أنّ "**فرويد** " ربط بين التنمر و المراحل المبكرة للطفولة؛ ويؤكد على أنَّ جميع صور التنمر ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفاعات الجنس؛ و ذلك من خلال ربطها بالمراحل المختلفة للتطور النفسي للطفل. ثمَّ أكَّد "**أدلر**" أحد تلاميذ "**فرويد**" على أنَّ العنف والتنمر عبارة عن استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص.**(الصبحيين، القضاة،2013،ص49-50)**

ونستخلص من نظرية التحليل النفسي التي تفسر السلوك التمري راجع إلى شعور الفرد المتنمر بالتهديد الخارجي أو الغضب، كما يعد التنمر المدرسي وسيلة لتخفيف توتره النفسي، أمَّا "**فرويد**"

يرى أنَّ التنمر مصدره جنسي، في حين يفسر "**أدلر**" التنمر على أنَّه استجابة تعويضية للإحساس بالنقص.

**4-3النظرية الفيسيولوجية:**

يعد ممثلو الإتجاه الفيسيولوجي أنَّ سلوك التنمر يظهر بدرجة أكبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي)، ويرى فريق آخر بأنَّ هذا السلوك ناتج عن هرمون التستوستيرون، حيث وجدت الدراسات بأنَّه كلما زادت نسبة الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدواني.**(الصبحيين والقضاة،2013،ص50)**

**4-4النظرية البيولوجية:**

تفسر النظرية البيولوجية سلوك التنمر بأنَّه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية، ولا سيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها مسؤولة عن السلوك العدواني عند الطفل، حيث أنَّ استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ أدى إلى انخفاض التوتر والغضب والميل للعنف، وأكَّد علماء آخرون أنَّ بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود آلام جسمية لدى الأطفال يؤدي أيضا إلى السلوك العدواني، كما أرجع بعض الباحثين السلوك العدواني إلى الفطرة، وأنَّه محصلة للخصائص البيولوجية للفرد، أي أنَّ العدوان والعنف للإنسان يتضمن نظاما غريزيا، ومنه يعتدي لإشباع حاجاته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته.**(الصبحيين والقضاة،2013،ص52-53)**

تتفق النظرية الفيسيولوجية والبيولوجية في تفسيرها للسلوك التنمري أنَّه يظهر بدرجة أكبر في الجهاز العصبي أي تلف دماغي، وأنَّ الأسباب الجسمية الداخلية وخاصة منطقة الفص الجبهي

المسؤولة عن السلوك العدواني، وأنَّ العوامل الجسمية مثل: التعب والجوع اللّذان يؤديان إلى السلوك العدواني والتنمر.

**4-5نظرية التعلم الاجتماعي:**

ترى هذه النظرية بأنَّ الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق الملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم حتى النماذج التلفزيونية...إلخ، ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم فرصة لذلك. فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنَّه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، إذا كوفئ عليه سوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني، هذه النظرية تعطي أهمية كبيرة لخبرات السابق ولعوامل الدافعية المرتكزة على نتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير، مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني، حتى وإن لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط.**(الصبحيين والقضاة،2013،ص51)**

فسرت نظرية التعلم الاجتماعي السلوك التنمري على أنَّه سلوك متعلم من خلال التقليد وملاحظة سلوكيات الآخرين كالوالدين والمعلمين والمحيط الخارجي، وأنَّ أغلبية التعلم والتقليد الأعمى.

**4-6نظرية الإحباط، العدوان:**

أكَّد "**دولارد ودرب وميلر وسيرز**" أنَّ الإحباط ينتج دافع عدوانيا ستثير سلوك أداء الآخرين، وإنَّ هذا الدافع ينخفض تدريجيا بعد إلحاق الأذى بشخص آخر، حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ بأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم ما يجعل الفرد مهيأ للقيام بالعدوان. كما أنَّ معظم مشاجرات الأطفال ما قبل المدرسة تنشأ بسبب الصراع على الممتلكات والألعاب والشعور

بالضيق والإعاقة، وإشباع الرغبات البيولوجية يثير لدى الطفل الشعور بالإحباط، وهذا يؤدي إلى سلوك عدواني مثل تحطيم الأواني واللعب، وترى هذه النظرية أنَّ سلوك العدوان ينتج عن الإحباط، أي أنَّ الإحباط هو السبب الذي يسبق أي سلوك عدواني، فالإنسان عندما يريد تحقيق هدف معين يواجه عائقا يحول دون تحقيق الهدف، ويتشكل لديه الإحباط الذي يدفعه إلى السلوك العدواني لكي يحاول الوصول إلى هدفه أو الهدف الذي سيخفف عنده من مقدار الإحباط، وقد يكون هذا الإحباط ناتج من المعاقبة الشديدة غير الصحيحة للعدوان ما يسبب ظهوره في المنزل، مع هذا فقد تبين بشكل واضح أنَّ هذه النظرية غير كافية لتفسير جميع السلوكيات العدوانية.**(الصبحيين والقضاة،2013،ص51-52)**

وترى نظرية الإحباط والعدوان أنَّ السلوك التنمري يحدث بسبب تعرض الطفل لمواقف إحباطية كالغضب والشعور بالظلم، بسبب عجز الطفل على تحقيق حاجاته وإشباع رغباته البيولوجية، بحيث يثير الإحباط لدى الطفل ويصبح يمارس التنمر داخل الوسط المدرسي.

**4-7النظرية الإنسانية:**

تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها "**ماسلو**" و"**روجرز**"، ويمكن أن تفسر أسباب سلوك التنمر حسب نظر هذه المدرسة من خلال عدم إشباع الطفل والمراهق للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن، وعدم الشعور بالأمن يؤدي إلى ضعف الإنتماء إلى جماعة الأقران والرفاق، ما قد يؤدي إلى تدني في تقدير الذات، والذي قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل سلوك التنمر.**(الصبحيين والقضاة،2013،ص53)**

نستخلص من النظرية الإنسانية في تفسيرها للسلوك التنمري بأنَّه يعزى إلى عدم إشباع الحاجات البيولوجية للطفل وحاجاته الأساسية، إذ يؤدي هذا الأخير إلى التدني في مستوى تقديره لذاته وممارسة سلوك التنمر.

**4-8النظرية العقلانية الإنفعالية:**

ركَّزت هذه النظرية على الأفكار الخاطئة وغير العقلانية التي يؤمن بها الطلبة ومعتقداتهم وقناعتهم التي تدفعهم للتنمر، وبيان بطلانها وتحديدها، وأنَّه يمكن أن تكون هناك أفكار منطقية مكانها، ويوضح المو شد حسب هذه النظرية للطلبة أنَّ سلوك التنمر لديهم وإيذاء الآخرين ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها، وساعدتهم على أن يغيروا هذه الأفكار، وتعليمهم أنَّ القوة والسيطرة على الآخرين لا تجعل الفرد قويا، ولكنها تجعله مكروها من قبل زملائه ومن قبل الناس الآخرين.**(الصبحيين والقضاة،2013،ص53)**

نستخلص من النظرية العقلانية التي فسرت السلوك التنمري على أنَّه سوء تفسير الفرد للأمور بناءا على معتقدات وأفكار خاطئة غير منطقية تجعله يمارس سلوك التنمر.

**خامسا: أسباب التنمر المدرسي:**

للتنمر عدة أسباب وعوامل تساهم في حدوثه في الوسط المدرسي، وقد تعددت واختلفت نسبة تأثير كل عامل، وأي منهم أكثر إسهاما فيه، ونذكر من تلك العوامل والأسباب:

**5-1الأسباب النفسية والشخصية:**

وتعتمد الأسباب النفسية أساسا على الغرائز والعواطف والعقد النفسية والإحباط والقلق والإكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فط ية نفسية جسدية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأحاسيس من نوع معين،

كأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراكه لذلك الإحساس فيسلك نحوه سلوكا خاصا، كشعور الطفل أو الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا: عندما يكون مهملا ولا يجد اهتماما به وبشخصيته وقدراته وميوله، فإنَّ ذلك يولّد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود موانع تحول بينه وبين تحقيق أهدافه، ممَّا يدفعه إلى ممارسة سلوك التنمر على الآخرين أو على ذاته، لشعوره بأنَّ ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته. كما أنَّ الأسرة التي تضغط على الطالب للحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته ممَّا يسبب القلق للطالب، وقد يؤدي كل بالنهاية إلى الإكتئاب وتفريغ هذه الإنفعالات من خلال سلوك التنمر.**(سليمان،2015،ص20)**

أما الأسباب الشخصية تتضمن:

-العصبية والتأثر، أي القيام بأعمال تخريبية للتأثر من الوالدين أو أي شخص يزعجه.

-إثبات الذات من أجل استنفاذ صبر الآخرين، والرضوخ لمطلبه ورأيه إثباتا لذاته فيتمرد على أوامرهم.

الحقد والعداء: فيلجأ الفرد لتخريب وإيذاء من سلب كمية اهتمام الآخرين به، أو يتدخل في شؤونه.

