جامعة الجيلالي بونعامة خميس مليانة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس وعلوم التربية

الموضوع:

القدرة التنبؤية للمخططات المعرفية اللاتكيفية في ممارسة سلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم.

مذكرة مقدمة استكمالا للحصول على شهادة ماستر علوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه

***- إعداد الطالبتين :**
- واحك لويزة.
_ الأطرش سارة.

***- إشراف الأستاذة:**
*** د. لعزالي صليحة**

الدكتور نصر الله بوحميدة.	**رئيسا.**
الدكتورة توبرينات جهيدة.	**ممتحنا.**
الدكتورة لعزالي صليحة.	**مشرفا.**

الموسم الجامعي: 2022 / 2023

شكروعرفان

الحمد لله رب العالمين حمدا يليق بعظمة جاله وله الشكرعلى نعمة وأفضل الصلاة لى سيد الأولين و إمام المتقين سيدنا محمد ﷺ

ولا يسعى في هذا المقام ،إلا أن أتقدم بإسمي آيات الشكروالإمتنان وأرقى عبارات الشكروالعرفان للأستاذة المشرفة "لعزالي صليحة" على دعمها وتوجيهاتها طول فترة إنجازهذا العمل ، وإلى أعضاء لجنة المناقشة كل بإسمه

وأخيرا أتقدم بالشكر إلى جميع من ساعدني في هذا العمل

جزاكم الله خيرا

إهـــــــداء

(عَسَى رَبُّنَا أَنْ يُبْدِلَنَا خَيْرًا مِنْه)

إلى من نزلت فيهما الآية الكريمة بعد بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ:

إلى من أوصانا بهما الله ورسوله

إلى من بذلا الجهد المدني والمعنوي والمادي والنفسي

إلا من قدما ما لم يقدمه لي غيرهم إليكما مني كل الحب والتقدير.

أمي ..أبي إليكما ثمرة هذا النجاح الذي سرت إليه على خطاكم، عسى الله أن أكون فخر لكما

قدرني الله على رد خيركما وبركما .

إلى عائلتي جميعا كبيركم حتى صغيركم

إلى كل من مدني يده في أوقات الضعف.

إلى من يفرحه نجاحي وسعادتي.

الى من جمعني بهم القدر وأيامنا رائعة معهم.

الأطرش سارة

إهــداء

أهدي ثمرة جهدي هذا إلى من كلت أنامله ليقدم لي السعادة

إلى من أحمل إسمه بكل إفتخار.....

والدي الغالي

إلى التي ساندتني وسهرت لأجلى ، إلى رمز الحب وبلسم الشفاء .....

والدتي الحبيبة

إلى إخوتي و أخواتي و أبنائهم "محمد أمين ،عبد الرحيم ،عماد الدين، ثابت

نهال ،إياد ،قطر الندى ...." رعاهم الله و إلى كل عائلة

إلى كل الأصدقاء الذين أحببناهم بإخلاص وشاركوني نفس الإحساس حفظهم الله

إليهم جميعا أهدي ثمرة هذا العمل المتواضع.

واحك لويزة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة إمكانية تنبؤ المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات في ممارسة سلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم، وكذلك فيما إذا كانت فروق دالة احصائيا في متغير التنمر المدرسي تبعا لمتغير الجنس، تكونت عينة الدراسة من (250) تلميذ وتلميذة و أمهات التلاميذ.

بحيث طبق عليهم مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية(1994)young ،ومقياس التنمر ل"أزهار محمد عبد البر"(2020) وتم إتباع المنهج الوصفي لجمع البيانات، أما بالنسبة للأساليب الإحصائية فاستخدمت معامل ارتباط بيرسون. معامل الإنحدار الخطي المتعدد، و إختبار "ت" لعينتين مستقلتين .

كشفت نتائج الدراسة أن المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات تسهم في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي لدى المعلم، كما كشفت أنه لا توجد فروق في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس .

الكلمات المفتاحية: المخططات المعرفية اللاتكيفية، التنمر المدرسي، المراهقة.

Abst ract :

The current study aimed to know the possibility of predicting the unpredictable cognitive plans for mothers in the practice of practicing school bullying behavior of the learner, as well as whether the differences in statistically in the school bullying variable depending on the gender variable, the study sample consisted of (250) pupils and students of students.

So that the scale of the nominal cognitive plans for Young (1994) was applied to them

The bullying scale for 'azhar Mohamed Abdel -Bar (2020) was followed by the descriptive approach to collecting data.

The results of the study revealed that the unlawful cognitive plans of mothers contribute to predicting the behavior of school bullying by the teacher, and also revealed that there are no differences in the behavior of school bullying among third -year students average attributed to the gender variable.

Keywords: unlawful cognitive plans, school bullying, adolescence

فهرس المحتويات

شكروعرفان	
إهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
قائمة الجداول	
مقدمة	1
الفصل الأول : الاطار العام للدراسة	
1 – إشكالية الدراسة	5
2 – فرضيات الدراسة	7
3 - أهمية الدراسة	8
4 – أهداف الدراسة	8
5 – مفاهيم الدراسة	8
6 – الدراسات السابقة	9
7 – التعقيب على الدراسات السابقة	13
الفصل الثاني : المخططات المعرفية اللاتكيفية	
تمهيد	16
1 – تعريف المخطط	16
2 – تعريف المخططات المعرفية اللاتكيفية	16
3 – نشأة وتطور المخططات المعرفية اللاتكيفية	17
4 – أنواع المخططات المعرفية اللاتكيفية	19
5 – خصائص المخططات المعرفية اللاتكيفية	20
6 – مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية	21
7 – نظريات المخططات المعرفية اللاتكيفية	24
8 – علاج المخططات المعرفية اللاتكيفية	25
خلاصة الفصل	26
الفصل الثالث : التنمر المدرسي	
تمهيد	28

فهرس المحتويات

1 – مفهوم التنمر	28
2 – مفهوم التنمر المدرسي	28
3 – أنواع التنمر المدرسي	29
4 – أسباب التنمر المدرسي	30
5 – خصائص التنمر المدرسي	32
6 – النظريات التي فسرت التنمر المدرسي	33
7 – العوامل المسببة لسلوك التنمر المدرسي.	35
8 - أثار التنمر المدرسي .	36
9 - الوقاية من التنمر المدرسي.	37
خلاصة الفصل	38
الفصل الرابع : الإجراءات المنهجية للدراسة	
1 – منهج الدراسة	40
2 – الدراسة الاستطلاعية	40
3 – مجال الدراسة	40
4 – الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	41
5- الأساليب الاحصائية للدراسة	44
الفصل الخامس : عرض وتفسير النتائج	
1 – عرض وتحليل نتائج الدراسة	49
2 – مناقشة نتائج الدراسة	52
3 – استنتاج العام	54
اقتراحات	54
خاتمة	56
قائمة المراجع	58
قائمة الملاحق	64

فهرس المحتويات

قائمة الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نشأة المخططات المعرفية اللاتكيفية	19
02	أنواع التنمر المدرسي	30
03	أسباب التنمر المدرسي	32
04	العوامل المسببة لسلوك التنمر المدرسي	36

فهرس الجداول والاشكال

فهرس الجداول :

رقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	أبعاد مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية والبنود المنتمية لها.	42
02	مجالات و المخططات المنتمية لها.	42
03	بدائل مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ودرجاتها.	43
04	بدائل مقياس التنمر المدرسي و درجاته.	44
05	معاملات الارتباط بين المخططات والمجال الذي ينتمي إليه.	45
06	ثبات مقياس المخططات عن طريق معامل آلفا ليكرونباخ.	46
07	معاملات الارتباط بين الابعاد والدرجة الكلية للمقياس.	46
08	معاملات الارتباط أبعاد المقياس فيما بينها.	46
09	ثبات مقياس التنمر بطريقة معامل آلفا ليكرونباخ.	47
10	الاحصاءات الوصفية ومعامل الارتباط لمتغيرات الدراسة.	49
11	معامل التحديد بين المتغيرات نموذج الانحدار.	49
12	نتائج تحليل انحدار التباين ANOVA.	50
13	نتائج معاملات انحدار بيتا والخطأ المعياري وقيمة "ت".	50
14	اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ومتجانستين لدلالة الفروق بين الجنسين في درجات التنمر المدرسي .	51

مقدمة

مقدمة:

انتشرت الأمراض النفسية بكثرة، وأصبح يعاني منها عالم اليوم في مختلف المجتمعات وعند جميع الفئات العمرية بشتى أنواعها، فالحالة النفسية شكلت عائق وتهديدا على الإنسانية كون علاجها يختلف من فرد لآخر، هذا ما يجعل تطور العلوم الطبية يعجز على تحسين الحالة النفسية كما حسن حالات الصحة الجسمية و أحداث الحياة الضاغطة على الكائن البشري يختلف على حسب قدراته على المواجهة وكيفية التعامل معها.

الإنسان من خلال معايشته لأحداث الحياة اليومية و استجابته لها يتأثر بالعديد من المثيرات منها ما هو داخلي وما هو خارجي ولهذا تطرق العديد ممن الباحثين منهم (Young)، باهتمام للمخططات المعرفية اللاتكيفية التي تشكل الإطار الأساسي الذي يستخدمه الفرد لفهم ذاته والعالم المحيط به وكذا علاقاته الاجتماعية، فهي تعد إحدى العوامل الأساسية في تكوين وبناء الشخصية الإنسانية بالتجارب الجديدة والذكريات السابقة عن الذات و الآخرين تكون في مرحلة الطفولة وتتطور لتظهر في مراحل الحياتية القادمة، فإذا كانت المخططات المعرفية تقود الفرد نحو السلبية فإنها تشكل عنده اضطرابات نفسية وقد تجعل تفكيره مشوها ومدمرا لذاته يجعله يقع في الكثير من الأخطاء،و إذ ما قادت به نحو الإيجابية تساعده على تحقيق أهدافه وطموحاته و ينعكس ذلك على ما توافقه مع ذاته ومحيطه.

يمكن القول أن موضوع المخططات المعرفية اللاتكيفية من أهم المواضيع التي طرحت ولازالت تطرح نظرا للإطار الأساسي في شخصية الفرد و توافقه النفسي، وبهذا لا يمكننا التغاضي عن أبرز المشكلات السلوكية التربوية والاجتماعية بالغة الخطورة في أغب المدارس، في مختلف أنحاء العالم وتنعكس سلبا على البيئة المدرسية عامة وعلى التلميذ خاصة سواء للمتنمر أو الضحية، ويظهر بأشكال مختلفة على حسب المكان والزمان و الفروق الفردية و الصحة الجسمية، فالتنمر يعد سلوك عدواني بين شخصين أو أكثر، إما لفضيا أو جسديا و حتى نفسيا و إلكترونيا .....بهدف إلحاق الضرر بالشخص المتنمر عليه "الضحية"، من أجب الاستقواء و اكتساب السلطة على حساب أشخاص آخرين، و قد حظى هذا السلوك باهتمام منذ القدم في السبعينات من القرن الماضي في الدراسات الأجنبية، وهدفت الدراسات العربية إلى التعرف على نسبة انتشار التنمر في المدارس وبهذا افتقرت البيئات العربية إلى الدراسات التي تناولت التنمر.

جاءت فكرة هذه الدراسة بموضوع القدرة التنبؤية للمخططات المعرفية اللاتكيفية في ممارسة سلوك التنمر المدرسي، كون الباحثين لم يعثروا على دراسات تربط بين التنمر و المخططات المعرفية اللاتكيفية لتحقيق أهداف وحقائق ملموسة .

حيث قسمت الدراسة إلى جانبين، ضم الجانب النظري 3 فصول الفصل الأول بعنوان الإطار العام للدراسة تم فيه عرض إشكالية البحث وتساؤلات حول موضوع الدراسة وفرضياتها إلى جانب الأهداف و الأهمية إلا جانب مفاهيم الدراسة، الدراسات السابقة مع التعقيب عليها، بعدها الفصل الثاني الذي اختص بالمتغير الأول المخططات المعرفية اللاتكيفية وتم فيه تحديد مفهوم المخطط، تعريف المخططات المعرفية ونشأتها، أنواعها، خصائصها مجالاتها و نظرية يونغ للمخططات المعرفية اللاتكيفية، علاجها، أما الفصل الثالث للمتغير الثاني آلا وهو التنمر تطرقنا فيه إلى مفهوم التنمر، تعريف التنمر أنواعه، أسبابه، خصائصه، النظريات التي فسرت العوامل المسببة له، آثاره و أخيرا الوقاية من التنمر المدرسي.

أما الجانب التطبيقي فقد شمل فصلين الرابع والخامس بالنسبة للرابع بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة تضمن منهج الدراسة الاستطلاعية، مجال الدراسة، مجال البشري و الزماني والمكاني مجتمع الدراسة،عينة الدراسة أدوات الدراسة، الخصائص السيكومترية و الأساليب الإحصائية أخيرا،أما الفصل النهائي إختص في مناقشة وعرض و تحليل النتائج إضافة إلى الإستنتاج العام وختمت الدراسة بخاتمة وقائمة المراجع والملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول: مدخل إلى الدراسة

1. الإشكالية
2. الفرضيات
3. أهمية الدراسة
4. أهداف الدراسة
5. مفاهيم الدراسة
6. الدراسات السابقة
7. التعقيب على الدراسات السابقة

1.الإشكالية:

الأمن و الاستقرار النفسي من أساسيات السعادة، والهدوء النفسي التي ممكن أن يحظى بها أي إنسان فبطبيعته يبحث على كل ما يساهم في تنمية وتشكيل كل السلوكات الإيجابية الحميدة السائدة في الوسط الذي يقطن فيه، وبناء أفكار لرفع تخمينه إيزاء شخصيته، وصولا إلى كيفية التعامل مع ذاته ومحيطه، فيمر الفرد خلال مسار حياته بمراحل تشمل ما هو متعدد في شتى المجالات والجوانب الحياتية منذ نشأته تجعله أكثر وعي ونضج في التكييف مع المواقف و المشاكل في هذا العالم، فالخبرات السابقة للإنسان والصراعات التي يمر بها تترك أثارها مع مرور الوقت يكتسب منها الفرد تجارب معرفية لها صدى في تأثير على ما تبقى من مسار حياته.

المخططات المعرفية تعد من البنى المعرفية التي يستمد منها الطفل حاجياته النفسية الأساسية ومكتسباته من الطفولة التي تسمح بإمكانية معرفة المعتقدات و الأفكار التي يتخذها الفرد عن نفسه و البيئة المحيطة به، كما أشار إليها Young(2005)، أنها أنماط وبنى أو أفكار تنطوي على مجموعة من الذكريات و الأحاسيس و الإدراكات و الانفعالات تتعلق بذات الشخص وعلاقته بالآخرين تتبع من الطفولة و تظهر في مراحل الحياة المختلفة.

حيث بينت دراسة Theil(2005)، أن المخططات المعرفية غير المتكيفة تنشأ من خبرات الطفولة البيئية كالعزلة الاجتماعية و الإهمال أو الإساءة من طرف المسؤولين على رعاية الطفل، في حين أثبتت ذات الدراسة أنه يمكن التنبؤ من خلال ذكريات الطفولة بالصحة النفسية للفرد و مخططاته الغير متكيفة الحالية.

كما أشارت دراسة نودرال و آخرون(nordal.et.al.2005)، أنه أثناء الطفولة المبكرة تتشكل المخططات المعرفية والانفعالات السلوكية، من خلال العوامل البيولوجية الوراثية، و البيئة التي عاش فيها الفرد، وتتطور لتصبح مخططات معرفية مبكرة غير متكيفة حسب مدى التعلق بالآخرين.

تبين من خلال ما سبق أن المخططات المعرفية اللاتوافقية، تعكس ما عاشه الفرد خلال طفولته و تؤثر عليه حسب ما تعرض له سلبا أو إيجابا.

ووفق لدراسة بن ياسين(2013)، فهذه المخططات تمارس تأثيرها على طريقة تفكير الفرد وتصرفه وعلاقته مع الآخرين، مما يوقظ لديه أحاسيس عنيفة كالغضب والحزن والقلق في مرحلة الرشد، وظروف طفولته يعيدها مشابهة لها.

كما تؤكد دراسة أحمد سعد الشيخ علي(2015)، إلى التحقق من البنى المعرفية اللاتكيفية وعلاقتها بالاستبصار المعرفي لدى النساء المعنفات، وتوصلت إلى أن الانفصال و الرفض والحدود المختلة والترقب الزائد والكبح و خلل الاستقلالية يرتبط بقصور الاستبصار المعرفي لدى المعنفات.

فيما أثبتت دراسة كالفت و آخرون (calvete.et.el.2007)، أن دور المخططات المعرفية كمتغير وسيط في العلاقة بين عنف الزوج " كأحد ضغوطات أحداث الحياة" و أعراض الاكتئاب.

تناولت دراسة أقروفة (2009)، "علاقة المخططات المبكرة غير المتكيفة بسوء التوافق الدراسي لدى المراهقين من طلبة المرحلة الثانوي"، سعت هذه الدراسة لمعرفة علاقة المخططات المعرفية اللاتكيفية بالتوافق الأكاديمي الضعيف

لدى المراهقين في المرحلة الثانية ثانوي للدراسة، كما أظهرت النتائج وجود تباين في مستوى تأثير المخططات المعرفية اللاتكيفية، على سوء التوافق الأكاديمي لدى الطلبة المتوافقين وغير المتوافقين من طلبة المرحلة الثانية ثانوي .

ركزت دراسة محمد السيد عبد الرحمان وثريا سراج (2005)، إلى البحث على طبيعة العلاقة الإرتباطية المباشرة بين كل من المخططات المعرفية اللاتكيفية والضغوط النفسية من ناحية الاكتئاب لدى طالبات الجامعة، أسفرت النتائج بعد عزل أثر المخططات المعرفية اللاتكيفية عن انخفاض ضغوطات الحياة والإكتئاب لدى طالبات الجامعة .

توصلت دراسة إبراهيم (2018)، إلى التعرف على أثر كل من متغيري الجنس والسن على المخططات المبكرة غير التكيفية، وبينت أن أكثر المخططات انتشارا لدى التلاميذ هي المعايير الصارمة عدم الاستقرار التضحية بالذات.

هذا ما يؤكد أن المخططات المعرفية اللاتكيفية من العوامل التي تجعل الفرد غير مستقر ومتوافق نفسيا، وهذا ما يؤدي به للإكتئاب والشعور بضغوطات الحياة و الإنخفاض في التحصيل الدراسي الأكاديمي خصوصا في فترة المراهقة.

ما هو محقق أن المشكلات السلوكية تنمو وتستمر لتشعر الشخص بعدم الأمان والخوف مما سيواجهه و هذا ما قد يؤثر سلبا في حياته الطبيعية ومستقبله، فأغلب المؤسسات التربوية في جميع أنحاء العالم تشكي من ظاهرة التنمر الأكثر انتشارا داخل المدارس، و أثارها عند مختلف الأطوار التعليمية، بحيث يعد من أشكال العدوان بين المتمدرسين لكلا الجنسين إما لفظيا أو جسديا أو نفسيا، وحسب هناء شريفي الاستقواء أو التنمر من المشكلات التي لها أثار سلبية أيضا سواء على القائم بالاستقواء أو على الضحية أو على البيئة المدرسية بأكملها قد يؤثر التنمر المدرسي على البناء الأمني و النفسي و الاجتماعي للمجتمع الدراسي لذلك نجد أن العدوان الجسمي مع هؤلاء الاستقواءين في المدارس يلحق الضرر بالتلميذ في أي مستوى تعليمي كما أنه يشعر ضحية الاستقواء أنه مرفوض وغير مرغوب فيه بالإضافة أنه يشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياح، كما قد ينسحب أحيانا من المشاركة في الأنشطة خوفا من المتنمرين (2018،ص125).

حسب دراسة فوزية غماري(2012)، ظاهرة المقارنة بين الأقران (school bullying)، وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ذهب لمعرفة ما وراء المضايقة التي يتعرض لها التلاميذ في المتوسط من زملائهم ومستوى تقدير الذات للضحايا، و أظهر ذلك درجات متفاوتة للمضايقة والتنمر في التعليم المتوسط بين الزملاء.

أظهرت دراسة قام بها نازل وآخرون (nasel,et,2001)، لإظهار الفروق بين التنمر و التوافق النفسي الاجتماعي، فيما أشارت نتائج الدراسة إلا أن كلا من التنمر والتعرض له ارتباط بتدني مستوى التوافق النفسي الإجتماعي وانخفاض المهارات الاجتماعية.

أشارت دراسة كل من كلير فوكس و ميشيل بولون (fox,et,michal,2005)، التي كان هدفها البحث كذلك عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية والتنمر لدى تلاميذ الابتدائي والمتوسط، ومن النتائج أن معظم تلاميذ ضحايا التنمر، يعانون من مشكلات في المهارات الاجتماعية.

تشير أغلب الدراسات أن من يتعرضون للتنمر المدرسي يعانون من تدني تقدير الذات، وضعف في شخصيتهم ومشاكل نفسية وعدم تمتعهم بتحقيق التوافق النفسي مقارنة بغيرهم.

كما أوضحت دراسة علي موسى الصبحين، محمد فرحان القضاة (2013)، إلى التعرف على سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين "مفهومه، أسبابه، علاجه"، فيما أشارت النتائج إلى أن الإستقواء الجنسي كان أقل بفارق جوهري ذي دلالة لدى الإناث منه عند الذكور.

أشار ماكروم (macrom,2004)، أن التنمر لا يرتبط بسن محدد أو بنوع المتنمر سواء ذكر أو أنثى، تكمن خطورة التنمر سواء على نفسه أو على الضحية فهم من يقومون بالجرائم في أغلب الأحيان.

قدم الصبحين و فرحان (2012)، برنامج إرشادي جمعي عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، و أفادا ذلك في تدني إنخفاض التنمر و أشكاله عند الذين خضعوا للبرنامج الإرشادي مقارنة بغيرهم.

على حسب الدراسات السابقة ندرك أن التنمر يقوم به من يتعالون على غيرهم ويستقون عليهم في معظم الأحيان، وهو موجود عند مختلف الأعمار ليس فقط للأطفال أو المراهقين فليس له سن محدد.

تقدم دراسة (أدهم رجب محمود الخفاجي (2015)، معرفة أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، وتبين أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي.

حسب دراسة أبو زيتون والشرعة، تم اعتماد برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر وتنمية مفهوم الذات الاكاديمي، لدى طالبات صعوبات تعلم الملتحقات و أسفرت إلى وجود فروق لصالح المجموعة التجريبية على مقياس سلوك التنمر ومفهوم الذات الأكاديمي (2017ص133).

أفادت هذه الدراسات الأخيرة باهتمامها بدعم ضحايا التنمر والتكفل بهم ومحاولة التقليل من العوامل السلبية والبحث عن محيط لا يوجد به تنمر، وتقديم دعم المتنمرين لتقدير ذواتهم وتزويدهم بمهارات تساعدهم على خفض مستوى التنمر لديهم.

وبناءا على الدراسات وخبرة الباحثين في الميدان بالنسبة للمخططات المعرفية اللاتكيفية والتنمر المدرسي حاولنا التطرق للوصول إلى الصلة التي تربط بينهم والتنبؤ بسلوك التنمر لدى المتعلم، رغم عدم وجود دراسة جمعت بينهم لذلك تحدثت هذه الدراسة عن المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات وقدرتها على التنبؤ بالتنمر المدرسي وبهذا نتجه إلى طرح التساؤلات التالية.

-هل تساهم المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم؟

- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس؟

2– فرضيات الدراسة:

- تسهم المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

3– أهمية الدراسة:

- قد تكون هذه الدراسة قاعدة لبناء برامج علاجية خاصة بالمخططات المعرفية اللاتكيفية والتنمر المدرسي.
- الربط بين متغيري المخططات المعرفية اللاتكيفية والتنمر المدرسي في ظل غياب الدارسات التي تربط بين هذين المتغيرين سيفتح المجال أمام دارسات آخرى للبحث عن الجوانب المختلفة.
- تسهم في إضافة معلومات جديدة حول موضوع المخططات المعرفية اللاتكيفية والتنمر المدرسي.
- تزويد الباحثين بأدوات بحث مقننة تساعدهم في دراسة متغير المخططات المعرفية اللاتكيفية أو متغير التنمر المدرسي.
- التنبؤ بالتنمر المدرسي تبعا لمتغير المخططات المعرفية اللاتكيفية.
- إثراء مجال علم النفس بمفهومين حديثين مثيران للاهتمام.

4– أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى:

- الكشف على مدى مساهمة المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي.
- معرفة مدى تأثير متغير الجنس على التنمر المدرسي.
-التنبؤ بالتنمر المدرسي من خلال المخططات المعرفية اللاتكيفية.

5 – مفاهيم الدراسة:

1 – المخططات المعرفية اللاتكيفية:

هي مخططات نفسية تتضمن معتقداتنا عن أنفسنا والعالم والآخرين، وتتكون من الذكريات والأحاسيس الجسدية والانفعالات والمعارف التي تتطور خلال الطفولة وتظهر خلال حياة الفرد (فرج ،2008،ص285).

اجرائيا: تقاس المخططات المعرفية اللاتكيفية اجرائيا بالدرجات التي يتحصل عليها أمهات تلاميذ السنة الثالثة متوسط في مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ل(1994) young موزعة على 15بعد.

2 – التنمر المدرسي:

سلوك متعمد ومتكرر يحدث عندما يتعرض فرد ما بشكل مستمر الى سلوك سلبي من فرد آخر يسبب له الألم ويتضمن الإيذاء الجسمي واللفظي والاجتماعي و إتلاف الممتلكات (يعيش،2021،ص104).

اجرائيا: يقاس التنمر المدرسي اجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها تلاميذ السنة الثالثة متوسط من خلال تطبيق مقياس التنمر المدرسي ل "أزهار محمد عبد البر"(2020) موزعة على 3 أبعاد وهي التنمر اللفظي، التنمر الجسدي التنمر الإلكتروني.

6– الدراسات السابقة:

1– الدراسات السابقة للمخططات المعرفية اللاتكيفية:

دراسة أمينة بن قويدر (2012)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين استراتيجية القمع الانفعالي والمخططات المبكرة غير المتكيفة، لدى عينة مكونة من 358 طالب وطالبة، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بشقيه التحليلي والارتباطي، وتم استخدام مقياس القمع الإنفعالي لوينبرجر ومقياس المخططات المبكرة غير المتكيفة لجيفري يونغ، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة ودالة إحصائيا بين القمع الانفعالي ومجالات المخططات المبكرة غير المتكيفة، وعدم وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية بين القمع الانفعالي وكل انواع المخططات المبكرة غير المتكيفة.

دراسة أحمد سعد الشيخ علي(2015)، هدفت الدراسة الى التحقق من البنى المعرفية اللاتكيفية وعلاقتها بالإستبصار المعرفي لدى النساء المعنفات، و تكونت عينة الدراسة من 388 امرأة معنفة وغير معنفة، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، باستخدام مقياسي يونغ للبنى المعرفية اللاتكيفية وبيك للإستبصار المعرفي، وتوصلت النتائج أن الإنفصال والرفض والحدود المختلة والترقب الزائد والكبح وخلل الإستقلالية ترتبط بقصور الاستبصار المعرفي لدى المعنفات، كما أظهرت النتائج أن القصور بالإستبصار يرتبط بسنوات الزواج الأقل وبالعنف الجسدي مقارنة بالعنف الجنسي المختلط.

دراسة محمد السيد عبد الرحمان وثريا سراج (2015)،هدفت هذه الدراسة إلى بحث طبيعة العلاقة الإرتباطية المباشرة بين كل من المخططات المعرفية اللاتكيفية والضغوط النفسية من ناحية والإكتئاب لدى طالبات الجامعة من ناحية أخرى، وتكونت عينة الدراسة من مجموعة غير إكلينيكية قوامها 187 طالبة، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي، باستخدام مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية(إعداد يونغ،ترجمة وتعريب محمد السيد عبد الرحمان، محمد أحمد سعفات)، ومقياس ضغوط أحداث الحياة ومقياس بيك للإكتئاب، وأسفرت النتائج عن انخفاض قيم معاملات الإرتباط بين ضغوط الحياة والاكتئاب لدى طالبات الجامعة بعد عزل أثر المخططات المعرفية اللاتكيفية، وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والاكتئاب لدى طالبات الجامعة.

دراسة إسلام أسامة محمود العصار(2015)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة، ودراسة العلاقة بين التشوهات المعرفية ومعنى الحياة لديهم وأجريت على عينة مكونة من 662 طالب وطالبة من المرحلة الثانوية والجامعية، واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن واستخدمت الباحثة مقياس التشوهات المعرفية ومقياس معنى الحياة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن مستوى التشوهات المعرفية منخفض بشكل عام وأن مستوى معنى الحياة مرتفع بشكل عام، كما بينت وجود علاقة عكسية ذات دلالة إحصائية بين التشوهات المعرفية معنى الحياة لدى المراهقين في قطاع غزة.

دراسة بتول بناي زبيري و ريام عبد الحسين عبد الله (2018)، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى هذه البنى لدى طلبة الجامعة على وفق متغيري الجنس والتخصص الدراسي، وطبق على عينة بلغت 400 طالب وطالبة

واعتمد على المنهج الوصفي لكونه أكثر المناهج ملائمة لدراسة المتغيرات، واستخدام مقياس البنى المعرفية اللاتكيفية وتوصلت النتائج الى وجود بنى معرفية لا تكيفية لديهم، وإنه لا توجد فروق بينهم تبعا لمتغيري الجنس والتخصص الدراسي.

دراسة عبد الكريم مأمون (2019)، هدفت هذه الدراسة الى فحص طبيعة العلاقة بين المخططات المبكرة غير المتكيفة والكفاءة الذاتية المدركة وجودة الحياة لدى المراهق مجهول النسب، وأجريت على عينة 200 مراهق ومراهقة فقد تم استخدام المنهج الوصفي بشقيه الارتباطي والسببي المقارن، تم تطبيق مقياس المخططات المبكرة غير المتكيفة لجيفري يونغ، ومقياس الكفاءة الذاتية المدركة ومقياس جودة الحياة وأسفرت الدراسة على النتائج التالية: أكثر المخططات شيوعا لدى المراهق مجهول النسب هي مخطط الخجل وعدم كمال القابلية للإنجراح ونقص في تحكم الذات، توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المعرفية المبكرة غير المتكيفة لصالح الإناث، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة تبعا لمتغير السن.

دراسة أحمد حمزة وولاء العشري (2020)،هدفت الدراسة لمعرفة الفروق اتجاه أبعاد المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى عينة من طالبات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمان طبقا ل (العمر- الكلية- المستوى الدراسي-مكان الإقامة-الحالة الاجتماعية)،و تكونت العينة من 464 طالبة حيث استخدم الباحثان المنهج الوصفي واستخدم مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ليونغ، و توصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.01 تجاه أبعاد المخططات المعرفية طبقا للسن، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة 0.01 تجله أبعاد المخططات المعرفية طبقا للمستوى الدراسي.

دراسة محمد عبد العظيم محمد محمود (2020)، هدف هذا البحث الى الكشف عن النموذج البنائي الذي يوضح الدور الوسيط للصمود النفسي بين المخططات المعرفية اللاتكيفية وبين احتمالية الإدمان لدى عينة من طلاب الجامعة، تم اختيار عينة بلغ عدها 1501، واستخدم الباحث المنهج الوصفي بصورته الارتباطية التنبؤية واستخدم مقياس الصمود النفسي ومقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ليونغ ومقياس احتمالية الإدمان، وتوصل البحث إلى مجموعة من النتائج منها يوجد تأثير دال احصائيا عند مستوى دلالة 0.05 للدرجة الكلية ولبعض المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة على احتمالية الادمان لدى طلاب الجامعة، كما يوجد تأثير دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.05 للدرجة الكلية ولبعض أبعاد الصمود النفسي على احتمالية الإدمان لدى طلاب الجامعة.

هدفت دراسة لعزازقة حمزة (2021)، في تكمين تسليط الضوء على دور المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة في ظهور الإدمان على الأنترنت، على عينة قوامها 15 طالب من كلا الجنسين واستخدم المنهج الوصفي، تم تطبيق مقياس الإدمان على الأنترنت ومقياس المخططات المعرفية غير المتكيفة ل "لجيفري يونغ"، وتوصلت الدراسة إلى وجود اختلاف في نوع المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة، الكامنة وراء الإدمان على الأنترنت إلى جانب وجود علاقة ارتباطية قوية بين الإدمان الافتراضي ومجال نقص الاستقلالية والإتقان.