-الفشل وعدم القدرة على التكيف: فيلجأ الفرد للتخريب محاولا مدارات فشله.**(المساعيد،2017،ص11)**

**5-2الأسباب الأسرية:**

إنَّ دور الأسرة في تربية الأبناء لا يحتاج إلى تأكيد، ولكنه يتأثر بعدد من العوامل بعضها إيجابي وبعضها الآخر سلبي،**(الناشف،2007،ص24)**. وتميل الأسر في المجتمعات الحديثة إلى تلبية الإحتياجات المادية للأبناء كالملبس والمأكل وكل مسببات الرفاهية مقابل إهمال المتابعة التربوية،

وتقويم السلوك وتعديل الصفات السيئة والتربية الحسنة، وأضف إلى ذلك أنَّ العنف الأسري يعتبر من أهم أسباب التنمر، فالطفل الذي ينشأ في جو أسري يطبعه العنف سواء بين الزوجين أو اتجاه الأبناء، حيث يتأثر الأبناء بما يشاهدونه أو يمارس عليهم، وبالتالي يميل الطفل إلى ممارسة العنف والتنمر على أقرانه(**مغار،2015،ص514**)،ومن الطبيعي أن يتأثر الطفل بما يراه داخل أسرته. فالطفل الذي يشاهد العنف في أسرته يميل لأن يكون أكثر عنفا، ويمارس التنمر على الطلبة الأضعف منه في المدرسة.(**العمري،2019،ص19**)

**5-3الأسباب والعوامل المدرسية:**

وقد تؤثر البيئة المدرسية على ظهور التنمر وخاصة في المدارس الكبيرة، وتلك التي يديرها مدير يفتقد للفعالية، والتي تفتقد للنظام والانضباط إذ تشكل مثل هذه البيئة تعزيزا لهذا السلوك، ويعاني الطالب المتنمر من كره شديد للمدرسة، ويعاني من قلة الفهم وتشتت الإنتباه والإهمال والفشل في أداء الواجبات المنزلية.(**السرحان،2019،ص12**)

وقد تشمل العوامل المدرسية أيضا جماعة رفاق السوء، بحيث أنَّ الطلاب في المرحلة الثانوية خاصة مرحلة المراهقة التي تحمل بداخلها الكثير من التناقضات، حيث أنَّ المراهق بشكل مستمر يبحث عن الهوية الخاصة به بعيدا عن الأسرة والبيئة الأسرية، فيبحث عن ذلك من خلال جماعة الرفاق محاولا الإنتماء لهم بشكل أو بآخر، ومحاولا إرضائهم بمجاراتهم في سلوكياتهم سواء كانت إيجابية أو سلبية، ولذلك فمن الهام جدا أن يتعرف الآباء على الرفاق المحيطين بأبنائهم لتفادي أي ضرر ناتج عنهم.(**شربت،2018ص228**)

**5-4الأسباب المرتبطة بالإعلام:**

حيث تعتمد الألعاب الإلكترونية عادة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم، واستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، لذلك نجد الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب يعتبرون الحياة المدرسية امتدادا لهذه الألعاب، فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية، وتكمن خطورة هذه الألعاب في ترك الأبناء يدمنون ألعاب العنف، وإلى جانب تلك الألعاب وبتحليل بسيط لما يعرض في التلفاز من أفلام، سواء كانت موجبة للكبار أو الصغار نلاحظ تزايد مشاهدة العنف والقتل الهمجي والإستهانة بالنفس البشرية الكبيرة في الآونة الأخيرة، ولا يخفى على أحد خطورة هذا الأمر خصوصا إذا استحضرنا ميل الطفل إلى تصديق هذه الأمور، وميله الفطري إلى التقليد وإعادة الإنتاج.**(بوناب،2017،ص27)**

كما أنَّ هناك أسباب أخرى للتنمر ترجع إلى الطلبة المتنمرين أنفسهم، وتجعلهم يتميزون على الضحايا، ومن أهم أسباب التنمر التي تعزى إلى طبيعة المتنمر ما يأتي:

-التظاهر بأنَّه شخص مهم.

-لأنَّه ليس لديه أصدقاء يدافعون عنه.

-لأنَّ علاماته سيئة في المدرسة.

-لأنَّه ينقل معلومات عن الطلبة للمعلمين.

-لأنَّه يتجاهل الطلبة الآخرين.

-لأنَّه غير منسجم مع الطلبة الآخرين.

-لأنَّه تربطه صلة قرابة بالمدير أو المعلم لأنَّه يرغب بإظهار قوته أمام الآخرين.**(أبو غزال،2010،ص295)**

**سادسا: خصائص المشاركين في سلوك التنمر المدرسي:**

هناك ثلاثة عناصر متشاركة في سلوك التنمر المدرسي وهي: المتنمر، ضحايا التنمر، والمتفرجون، ولكل طرف مشارك في التنمر جملة من الصفات والخصائص التي تميزه، سنلخصها فيما يلي:

**6-1المتنمرين:**

يتميز المتنمرين بأنَّهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشعور بالقوة، ولكنهم ودودون هع أصدقائهم، ومن سماتهم أيضا القسوة، ولديهم أفكار لا عقلانية.**(الصبحيين والقضاة،2013ص35)**، وبوجه عام يميل المتنمرون إلى أن يكونوا مغرورين وأقوياء ومقبولين من أقرانهم، ويتميزون خاصة برغبتهم في السيطرة على الآخرين عن طريق استخدام العنف، ويظهرون القليل من التعاطف اتجاه ضحاياهم، كما يمتاز التنمربأنه محاط بالمتنمرين أو اتباع السلبيين، وهؤلاء لا يبدؤون بالضرورة بالسلوك العدواني، لكنهم يشاركون فيه ويقدمون الدعم والتشجيع للمتنمر وموافقتهم ترفع من إحساس المتنمر بذاته ومكانته، وتجعل سلوك التنمر مستمرا.**(بهنساوي وآخرون،2015،ص20-21)**

**6-2ضحايا التنمر:**

ضحايا التنمر هم الأفراد الذين يتعرضون للضرر والأذى نتيجة اعتداء زملائهم المتنمرين عليهم، كما قد يؤثر هذا بطريقة سيئة على تحصيلهم الدراسي.**(مظلوم،2012،ص71)**، وقد وضعت نورة القحطاني مجموعة من خصائص المتنمرين نلخصها فيما يلي:

**قابلية السقوط:** فالضحية سريع الإنخداع، ولا يستطيع الدفاع عن نفسه، ولهم خصائص نفسية تجعلهم عرضة لأن يكونوا ضحية.

**غياب الدعم:** تشعر الضحية بالضعف والعزلة، وأحيانا لا تذكر المتنمر خوفا عليها من انتقام المتنمر.

**يخشون الذهاب للمدرسة:** مع الوجود الدائم للتهديد بالعنف ممَّا يشعرهم بالافتقار إلى الأمان، ويخشى ضحايا التنمر الذهاب للمدرسة ممَّا يعيق قدراتهم على التركيز، ويخلق آداء دراسي ضعيف.**(القحطاني،2012،ص112)**

**6-3المتفرجون:**

يقصد بالمتفرجين الأفراد الذين يلاحظون عملية التنمر والضحية، ويمارس هؤلاء المتفرجون أدوارا عديدة في سياق عملية التنمر، فهناك جماعة من المتفرجين يطلق عليهم مسميات عديدة منها: المساعدين أو الأصدقاء الحميمين أو النواب التابعين، وهم الأفراد الذين يتحالفون ويتحدثون مع المتنمر، ويقدم الدعم والمساندة له، حيث تربطهم صداقة حميمية وقوية مع المتنمر، مقارنة بالضحايا الذين لا تربطهم أي علاقة بالمتنمر.**(مظلوم،2007،ص71)**

وممَّا سبق نستخلص أنَّ المتنمرين يتميزون بخصائص سلبية وهم المعتدين، أمَّا ضحايا التنمر هم المعتدى عليهم من طرف المتنمرين بسبب عجزهم وضعفهم وخوفهم، فهم غير قادرين على الدفاع عن أنفسهم، والمتفرجون هم الذين يشاركون في التنمر ولكنهم لا يتدخلون في ممارسة هذا السلوك أو الدفاع عن الضحايا.

**خلاصة الفصل**

مشكلة التنمر تتم في مرحلة المتوسط؛ وهي المرحلة التي تقابل مرحلة المراهقة؛ ووفقا لما قاله علماء النفس فإنَّ هذه المرحلة حسَّاسة جدا لأنَّها مرحلة نمو سريع في تطور المراهق البدني النفسي الاجتماعي؛ فقد تحدث التغيرات الجسدية نوعا من الخوف لدى المراهقين؛ وقد يؤثر نضوج بعض الرغبات الجسدية على السلوك بطريقة أو بأخرى؛ كذلك تعتبر مرحلة المراهقة الخط الفاصل بين المراهق وبنية الشخص النهائية؛ ومع تداخل بعض الظروف البيئية السيئة المتمثلة في المعاملة السيئة أو سوء العلاقة الوالدية واتباع أساليب خاطئة في التربية؛ وتتميز هذه المرحلة بالعديد من السمَّات المرضية و التي تعتبر صفات دائمة نسبيا تتجلى في طريقة تعامل المراهق المتنمر في مواقف الحياة.