دراسة اقروفة صفية (2022)، هدفت إلى دراسة علاقة المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة بسوء التوافق الدراسي لدى المراهقين المتمدرسين في السنة الثانية ثانوي، بلغ حجم العينة 200 فردا من المتوافقين وغير المتوافقين

دراسيا، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، استخدم مقياس التوافق الدراسي لتلاميذ التعليم الثانوي ومقياس المخططات المعرفية المبكرة غير المكيفة الذي صممه جيفري يونغ، وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المتوافقين وغير المتوافقين دراسيا فيما يتعلق بالدرجة الكلية لمقياس المخططات المبكرة غير المكيفة لصالح التلاميذ الغير متوافقين دراسيا، المخططات النابعة من ميدان "الرفض والانفصال " الأكثر مساهمة في ظهور مشكلة سوء التوافق الدراسي وهما الحرمان العاطفي، مخطط الإنعزال الاجتماعي التي تدل درجة تأثيرهما على أنهما يمثلان مشكلا للتلاميذ الغير متوافقين دراسيا.

1 – الدراسات السابقة للتنمر المدرسي:

دراسة محمد حسن مصطفى بكري (2010)، هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الفروق بين الذكاء الإنفعالي وسلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في محافظة عكا، وقد شملت عينة الدراسة (238) طالبا وطالبة لقد استخدم الباحث المقياسي لذكاء الانفعالي لبار-أون وسلوك التنمر اللذين تم تحكيمها وتطبيقها على عينة الدراسة، واظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الإنفعالي لدى طلبة المدارس الابتدائية في محافظة عكا تعزى الى متغير الجنس، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في الذكاء الانفعالي لدى طلبة المدارس الابتدائية في محافظة عكا تعزى الى متغير المستوى الدراسي، أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الإبتدائية في محافظة عكا تعزى إلى متغير الجنس، كما لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الإبتدائية في محافظة عكا تعزى إلى المستوى الدراسي .

دراسة علي موسى الصبحيين، محمد فرحان القضاة (2013)، هدفت هذه الدراسة الى التعرف على سلوك التنمر عند الإطفال و المراهقين(مفهومه، أسبابه، علاجه)، وقد تكون مجتمع دراسته من (3750) طالبا و طالبة والذين تتراوح أعمارهم ما بين 13- 16 عاما في الصف السابع الأساسي وحتى الصف العاشر، اشتملت أداة الدراسة على مقياس سلوك الإستقواء،وقد استخدم في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لملائمته لطبيعة المشكلة ومتغيراتها، أظهرت النتائج أن حجم الاستقواء الكلي المنتشر بين طلبة المرحلة الأساسية كان قليلا 9.7 % وأشارت النتائج إلى أن الإستقواء وأشكاله المختلفة: اللفظي والجسمي والإجتماعي والإستقواء على الممتلكات والإستقواء الجنسي كان أقل بفارق جوهري ذي دلالة لدى الإناث منه عند الذكور.

دراسة أدهم رجب محمود الخفاجي (2015)، هدفت هذه الدراسة الى معرفة أثر برنامج ارشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي، وتكونت عينة البحث من 24 طالبا من ضحايا التنمر المدرسي، وتم استخدام مقياس المهارات الاجتماعية وضحايا التنمر المدرسي اللذان قام الباحث ببنائهما إضافة إلى البرنامج الارشادي، استخدم المنهج التجريبي، بعد تطبيق البرنامج الإرشادي تبين أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات الأفراد المجموعة الضابطة في الاختبارين القبلي والبعدي، وهناك فروق ذات دلالة احصائية بين رتب أفراد المجموعة التجريبية قبل تجربة وبعدها، كما تبين أن هناك فروق ذات دلالة احصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على

مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي وهذا يؤكد أثر البرنامج في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي.

دراسة حسن أحمد سهيل القرة غولي (2018)، هدفت إلى أسباب سلوك التنمر لدى طلاب الصف الأول المتوسط من جهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله على عينة متكونة من 46 مدرسا ومدرسة، واستخدام المنهج الوصفي واعتمد الباحثان الإستبانة أداة للتعرف على أساليب سلوك التنمر المنهج وأساليب تعديله، وتم التوصل إلى نتائج البحث إلى تنوع أسباب التنمر ذاتية، وأسرية ومرتبطة بالبيئة المدرسية وبالبيئة المجتمعية المحيطة ومرتبطة بالإعلام والثورة التقنية و إذا تضمنت الإستبانة (45) سببا من أسباب سلوك التنمر المدرسي، اشتملت استبانة أساليب تعديل سلوكيات التنمر المدرسي على (32) أسلوبا مرتبة تنازليا بحسب وسطها المرجع ووزنها المئوي،وفي ضوء نتائج البحث تبلورت بعض الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات.

دراسة يسرا محمد سيد عبد الفتاح (2019)،هدفت هذه الدراسة الى بيان أثر برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتكونت العينة من 70 طالبا من الصف الأول المتوسط وتم استخدام مقياس التنمر المدرسي واختبار الإفكار اللاعقلانية وبرنامج معرفي سلوكي، وتم التوصل الى النتائج التالية: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات عينة البحث في الإختبار القبلي والبعدي في مقياس التنمر المدرسي ككل لصالح التطبيق البعدي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين متوسطات درجات عينة البحث في الاختبار القبلي والبعدي في اختبار الأفكار اللاعقلانية ككل لصالح التطبيق البعدي.

دراسة ازهار محمد عبد البر (2020)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين نمط السلوك (أ) أو علاقته بكل من التنمر المدرسي وتوقع الكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المحلة الاعدادية، وتكونت العينة من (350) تلميذ وتلميذة واستخدم مقياس النمط السلوك (أ) ومقياس التنمر المدرسي، ومقياس توقع الكفاءة الذاتية المدركة وتم استخدام المنهج الوصفي وتم التوصل الى النتائج التالية: تنتشر ظاهرة التنمر المدرسي بدرجة ضعيفة بين تلاميذ المرحلة الإعدادية يوجد علاقة ارتباطية موجبة ودالة احصائيا بين النمط السلوك (أ) والتنمر المدرسي وتوجد علاقة موجبة ودالة إحصائيا بين النمط السلوك (أ) وتوقع الكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ، يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور و الإناث في مقياس التنمر المدرسي.

دراسة الطاهر بن عبد الرحمان وعمار سويسي (2020)، هدفت الدراسة إلى محاولة الكشف عن واقع وأسباب التنمر في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، على عينة مكونة من (100) تلميذ وتلميذة، اعتمد الباحثان المنهج الوصفي التحليلي، باستخدام استمارة استبيانية وتوصلت النتائج إلى أن التنمر المدرسي ينتشر بدرجة منخفضة من خلال أبعاد: التنمر اللفظي، التنمر المادي، التنمر الرمزي،التنمر الاجتماعي، كما تبين عدم وجود فروق دالة احصائيا في اتجاهات عينة الدراسة نحو واقع التنمر المدرسي ترجع إلى متغيرات، وأنه توجد فروق دالة ترجع لمتغير المنطقة السكنية لصالح المنطقة الحضرية.

دراسة اقروفة صفية (2022)، هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على إحدى أهم التجارب الدولية في إرساء آليات محاربة التنمر في الوسط المدرسي ألا وهو برنامج التدخل ضد التنمر المدرسي، استخدم المنهج الوصفي الذي يصف

الحالة الراهنة للظاهرة، ويتم استخدام مقاربة مباشرة (مقاربة المواجهة) ومن جهة أخرى تستخدم مقاربة غير مباشرة (مقاربة عدم المواجهة)، كما توصلت النتائج إلى ظهور تقييم فعالية (kiva) نتائج إيجابية، فيما توصل إليه الباحثان أن كل من الإيذاء المبلغ عنه ذاتيا والتنمر قد انخفض بمعدل 20%للطلاب في الصفوف من 1 إلى 9، وفي برنامج تدخل لضحايا الإعتداءات في الثانوية حيث وجد انخفاضا كبيرا في مستوى العدوان للضحايا بعد عامين من المتابعة.

دراسة دريوش راضية (2022)، هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة الموجودة بين التنمر المدرسي ومخاوف المشاركة الصفية، تم اختيار عينة مكونة من (203) تلميذ وتلميذة من التعليم المتوسط من كلا الجنسين، استخدم مقياس التنمر المدرسي ومقياس مخاوف المشاركة الصفية، اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت إلى النتائج التالية: لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التنمر المدرسي ومخاوف المشاركة الصفية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، عدم وجود فروق دالة احصائية في استجابات الذكور والإناث على مقياس التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، عدم وجود فروق دالة احصائيا في استجابات الذكور و الإناث على مخاوف المشاركة الصفية لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

7 – التعقيب على الدراسات السابقة:

تبين من خلال عرض الدراسات السابقة للمخططات المعرفية اللاتكيفية، أن هناك تنوع في بعض الدراسات في تحديدها للهدف من الدراسة، حيث أن بعض الدراسات هدفت إلى التحقق من البنى المعرفية اللاتكيفية كدراسة أحمد سعد (2015)، وفي دراسة أخرى تهدف إلى معرفة طبيعة العلاقة كدراسة أمينة (2012) ودراسة عبد الكريم (2019) وفي دراسة أخرى تهدف إلى معرفة دور المخططات المعرفية اللاتكيفية، كدراسة لعزازقة (2021)،بينما كانت عينات الدراسة متنوعة حيث أنها شملت جزء من عينة طلبة وجزء آخر من عينة امرأة معنفة وغير معنفة، كما تم استخدام نفس المنهج ألا وهو المنهج الوصفي، وأوضحت الدراسات السابقة أن معظم أدوات التي تم استخدامها مصممة من طرف جيفري يونغ.

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة والبحوث التي تناولت موضوع التنمر المدرسي، نستنتج أن معظم الدراسات تم انجازها في الوسط المدرسي للتعرف على مستوى التنمر المدرسي لدى عينة من التلاميذ، وتم اختيار عينات الدراسة من التلاميذ حيث كان عدد أفراد في دراسة موسى أميطوش (2021) ودراسة أزهار محمد عبد البر (2020) ودراسة دريوش راضية (2022)، ما عادا دراسة علي موسى الصبحين ومحمد فرحان القضاة (2013)،تختلف عنهم وجميع هذه الدراسات كانت في المرحلة الإعدادية إلا دراسة محمد حسن مصطفى بكري (2010) التي تمت في المرحلة الابتدائية، كما نلاحظ أن الدراسات السابقة تتشابه في طبيعة المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي، كما نرى من خلال الدراسات السابقة يوجد اختلاف في اعتمادهم على أدوات الدراسة.

وأهم ما تتميز به دراستنا الحالية عن الدراسات السابقة هو أنه تناولت دراسة المخططات المعرفية اللاتكيفية والتنمر المدرسي وهو مالم تتناوله الدراسات السابقة، وكذلك الدراسة الحالية طبقت على تلاميذ السنة الثالثة متوسط بالنسبة لمقياس التنمر المدرسي أما بخصوص مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية طبق على أمهات عينة

تلاميذ الثالثة متوسط على عكس الدراسات الاخرى طبقت على طالبات الجامعة كدراسة "محمد السيد عبد الرحمان"(2015)، ودراسة "أحمد حمزة" (2020) ودراسة "بتول بناي" (2018)،ودراسات أخرى طبقت على المراهقين كدراسة "إسلام اسامة" (2015)،ودراسة "عبد الكريم مامون" (2019)، كما اختير المنهج الوصفي من طرف الباحثتين والذي اعتبر أنه المنهج الأنسب للدراسة، كما تميزت الدراسة بفتح باب جديد للباحثين في إجراء دراسات حول هذه الدراسة، كما أن أدوات القياس في الدراسة الحالية تختلف عن الأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة من طرف الباحثين وهذا ما يجعل الدراسة الحالية تختلف أيضا في النتائج التي سنتوصل إليها.

الفصل الثاني : المخططات المعرفية اللاتكيفية

تمهيد:

1 – تعريف المخطط.

2 – تعريف المخططات المعرفية.

3 – نشأة المخططات المعرفية اللاتكيفية.

4 – أنواع المخططات المعرفية اللاتكيفية .

5 – خصائص المخططات المعرفية اللاتكيفية .

6 – مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية.

7 – نظريات المخططات المعرفية اللاتكيفية .

8- علاج المخططات المعرفية اللاتكيفية.

- خلاصة الفصل

تمهيد:

يتعرض المرء في حياته لمواقف من خلالها يكسب معلومات وخبرات تجعله أكثر وعي بالمستقبل و التخطيط له المخططات المعرفية اللاتكيفية مبدأ الحياة النفسية، فهي من البنى المعرفية التي تعبر عن سلوكات الفرد المكتسبة خلال مسار حياته منذ الطفولة، تؤثر في معتقداته وطبيعة تفكيره بإضافة إلى ذلك أنها تؤثر في الأحاسيس والمشاعر للفرد ممكن أن تكون حميدة أو بذيئة.

بهذا فقد تطرقنا في هذا الفصل إلى تعريف المخطط و محاولة التعرف على المخططات المعرفية اللاتكيفية وكيفية نشأتها كذلك خصائصها و أنواعها إضافة إلى مجالاتها، وصولا إلى النظريات التي تناولتها وطرق الممكنة لعلاجها.

1 / تعريف المخطط:

هو عبارة عن بنية معرفية تتشكل في فترة مبكرة من العمر ويفترض أنه يعبر عن نمط التفكير المكتسب خلال المرحلة الارتقائية، وبينما تسمح مخططات الأشخاص الأسوياء بتفسيرات وتقييمات واقعية الأحداث (فرج،2008، ص238).

المخطط هو نمط يفرض نفسه لتفسير واقع وخبرات الأشخاص ويتوسط الإدراك و يوجه الاستجابات ويعتبر المخطط تمثيل تجريدي للخصائص المميزة لحدث ما (Young et ,al,2003 ,p6).

يرى بيك وكلارك Beck& Clark (2010)"أن المخططات عبارة عن تركيبات افتراضية مستنتج من موضوعات تتكرر فيها الأفكار والصور مصحوبة بتكرار أنماط من المعلومات بطريقة سلبية حول الذات والعالم والمستقبل".

فالمخطط مجموعة من المعارف التي تسمح بتسهيل عملية التذكر لما يحتويه من معلومات وخبرات مخزنة.

2 / تعريف المخططات المعرفية اللاتكيفية:

يعرفها مارتن ويونج martin & Young (2010)، أنها تمثل أنماط معرفية لا تكيفية تعبر عن هزيمة الذات من الطفولة وتمتد طوال حياة الفرد وتتضمن موضوعات وذكريات وانفعالات وإدراكات ومشاعر متعلقة بالأحاسيس الجسدية وخبرات التواصل مع الأخرين، فهي تفسر مفهوم الفرد لذاته وعلاقاته مع الآخرين كما أنها تؤثر على قدرة الفرد في التعبير عن ذاته، ولها دور في تحديد كيفية تفكير الفرد ومشاعره، وتصرفاته وتفاعلاته الاجتماعية.

وفقا لنظرية يونغ فإن المخططات المبكرة غير المكيفة هي "نماذج أو مواضيع هامة بالنسبة للفرد، مجتاحة متكونة من ذكريات انفعالات، تصورات وأحاسيس جسدية تخص الفرد وعلاقاته مع الآخرين، تتطور خلال الطفولة والمراهقة تتأثر وتتعقد مدى الحياة"، فقد صنفها يونغ في خمسة ميادين ويفترض أنها مرتبطة بحاجات الفرد الأساسية غير المشبعة(young,2005,p19).

حسب جيفري يونغ للمخططات المعرفية اللاتكيفية، هي نموذج هام مكون من الذكريات والمعارف والأحاسيس والعواطف تتعلق بالفرد بذاته وبعلاقاته مع الآخرين، تتشكل خلال الطفولة أو المراهقة وتتطور وتثرى طوال الحياة وتكون مختلفة وظيفيا بطريقة دالة وملحوظة والمخططات المعرفية مثلها مثل باقي المخططات هي تمثيلات أو تصورات لا واعية للفرد اتجاه نفسه أو غيره مكتسبة في سياق التجربة الحياتية لدى الفرد بواسطة تفاعله المستمر والعلاقات التي ينشئها مع الآخرين (bermard,2005,p1).

قد تطرق بياجي (Piaget)، إلى مصطلح المخطط ووضح بأنه أبنية معرفية لدى الطفل في لحظة معينة وتشير الأبنية المعرفية إلى عمليات وطرق للتنظيم موجودة لدى الطفل تنظم استجابته للمواقف والخبرات، فالمخططات تتيح للفرد أن يقرر الطريقة التي يدرك بها البيئة (طه عبد العظيم،2007،ص113).

كما أن المخططات هي أفكار محورية تتطور عبر الحياة، تماثل معتقدات أنماط الحياة في نظرية أدلر التي تؤثر في تفسير الفرد للأحداث، وهذه التفسيرات غالبا ما تصبح تلقائية أي أنها تقفز إلى ذهن الفرد مباشرة دون وعي منه بذلك (أبو زيد،2017، ص2011).

المخططات المعرفية لها مصطلحات متقاربة الدلالة من حيث ماهية المخططات المعرفية، كما أنها اتفقت على أن محتوى المخطط المعرفي ووظيفته تنظيم وتسير وتوجيه الإنسان، وتتشكل من الأفكار والمعتقدات السابقة للفرد وتتوسع المخططات مع الوقت.

3 / نشأة المخططات المعرفية اللاتكيفية:

عادة ما يكتسب الأشخاص مخططاتهم في مرحلة الطفولة ويطورونها أكثر في مرحلة الرشد، إذا مروا بتجارب وأحداث سلبية(كالإهمال أو الخضوع) قد يطورون نظرة مشوهة حول أنفسهم، والآخرين والعالم والمستقبل وهذا يسهم في تكون مخططات مبكرة غير متكيفة(lee,2007).

يتفق يونج وزملائه مع بيك (Young , et al)،على أن كلا من الإستعداد البيولوجي والألم العاطفي يلعبان دورا بارزا في نشوء المخططات غير المتكيفة، مع ذلك فهم يتفقون أيضا مع النظريات التطورية، هم يركزون على دور الآباء والأشقاء والأقران و التأثيرات الثقافية في تطور واستمرار المخططات المبكرة غير المتكيفة(theiler,2005).

لكن تعود نشأتها وترسيخها إلى نقاط أساسية من الطفولة والمراهقة وتتمثل فيما يلي:

1) الحاجيات العاطفية الأساسية:

الفكرة الأساسية هنا أن هذه المخططات هي نتيجة لحاجيات عاطفية أساسية لم تشبع خلال الطفولة وقد افتتحت خمس حاجيات عاطفية أساسية عند الانسان هي:

أ: الأمان المرتبط بالتعلق بالآخرين ويقيم الإستقرار والتربية المبنية على الانتباه والقبول.

ب: الاستقلالية، الكفاءة والشعور بالهوية.

ج: حركة التعبير عن حاجياته و انفعالاته.

د :التلقائية.

هـ: الحدود والمراقبة الذاتية.

تعتبر هذه الحاجيات عالمية، إذ نجدها عند كل الأفراد رغم أن بعض الأشخاص لهم حاجيات أهم من الآخرين، والفرد السليم من الناحية النفسية هو الشخص الذي يتمكن من تلبية أو إشباع حاجياته العاطفية الأساسية بطريقة متكيفة وينتج إحباط بدل إشباع في مجال هذه الحاجيات العاطفية الأساسية بالتفاعل بين المزاج الفطري للطفل ومحيطه المبكر (Young et al, 2005,p37).

2) دور الخبرات المبكرة للحياة:

حيث يرى يونغ وزملائهYoung et al (2005)، أن الخبرات المؤلمة من الطفولة هي منبع أو أصل المخططات المبكرة غير المتكيفة، فالمخططات الأقوى هي التي تتطور مبكرا وتجد جذورها في الخلية العائلية، حيث أن ديناميكية عائلة الطفل تتناسب بالنسبة له مع ديناميكية العالم الكبير(ص38).

فعندئذٍ يجد المفحوص نفسه عند الرشد في مواقف تنشط مخططاته المبكرة غير المتكيفة، فالحالة التي هو في صدد عيشها تتناسب مع مأساة من طفولته وعموما يكون أحد الوالدين دور أساسي في ذلك وهناك عوامل اخرى مثل المدرسة ومختلف جماعات الانتماء والتي تأخذ أهمية متزايدة كلما كبر ويمكن أن تؤدي أي تطور المخططات.

لكن المخططات التي تتطور متأخرا هي على العموم أقل استحواذا أو أقل قوة مثل الإنعزال الإجتماعي الذي هو مخطط يتطور متأخرا في الطفولة أو المراهقة والذي يمكن أن يعكس ديناميكية العائلة (Young e al,2005,p38).

قد لاحظ يونغ وزملاؤه أربعة أنواع من خبرات الحياة المبكرة التي تحول إلى إنشاء المخططات:

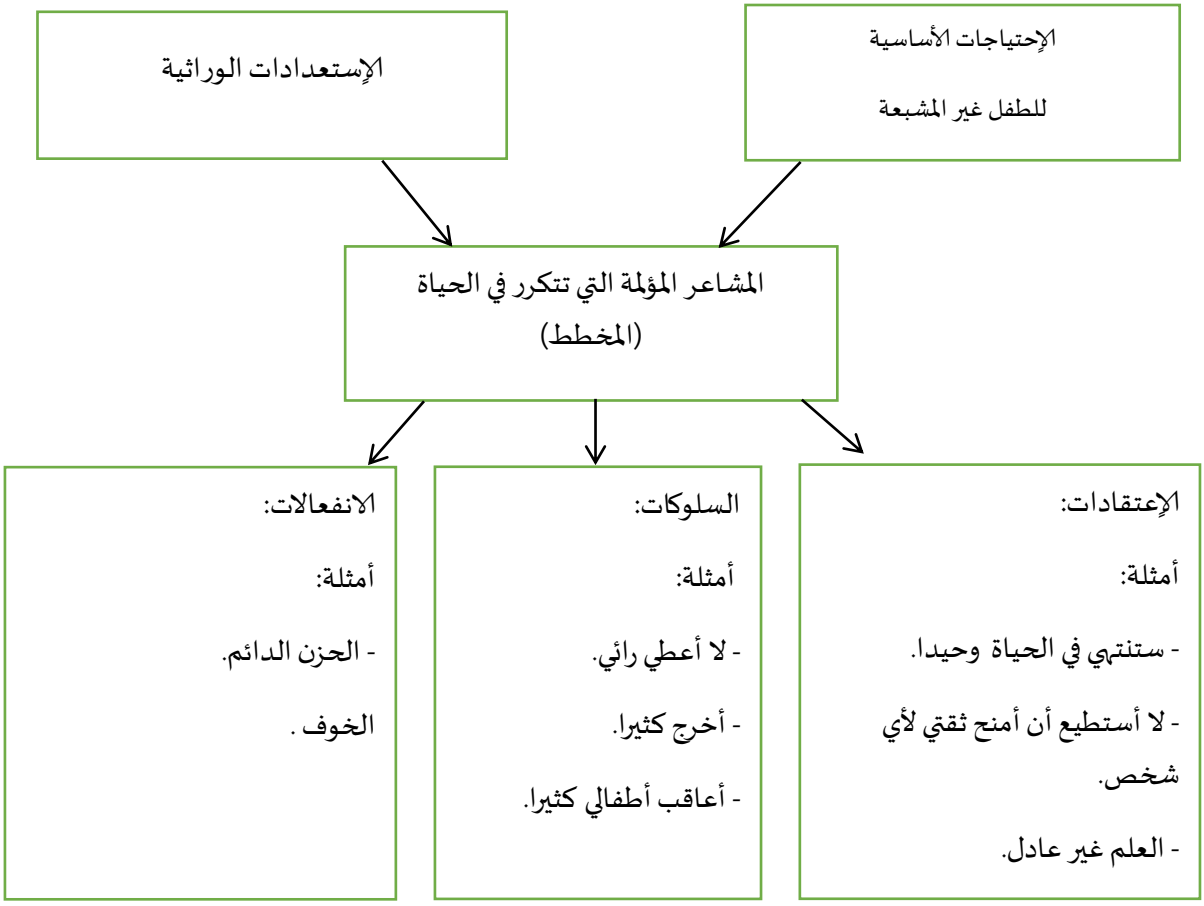
1 – الإحباط في الحاجيات: تظهر عندما يعيش الطفل نقص في الإستقرار أو الفهم أو الحب، وبالتالي يكسب مخططات مثال النقص العاطفي أو التخلي.

2 – الصدمات أو الضحية: في هذه الحالة يكون الطفل ضحية أو معامل بطريقة سيئة، فيطور مخططات الشك التحدي أو النقص/ الخجل أو مخطط الخوف من الخطر أو من المرض.

3 – إفراط في اشباع الرغبات: هنا يتلقى الطفل إفراط في الأشياء الجيدة من طرف والديه والتي تكون من الأفضل له أن يتلقاها بطريقة معتدلة، في حالة مخطط التبعية عدم الكفاءة ومخطط المبالغة في الحقوق الشخصية والسيطرة، نادرا ما يساء معاملة الطفل على العكس فهو مدلل لكن فيما يخص مجال الحدود فالطفل هنا تلبى حاجاته العاطفية، إنما نجد أن الأولياء ينغمسون كثيرا في حياة الطفل ويفرطون في حمايته، أو على العكس يعطونه مزيدا من الحرية والاستقلالية بدون أي حدود.

4 - الاستدخال والاحتواء أو التقمص الإنتقالي مع أشخاص مهمين: حيث يتصور الطفل بأنه مشابه لأحد والديه أي يتقمص أحد والديه، وستدخل في ذاته أفكاره وعواطفه وخبراته وسلوكياته ويلاحظ في هذا الصدد، أن المزاج يحدد الطريقة التي يأخذها الفرد للتقمص.

ولتبسيط فهم كيفية نشوء المخططات المبكرة غير المتكيفة، ساق لنا هاوسوس مخططا توضيحيا لفهم كيفية نشوئها:(Hawsseaust ,2003 ,p110).



الشكل رقم 01: يبين كيفية نشوء المخططات.

نستنتج من خلال ما تطرقنا إليه في كيفية نشوء المخططات المعرفية اللاتكيفية إلى نقاط كإحباط في الحاجيات والصدمات وإفراط في إشباع الرغبات والتقمص الإنتقالي، بسطها لنا هاوسست و أوضحها في المخطط الظاهر أعلاه.

4 / أنواع المخططات المعرفية اللاتكيفية:

كل فرد وفي مراحل حياته الأولى وحسب التجارب المعاشة يكون مخططا معرفيا يستمد مكوناته من هذه التجارب المعاشة وهذه المخططات التي يكونها الفرد تنقسم إلى قسمين:

***المخططات غير المكيفة السلبية المبكرة : Schémas précoce inadaptés négatifs**

إن الأشخاص الذين لديهم أحد المخططات الأكثر تأثيرا وضررا على الفرد والمتمثلة في: الإهمال والإستقرار والإستغلال والحذر والخجل وعدم الكمال أو الحرمان العاطفي، فهؤلاء الأفراد تتم معاملتهم بشكل سيء أو تم التخلي عنهم في مرحلة الطفولة، ففي سن الرشد يتم تنشيط المخططات من خلال مجموعة من الأحداث الصادمة التي عاشها هؤلاء لأفراد أثناء السلبية المتمثلة في الحزن الخجل الخوف والطب وجدير بالذكر أنه ليس كل المخططات غير المكيفة منشؤها الصدمات والإساءة التي يتلقاها الطفل في مرحمة الطفولة، بل قد يتلقى الطفل كل الرعاية والحماية إن مخططه يكون سلبيا غير مكيفا مثل التبعية وعدم الخبر(Young et al ,2006,p34) .

2- المخططات المكيفة الايجابية المتأخرة schémas tardifs adaptes positifs:

كما يكون الفرد مخططا سلبيا يستطيع أن يكون مخططا إيجابيا، كما يمكن لمخطط أن يكون مكيفا أو غير مكيف حيث يسمح هذا المخطط الإيجابي للفرد بتكوين نظرة إيجابية ومتفائلة عن نفسه وعن الآخرين و العالم الخارجي.
يتكون هذا النوع خلال فترة متأخرة من فترة المراهقة إلى بداية سن الرشد فكلما كان تشكل المخطط مبكرا كلما كان التأثير كبير وسيء على شخصية الفرد لاحقا والعكس صحيح (دحماني،2016،ص299).

5 / خصائص المخططات المعرفية اللاتكيفية:

تتسم المخططات بمميزات معينة، سوف نتعرف على أهمها:

- لا تنشأ المخططات غير المتكيفة فقط نتيجة الصدمات التي عاشها الفرد خلال الطفولة، لكن هناك عوامل أخرى تعزز نموها، فالخبرات الضارة والمتكررة قد تكون أساس لهذه المخططات.
- إنها تكافح من أجل البقاء، كما أننا نجد أنفسنا نتبناها لأنها أصبحت منذ مدة جزءا لا يتجزأ من حياتنا وفي الحقيقة رغم إدراكنا لطبيعتها المدمرة فنحن نجدها مربحة ومألوفة(مأمون،2019،ص25).
- تؤثر على كيفية إدراك الفرد للأشياء والأحداث من حوله وكيفية التصرف، كما أنها تجعل السلوكيات مماثلة للأحداث التي تشابهها، ومن ثم فإنها تضع بصمة الماضي على الحاضر .
- أنها ذات أبعاد: أي أنها تحتوي على مستويات من الشدة و الإنتشار والخطورة، فكلما كان المخطط أكثر شدة كلما كان نشطا في الوضعيات التي تثيره والانفعالات المرتبطة بها أكثر خطورة وتترك أثرا على حياة الفرد اللاحقة.
- للمخططات المعرفية خاصية التهديم، حيث تعود أسبابها إلى الخبرات المؤلمة المتكررة في مرحلتي الطفولة أو المراهقة، ومن ثم فإنها تؤثر على حياة الفرد اللاحقة في جميع الجوانب الشخصية والاجتماعية والمهنية والعاطفية (مبارك ،2022،ص6).
- حيث أن الطفل لا يخطئ في إحساسه لمعاملة الوالدين له، ولكن يمكن أن يخطئ في تفسيره أو إيجاد أسباب لذلك.
- تظهر الطبيعة المختلة للمخططات متأخرة خلال فترة الحياة عندما يبدأ الفرد في اجتياز مخططاته بصفة دائمة عند تفاعله مع الآخرين، وذلك بإدراكات غير صحيحة وغير متكيفة فتسمح المخططات المبكرة غير المكيفة للفرد التكيف مع الوضعية، و يظهر غالبا مع ذلك أعراض مزمنة مثل الحصر، الإكتئاب اضطرابات سيكوسوماتية. (بن قويدر،2012،ص81).

من خلال ما سبق نلاحظ أن المخططات المعرفية اللاتكيفية، لها تأثير على حياة الفرد فكلما كانت أكثر شدة أصبحت أكثر خطورة، فهي تمثل ما نشأ عليه الفرد وسط محيطه وتنعكس عليه.

6/ مجالات المخططات المعرفية اللاتكيفية:

لقد حدد بونج (2005)، ثمانية عشر مخططا غبر متكيف ويؤكد على أن هذه المخططات تضم الموضوعات الرئيسة للمشكلات التي وجدها لدى مرضاه الذين يعانون من اضطرابات الشخصية، وتم تصنيف هذه المخططات في خمسة مجالات وفقا للحاجات العاطفية غبر المشبعة. (Roussin, 2011,p10).

1-6 المجال الأول: مجال الإنفصال والرفض (Rejection and Disconnection)

إن الأفراد الذين لديهم مخططات هذا المجال غير قادرين على تحقيق تعلق آمن ومشبع بالآخرين، هم يعتقدون أن حاجاتهم للإستقرار والأمن والرعاية و الإنتماء لن تلبى من طرف مقدمي الرعاية المهمة كالوالدين (Cockram,2009,p37).

في نهاية المطاف سوف يتطور لدى الطفل نقص شامل في الشعور بالثقة والألفة، إن جوانب النقص هذه غالبا ما يفسرها الشخص على أنها رفض مما يولد لديه الإحساس بالإغتراب، وقد يشعر الطفل بأنه غير محبوب ولا ينتمي إلى مجموعة اجتماعية، ويمكن تنشيط مكونات هذا المجال من خلال الإهمال أو الفقد، مثل وفاة أحد الوالدين أو من خلال الوقوع ضحية الخداع أو الاعتداء الجسدي أو العاطفي من طرف الوالدين أو الأقران (Theiler,2005).