**تمهيد:**

في إطار هذا الفصل سنتناول الخطوات المنهجية التي اعتمدنا عليها في إجراء هذا البحث، بداية بالتذكير بالمنهج المستعمل وهو الوصفي إلى الدراسة الاستطلاعية التي حاولنا من خلالها إثبات أو عدم وجود المشكل على أرض الواقع، وكذا الاحتكاك بالميدان، ثم نعرض ميدان إجراء البحث النهائي أو التطبيق، والذي تمَّ بمتوسطة قاسي محند واعمر–فريحة–تيزي وزو، ثم تطرقنا إلى حجم العينة وخصائصها إلى جانب عرض أدوات جمع البيانات والأساليب الإحصائية.

**_التذكير بالفرضيات:**

-هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

-هناك فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور في مرحلة التعليم المتوسط.

-هناك فروق ذات دلالة إحصائية في فاعلية الذات تبعا للجنس في مرحلة التعليم المتوسط.

**1-الدراسة الاستطلاعية:**تعتبر الدراسة الاستطلاعية مرحلة مهمة في البحث العلمي، نظرا لارتباطه بالميدان، وهي دراسة استكشافية تسمح للباحث الحصول على معلومات أولية حول موضوع بحثه، كما تسمح كذلك بالتعرف على الظروف والإمكانيات المتوفرة في الميدان، ومدى صلاحية الوسائل المنهجية المستعملة قصد ضبط متغيرات البحث **(علو زهير،2015، ص126)**

**1-1-الهدف من الدراسة الاستطلاعية:** تهدف الدراسة الاستطلاعية التي قمنا بها إلى:

-ضبط المتغيرات والتأكد من مدى صلاحية أداة البحث من حيث الصدق والثبات.

-التأكيد من وجود العينة المناسبة.

-التأكد من الخصائص السيكو مترية لأدوات جمع البيانات.

-التأكد من سلامة لغة المقاييس ومعرفة أفراد العينة بطريقة الإجابة.

**1-2-إجراءات الدراسة الاستطلاعية:** بعد الحصول على ترخيص من قسم علم النفس، اتجهنا إلى مديرية التربية لولاية تيزي وزو لطلب إجراء التربص في المتوسطة، وتمَّت الموافقة على ذلك، حيث باشرنا هذا التربص في شهر أفريل، أي قمنا باكتشاف ميدان العمل الذي سوف تجرى فيه

الدراسة النهائية والأساسية، ومعرفة هيكلها التنظيمي ومختلف المصالح ونظام العمل الخاص بها، وبالتالي قمنا بتوزيع مقاييس الدراسة على عينة الدراسة الاستطلاعية، الأول خاص بفاعلية الذات والثاني خاص بالتنمر المدرسي، وكان ذلك على(100) تلميذ من أصل(1023) تلميذ من المجتمع الأصلي.

**2-الدراسة الأساسية:**

**2-1-منهج الدراسة:** لكل باحث منهج يتبعه في بحثه على أتم وجه، وذلك باختلاف المنهج المناسب وبمقتضى طبيعة الموضوع المدروس، ويختلف باختلاف البحث والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، ويركز اهتمامه على المناهج والأدوات المستخدمة في بحثه حتى يقتنع بدلالة النتائج، لذلك يستوجب عليه عرض المنهج المستخدم في الدراسة الذي يعد نقطة هامة لدراسة المواضيع المتعلقة بالعلوم الإنسانية والاجتماعية، وعلى هذا الأساس اعتمدنا على منهج يسمح لنا بالوصول إلى نتائج نهائية وهو المنهج الوصفي الذي يصف لنا الظاهرة كما هي موجودة في الواقع، وسيتم من خلال هذا البحث جمع وترتيب وعرض وتحليل وتفسير وتركيب المعطيات النظرية والميدانية بغية الوصول إلى النتائج.

**2-2-حدود الدراسة:**

**2-2-1-المكانية:** من أجل إجراء بحثنا لا بد علينا من اختيار مكان وزمان إجراء البحث لاستكمال الجانب التطبيقي، حيث وقع اختيارنا على متوسطة قاسي محند واعمر التي تقع شرق ولاية تيزي وزو بلدية فريحة.

**2-2-2-الزمانية:** بعد أخذ الموافقة من إدارات المؤسسات قمنا مباشرة بالدراسة الميدانية ابتداءا من 2022/02/23 إلى غاية 2022/06/19.

**3-مجتمع وعينة الدراسة وخصائصها:**

تعد المعاينة من أحد المراحل التي يمر عليها الباحث عند إجراءه لدراسته، وذلك من أجل التعرف على مجتمع الدراسة وميدان البحث وهذه الخطوات تتمثل فيما يلي:

**3-1 مجتمع الدراسة:** عبارة عن مجموعة من الأفراد الذين تؤخذ منهم عينة البحث، ويتكون المجتمع الأصلي من(1023) تلميذ، منهم(490) إناث و(599) ذكور.

**3-2 عينة الدراسة:** تقوم البحوث الميدانية المعاصرة على دراسة العينة المختارة أو المحسوبة من مجتمع البحث، وطريقة العينات لا تدرس جميع وحدات مجتمع البحث، بل تدرس جزءا صغيرا من مجتمع البحث بعد اختياره اختيارا منتظما وعشوائيا **(عمَّار بوحوش،1995، ص112)**، ولقد قمنا باختيار عينة بحث تتكون من(100) تلميذ من أصل(1023) وكان ذلك بعد استبعاد عينة الدراسة الاستطلاعية، وكان ذلك بطريقة عشوائية بسيطة لكي يكون لجميع أفراد المجتمع فرصة متكافئة لكي تكون ضمن أفراد العينة.

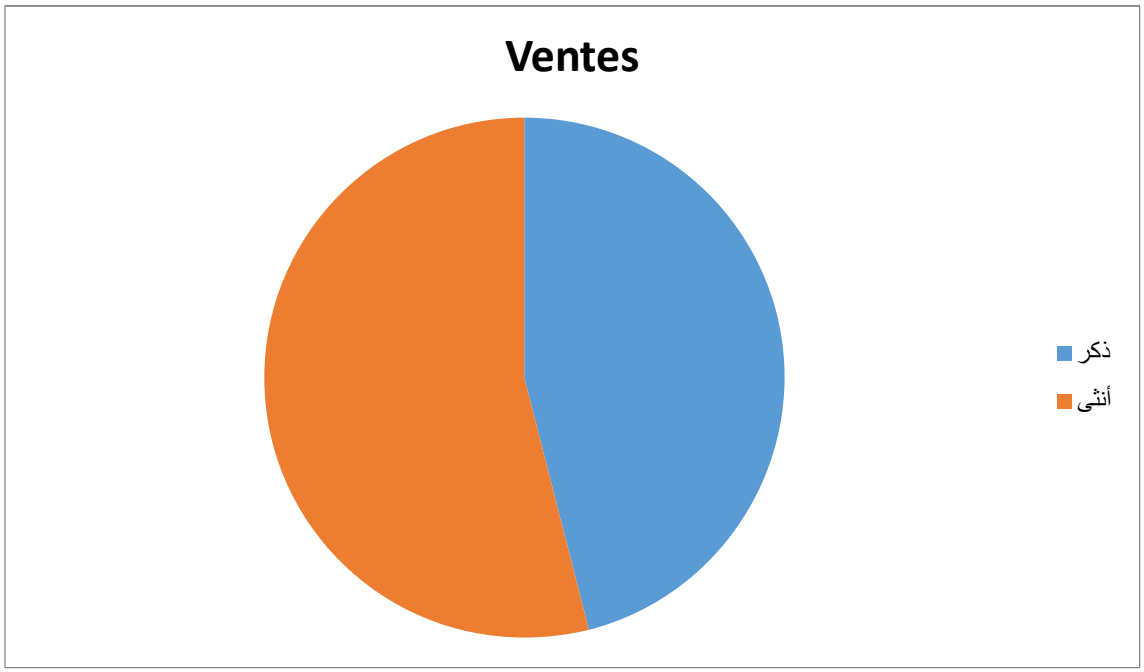
**3-3 خصائص العينة:** بعدما قمنا بجمع البيانات حول العينة تم وصف خصائص أفرادها فيما يلي:

**- حسب الجنس:**

**جدول رقم(1): توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس**

| الجنس | التكرار | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| **ذكر** | 46 | 46% |
| **أنثى** | 54 | 54% |
| **المجموع** | 100 | 100% |