يحتوي هذا المجال على خمسة مخططات هي كما يلي:

*** مخطط الهجر/ عدم الإستقرار(Instability/Abandonment):**

الأشخاص الذين يملكون هذا المخطط مقتنعون أن الأشخاص المهمين لديهم سوف لن يستمروا في منحهم الدعم العاطفي والقوة والاتصال والحماية، ويخافون من فقدان أحد الوالدين بالموت أو الهجر (Young et al,2003) .

هؤلاء الأشخاص يشعرون بأن شبكات الدعم لديهم غير مستقرة، غير موثوقة ولا يمكن توقع استمراريتها، ينقصهم بالإحساس بالأمن (Alfasfos, 2009).

*** مخطط الشك/ الاعتداء(Abuse /Mistrust):**

ينشأ هذا المخطط من آباء يوصفون بسوء المعاملة والإعتداء جسديا ولفظيا أو جنسيا على أطفالهم، والأفراد الذين لديهم هذا المخطط يخافون من الإهانة والإصابة والإعتداء وسوء المعاملة من الغير، ويظنون أن الآخرين يريدون إلحاق الأذى والمعاناة بهم عن قصد، لا يسمح هذا الشخص للآخرين بالاقتراب منه، يشك في نوايا الآخرين مقتنع أن الآخرين يقومون بخيانته ويتجنب كل العلاقات العاطفية ويكتفي فقط بالعلاقات السطحية، وغالبا ما يتعلق بالأفراد الذين يسيئون إليه، وعاجلا أو آجلا سوف يشعر بالإستياء منهم والرغبة في الإنتقام(Fofana2009, Kahalé, 2007).

***مخطط الحرمان العاطفي (Deprivation Emotional):**

إن الأشخاص الذين يعانون من مخطط الحرمان العاطفي يتوقعون من الآخرين إشباع كافة حاجاتهم من الدعم العاطفي والحاجة إلى من يفهمهم ويستمع إليهم والحاجة للتوجيه، و ينشأ هذا المخطط يتكون من والدين باردين ومتباعدين عاطفيا، هذا المخطط من ثلاثة أشكال رئيسية:

أ- الحرمان من الرعاية:(Nurturance of Deprivation)

غياب الإهتمام والعاطفة والدفء أو الرفقة.

ب- الحرمان من العطف:(Empathy of Deprivation) غياب التفهم و الإستماع و الكشف عن الذات أو المشاركة الوجدانية من الآخرين.

ج- الحرمان من الحماية: (Protection of Deprivation) غياب القوة و التوجيه أو الإرشاد من الآخرين.

الأشخاص المحرومون من العاطفة لا يستطيعون التعبير عن حاجاتهم العاطفية ويتصرفون كأنهم ليسوا بحاجة إليها، هم خاضعين لهذا المخطط وبالتالي يختارون شركاء باردين عاطفيا الذين لا يمنحون إلا القليل من العاطفة أو قد لا يقدمونها، كما قد يكون لديهم حاجات عاطفية غير مشبعة وهم أيضا لا يطلبون تلبية هذه الحاجات من شركائهم (Kahalé 2010, Young & Martin, 2009).

*** مخطط النقص / الخجل (Shama/Defectiveness):**

في هذا المخطط يشعر الفرد بأنه ناقص وخاطئ وكله عيوب وأنه سيء ولا قيمة له و يحس بالدونية وأنه غير محبوب من طرف الآخرين، عادة ما يتضمن هذا المخطط الشعور بالعار والخزي اتجاه عيوبه، سواء كانت خاصة كالأنانية والدوافع العدوانية والرغبات الجنسية غير المقبولة، أو عامة مثل المظهر غير اللائق والإرتباك الإجتماعي (Young, et al,2003).

ومن الممكن أن يكون هؤلاء الاشخاص قد تم الإعتداء عليهم جنسيا أو جسديا أو عاطفيا، أو خضعوا لتربية والدية تتصف بالنقد أو العقاب وتفتقر للحب الوالدي(Alfasfos, 2009).

*** مخطط العزلة الاجتماعية / الاغتراب(Alienation/Isolation Social):**

يرتبط هذا المخطط بنوعية الروابط العاطفية للشخص، فهي تخص العلاقات مع الأصدقاء ومختلف المجموعات الاجتماعية، حيث يشعر الشخص بأنه مغترب ومهمش، تعرض في طفولته للرفض من طرف أقرانه، ليس لديه أصدقاء ولا ينتمي لأية مجموعة، بالتالي فهو يتجنب صحبة الآخرين ولا يسعى لتكوين أصدقاء، يعتقد بأنه أقل مكانة ومرغوبية وأقل جاذبية وأقل كفاءة في التواصل الإجتماعي وممل ومثير للإشمئزاز بالنسبة لشريكه (fofana,2007,p116).

2-6 المجال الثاني: المخططات الخاصة بنقص الاستقلالية وانجاز:

الإستقلالية هي القدرة التي يمتلكها الفرد للإنفصال عن عائلته والوظيفة بطريقة مستقلة، مثلما يقوم به أشخاص من سنه، المفحوصون الذين يمتلكون مخططات في هذا المجال لهم توقعات اتجاه أنفسهم واتجاه العالم تطابق مع قدراتهم المدركة، على البقاء على قيد الحياة وعلى التصرف باستقلالية، والتمكن من نجاح كاف، في الطفولة نجد إفراط الوالدين في حمايتهم والقيام بكل شيء مكانهم أو في الاتجاه المعاكس ،حيث نجد عدم الإعتناء بهم وفي كلتا الحالتين تؤدي إلى مخططات في مجال الاستقلالية، وغالبا ما يساهم أولياؤهم على هدم ثقتهم بأنفسهم ولم يتمكنوا من تقوية كفاءتهم خارج البيت، وبالتالي فان هؤلاء المفحوصين غير قادرين على تكوين شخصية خاصة وتنشئة حياتهم، فهم غير قادرين على تخطيط أهداف شخصية والتحكم في المهارات الضرورية، وفيما يخص الكفاءة فيبقون أطفال في حياة الرشد (Young et al 2005,p45).

تندرج حسب Young ضمن هذا المجال المخططات التالية:

- مخطط (6) التبعية/عدم الكفاءة:

حيث يؤمن المفحوص بحقيقة عجزه في مواجهة المسؤوليات اليومية لوحده (الاعتناء بالنفس، اتخاذ القرار.....) ويردد كثيرا "لا أستطيع....."

- مخطط (7) الخوف من الخطر/المرض:

هنا يظهر خوف مبالغ فيه، كحدوث كارثة يمكن تجنبها، وتتعلق هذه المخاوف بعدة احتمالات هي:

* الصحة: نوبة قلبية، السيدا، السرطان(بن قويدر،2012،ص87).

* الانفعالات: كأن يفقد عقله.

* كارثة طبيعية: كالزلزال أو الخوف من المصاعد و الأماكن المغلقة.

- مخطط (3) : العالقات الدمجية:

غالبا ما يكون تعلقا عاطفيا شديدا بشخص أو بعدة أشخاص كالوالدين فهو يشعر بحزن دون وجود ذلك الشخص أو العيش بدونه، يحس بأنه مقهور من الآخرين كذلك شعوره بالفراغ وأنه بدون هدف.

- مخطط (9) الفشل:

حيث يشعر الفرد بأنه غير قادر على النجاح مثل الآخرين دراسة مهنة، رياضة... الخ(و يحكم على نفسه بالغباء و الجهل، يفتقر للموهبة والتأهيل ويتسم بخضوعه للأخرين) (بن قويدر،2012،ص87).

3-6 المجال الثالث: ضعف القيود أو الحدود Limits Impaired:

يتعلق هذا المجال بوجود قصور لدى الفرد في الشعور بالمسئولية تجاه الآخرين واحترامهم والتعاون معهم ومشاركتهم في أداء الالتزامات، ويشعر الفرد تجاه الأخرين بالإستعلاء، ويحتوي هذا المجال على:

1 - الجدارة /العظمة Grandiosity / Entitlement:

من لديه هذا المخطط على قناعة بأنه أعلى مكانة من الأخرين ويعتقد أن قواعد التعامل الطبيعية لا تنطبق عليه ويحاول السيطرة على سلوكيات الأخرين، وأنه يستحق معاملة خاصة ومن أجل الحصول على القوة والسلطة يحاولون إجبار الأخرين على الإيمان بوجهات نظرهم ويحاولون أيضا "السيطرة على سلوكيات الأخرين لتتوافق مع رغباتهم الخاصة دون تعاطف معهم أو اهتمام بهم.

2- عدم كفاية ضبط الذات/ التنظيم الذاتي Discipline- Self control –self Insufficient: الأشخاص الذين لديهم هذا المخطط يكونون عادة غير قادرين على ممارسة القدر الكافي من التحكم في النفس، ولا يختارون شيئا بملء إرادتهم مما يعيق تحقيق أهدافهم الشخصية فهم لا يستطيعون كبح جميع تعبيراتهم الإنفعالية الفجة أو ضبط انفعالاتهم (Carver & Meyer, 2000).

4-6 المجال الرابع: التوجه نحو الآخرين Directedness –Other: يتعلق هذا المجال بالمخططات التي تتطور نتيجة الإحباط أو فقدان الأمل المتعلق بالحاجات الأساسية لحرية التعبير عن المشاعر والحاجات المشروعة فالأشخاص الذين يقعون في هذا المجال يؤكدون على احتياجات ومشاعر الأخرين، على حساب احتياجاتهم ورغباته الخاصة، ويحتوي هذا المجال على المخططات الآتية:

1- الخضوع أو الاذعان Subjugation: ومن لديه هذا المخطط عادة ما يخضع لضبط الأخرين، وتحكمهم والأشخاص الذين يعانون منه يطيعون الأخرين لشعورهم بأنهم مجبورون على ذلك بغرض تجنب الغضب أو الإنتقام أو الهجر ويعتقدون أيضا" أن رغباتهم وأراءهم ومشاعرهم ليست ذات أهمية من وجهة نظر الأخرين.

2- التضحية بالذات Self– Sacrifice: ويتكون هذا المخطط من التأكيد المفرط على التلبية الطوعية لإحتياجات الأخرين ورغباتهم على حساب متعتهم الشخصية، فالأشخاص الذين يقعون في هذا المخطط يلبون احتياجات الأخرين دون اجبار لكي يتجنبوا الشعور بالذنب أو لكي يحافظوا على علاقتهم مع الأخرين الذين يحتاجون لذلك (nordha,et al,2005)

3- السعي للقبول/طلب التقدير والإعتراف Seeking Recognition / Seeking Approval:من لديه هذا المخطط يسعى دائما لكسب اهتمام الآخرين و قبولهم ومجاراتهم من أجل كسب حبهم أو إعجابهم أو اهتمامهم (nordha,et al,2005).

5-6 المجال الخامس: الحذر الزائد والكبت Vigilance Over Inhibition and Domain : ويتضمن هذا المجال اعتقادات الفرد الأهمية قمع مشاعره وإنفعالاته ودوافعه، وتحقيق معايير داخلية عالية على حساب الراحة والمتعة والأنشطة المرحة على المستوى الشخصي، والأفراد في هذا المجال قد نشؤا في جو أسري يتسم بالصرامة والسيطرة وإتباع القواعد، وإخفاء المشاعر وتجنب الأخطاء والنزوع للكمال ويشتمل هذا المجال على أربع مخططات وهي:

- السلبية/ التشاؤم **Negative/ Pessimism:** ويتضمن تركيز الفرد على نواحي الحياة السلبية (كالألم والموت والخسارة)، وفي الوقت ذاته إغفال النواحي الإيجابية والتفاؤلية منها:

- الكبت العاطفي emitional inhibition.

-اعتقاد الفرد بأنه يجب أن يقمع دوافعه انفعالاته لتجنب الرفض والنبذ وعدم القبول من الآخرين.

- المعايير الصارمة /الحساسية للنقد unreleanting standers /hypocriticalness:

اعتقاد الشخص المطلق بالكمال، وإنه يجب أن يلبي مطالب داخلية عالية جدا من السلوك والأداء تجنبا للنقد والخزي.

- العقابية punitive Ness اعتقاد الفرد بأن الآخرين يجب أن يعاقبوا بقسوة على الأخطاء التي يرتكبونها.

ووفق ما تطرقنا إليه نستنتج أن الفرد يؤمن بإعتقاداته وتوقعاته رغم عدم وضوح صحتها وواقعتها إضافة إلى اتخاذها كطرق للتفكير ويتعامل على أساسها مع محيطه والعالم الخارجي(خلف و الآخرون، 2022،ص27).

7 / نظريات المخططات المعرفية اللاتكيفية:

تعد نظرية المخططات صاغها "Young Jeffrey" إحدى النظريات حاولت تفسير العلاقة بين خبرات الفرد التي مر بها مرحلة الطفولة، والحالة المزاجية الفطرية لدي الفرد، ونتائج التفاعلات، والعلاقات الاجتماعية والإنسانية، والنفسية الشخصية المترتبة على ذلك بصورة واضحة في مرحلتي الرشد والمراهقة، وتأثيرها على إدراك الفرد لذاته، وللأخرين والعالم المحيط(عبد الرحمان،2015،ص8).

هي نظرية تشرح كيف تتطور وتتشكل معتقدات الفرد عن ذاته والعالم من حوله، كما توضح الدور الذي تقوم به المعتقدات في التأثير على التفكير و الإنفعالات والسلوك، وكيف يمكنان توجه هذه المعتقدات الفرد وتدفعه للسعي نحو خلق بيئات يمكن أن تعززها وتحافظ على بقائها (martin&young,2010,p8).

نظرية خطط يونغ Young's Schemas Therapy كما اقترحها يونج وزملاؤه (2003)، هي أحد الطرق الممكنة لشرح العلاقة بين الخبرات في الطفولة، والطبع عند الوالدة، والنتائج النفس اجتماعية أو الشخصية في الرشد، وفضل يونج وزملاؤه في نظرية المعرفة التقليدية بسبب وجهة نظرهم أن الاكتئاب المقاوم للعالج، والقلق المزمن، ومرض الشخصية لا يمكن عالجها بنجاح إلا بالتركيز على كل من الأداء الوظيفي الحالي وخبرات الطفولة المرتبطة بذلك الأداء. لهذا الغرض، طور يونج عالج الخطط على أنه شكل من أشكال علاج العملاء بواسطة دراسة العالقة بين خبرات الطفولة المبكرة، والطبع، والتكوين المتلازم لـ ESM واستراتيجيات التكيف السيئة، وكذلك الأداء الوظيفي الحالي. لذلك، فإن

هدف علاج الخطط هو زيادة الوعي بـ ESM، في الوقت نفسه دعم التغير بواسطة تبني إستراتيجيات تكيف أكثر تكيفية وعالج ذكريات الطفولة السلبية، ويتعلم الناس لأقصى حد إيجاد طرق صحية لتلبية الحاجات التي احبطت فى الطفولة، ورغم هذه النظرية ومنهج العالج الشائع، فإن العالقة المقترحة بين يونج وزملاؤه نالت القليل من الاهتمام للعالج في الأدبيات الإمبريقية.

8 / علاج المخططات المعرفية اللاتكيفية:

لقد اعتبر يونغ (2005) Young الشفاء من المخططات هو الهدف النهائي في علاج المخططات، وبما أن المخطط يمثل النواة الأساسية للشخصية وهو عبارة عن ذكريات وانفعالات، وإحساسات جسدية ومعارف، فالشفاء منه يكون بالتخفيف من حدة هذه المكونات، بتعديل السلوكات وإبدال أساليب التكيف غير الوظيفية بالنموذج السلوكي المكيف.

إلا أن يونغ يعتبر الشفاء من المخططات شيء صعب، وأن الشفاء النهائي من المخططات المبكرة غير المتكيفة أمر مستحيل لأن المخطط مرتبط بالذكريات، وهي لن تمحى أبدا وبالتالي لا يختفي المخطط كليا ولهذا فغالبا ما يكون عالج المخطط عالجا طويل المدى ومتعب لأن المخططات صعبة التغيير، وذلك لإحتوائها على اعتقادات نحو الأنا ونحو المحيط منذ مرحلة جد مبكرة وتدعيم المخطط يكون غير مستقر لأن الفرد يعيش تغيرات.(بن قويدر ،2012،ص93)

كما هو موضح من خلال ما تناولناه وتطرقنا إليه فإن المخططات المعرفية اللاتكيفية فرصة الشفاء والتعافي منها أمر ليس بالهين والسهل ،حتى أنه في بعض الحالات لا يكون هناك شفاء ،كونه مرتبط بانفعالات و الأحاسيس والذكريات وهي ليت بالشيء الذي يمحى أو ينسى ولكن رغم هذا يمكن أن يرغم الفرد نفسه بالتناسي كثيرا ما يكون العلاج على المدى الطويل، ذلك راجع أن التغيير أمر صعب بسبب الإعتقادات والشفاء يقدر أن يكون بالتخفيف من حدة الانفعالات وتبديلها بسلوكيات أخرى.

خلاصة الفصل :

تطرقنا في هذا الفصل الى العناصر الاساسية والمهمة عن المخططات المعرفية اللاتكيفية ,من خلال تقديم لمحة عن تعاريفها التي يقوم عبرها الفرد بتعامل في حياته على حسب المعلومات والمكتسبات و المشاعر إضافة الى الأحاسيس و الإدراكات التي يستمدها الفرد منذ الطفولة حول نفسه وعلاقاته مع الآخرين من المحيط الخارجي و البيئة التي ينشأ فيها لتبقى و تظهر طوال باقي حياة الشخص بواسطة الخبرات التي يعيشها، كذلك تطرقنا لكيفية نشوئها إضافة الى أنواعها وجملة لما تحتويه من خصائص و ما تحتويه من 5 خمسة مجالات مهمة و 5 خمسة مخططات ،إضافة إلى نظرية المخطط ليونغ، وحاولنا الوقوف على بعض العلاجات التي من الممكن أن تكون على المدى الطويل نظرا لما تحتويه المخططات المعرفية اللاتكيفية من مساوئ تؤثر على الأفراد ومن إيجابياتها جعلهم مصرون على السعي لتحقيق أهدافهم.

استخلصنا في الأخير أن المخططات المعرفية اللاتكيفية تؤثر على الفرد في ضبط مشاعره و انفعالاته مستقبلا ويرجع ذلك للقمع المتعرض له .

الفصل الثالث: التنمر المدرسي

تمهيد

1- مفهوم التنمر.

2- تعريف التنمر المدرسي.

3- أنواع التنمر المدرسي.

4- أسباب التنمر المدرسي.

5- خصائص التنمر المدرسي.

6- النظريات التي فسرت التنمر المدرسي.

7- العوامل المسببة للتنمر المدرسي.

8- آثار التنمر المدرسي.

9- الوقاية من التنمر المدرسي.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد ظاهرة التنمر المدرسي من أكثر المشكلات المدرسية بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء كان بصورة جسدية أو لفظية أو اجتماعية أو جنسية، لقد إهتم الباحثين بدراسة هذا الموضوع ووصفه من أهم المشكلات الأكثر انتشارا في الوسط المدرسي التي لها أثار سلبية سواء على القائم بالتنمر أو على الضحية أو على البيئة المدرسية أو على المجتمع ككل.

للتعرف على هذه الظاهرة بالتفصيل يتم التطرق في هذا الفصل إلى مفهوم التنمر المدرسي وأنواع وأهم أسباب التنمر المدرسي وخصائص المتنمرين والضحايا، بالإضافة إلى النظريات والعوامل وآثار التنمر المدرسي وأخيرا كيفية الوقاية أو الحلول المقترحة للحد منه.

1 / مفهوم التنمر:

"هو سلوك غير مقبول يؤدي إلى إيذاء مشاعر الآخرين أو تهديدهم أو إخافتهم وإرعابهم، وقد يكون ذلك لفظياً أو جسدياً وقد يتضمن الضرب أو المضايقة أو التخويف أو المقاطعة أو تخريب الملكية، ويلحق به كل من المضايقات العرقية أو الجنسية"(بكري،2010ص12).

مفهوم التنمر لغةً:

التنمر هو فعل استقوائي، تصرف استقوائي بمعنى تهديد ضغط بينما ورد معنى التنمر في معجم المعاني الجامع على شكل التالي:

تنمَر ليتنمَّر، تنمُّرًا، فهو مُتنمر، والمفعول مُتنمَّر له، تنمَّر الشخص: نمر، غضب وساء خلقه، وصار كالنَّمر الغاضب، تَنَمَّرَ: تشبه بالنمر في لونه أو طبعه، تنمّر لفلان: تنكّر له و أودعه، تَنَمَّر: مدَّد في قوته عند الوعيد (أميطوش،2021،ص211).

اصطلاحاً:

يعرفه الصبحين والقضاة (2013) أن "الإستقواء يتراوح كونه إثارة مؤدية إلى سرقة المال، أو الطعام و أنه مشابه لأشكال العدوان ولكنه يختلف في أنه سلوك هادف أكثر من كونه عرضيا (حيث النية فيه واضحة)، ويهدف إلى السيطرة على الأخرين من خلال الألفاظ أو الإعتداء الجسمي وهو سلوك متعلم"(ص9).

2 / تعريف التنمر المدرسي:

عرفه (horwood et al 2005) بأنه: "سلوك يحدث عندما يتعرض طالب بشكل متكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من طلبة آخرين بقصد إيذائه ويتضمن عادة توازن في القوة ويكون إما جسديا أو لفضيا أو عاطفيا أو قد يكون في شكل إساءة في المعاملة"(الصوفي،المالكي،2012،ص155).

يعرف أيضا بأنه:"نمط من أنماط العنف النفسي و المعنوي الذي يرسل رسالة سلبية للأطفال بأنهم عديمو قيمة أو غير مرغوب فيهم أو غير محبوبين أو مهددون من قبل أطفال آخرين إذا لم يلبوا لهم احتياجاتهم أو يصبحوا تابعين لهم بشكل مهين"(العشماوي ،2012،ص4) .

كذلك عرفته دريوش (2022) أنه: "شكل من أشكال العدوان الممارس من التلميذ عنيف نحو التلميذ آخر ضعيف أو أكثر وإيقاع الأذى عليه سواء كان عنف لفظي أو بدني أو نفسي أو عاطفي جنسي"(ص552).

التنمر أفعال عدوانية متعمدة، تقوم بها مجموعة أو فرد بشكل متكرر ضد ضحية لا تستطيع الدفاع عن نفسها بسهولة(إقروفة،2022،ص352).

كما أوضح القحطاني(2012)، تعريف التنمر المدرسي بأنه: "أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر للإلحاق الأذى بتلميذ آخر وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثل التهديد، التوبيخ، الإغاظة، ويمكن أيضا أن تكون بالإحتكاك الجسدي كالضرب والدفع و الركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات مثل التكشير بالوجه أو الإشارات الغير لائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته (ص116).

يتضح من التعاريف السابقة أن التنمر المدرسي هو مجموعة من السلوكيات و الأفعال اللفظية أو الجسدية تكون من طرف التلميذ، بمعنى آخر ينطوي فعل التنمر على تسلط التلميذ على تلميذ آخر بحجة أنه يمتلك الأفضلية سواء في البنية أو الشخصية.

3 / أنواع التنمر المدرسي:

هناك عدة أشكال للتنمر وهي كالتالي:

1– التنمر اللفظي:

يتمثل في السب والشتم واللعن أو التهديد أو إعطاء مسميات على زملائهم وتسميتهم بأسماء غير محببه لديهم وتحمل معنى السخرية.

2– التنمر الجسدي:

مثل الضرب أو الصفح أو الرفس أو الإيقاع أرضا أو إجباره على فعل شيء(أزهار،2020).

3– التنمر الجنسي:

تتضمن عرض صور مخيفة على الطلاب وسرد بعض النكات التي تخدش الحياء أمامهم أو ملامسة أجسادهم وطلب سلوكيات جنسية منهم، وإطلاق أسماء وألقاب جنسية بذيئة وتعليقات ذات محمل جنسي(عبد الجواد،وآخرون،2015،ص9).

4– التنمر الإلكتروني:

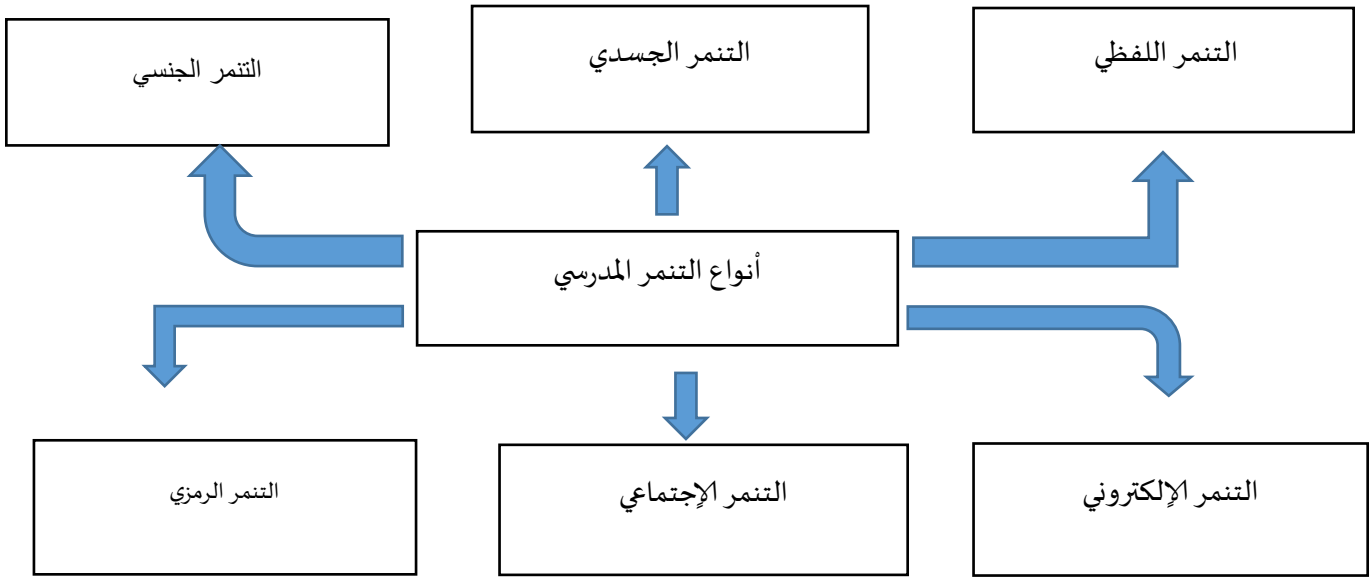
هو أخطر أنواع التنمر، ويعني استخدام الوسائل التكنولوجية وتطبيقات التواصل الإجتماعي في نشر شائعات عن الضحية أو تخويفه وتهديده أو نشر معلومات خاصة عنه فضح أسراراه (القرني،2016،ص134).

5- التنمر الاجتماعي:

يشتمل على منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صدقاتهم أو نشر شائعات عنهم وتشويه علاقتهم مع الغير.

6– التنمر الرمزي:

يعني استخدام بعض التصرفات التي تلحق الأذى النفسي بالأخر كالضحك دون علمه بتجاهله أثناء الحديث أو اللعب استخدام بعض الإشارات والإيماءات التي تحمل معنى الإحتقار والتقليل من الشأن(الطاهر،وآخرون،2020ص352-353).



الشكل02: يمثل أنواع التنمر المدرسي.

نستنتج من خلال ما تناولنا أن التنمر المدرسي يشمل على أنواع كثيرة، حيث يتضح في هذا الشكل أبرز أنواع التنمر منها التنمر اللفظي والجسدي وكذلك الاجتماعي والإلكتروني ....الخ دون نسيان أنواع أخرى كالتنمر الكتابي ،الانفعالي وتنمر المعاقين وكل هذا يجعل ضحية التنمر في حالة الاكتئاب المستمر ويميل إلى العزلة.

4 / أسباب التنمر المدرسي:

p - أسباب شخصية:

أكد Alkinso, hornby (2002)،أنه هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، وقد يعتقد البعض أن ممارسة هذا السلوك على الغير سلوك عادي ولا خطأ فيه، وإن هذا الطفل يستحق هذه المعاملة، ويكون التنمر مؤشرا على القلق، وعدم سعادتهم في بيوتهم (ص43).

حيث يصف أولويس(olweus) الأطفال الذين يقعون ضحية للتنمر بطبيعة خجولة و ضعيفة، وقد تنقعهم المهارات الاجتماعية ومهارة تأكيد الذات التي تمكنهم من استثمار المواقف لصالحهم(القحطاني، 2009،ص32-33).

ب – أسباب نفسية:

تشير إلى العوامل النفسية التي تدفع إلى سلوك التنمر، فالمتنمر يسعى إلى تأكيد ذاته من خلال عدوانه والسيطرة واستخدام القوة على الأخرين، وبالنسبة للخصائص النفسية التي تتسم بها الضحية كالإنسحاب والإستسلام والخضوع وتجنب الصراع والبكاء تدفع المتنمر للإعتداء عليه بشكل مستمر (الحديدي،2018،ص357).

ج – أسباب الاجتماعية و الاسرية:

حسب العنزي (2004)، يقصد بها العوامل المحيطة بالطفل من الأسرة والمعاملة الوالدية، التدليل، الطلاق وغياب آحد الوالدين، العنف الأسري، جماعة الرفاق، وكذلك عدم الإتفاق على أسلوب التربية بين الوالدين والنمط اللامبالي يظهر التنمر، عدم وجود عقاب فوري على الأخطاء يعرز من سلوك التنمر (يسر محمد، 2019، ص 133).

فالطالب في بيئته خارج المدرسة يتأثر بثلاث مركبات أساسية هي: الأسرة والمجتمع والإعلام، وقد تكون الظروف الاجتماعية مثل تدني دخل الأسرة، وأمية الآباء والأمهات، وظروف الحرمان والقهر النفسي من العوامل التي تجعل الطالب غير متوافق مع محيطه الخارجي(الصبحين، القفاة، 2013 ،ص44-45).

د – أسباب المدرسية:

تشمل ثقافة المدرسة والمحيط المادي والرفاق ودور المعلم وعلاقته بالتلاميذ، فقد تكون بعض الممارسات الاستفزازية الخاطئة بين المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للتلاميذ وضعف شخصية المعلم وعدم إلهامه بالمادة الدراسية، كل هذه العوامل قد تساعد على ظهور سلوك التنمر لدى التلاميذ(الدسوتي،2016 ،ص22-24).

ومن بين الأسباب التي تتعلق بالبيئة المدرسية نجد:

* ضعف وعي المعلمين والمرشدين الطلابيين والمديرين و الإداريين بمظاهر التنمر المدرسي.

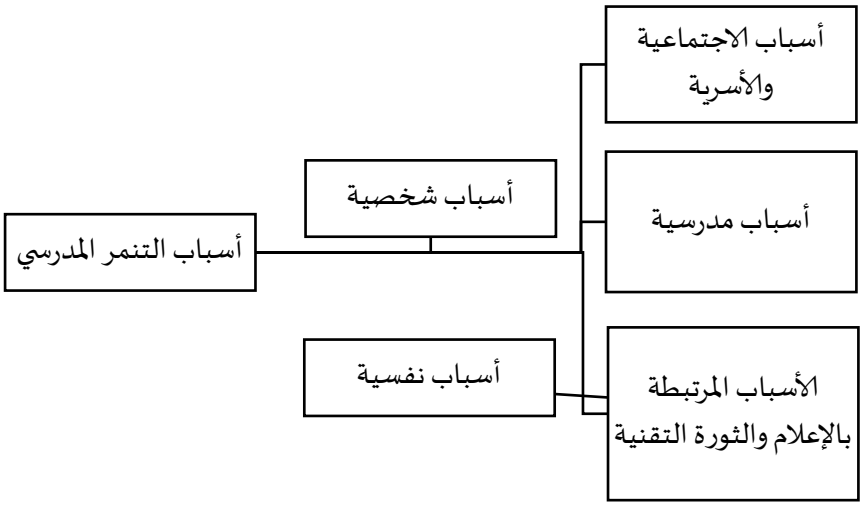
* عدم وجود قواعد مدرسية صارمة للتعامل مع حالات التنمر يزيد من التنمر المدرسي.

* قلة الأنشطة الطلابية وعدم ممارسة الطلاب لأنشطة تشغل عقلهم وتفكيرهم وأوقات فراغهم مما يزيد من التنمر (غريب،2017).

و – الأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية:

مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب تحقيق الإنتصار من دون أي هدف تربوي لذا نجد أن الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب، يمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية وميله الفطري إلى التقليد (اوباري ،2014،ص 1-3).

كخلاصة لما سبق ذكره يمكننا القول أن كلا من الأسباب الشخصية والنفسية والإجتماعية والأسرية والمدرسية تجعل التلميذ معنف داخل المدرسة حيث أن هذا الأخير (العنف) ارتقى إلى مستويات غير مسبوقة وصلت حد الإعتداء اللفظي والجسدي على التلاميذ والمعلمين في البيئة المدرسية.