**شكل (04):**دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس



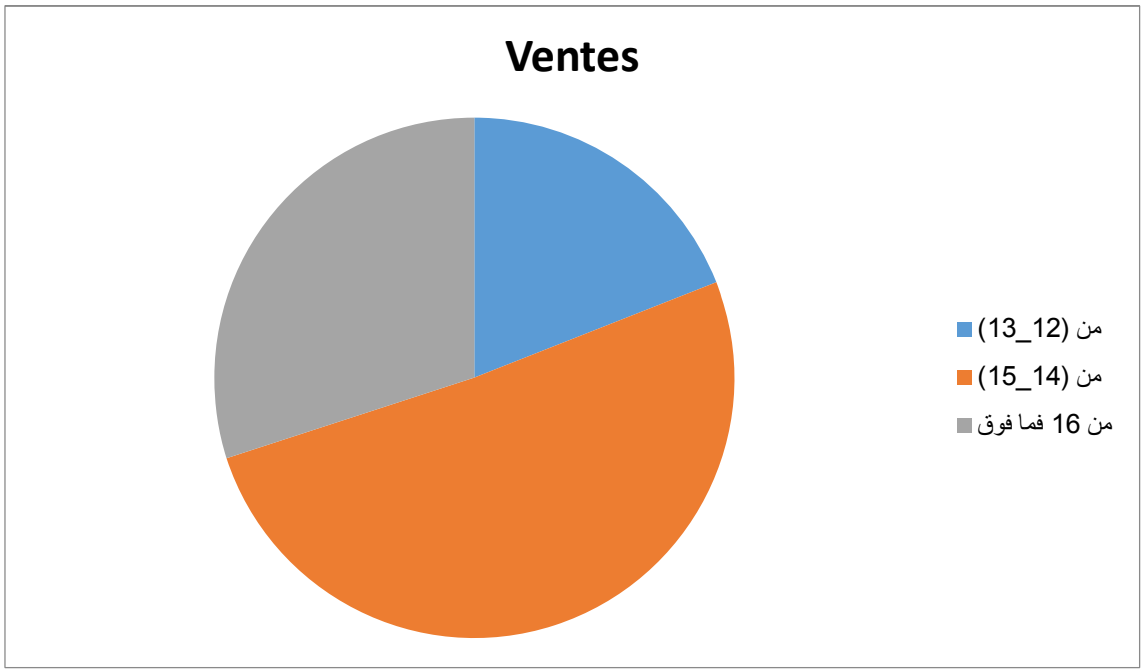

من خلال الجدول رقم (1) يتضح أنَّ عدد الذكور هو (46) بنسبة (46%) من النسبة الكلية، بينما الإناث بلغت (54) بنسبة (54%)، ومن هنا يتضح لنا أنَّ الإناث يمثلنَّ أكثر وأغلب العينة (54%)

**-حسب السن:**

**جدول رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب متغير السن:**

| الفئة العمرية | التكرار | النسبة المئوية% |
|---|---|---|
| **[من 12 إلى 13]** | 19 | %19 |
| **[من 14إلى 15]** | 51 | %51 |
| **[من 16 فأكثر]** | 30 | %30 |
| **المجموع** | 100 | %100 |

**شكل(05): دائرة نسبية تمثل توزيع أفراد العينة حسب متغير السن**




يمثل الجدول رقم (2) توزيع أفراد العينة حسب السن، ونلاحظ من النتائج المبنية أعلاه أنَّ نسبة (51%) تمثل أغلبية أفراد العينة الذين تتراوح أعمارهم ما بين (14) و(15) سنة، و(30%) منهم تتراوح أعمارهم من (16) سنة فأكثر، ثم تليها فئة ما بين (12) إلى (13) سنة بنسبة (19%)، ونستنتج من خلال عرضنا لنتائج الجدول أنَّ أغلبية أفراد الدراسة تنحصر أعمارهم ما بين (14) و(15) سنة.

**4-أدوات جمع البيانات:** من أجل جمع البيانات حول موضوع البحث اعتمدنا على:

**4-1-الأداة الأولى:** مقياس فاعلية الذات:

- **وصف المقياس:** الذي أعدَّه محمود كاظم محمود (2008)، حيث أعدَّه بما يناسب البيئة العراقية وطلبة المرحلة الثانوية، حيث كان المقياس في صورته النهائية مكونا من (33) فقرة موجبة و (16) فقرة سالبة كما هو موضح في الشكل التالي:

**الجدول رقم (3): يمثل توزيع البنود الموجبة والسالبة لمقياس فاعلية الذات.**

| الرقم | العبارة | أرقام العبارات | عدد العبارات |
|---|---|---|---|
| 01 | الموجبة | 29،28،27،25،14،23،22،21،20،19،18،12،11،8،7،6،4 | 17 |
| 02 | السالبة | 33،32،31،30،26،17،16،15،14،13،10،9،5،3،2،1 | 16 |

استعمل الباحث (3) بدائل هي (تنطبق عليَّ تماما، تنطبق عليَّ قليلا، لا تنطبق عليَّ أبدا)، وأعطيت الأوزان (1،2،3) للفقرات الإيجابية وتعكس الدرجات للفقرات السالبة، حيث قام الباحث باستخراج الخصائص وذلك بحساب الصدق بطريقة صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي، أمَّا الثبات فقد تمَّ استخراجه بطريقة إعادة الاختبار وطريقة ألفا كرومباخ.

- **تصحيح المقياس:**

عند تصحيح الاختبار يعطي المفحوص الدرجات التالية بناء على استجابته على الفقرات: بدرجة عالية: ثلاث درجات، بدرجة متوسطة: درجتان، بدرجة منخفضة: درجة واحدة، وبذلك تكون الدرجة (32) وهي أقل درجة يمكن أن يحصل على درجة تتراوح ما بين (32 إلى أقل من 48) ضمن فئة منخفضي فاعلية الذات، أمَّا الطالب الحاصل على درجة تتراوح ما بين (48 إلى أقل من 80) فيصنف على أنَّه من ذوي المستوى المتوسط، بينما يصنف الحاصل على درجة تتراوح ما بين (80 إلى 96) على أنَّه من أصحاب فاعلية الذات المرتفعة، وقد تم الاعتماد في عملية تصنيف الأفراد إلى فئات ( فاعلية الذات المنخفضة، والمتوسطة، والمرتفعة) على معيار تمَّ فيه تقسيم الدرجة العظمى لأداء الطلبة على مقياس فاعلية الذات المستخدم إلى أربعة أرباع، بحيث يمثل الربع

الأدنى ذوي فاعلية الذات المنخفضة، ويمثل الربع الأعلى ذوي فاعلية الذات المرتفعة، بينما يمثل الربعان الأوسطان ذوي فاعلية الذات المتوسطة.

**•حساب صدق المقياس:**

- **حساب صدق الاتساق الداخلي لمقياس فاعلية الذات:**

تمَّ اختيار مدى صدق الاتساق الداخلي للفقرات المكونة للمقياس، وذلك لغرض الكشف عن مجموعات الفقرات التي ترتبط بدرجة كبيرة بالدرجة الكلية للمقياس، وكانت قيم معاملات الارتباط المحسوبة في تقدير العلاقة ما بين فقرات المقياس بالدرجة الكلية قد تراوحت بين (ر=0،22 و ر=0،62) وعند مقارنتها بقيمة (ر) المجدولة عند درجة الحرية (ن-1=05،99>p، 0،01>p)، فإنَّها قيم دالة على تحقق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للمقياس، وذلك بالنسبة لإثنين وثلاثين (32) فقرة، ما عادا فقرة واحدة لم تتحقق لها ذلك وهي الفقرة رقم (33)، بوسعي تعلم أي شيء لو ركزت فكري فيه، لذا تمَّ إلغاؤها لعدم اتساقها بالمقياس.

- **حساب ثبات المقياس:**

تم حساب معامل الثبات للمقياس على طريقة ألفا كرومباخ، وكذا طريقة التجزئة النصفية واستخدام معادلة سبيرمان براون لتصحيح معاملات الارتباط الذي يعبر على ثبات الأداة والنتائج، واتضح من خلال قيمتي معاملي الثبات لمقياس فاعلية الذات (0،91)، (0،71) اللتين حسبتا بتطبيق معادلة ألفا كرومباخ ومعادلة سبيرمان براون المعدل، أنَّهما دالتان على ثبات الأداة وتطمئنان على استقرار نتائجهما.

**4-2-الأداة الثانية:**مقياس التنمر للأطفال والمراهقين

- **وصف المقياس:** الذي أعدَّه مجدى محمد الدسوقي، يتكون من (40) بند موزع على خمسة (5) أبعاد: التنمر النفسي، التنمر اللفظي، التنمر الاجتماعي، التنمر الجسمي، كما هو موضح في الجدول التالي:

**الجدول رقم (4): يمثل توزيع أبعاد مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين.**

| الرقم | الأبعاد | أرقام العبارات | عدد العبارات |
|---|---|---|---|
| 01 | التنمر النفسي | 10،6،7،3،8،38،33،30،17،16،21،2،25،24 | 14 |
| 02 | التنمر اللفظي | 11،19،12،20،39،23،36،40،32،9،15،1،5 | 13 |
| 03 | التنمر الاجتماعي | 35،4،14،31،18،27،13 | 7 |
| 04 | التنمر الجسمي | 37،28،29،34،22،26 | 6 |

وللتأكد من صلاحية المقياس قام الباحث بعدد من الإجراءات لحساب صدقه وثباته، وهي كالنحو التالي:

-**صدق المحكمين:**تمَّ عرض المقياس في صورته الأولية على عدد من المحكمين المتخصصين في علم النفس والصحة النفسية، للحكم على مدى صلاحية وصدق عبارات المقياس في تقدير سلوكيات التنمر لدى الأطفال والمراهقين، ولم يؤدي هذا الإجراء إلى استبعاد أي عبارات، ولكن عدَّلت صياغة بعض العبارات في ضوء التوجهات التي أبداها السادة المحكمين، وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يتكون من (40) بند أو عبارة.

-**إعادة التصحيح:** وضع للمقياس تعليمات بسيطة تتضمن الإجابة على كل بند من بنود المقياس تبعا لبدائل خمسة وهي: هذا السلوك لا يحدث مطلقا، هذا السلوك يحدث أحيانا، هذا السلوك يتكرر إلى حد ما، هذا السلوك يتكرر كثيرا جدا، ووضعت لهذه الاستجابات أوزان مندرجة هي (1،2،3،4،5) والدرجة الكلية للبعد أو المقياس الفرعي هي مجموع عبارات هذا البعد، والدرجة الكلية على المقياس هي مجموع الدرجات التي حصل عليها المفحوص على العبارات المكونة للمقياس أو مجموع درجات المقاييس الفرعية المكونة للمقياس، وتشير الدرجة المرتفعة إلى أنَّ سلوك الفرد تنمري والعكس صحيح.

- **حساب صدق المقياس:**

- ✓ **الصدق التلازمي:**

تمَّ التحقق من الصدق التلازمي أو التجريبي للمقياس وذلك بحساب معامل الارتباط بين الدرجات، التي حصل عليها أفراد عينة التقنين (كل مرحلة عمرية على حدة) وبين درجاتهم على مقياس تقدير أعراض اضطراب السلوك الفوضوي، وكانت معاملات الارتباط الناتجة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى (0،01) ممَّا يشير إلى صدق تلازمي مرتفع للمقياس.

- ✓ **الصدق العاملي:**

تمَّ استخدام التحليل العاملي بوصفه أسلوبا في التحقق من الصدق التكويني أو البنائي للمقياس، كما يسهم في رد الكثرة من العوامل إلى المحدود والنقي منها، وقد تمَّ تحليل المصفوفة الارتباطية المستخرجة من استجابات عينة من تلاميذ وتلميذات المرحلة الإعدادية.

✓ **الاتساق الداخلي:**

تمَّ التحقق من الاتساق الداخلي للمقياس بطريقتين:

- **الطريقة الأولى:** حساب ارتباط درجة كل بند من البنود بالدرجة الكلية على بقية البنود بعد استبعاد قيمة البند من الدرجة الكلية، كانت النتيجة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية انحصرت بين (0،42) و(0،79)، دالة احصائيا عند مستوى (0،01).
- **الطريقة الثانية:** حساب معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للمقياس والدرجة الكلية للعامل، وكذلك معاملات الارتباط بين العوامل وبعضها، وكانت قيم معاملات الارتباط بين العوامل وبعضها بالنسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية انحصرت بين (0،549) و (0،832)، وانحصرت معاملات ارتباط العوامل بالدرجة الكلية بين (0،662) و (0،764) وجميع هذه المعاملات موجهة ودالة احصائيا عند مستوى (0،01).

➢ **ثبات المقياس:**

تمَّ حساب ثبات المقياس باستخدام التالي:

– **طريقة إعادة الإجراء:** تمَّ تطبيق المقياس، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى بفاصل زمني قدره شهر، على مجموعة من أفراد عينة التقنين، وبعد ذلك تمَّ حساب معامل الارتباط بين درجات أفراد كل مجموعة عمرية في التطبيقين الأول والثاني على الأبعاد الفرعية، وكذلك الدرجة الكلية على المقياس، وكانت معاملات الارتباط (معاملات الثبات) الناتجة دالة إحصائيا عند مستوى (0،01) ممَّا يشير إلى أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

-**طريقة كرومباخ (معامل ألفا):** تمَّ تطبيق المقياس على مجموعة من أفراد عينة التقنين، حيث استخدم أسلوب كرومباخ في التحقق من ثبات المقياس، وكانت معاملات الثبات الناتجة مرتفعة ممَّا يشير إلى أنَّ المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات.

**- ثبات المقاييس في الدراسة الحالية:**

لم نقم بإعادة حساب ثبات المقاييس في الدراسة الحالية، لأنَّ الباحثتان بوقردون ليلى ولهوازي العلجة قامتا بإعادة حساب الثبات في دراستهما حول فاعلية الذات وعلاقتها بالتنمر المدرسي بجامعة البويرة للسنة الجامعية 2019/2018، حيث تحصلتا على الثبات التالي للمقاييس:

-**طريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرومباخ):** تمَّ حساب ثبات مقياس فاعلية الذات ومقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين، عن طريق الاتساق الداخلي باستخدام معادلة ألفا كرومباخ على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاختبار، وقدرت قيمة معامل الثبات لمقياس الفاعلية الذاتية ب(0،52) وقيمة معامل ثبات السلوك التنمري للأطفال والمراهقين ب(0،74).

**5-الأساليب الإحصائية:** من أجل التأكد من صدق فرضيات البحث قمنا باتباع عدَّة أساليب إحصائية.

**5-1-الإحصاء الوصفي:** يهتم الإحصاء الوصفي بعمليات جمع وتنظيم وتلخيص البيانات العددية الرقمية، بدلالة يخص المقياس لأغراض الوصف والمقارنة، وعليه فإنَّ الإحصاء الوصفي يتعلق بجمع وتمثيل وتنظيم وتلخيص البيانات. **(سالم عيسى بدر،2007،ص13)**

**5-2-النسبة المئوية:** يلجأ الباحث أحيانا إلى استخراج النسب المئوية لمتغيرات سؤال معين في كمية واحدة مقارنة بين هذه المتغيرات، بحيث تصبح عملية المقارنة يسيرها بدل من تحليل

المعطيات اعتمادا على التوزيعات التكرارية فقط، ولحساب النسب المئوية لتكرار معين يقسم هذا التكرار على المجموع الكلي ويضرب في 100.**(علو زهير،2015، ص141)**

**5-3-المتوسط الحسابي:**من أهم مقاييس النزعة والأكثر استخداما في وصف البيانات أو التوزيعات التكرارية لما يتميز به من خصائص جديدة حصلته في هذه المكانة، حيث نتحصل على قيمة المتوسط الحسابي بقسمة مجموع القيم أو الدرجات على مجموع عدد الحالات.**(امتثال حسن عبد الرزاق،2002،ص11)**

**5-4-الإحصاء الاستدلالي:** يهتم بالنظرية والمنهجية لاستخلاص النتائج، والتي تتجاوز مجموعة البيانات الخاصة التي تمَّ فحصها.**(عماد عصاب عابنة،2007، ص14)**

**5-5-معامل الارتباط بيرسون:** أو ما يسمى بمعامل الارتباط، وهو يخص العلاقة بين المتغيرات، وليس مهّما أيهما يكون المتغير التابع وأيهما المستقل، بحيث يستعمل لحساب الفرضيات.**(عبد الحميد المجيدالسكراوي،2007، ص22)**

**5-6-إختبار T لحساب الفروق:** يعد اختبار "T" من أكثر اختبارات الدلالة شيوعا في الأبحاث النفسية، الاجتماعية، التربوية، وترجع نشأته الأولى إلى أبحاث العالم "ستودنت" ولهذا سميَّ الاختبار بأكثر الحروف تكرارا في اسمه وهو حرف التاء، ومن أهم المجالات التي يستخدم فيها هذا الاختبار الكشف عن الفروق بين تحصيل الذكور والإناث في مادة دراسية ما، وذلك عن طريق حساب دلالة فرق متوسط تحصيل الذكور عن متوسط تحصيل الإناث، ويمكن القول أنَّ اختبار "T" يستخدم لقياس دلالة فروق المتوسطات غير المرتبطة والمرتبطة للعينات المتساوية وغير المتساوية.**(عمَّار بوحوش، 1995،ص122)**

**تمهيد:**

بعد توزيع مقاييس الدراسة وجمعها، سوف نقوم في هذا الفصل بعرض النتائج المتحصلة عليها، وتحليلها ومناقشتها قصد التوصل إلى مدى تحقق الدراسة.

**1_عرض وتحليل نتائج الدراسة:**

**1-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى:**

التي مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

بعد توزيع مقاييس الدراسة على عينة البحث تمَّ جمع البيانات وتفريغها في البرنامج الإحصائي" spss"الحزمة الإحصائية للبحوث الاجتماعية، وذلك بالإعتماد على جملة من أساليب الإحصاء الوصفي والتي تمَّ توضيحها بشكل مفصل.

- **عرض وتحليل نتائج فاعلية الذات اعتمادا على الإحصاء الوصفي:**

بعد إجابة أفراد العينة على بنود مقياس فاعلية الذات قمنا بتفريغ البيانات وحساب درجة كل فرد من أفراد العينة على محاور المقياس تمَّ الحصول على نتائج تمَّ تبويبها في الجدول كما يلي:

**جدول رقم(5): المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات فاعلية الذات.**

| العينة | المتغير | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| **100** | **فاعلية الذات** | 71،61 | 7،14 |

يتبين من خلال الجدول رقم(5): الذي يمثل نتائج الإحصاء الوصفي لفاعلية الذات الخاصة بعينة الدراسة المتمثلة في تلاميذ متوسطة قاسي محند واعمر أنَّ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة في مقياس فاعلية الذات قدرت ب(71،61) بانحراف معياري يساوي (7،14) وبالتالي نستطيع القول بأنَّ هذا المتوسط يظهر بأنَّ فاعلية الذات لديهم عالية ويتمتعون بمستوى عال لفاعلية الذات.