المشكل 03 : يمثل أسباب التنمر المدرسي

5 / خصائص التنمر المدرسي:

1 - خصائص التلاميذ المتنمرين:

* السيطرة على الأخرين عن طريق استخدام العنف.

* نشاط زائد واندفاعية وقوة جسمية فائقة.

* مقتنعون بأفعالهم و يردون الخطأ الى الضحية.

* عدوانية اتجاه الأقران والمدرسيين (2019 ,ص14).

* غالبا ما يقومون بالضغط على الأخرين والتحرش بهم بطريقة جسدية أو عقلية.

* لا مجال للمناقشة (شربت واخرون، 2018، ص 27).

2– خصائص تلاميذ ضحايا التنمر:

* خوف الشديد خاصة عند الذهاب إلى المدرسة أو الرجوع منها.

* الإكتئاب المستمر وعدم الرغبة في المشاركة في الأنشطة المدرسية.

* التسرب المستمر من المدرسة.

* ضياع الأدوات او النقود باستمرار (minton ,2010 ,16).

* وكما أوضحت سوزان وآخرون (Susan et al 2009)،أن ضحايا التنمر في البيئة المدرسية لديهم:

- مهارات إجتماعية غير فعالة وفقراء في العلاقات الاجتماعية.

- يشعرون بالعزلة الاجتماعية ويلومون أنفسهم.

- لديهم مهارات محدودة لكسب النجاح والقبول(أبو الديار،2012 ،ص 51).

من خلال ما سبق ذكره يمكن القول أن كلا من التلاميذ المتنمرين وضحايا التنمر مختلفين في جميع الصفات والخصائص، فالمتنمر يتسم بالإندفاعية والرغبة في إيذاء الأخرين لفظيا و جسديا وأن عدوانيته تحقق ذاته وتحل مشكلاته وتنفس عن مشاعره وإحباطاته أما ضحية التنمر هو التلميذ المستسلم للعدوان الذي لا يدافع عن نفسه ولديه ميول انسحابية ويعاني من مشاعر الخوف والقلق والشك والحذر من الأقران.

6 / النظريات التي فسرت التنمر المدرسي:

1)- النظرية السلوكية:

تنظر إلى سلوك المتنمر على أنه سلوك تتعلمه العضوية، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلا وحصل على ما يريد فإنه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفا جديدا، حيث يعتقد السلوكيون بأن السلوك العدواني متعلم من خلال نتائجه حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح، وهو منطلق نظرية الإرشاد الإجرائي "لسكنر" أي أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها إجتماعيا (محمود ،2004، ص49).

كما أن السلوك العدواني متعلم إجتماعيا عن طريق ملاحظة الأطفال نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وأفلام التلفزيون وفي القصص، كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في هذا المضمار مثل توجيهات الوالدين نحو عدوانية أطفالهم، ولا يخفي لوسائل الإعلام من دور كبير في هذا الشأن، لأن إحساس وإدراك الطفل يعتمد على المحسوسات والحركة، والتلفزيون يحول المجردات إلى محسوسات تساعد على سرعة وسهولة الإتصال والتأثير المباشر على الطفل (علاوانة،2004).

أن المتنمر يعزز سلوكه من قبل الأفراد المحيط، والأصدقاء وإحرازه درجة النجومية بين زملائه، مما يجعله يشعر بأنه مختلف ومتميز، كما أن إحراز المتنمر على ما يريد تعزيز له وهذا يدفعه للإنشاء وبناء مواقف تنمرية في الإعتداء على الأفراد المحيطين به (قطامي، العرايرة،2009).

2)- نظرية التعلم الاجتماعي:

حيث يرى باندورا (bandora)، أن سلوك الإنسان هو نتيجة لإستمرار عمليات من قبل الفرد أو الأفراد التي تؤدي إلى التوافق والتكيف مع البيئة، هذا يعني أن السلوك لا يتأثر بالعوامل الداخلية وحدها ولكن بالتزامن مع العوامل الخارجية، وبهذا تفسر النظرية سلوك التنمر والوقوع ضحية له من خلال تفاعل الفرد مع البيئة المحيطة، حيث تلعب البيئة المدرسية دورا في تعرض الضحية للتنمر من خلال مدير المدرسة الذي يلعب دورا أساسيا في تشكيل البيئة المحيط (Christopher ,2010 ,10-11).

كما يرى لين (line et al 2001)، أن التعرض للتنمر يرتبط بعوامل شخصية أي خصائص وسلوك ضحايا التنمر وعوامل بين شخصية العلاقات الاجتماعية مع الزملاء ولا يصبح الطالب ضحية التنمر نتيجة للعوامل الشخصية وحدها، ولكن نتيجة لتفاعل عوامل المخاطرة الشخصية مع رفض الزملاء والإنسحاب وإفتقاد الأصدقاء الداعمين، وهذا يعني أن المشكلات السلوكية لدى الأفراد تتأثر بالعديد من الجوانب منها: البيولوجي، الإجتماعي النفسي، إلا أن العوامل الأساسية منها ترجع إلى ضحية التنمر وعوامل ترجع إلى الأسرة وأخرى ترجع إلى المدرسة(البنا، 2008، ص138).

3)- نظرية الاحباط ،العدوان:

أكد دولارد ودرب وميلر وسيزر(dollard,darb,miller,caeser)، أن الإحباط ينتج دافعا عدوانيا يستثير سلوك إيذاء الأخرين وإن هذا الدافع ينخفض تدريجيا بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر، حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ لأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم ما يجعل الفرد مهيئ للقيام بالعدوان (القرعان،2004).

تهدف هذه النظرية إلى أن "البيئة" التي تسبب الإحباط للفرد تدفعه للقيام بسلوك التنمر والعنف، وتؤكد أن كل سلوك تنمري يسبقه موقف إحباطي والسلوك التنمري يحدث عندما يشعر الفرد بعدم قدرته على نيل ما يريده، وعندما يؤخر إشباع تلك الرغبات وبذالك فإن النظرية تؤمن بأن التنمر ينبع من الطفولة معتمدا على التربية والتوجيه أثناء هذه الفترة(الخولي، 2007،ص21).

من خلال عملية التقليد يمكن للفرد أن يعبر عن عدوانيته وعدائيته لآخرين، لهذا فالعدوان هجوم نحو شخص أو شيء ومن أساليب العدوان "التنكيل والسخرية والتشهير والإستخفاف بالآخرين في مواقف مختلفة، أو العدوان يكون عن طريق النكت الساخرة أو توجيه الهجاء للأقران وأفراد الجماعة عن طريق الكلام والرواية والقصة والشعر"(القره، غولي،2018 ،ص87).

4) نظرية لازاروس (Lazarus)للضغوط والتأقلم معها:

قدمت هذه النظرية منظورا للمشاكل التي يعاني منها الأفراد، حيث قسم Ross(2003)، النفسية إلى ثلاث فئات: أولها المشاحنات اليومية التي تميز العلاقات مع المحيط الاجتماعي، وتعتبر عن العوامل البسيطة لإثارة السخط وتشكيل الضغط في الحياة اليومية، وثانيتها التوترات المزمنة مدى الحياة والتي تعد من العوامل التي تعرض الفرد إلى مؤرقات على المدى البعيد داخل وخارج المنزل، وثالثها الأحداث الخطيرة في الحياة فهي أكثر الفئات مأساوية ولها تأثير قاس على الفرد.

يشير لازاروس(lazarus) إلى أن استجابة الفرد وردود أفعاله في مواجهة هذه الضغوط تعتمد جزئيا على التفاعل المعتقد بين مجموعة من العوامل الحاسمة في هذا الشأن مثل مستوى تطور الفرد والحالة المزاجية وطبيعة الشخصية والعلاقات الاجتماعية والمواقف أو مدى الصعوبة التي تعرض فيها لضغط نفسي ومدى نجاحه في التعامل مع هذه المواقف أو مدى الصعوبة التي لاقاها مع السياق الإجتماعي بالعلاقات بين الأفراد والذي حدثت في ظله هذه الأحداث (أدهم رجب،2015 ، ص76-77).

ومنه التنمر المدرسي لم يقم من العدم، وإنما تطرقت إليه العديد من النظريات وهذا ما يبين لنا أنه للتنمر المدرسي خلفيات نظرية جعلتها ذات أهمية، وكل نظرية حشت إلى منظورها حول هذا المتغير ولكن جميع هذه النظريات

صبت في موضوع واحد، دون نسيان نظريات الأخرى مثل نظرية التحليل النفسي والنظرية الإنسانية والعقلانية الانفعالية ... الخ.

7 / العوامل المسببة لسلوك التنمر المدرسي:

1/ عوامل أسرية: وتؤكد العادلي (2012)، أن البيئة الأسرية ذات أهمية كبيرة وتشكل أهم الأسباب المؤدية للتنمر المدرسي نتيجة لعوامل اجتماعية خاطئة كالعنف والعدوان، مما يجعل الأطفال يكونوا مسيئين فيما بعد، فالتعرض مبكرا للعدوان والإساءة يعد خبرة متعلمة تساعد على تقبل مشروعية استخدام السلوكيات المسيئة للأخرين، وكذلك استخدام الآباء العقاب الجسمي والتهديد والقسوة في التنشئة والإهمال تسبب في نمو اتجاهات سلبية، كما أن التنافر بين الوالدين والمشاجرات يزيد من نمو سلوك التنمر لدى الطفل(ص 263-264).

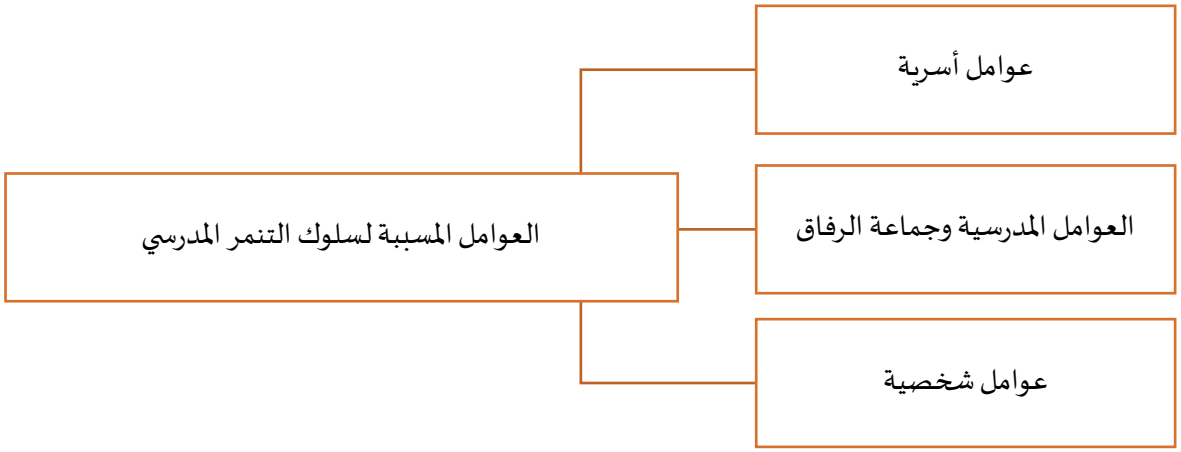
2 / العوامل المدرسية وجماعة الرفاق: المناخ المدرسي له أثر بالغ في سلوكيات الطلاب حيث أنه يشتمل على علاقات تفاعلية بين التلاميذ من جهة وأطراف العملية التعليمية من جهة آخرى، وهذه العلاقات تأثر على تحصيل التلاميذ الدراسي وتحديد نجاحهم أو فشلهم (محرم، عبد العال و آخرون،2016، ص263-264).

حيث أن الطلاب في المرحلة الثانوية والتي تعتبر مرحلة المراهقة التي تحمل بداخلها الكثير من التناقضات حيث أن المراهق بشكل مستمر يبحث عن الهوية الخاصة به بعيدا عن الأسرة و البيئة الأسرية، فيبحث عن ذلك من خلال جماعة الرفاق محاولا الإنتماء لهم وإرضائهم بمجاراتهم في سلوكياتهم سواء كانت السلوكيات إيجابية أو سلبية، لذلك فمن الهام جدا أن يتعرف الآباء على الرفاق المحيطون بأبنائهم لتفادي أي ضرر ناتج عنهم (شربت وأخرون ,2018 ص278).

3 / عوامل شخصية:

يؤكد إياد دخان (2015)، أن لسلوك التنمر دوافعا مختلفة، فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد بسبب شعوره بالملل، وقد يكون سبب في عدم معرفة ممارسي سلوك التنمر، لدي أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، كما أن الخصائص النفسية للضحية مثل الخجل وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر (ص36).

نستنتج من خلال ما تناولنا أن هذه العناصر من العوامل الأساسية المسببة لسلوك التنمر المدرسي، وهو سلوك سلبي تتخلله العديد من مظاهر العنف والعدوان داخل البيئة التعليمية، ولذلك يجب تحديد هذه العوامل والتدخل فيه لتحقيق. تطور إيجابي في حلقة التنمر.



الشكل 04: يمثل العوامل المسببة لسلوك التنمر المدرسي

8 / آثار التنمر المدرسي:

قد لخصparer & denise(2009)،الأثار التي يتعرض لها الضحايا ومنها: القلق، الوحدة، وإنخفاض احترام الذات وضعف الكفاءة الذاتية والإجتماعية والإكتئاب، والهروب من المنزل والمدرسة وتعاطي الكحول والمخدرات، وضعف الأداء الأكاديمي، وقد يؤدي إلى الإنتحار (ص8).

يرجع تزايد الإهتمام بظاهرة التنمر في المدارس، وتطور الدراسات حولها إلى عدد من الأسباب منها الأثار المدمرة لهذه الظاهرة، وخاصة على بعض الطلبة مما أدى بهم إلى إنتحار أو إلى التفكير فيه، وإلى وعي الأهالي بالظاهرة وضغطهم على المدارس لمنعه على وسائل الإعلام للتوعية بها (ابو الديار,2012 ,ص65).

من هذه الأضرار والمضاعفات هي " كره الطالب للمدرسة وعدم الرغبة في الذهاب إليها وضعف التحصيل الدراسي وعدم الثقة بالنفس، ويكون ناقصا على المجتمع، ولديه الرغبة في الإنتقام بإي طريقة كانت الوصول لسلوكيات تقود للإجرام والتطرف والسرقة لتأمين المال لحماية نفسه من هذا السلوك العدواني بحيث يدفعها تجنبا للغرب"(الرويلي،2017).

يوضح ساندي وآخرون بعض الآثار التي تبدوا واضحة على الأفراد الذين يتعرضون للتنمر من قبل أقرانهم:

1– يمكن أن يصابوا باكتئاب الضغط الشديدين، الأمر الذي يتبعه إصابتهم بأمراض عدوانية.

2- يمكن أن يصبحوا خجولين وانطوائيين.

3- يمكن أن يعانوا من الإفتقار إلى مشاعر إحترام ذواتهم.

4- يمكن أن يعانوا الشكوى من الأمراض مثل: آلام الدائمة بالمعدة وبالرأس نتيجة الضغط العصبي الذي يتعرضون له (ساندي واخرون،2010 ، ص117).

في ضوء ما تقدم نستنتج أن للتنمر المدرسي آثار وخيمة على الفرد والمجتمع، حيث يجعل الأفراد يعيشون إضطرابات وإعتلالات جسمية ومشكلات انفعالية ووجدانية خطيرة، تجعلهم أكثر عرضة للإصابة بالأمراض النفسية.

9 / الوقاية من التنمر المدرسي:

للوقاية من التنمر في الوسط المدرسي تم وضع وبناء برامج وقائية تشمل استراتيجيات على مستوى المدرسة والفصول الدراسية إذ يهيئ في المدرسة مناخات آمنة وإيجابية وتحسين العلاقات بين الأفراد والمكافحات لسلوك التنمر، ويقدم هذا البرنامج لمكافحة التنمر إذ تكون الأنشطة مصممة للإستعمال في المدارس الإبتدائية والمتوسطة والثانوي إذا أصبح البرنامج الذي أنشاه أولويس" olwes "برنامج الوقاية من التنمر إلى حد بعيد البرنامج الأكثر استعمالا في الجانب التعليمي على نطاق واسع في العالم، وفي الواقع تتطلب قوانين مكافحة التنمر في جميع المدارس استخدام نهجه في تعديل السلوك التنمر، وأظهر البحث انخفاض بنسبة 50%، في التنمر ويعتقدون أن حل التنمر هو منع جميع الأطفال و المراهقين من الإبتعاد من أي سلوك التنمر، ونحن على يقين من أننا إذا عاقبنا على كل عمل من أعمال التنمر فإن الأطفال سيخافون من الإنخراط في التنمر وسوف يختفي في النهاية.