**جدول رقم(6): المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات فاعلية الذات حسب الجنس.**

| العينة | الجنس | التكرار | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| 100 | الذكور | 46 | 73،82 | 8،42 |
| | الإناث | 54 | 69،72 | 5،20 |

يتضح من خلال الجدول رقم(6) أنَّ المتوسط الحسابي للذكور في متغير فاعلية الذات (73،82) وانحراف معياري (8،42)، أمَّا المتوسط الحسابي للإناث في متغير فاعلية الذات قدر ب (69،72) وانحرافمعياري (5،20)، ومنه نستنتج أنَّه يوجد فرق بين الذكور والإناث، بحيث نجد أنَّ الذكور هم الذين يتميزون بفاعلية الذات أكثر من الإناث.

- **عرض وتحليل النتائج التنمر المدرسي اعتمادا على الإحصاء الوصفي.**

بعد إجابة أفراد العينة على بنود مقياس التنمر المدرسي قمنا بتفريغ البيانات وحساب درجة كل فرد من أفراد العينة، وتمَّ الحصول على نتائج تمَّ تبويبها في جداول كما يلي:

**جدول رقم(7): المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات التنمر المدرسي.**

| العينة | المتغير | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري |
|---|---|---|---|
| 100 | التنمر المدرسي | 81،83 | 11،28 |

يتبين من خلال الجدول رقم (7) الذي يمثل نتائج الإحصاء الوصفي لمتغير التنمر المدرسي أنَّ المتوسط الحسابي لإجابات أفراد العينة على المقياس قدرت ب (81،83) بانحراف معياري يساوي (11،28)، وبالتالي نستطيع القول بأنَّ هذا المتوسط يظهر بأنَّ التلاميذ يتعرضون إلى التنمر بدرجات متقاربة.

| العينة | الجنس | التكرار | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري |
|---|---|---|---|---|
| 100 | الذكور | 46 | 84،41 | 9،51 |
| | الإناث | 54 | 79،62 | 12،25 |

**جدول رقم (8): المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري لدرجات التنمر المدرسي حسب الجنس.**

يتضح من خلال الجدول رقم (8) أنَّ المتوسط الحسابي للذكور في متغير التنمر المدرسي (84،41) وانحراف معياري (9،51)، أمَّا المتوسط الحسابي للإناث في متغير التنمر المدرسي قدر ب (79،62) وانحراف معياري (12،25)، ومنه نستنتج أنَّه يوجد فرق بين المتوسطات لصالح الذكور، بحيث أنَّ الذكور هم الأكثر تنمرا في المدرسة.

بعد إتمام عرض النتائج المتحصل عليها من خلال إجابات أفراد العينة على استبيانات الدراسة بشكل مفصل، سوف يتم التطرق إلى اختيار فرضيات البحث والتأكد من مدى صحتها، وذلك بعرض النتائج التي تمَّ التوصل إليها وتحليلها.

**عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى:** التي مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والتنمر المدرسي.

**الجدول رقم (9): يمثل نتائج الفرضية الاولى التي مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين**

| العينة | المتغيرات | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة بيرسون | قيمة Sig | مستوى الدلالة | القرار الإحصائي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 100 | فعالية الذات | 71،61 | 7،14 | 0،52** | 0،00 | 0،01 | دالة |
| | التنمر المدرسي | 81،83 | 11،28 | | | | |

**فاعلية الذات والتنمر المدرسي.**

يتضح من خلال الجدول رقم (9) أنَّ المتوسط الحسابي لفاعلية الذات قدر ب (71،61) بانحراف معياري (7،14)، أمَّا فيما يخص متغير التنمر المدرسي يشير متوسطها الحسابي إلى (81،83) بانحراف معياري (11،28)، ومن خلال هذه النتائج الأولية قمنا بحساب العلاقة الموجودة بين

المتغيرين (فاعلية الذات والتنمر المدرسي)، وتحصلنا على قيمة بيرسون التي قدرت ب (0،52**) وهي قيمة دالة إحصائيا، لأنَّ قيمة الدلالة المحسوبة (0،00) Sig أصغر من مستوى الدلالة المعتمدة (0،01) وبالتالي وجود علاقة بين المتغيري

**2-1 عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:**

التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور لدى تلاميذ التعليم المتوسط

**الجدول رقم (10): يمثل نتائج الفرضية التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية للتنمر المدرسي بين الإناث والذكور لدى تلاميذ التعليم المتوسط.**

| الجنس | التكرار | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة sig | T | مستوى الدلالة المعتمدة | Ddl | القرار الاحصائي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكور | 46 | 84،41 | 9،51 | 0،03 | 2،15 | 0،05 | 98 | دالة |
| إناث | 54 | 79،62 | 12،25 | | | | | |

من خلال الجدول رقم (10) نجد قيمة (T) لعينتين مستقلتين بلغت (2،15) أي قيمة دالة، فقد بلغ المتوسط الحسابي للذكور (84،41) بانحراف معياري قدّر ب (9،51)، في حين أنَّ المتوسط الحسابي للإناث فقد قدّر ب (79،62) بانحراف معياري قدّر ب (12،25)، وهذا يوضح تقارب القيم بين الذكور والإناث،

ونلاحظ أيضا أنَّ مستوى الدلالة Sig قدرت ب (0،03) أصغر من مستوى الدلالة المعتمدة (0،05)، وهذا ما يثبت صحة الفرضية التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

**1-3-عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:**

التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية الذات حسب الجنس لدى تلاميذ التعليم المتوسط.

**الجدول رقم (11): يمثل نتائج الفرضية الثالثة التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفاعلية الذات حسب الجنس لدى تلاميذ التعليم المتوسط.**

| الجنس | التكرار | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري | قيمة sig | T | مستوى الدلالة المعتمدة | Ddl | القرار الاحصائي |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ذكور | 46 | 84،41 | 9،51 | 0،004 | 2،97 | 0،05 | 98 | دالة |
| إناث | 54 | 79،62 | 12،25 | | | | | |

من خلال الجدول رقم (11) نجد أنَّ المتوسط الحسابي للذكور (84،41) بانحراف معياري (9،51)، أمَّا الإناث فقد قدّر المتوسط الحسابي ب (79،62) بانحراف معياري قدره (12،25)، في حين أنَّ قيمة (T) بلغت ب (2،97) عند درجة الحرية (98) وقيمة الدلالة المحسوبة Sig (0،004) أصغر من مستوى الدلالة المعتمدة (0،05)، وعليه فإنَّ الفرضية محققة.

**2-مناقشة وتفسير نتائج الدراسة:**

**2-1 مناقشة وتفسير الفرضية الأولى:** التي مفادها توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين فعالية الذات والتنمر المدرسي لدى تلاميذ التعليم المتوسط في مؤسسة قاسي محند واعمر، فوجدنا أنَّ معامل بيرسون قدّر ب(**0،52) تحت مستوى الدلالة (0،01)، ومن أجل التأكد من صحة الفرضية قمنا بمقارنتها بقيمة sig فوجدنا أنَّها أصغر من مستوى الدلالة وبالتالي فإنَّ الفرضية الإجرائية الأولى تحققت، وتفسر نتيجة هذه الفرضية أنَّ فعالية الذات هي طريقة السلوك التي يستخدمها التلاميذ أمام العقبات والصعوبات، التي تفرض نفسها في طريق وصولهم إلى تحقيق هدفهم، ولهذا فعالية الذات تتأثر بالحالات الإنفعالية التي يكونون عليها، وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة، حيث تعكس معتقدات الفرد عن ذاته، وقدرته على التحكم في معطيات البيئة من خلال الأفعال والوسائل التكيفية التي يقوم بها، والثقة بالنفس في مواجهة ضغوط الحياة، ومن بين المشاكل التي قد يواجهونها مشكلة التنمر المدرسيالتي يتضمن السيطرة وإيذاء الآخرين بالقول أو الفعل، والرغبة في التحكم على الآخرين من الرفاق والزملاء، وهذا ما يترك آثار سلبية على حالاتهم الإنفعالية، وهذا ما يؤثر سلبا على مستوى فعاليتهم الذاتية والنمو النفسي لديهم.

**2-2 مناقشة وتفسير الفرضية الثانية:**التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور لدى تلاميذ التعليم المتوسط في مؤسسة قاسي محند واعمر، بحيث قمنا بدراستنا وتحصلنا على النتائج التالية: تحصلنا على قيمة (t) لعينتين مستقلتين بلغت (2،15)، بمعيار إنحرافي للذكور يقدر ب(9،51)، والإنحراف المعياري للإناث قدر ب(12،25)، ووجدنا قيمة sig التي قدرت ب(0،03) أصغر من مستوى الدلالة (0،05)، وهذا ما يدل على وجود فروق في التنمر المدرسي بين الإناث والذكور، ويمكن تفسير النتيجة على أنَّ طبيعة البنية الجسمية القوية والتنشئة الاجتماعية التي تشجع الذكور بحجة أنَّ مثل هذه السلوكيات دالة على نبوغه وتفوقه في قيادته لأقرانه وقدرته على السيطرة عليهم، ممَّا يحقق لهم تمايزا في المستقبل في أي مكان أو أي عمل يكون فيه، حيث أنَّه هناك بعض الفتيات يقمنَّ ببعض السلوكيات العنيفة، ويمتلكون جرأة عالية مثل الذكور، وهذه النتيجة تتفق مع ما أشارت إليه الباحثتان بالدي وفرينتون (baldy & freaington) 1999 في دراستهما التي أشارت أنَّ الأولاد هم الذين يتميزون به أكثر من الإناث، كما توافق دراسة بولتان وأندروود (boultain & underwood) التي هدفت إلى معرفة العلاقة بين الجنسين الذكر والأنثى حول سلوك التنمر، حيث أجريت على طلاب المرحلة الأساسية ويبلغ عدد أفراد العينة 640 طالب وطالبة، 340 ذكور و300 إناث، وأظهرت النتائج أنَّ الذكور يميلون أكثر إلى الإنحراف لسلوك التنمر عن الإناث.**(غسق غازي عباسي،2016،ص10)** ويحدث التنمر المدرسي بأشكال وأنواع مختلفة، ومن بين العوامل التي تؤدي إلى ظهوره نجد خلل في أسلوب التنشئة الأسرية للأبناء منذ الطفولة، واستخدام سلوك التنمر للتعامل مع المواقف الصعبة كالطلاق، وغياب أحد الأولياء لفترة زمنية طويلة، التفكك الأسري، العادات السيئة السائدة في الأسرة، ضغط جماعة الرفاق خاصة لدى الذكور، الإهمال من طرف أحد الأولياء، التفرقة بين

الأبناء، أو إنعدام تقبلهم، وهو من بين أكثر الأساليب إسهاما في سلوك التنمر لدى الأبناء، إضافة إلى سلوك العنف، ويمكن أن يعود السبب أيضا إلى تدني المستوى المعيشي للأسرة، البيئة الأسرية حيث في مجتمعنا نجد بعض الأسر تعطي أهمية للإناث وتترك الذكور والعكس صحيح، لذلك نجد إختلافات في السلوكيات التي يتصرف بها الذكور مقارنة بالإناث.

**2-3 مناقشة وتفسير الفرضية الثالثة:** التي مفادها توجد فروق ذات دلالة إحصائية لفعالية الذات حسب الجنس لدلى تلاميذ التعليم المتوسط في مؤسسة قاسي محند واعمر، بحيث قمنا بإجراء دراستنا وتحصلنا على النتائج التالية: تحصلنا على قيمة (t) التي قدرت ب(2،97)، بمعيار إنحرافي للذكور مقدر ب(9،51)، وإنحراف معياري للإناث مقدر ب(12،25)، ووجدنا قيمة sig المقدرة ب(0،004) أصغر من مستوى الدلالة (0،05)، وهذا ما يدل على وجود فروق في فعالية الذات بين الذكور والإناث، ويمكن تفسير هذه الفرضية على أنَّ الذكور والإناث يتمتعون بنفس المستوى في المثابرة والنجاح من أجل الوصول إلى غايتهم، ولديهم القدرة على التخطيط للمستقبل، ويتصفون بفعالية ذات تجعلهم يواجهون ويتغلبون على الصعوبات والعقبات بكل مرونة وفعالية خاصة أنَّهم في مرحلة المراهقة، حيث ينمو لديهم إحساس الشعور بالمسؤولية، ممَّا يجعلهم يتمتعوا بمستوى عال من فعالية الذات، كما نجد دراسة باكشيني وماجليلو (2003) تحت عنوان صورة الذات وفعالية الذات المدركة، وهدفت هذه الدراسة إلى تقييم الصورة الذاتية المدركة من خلال المراحل المختلفة لفترة المراهقة، وقام الباحثون بعمل دراسة إستطلاعية لعينة من المراهقين منهم (289) و(386)، كما تمَّ تطبيق استفتاء على المراهقين لعرض الصورة الذاتية وتقييم أبعاد الجسم ومقاييس فعالية الذات المدركة، وأسفرت النتائج عن وصف المراهقون أنفسهم بصفات إيجابية أنَّ الطلاب الذكور في المدارس المهنية لديهم تكوين أفضل عن صورتهم الذاتية بالمقارنة مع طلاب المدارس الثانوية،

كما يوجد تأثير إيجابي لصالح الإناث، كما توجد فروق دالة في فعالية الذات بين الإناث والذكور لصالح الذكور، وتوافقها دراسة محمد سامع محمد (2005) تحت عنوان الأنشطة المدرسية وعلاقتها بفعالية الذات، حيث هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين الأنشطة المدرسية وفعالية الذات لدى تلاميذ وتلميذات الصف الثاني الإعدادي، وتحديد الفروق بين الجنسين في فعالية الذات، وذلك على عينة قوامها (162) تلميذ وتلميذة، وتوصلت إلى وجود فروق إرتباطية دالة بين الذكور والإناث على مقياس فعالية الذات، وباعتبار أنَّ المراهقة فترة إنتقال من الطفولة إلى الرشد يتم معاملة المراهقة فيها مرة كراشد وأخرى كالطفل، ممَّا يضعف ثقته بقدرته على ضبط إنفعالاته، ويساهم في تأكيد مثل هذه النتيجة ككثرة الضغوط التي يعاني منها المراهقين، نتيجة التقلبات العاطفية والجسمية والنفسية التي تقلل من ثقتهم بالقدرة على ضبط إنفعالاتهم والتي تختلف بين الذكور والإناث.

## الاستنتاج العام

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين فعالية الذات والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المراهقين في مرحلة التعليم المتوسط، حيث تعتبر فعالية الذات من أهم مفاهيم علم النفس، والتي تعد إحدى موجهات السلوك، حيث أنَّ الفرد الذي يؤمن بقدراته يكون أكثر نشاطا وتقديرا لذاته، وتشعره بقدرته على التحكم في البيئة، كما أنَّها تمثل مركزا هاما في دافعية الأفراد للقيام بأي عمل أو نشاط، إذ تساعده على مواجهة ضغوطاته، أمَّا بالنسبة التنمر المدرسي فهو شكل من أشكال العدوان الذي ينتج من عدم التكافؤ في القوى، والتنمر كما نعرف يحدث عندما يتعرض الفرد بشكل مستمر لسلوك سلبي يسبب له الضرر، ومن هنا أسفرت نتائج دراستنا على النتائج التالية:

-ضرورة إدخال مفهوم فعالية الذات في برامج تطوير مهارات المدرسين، خصوصا حديثي التعيين في الدورات التي تجريها المراكز المتخصصة.

-ضرورة إهتمام التلاميذ بالمهارات الاجتماعية وتنميتها من خلال البيئة المدرسية لتكون مكملة لبيئة التلميذ، ممَّا يساهم في درجة الفعالية الذاتية لديهم.

-إجراء حملات التوعية من أجل الأسرة والمجتمع في جميع وسائل الإعلام ومواقع التواصل الاجتماعي من أجل إدراك مفهوم التنمر، وكيفية التعامل مع حالات التنمر بشكل تربوي ونفسي صحيح.

-التأكيد على ضرورة دور المرشد التربوي في تجنب إنتشار سلوك التنمرلدى طلبة المدارس، من خلال بناء برامج وقائية لوقاية الطلاب من إنتشار هذا السلوك والإهتمام بإعداد برامج للحد من التنمر المدرسي.

-العمل على توفير بيئة مدرسية وصفية حسنة تعمل على تأسيس علاقة مبنية بالشكل الذي يضمن الحفاظ على النظام والانضباط.

وفي الأخير يتضح من خلال النتائج التي أسفرت عليها نتائج الدراسة الحالية حول علاقة فعالية الذات بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، بمتوسطة قاسي محند واعمر-فريحة - فقد إتفقت مع نتائج الدراسات السابقة واختلفت في بعضها، وهذا قد يكون راجعا إلى مستوى إدراك كل جنس لقدراته الذاتية أو نقص إدراكهم لطبيعة سلوكياتهم، الذي يفتقر إلى القدرة على تحقيقه وتحديده، والذي يجب أن يتسم بالمرونة والفعالية التي قد تنعكس مباشرة على مستوى الفعالية الذاتية لديهم.

## قائمة المراجع:


**1**-إبراهيم عبد الله العثماني وإبراهيم عبد الفتاح الغنيمي(2013): **فاعلية الذات لدى معلمي التلاميذ ذوي اضطراب التوحد وعلاقتها بإتجاهاتهم نحو هؤلاء التلاميذ**، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، العدد02.

**2**-أبو سليمان بهجت عبد الحميد(2007): **أثر الإسترخاء والتدريب على حل المشكلات في حفظ القلق وتحسين الكفاءة الذاتية لدى عينة من طلبة الصف العاشر**، رسالة دكتورا من الجامعة الأردنية، عمان.

**3**-أشرف محمد شربت وآخرون(2018): **التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية**، الغردقة2 (7)، 263283.

**4**-إياد عمر سليمان(2015): **المهارات الاجتماعية وعلاقتها بسلوكيات التنمر لدى الطلبة في منطقة --الناصرة**، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس التربوي، جامعة عمان العربية.

**5**-إيمان عباس الخفاف(2013): **التعلم التعاوني**، دار النشر: دار المناهج للنشر والتوزيع، الأردن، ط1.

**6**-بشير بوسته(2020): **فاعلية الذات لدى طلبة السنة الأولى علوم وتكنولوجيا في ضوء متغير الجنس**، وشعبة البكالوريا المتحصل عليها، دراسة ميدانية على طلبة السنة الأولى علوم وتكنولوجيا، كلية العلوم التطبيقية، مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والإجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

**7**-بوناب أسماء(2017): **التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط**، مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي في التوجيه والإرشاد التربوي، جامعة محمد بوضياف، المسيلة.

**8**-جابر عبد الحميد جابر(1990): **نظريات الشخصية**، دار النهضة، القاهرة.

**9**-الجاسرالبندري(1428): **الذكاء الانفعالي وعلاقته بكل من فاعلية الذات وإدراك القبول-الرفض الوالدي لدى عينة طلاب وطالبات جامعة أم القرى**، مكة المكرمة، جامعة أم القرى، رسالة ماجستير غير منشورة.

**10**-حسين أبو رياش(2006): **الدافعية والذكاء العاطفي**، عمان، دار الفكر، ط1.

**11**-حسين العتيبي الزيادي(2017): **اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى عينة من المرشدين الطلابيين بمحافظة الطائف**، ماجستير، كلية التربية وعلم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.

**12**-حنان أسعد خوج(2012): **التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مجلد (13)، العدد(4).

**13**-دودو صونيا(2017): **الفعالية الذاتية وعلاقتها بالتوافق النفسي في ضوء متغيري التفاؤل والتشاؤم لدى فريق شبه الطبي**، أطروحة معدة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس المرضى المؤسساتي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية، الجزائر.

**14**-دينا زياد سليم المساعيد(2017): **سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة التربوية**، جامعة آل البيت، الأردن.

**15**-رفقة خليفة سالم(د س): **علاقة فاعلية الذات والفرع الأكاديمي بدافع الإنجاز الدراسي لدى طلبة كلية العلجون الجامعية**، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد23، الأردن.

**16**-الزبون محمد سليم والزغول محمد(2016): **برنامج تربوي مقترح للحد من الإستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا**، المجلة العربية في العلوم الإنسانية والإجتماعية، الجلفة25 (8) 409386

**17**-زيدان سامي(2001): **فاعلية الذات ودور الجنس لدى التلاميذ الأيتام العاديين في مرحلة الطفولة المتأخرة**، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة المنصور، مصر.

**18**-سامر جميل رضوان(2010): **أثر الكفاءة الذاتية في خفض مستوى القلق**، مجلة دراسات نفسية، ط3.

**19**-سامي عيسى حسونة(2009): **الكفاءة الذاتية في تدريس العلوم لدى معلمي المرحلة الأساسية الدنيا قبل الخدمة**، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد13، العدد02.

**20**-سلمان منذر أبو العطا(2017): **فاعلية الذات والتفكير الإيجابي وعلاقتهما بالدعم الإيجابي لدى الأشخاص ذو الإعاقة الحركية في محافظات غزة**، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية كلية التربية، غزة.

**21**-سيف فارس ارحيل السرحان(2019): **دور مديري مدارس التربية والتعليم والثقافة العسكرية الأردنية في الحد من التنمر المدرسي**، جامعة آل البيت، الأردن.

**22**-صالحة حسن محمد العمري(2019): **واقع مشكلة التنمر لدى طلاب المرحلة الإبتدائية للوقاية والعلاج**، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 3.

**23**-الصبحيين علي موسى ومحمد فرحان القضاة(2013): **سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه، أسبابه، علاجه)**، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

**24**-عبد المنعم أحمد الدردير(2004): **دراسات معاصرة في علم النفس المعرفي**، عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، ط1.

**25**-عبد الوهاب مغار(2015): **التنمر الوظيفي مقاربة وظيفية، مجلة العلوم الإنسانية،** جامعة منتوري، العدد43، مجلد ب،2015.

**26**-علو زوهير(2015): **مصادر الضغط المهني وعلاقته بالسلوك العدواني لدى أساتذة التعليم المتوسط،** دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية بومرداس، مذكرة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في علم النفس عمل وتنظيم، جامعة تيزي وزو.

**27**-علوان أحمد فلاح(2009): **علم النفس التربوي لتطوير المتعلمين،** الأردن، دار الحامد للنشر والتوزيع.

**28**-الفرماوي حمدي(1990): **توقعات الفعالية الذاتية والسمات الشخصية لدى طلاب الجامعة،** مجلة كلية التربية، جامعة المنصور، ع14، م2.

**29**-فطامي نايفة، الصرايرة منى(2009): **الطفل المتنمر**، عمان الأردن، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

**30**-فؤاد بن معتوق عبد الله النفعي(1430): **المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية،** متطلب تكميلي لنيل درجة الماجستير بجامعة أم القرى، السعودية.

**31**-قدور خليفة(2010): **التدين وعلاقته بالكفاءة الذاتية لدى مرضى الاضطرابات الوعائية القلبية،** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة قاصدي مرباح باتنة، الجزائر.

**32**-لطيف سناء حسون(2018): **التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية**، لارك للفلسفة واللّسانيات والعلوم الاجتماعية، بحوث العلوم النفسية والتربوية، الجزء الثاني، العدد 28.

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

**34**-محمد عوض بشير(2018): **واقع ظاهرة التنمر المدرسي وسبل مواجهتها لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس**.

**35**-مدحت عبد الحميد اللطيف(1996): **الصحة النفسية والتفوق الدراسي**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

**36**-مريم سليم(2003): تقدير **الذات والثقة بالنفس دليل المعلمين**، دار النهضة العربية للطباعة والنشر والتوزيع، ط1.

**37**-المساعيد أصلان صبح(2011): التفكير **العلمي عند طلبة الجامعة وعلاقته بالكفاءة الذاتية العامة في ضوء بعض المتغيرات**، مجلة الجامعة الإسلامية (سلسلة الدراسات الإنسانية)، المجلد 19(1).

**38**-مسعد أبو الديار(2012): **التنمر لذوي صعوبات التعلم**، الكويت، ط3.

**39**-مصطفى عطية وإبراهيم مصبح (2011): **القدرة على اتخاذ القرار وعلاقته بكل من فاعلية الذات والمساندة الاجتماعية لدى المرشدين االتربويين في المدارس الحكومية**، رسالة ماجستير في علم النفس، جامعة الأزهر، غزة.

**40**-مظلوم مصطفى علي رمضان (2007): **فاعلية برامج إرشادية لخفض سلوك المشاغبة على طلاب مرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية**، العدد 69.

**41**-معاوية أبو غزال(2010): أسباب **السلوك الاتقوائي من وجهة نظر الطلبة المستقوين والضحايا**، مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والإجتماعية، مج 17، ع1.

**42**-نظمى حسن علاء(2019): **التنمر المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية بالأردن**، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، المجلد10، العدد28.

**43**-نورة بنت سعد القحطاني(2012): **التنمر المدرسي وبرامج التدخل**، العدد 211، الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

**45**-نيفين عبد الرحمان المصري(2011): **قلق المستقبل وعلاقته بكل من فعالية الذات ومستوى الطموح الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة الأزهر بغزة**، رسالة لنيل شهادة ماجستير في علم النفس، غزة.

**46**-هادي غفران عبد الكريم وآخرون(2018): **دراسة التنمر المدرسي لدى المراهقين من وجهة نظر المدرسين**، مذكرة مكملة لنيل شهادة البكالوريوس في الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، جامعة القادسية، العراق.

**47**-هدى محمود الناشف(2007): **الأسرة وتربية الطفل**، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، ط الأولى.

يوسف ولاء سهيل(2016): **فاعلية الذات وعلاقتها بالمسؤولية الاجتماعية**، رسالة مقدمة لنيل درجة ماجستير في علم النفس العام، كلية التربية، قسم علم النفس، دمشق.

Baldy, A(2003) :**cognitive behavior training Peer groupe intervention** (Peer counseling and médiation) school.

Bandura, A(1977) : **Self-efficacy** : Toward a unifying theory of behavioral change, psychological review,84(2).

Bandura,A(2003) : **Autre-efficacité , le sentiment d'efficacité personnelle** (j, le conte, trans), paris.

Hornich,A,A(2008) : **Examination of self-efficacy and locus of control in protecting community following moderate to severtranatic in jury these of doctorate of psychology**, graduatocolleye of Marshall university.

Olews(2001) :**Bally/ victim problems among school children** : Sic fact and effects of a school based intervention program.