قد حددت جوردن (2017)، خطوات للوقاية أو لمنع سلوك التنمر في المدارس إذا تتضمن الآتي:

1– جعل منع التنمر أولوية.

2– وضع برامج التدخل الإرشادي للطلاب الضعفاء اجتماعيا.

3– تمكين الطلاب المتفرجين في المدرسة للحد من سلوك التنمر.

4– إنشاء إجراءات الإنضباط وعواقب لسلوك التنمر.

5– تعزيز القيادة في هؤلاء الطلاب من شأنها ان تشجعهم على فعل شيء ما لمنع التنمر في المدرسة بدلا من مجرد الوقوف بشكل سلبي.

6– ضمان إلتزام المعلمين والمرشدين والمدراء بمعالجة التنمر.

7– دمج رسائل مكافحة سلوك التنمر في المناهج المدرسية.

8– تطوير الشراكة مع أولياء الأمور والاتصال بهم وتعليمهم مهارات مكافحة سلوك التنمر.

نظرا لما سبق ذكره يمكن القول أن التنمر المدرسي يشمل الإساءة البدنية واللفظية والعاطفية والإستبعاد الإجتماعي وغيرها من السلوكيات التي غالبا ما تكون موجهة من التلاميذ اتجاه أقرانهم وزملائهم في المدرسة، ومن أجل الوقاية من التنمر المدرسي يجب توفير بيئة أمنة وغير عنيفة في الوسط المدرسي(أحمد وآخرون،2018 ، ص 24-27).

ملخص الفصل:

لقد تناولنا في هذا الفصل معطيات ذات قيمة علمية ونفسية حيث تعرفنا إلى الجانب الأهم وهو التنمر في الوسط المدرسي الذي يعتبر عاملا وسيط ومهم بالنسبة للموضوع، وهذا من خلال تعريفه وتعريف التنمر المدرسي الذي يعد مشكلة متعددة الأبعاد وظاهرة أكثر تعقيدا والتي تؤثر سلبا على التلاميذ في الوسط المدرسي، وتطرق إلى أشكال التنمر المدرسي الذي يقوم شخص أو عدة أشخاص بمضايقة شخص اخر.

حيث تمكنا في هذا الفصل التعرف على أسباب التنمر المدرسي التي تشمل أسباب شخصية نفسية و الإجتماعية و الأسرية والمدرسية و كذا تطرقنا إلى خصائص التنمر المدرسي، وهذا المتغير كذلك يرتكز على نظريات المفسرة له (النظرية السلوكية، نظرية التعلم الاجتماعي، نظرية الإحباط، العدوان)،كذلك له عوامل مسببة لهذا السلوك (التنمر المدرسي)، ثم تم عرض أثار الناجمة عن التنمر المدرسي وأخيرا تم الإشارة إلى ضرورة الوقاية من مشكلة التنمر داخل الوسط المدرسي داخل الوسط المدرسي.

لذا يعتبر التنمر المدرسي من أهم الدراسات الشائعة التي أخذت قيمة كبيرة وبعد علمي كبير لدى العلماء ولا زالت إلى حد الأن موضوع دراسة بين أيادي العلماء والباحثين.

الفصل الرابع: الإِجراءات المنهجية للدراسة

1 – منهج الدراسة.

2 – الدراسة الإِستطلاعية.

3 – مجال الدراسة.

4 – الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

5 – الأساليب الاحصائية لدراسة.

1- منهج الدراسة:

تماشينا مع أهداف وطبيعة موضوع الدراسة فقد اعتمدنا في الدراسة الحالية على المنهج الوصفي وذلك لكونه الأنسب للموضوع المدروس، وتعرفه مشتاق (2012)،أنه المنهج الذي يهدف إلى وصف الظواهر أو الأحداث أو أشياء معينة وجمع الحقائق والمعلومات والملاحظات عنها ووصف الظروف الخاصة بها وتقرير حالتها كما توجد عليه في الواقع (ص123).

2– الدراسة الاستطلاعية:

تعريفها: هي مجموعة من الدراسات التي يتم اعتمادها في المراحل الاولى من بحث العلمي، يقوم به الباحث وتعد الدراسة الإستطلاعية بمثابة المرحلة الأولى التي تركز عليها الدراسة الأولى وتمهد الدراسة الاستطلاعية للبحث العلمي.

أهداف الدراسة الاستطلاعية:

- التعرف على مجتمع الدراسة (تلاميذ السنة الثالثة متوسط).
- التأكد من مدى وضوح البنود.
- معرفة مجمل الخصائص التي تتوفر في عينة الدراسة.
- وضع أدوات الدراسة مناسبة للقياس حسب خصائصه السيكو مترية.
- تحديد بعض الجوانب التي من شأنها أن تسهل الإنطلاق في الدراسة الإستطلاعية الأساسية كتقدير المدة الزمنية للتطبيق.

وصف عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة الإستطلاعية (70) تلميذ وتلميذة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط متكون من كلا الجنسين ذكر وأنثى وكذلك أمهات التلاميذ، يتم اختيارها بطريقة عشوائية وذلك بمتوسطة عبد المؤمن عبد اللطيف ومتوسطة ماجن خيرة بخميس مليانة ولاية عين الدفلى.

3 – مجال الدراسة:

3-1 مجال البشري:

3-1-1 مجتمع الدراسة:

يمثل مجتمع الدراسة الأساسية تلاميذ السنة الثالثة متوسط وأمهات التلاميذ، حيث بلغ عددهم الكلي (525) تلميذ وتلميذة بمتوسطة عبد المؤمن عبد اللطيف ومتوسطة ماجن خيرة.

3-1-2 عينة الدراسة:

تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية، والبالغ عددهم (250) تلميذ وتلميذة و أمهاتهم، حيث تم تطبيق العينة على تلاميذ الثالثة متوسط بالنسبة لمقياس التنمر المدرسي، أما مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية طبق على أمهات تلاميذ الثالثة متوسط.

2-3 مجال الزمني:

لقد استغرقت دراستنا خلال الموسم الدراسي 2022/ 2023، مدة زمنية امتدت من شهر ديسمبر الى غاية أواخر شهر أفريل 2023 .

3-3 مجال المكاني:

تم إجراء الدراسة الحالية بمتوسطة عبد المؤمن عبد اللطيف ومتوسطة ماجن خيرة ببلدية خميس مليانة بولاية عين الدفلى.

4 – الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

1 –أدوات الدراسة:

1- مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية:

***وصف المقياس:** صنف young 18 مخططا مبكرا غير متكيف يندرج ضمن خمس مجالات تتعلق بنوعية الحاجات العاطفية الغير مشبعة و بدرجة عدم الاشباع العاطفي لهذه المخططات المعرفية اللاتكيفية.

كما قام young(1990) ببناء مقياس عيادي لتقييم اضطرابات الشخصية يضم 232 بندا تنطوي تحت 18 مخططا مبكرا غير متكيف، تندرج بدورها ضمن خمس مجالات، وفي وقت لاحق قامyoung & brown (1990) بطرح نسخة ثانية للمقياس تضم 205 تنطوي تحت 15 مخططا مبكرا غير متكيف، تندرج بدورها ضمن خمس مجالات. وفي وقت لاحق قدم young(1994) النسخة المختصرة للمقياس وهي المستخدمة في الدراسة الحالية والتي تضم 75 بندا تندرج ضمن 15 مخططا غير متكيف وتنطوي بدورها على خمس مجالات.

الجدول رقم(01): أبعاد مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية والبنود المنتمية إليه.

إسم المخطط	البنود
الحرمان العاطفي	5-1
التخلي/عدم الإستقرار	10-6
الحذر/التعدي	15-11
الإنعزال الإجتماعي	20-16
عدم الاتقان	25-21
الفشل	30-26
التبعية وعدم الكفاءة	35-31
الهشاشة	40-36
الإندماج	45-41
الخضوع	50-46
التضحية بالذات	55-51
مراقبة انفعالات المفرطة	60-56
المثاليات المفرطة	65-61
الحقوق المتطلبة	70-66
نقص التحكم الذاتي	75-71

الجدول رقم(02): المجالات والمخططات المنتمية لها.

إسم المجال	أرقام المخططات
الإنفصال والرفض	5،4،3،2،1
نقص الإستقلالية و الإستقرار	9،8،7،6
نقص الحدود	15،13
التوجيه المفرط نحو الإخرين	11،10
اليقضة المفرطة	14،12

- تصحيح المقياس:

تم الإعتماد في هذه الدراسة على هذا التصحيح حيث أن كل فقرة من فقرات المقياس تحتوي على ستة بدائل، حيث أعطيت الدرجة1 عند اختيار لا تنطبق تماما، والدرجة 2 عند اختيار لا تنطبق، والدرجة 3 عند اختيار تنطبق نوعا ما، والدرجة 4 عند اختيار تنطبق، والدرجة 5 عند اختيار تنطبق تماما، والدرجة 6 عند اختيار تنطبق بشدة.

الجدول رقم(03): بدائل مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية ودرجتها.

لا تنطبق تماما	لا تنطبق	تنطبق نوعا ما	تنطبق	تنطبق تماما	تنطبق بشدة
1	2	3	4	5	6

2 – مقياس التنمر المدرسي:

تم اعتماد في الدراسة الحالية على مقياس التنمر المدرسي من إعداد الدكتورة "أزهار محمد عبد البر" (2020)، وذلك بعد اطلاعها على أدبيات البحث التي تناولت التنمر المدرسي بإضافة إلى الإطلاع على العديد من المقاييس المستخدمة في مقياس التنمر المدرسي مثل بحث "إبراهيم سعد وعاصم كامل" (2016) ومقياس "علي الصبحين ومحمد قضاة" (2013)،مقياس "فاطمة صوفية و محصر صوفية " (2018)، وبعد إطلاع على هذه المقاييس إستفاد الباحث في بناء مقياس التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، وتحديد أبعاده حيث يشتمل المقياس على (30) فقرة موزعة على (3) أبعاد (التنمر اللفظي، التنمر الجسدي، التنمر الإلكتروني)،ويتكون كل بعد من (10) فقرات.

قام الباحث بعرض أداة القياس في صورته الأولية المتكونة من (35 بند)على (8) محكمين في علم النفس، بهدف التعديل أو حذف ما يلزم من فقرات المقياس، حيث قاموا بحذف خمس فقرات بحيث أنها لا تتفق مع ما يقيسه البعد وتم الإبقاء على (30) فقرة، وتحقق الباحث في دراسته الأصلية من صلاحية المقياس عن طرحه الإتساق الداخلي من خلال ارتباط درجات أبعاد المقياس و الدرجة الكلية للمقياس.

وقد تم الإعتماد في هذه الدراسة على هذا التصحيح حيث أن كل فقرة من فقرات المقياس تحتوي على خمسة بدائل، ويكون الإستجابة على الفقرات وفقا لتدرج مقياس ليكرث الخماسي (ينطبق بدرجة كبيرة جد، ينطبق بدرجة كبيرة، ينطبق بدرجة متوسطة، ينطبق بدرجة قليلة، لا ينطبق تماما)، وتكون الدرجات (5،4،3،2،1).

جدول رقم(04) : بدائل مقياس التنمر المدرسي و درجاته.

ينطبق بدرجة كبيرة جدا	ينطبق بدرجة كبيرة	ينطبق بدرجة متوسطة	ينطبق بدرجة قليلة	لا ينطبق تماما
5	4	3	2	1

2 – الخصائص السيكومترية:

1 – الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية:

1-1 حساب درجات صدق مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية:

الصدق: هو صلاحية الأسلوب أو الأداة لقياس ما هو مراد قياسه، أو بمعنى آخر صلاحية أداة البحث في تحقيق أهداف الدراسة، وبالتالي ارتفاع مستوى الثقة فيما توصل إليه الباحث من نتائج بحيث يمكن الإنتقال منها إلى التعميم(المشهداني ،2019،ص167).

*** حساب صدق الاتساق الداخلي:**

تم الإعتماد على المذكرة الأصلية للدكتورة الوزاني فاطمة الزهراء(2020) لأنها كانت في بيئة جزائرية.

حيث تم حساب درجات صدق مقياس المخططات المبكرة غير متكيفة من خلال حساب معامل الإرتباط بين المخططات والمجال الذي ينتمي إليه.

الجدول رقم(05): معاملات الإرتباط بين المخططات والمجال الذي ينتمي إليه.

المجال	المخطط	معامل الإرتباط
الرفض والإنفصال	الحرمان العاطفي	0.68**
	التخلي .عدم الإستقرار	0.53**
	الحذر .التعدي	0.78**
	الإنطواء الإجتماعي	0.54**
	عدم الإتقان والخجل	0.46**
نقص الاستقلالية والاتقان	الفشل	0.61**
	التبعية. عدم الكفاءة	0.79**
	الهشاشة	0.91**
	العلاقة الإندماجية	0.91**
نقص الحدود	متطلبات العالية	0.88**
	نقص التحكم الذاتي	0.55**
التوجه المفرط نحو الاخرين	الخضوع	0.88**
	التضحية بالذات	0.80**
اليقضة المفرطة	التحكم الإنفعالي المفرط	0.78**
	المثاليات التطلبة	0.77**

** دالة عند 0.01

من خلال الجدول(05) نلاحظ أن معاملات الارتباط بين المخططات والمجالات التي تنتمي إليها تراوحت بين (0.55 و0.91)، وكانت دالة عند 0.01 مما يشير إلى صدق المقياس لقياس ما وضع لقياسه.

2 – 1 حساب درجات ثبات مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية:

الثبات: هو من الخصائص السيكومترية الأساسية لأدوات القيا س النفسية و التربوية، ويشير إلى ثبات الأداة إلى اتساق درجاتها في قياس ما يجب قياسه وإعطاء نتائج مماثلة لو كررت عملية القياس على الأفراد أنفسهم و بإختلاف العوامل و الظروف الخارجية (بن صافي عبد الرحمان،2017،ص28).

*** الاتساق الداخلي عن طريق alpha cronbach 's**:

للتحقق من ثبات مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية تم الاعتماد على معامل ألفا ليكرونباخ وكانت النتائج موضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم(06) : ثبات مقياس المخططات عن طريق معامل آلفا ليكرونباخ.

عدد البنود	قيمة آلفا ليكرونباخ
75	0.81

يتضح من خلال الجدول (06) أن قيمة آلفا ليكرونباخ بلغت (0.81)، وهي قيمة مرتفعة تدل على أن نتائج مقياس المخططات المعرفية ثابتة ومنه يمكن استخدام المقياس على عينة الدراسة الأساسية .

2– الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي:

1– 2 حساب درجات صدق مقياس التنمر المدرسي:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية و الأبعاد وكذلك الصدق بين الأبعاد فيما بينها، وكانت النتائج كما يلي:

الجدول (07) : معاملات الإرتباط بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

	التنمر اللفظي	التنمر الجسدي	التنمر الإلكتروني
الدرجة الكلية	0.773**	0.916**	0.880**

من خلال الجدول (07) تبين أن هناك ارتباط قوي بين الأبعاد و الدرجة الكلية للمقياس عند مستوى الدلالة(0.01)، بحيث بلغت درجة إرتباط بعد التنمر اللفظي و الدرجة الكلية للمقياس ب(0.773**) ودرجة بعد التنمر الجسدي مع الدرجة الكلية قدرت ب(0.916**)، بينما درجة بعد التنمر الإلكتروني بلغت (0.880**) فهي كلها معاملات إرتباط موجبة دالة، وهذا ما يدل على الإتساق الأبعاد مع الدرجة الكلية للمقياس وعليه يمكن الإعتماد عليه في تطبيق على عينة الدراسة الأساسية.

الجدول رقم(08): معاملات الإرتباط أبعاد المقياس فيما بينها

الأبعاد	التنمر اللفظي	التنمر الجسدي	التنمر الإلكتروني
التنمر اللفظي	01	0.566**	0.503**
التنمر الجسدي	0.566**	0.1	0.741**
التنمر الإلكتروني	0.503**	0.741**	01

** عند مستوى الدلالة (0.01)

تبين في الجدول (08) أن هناك ارتباط قوي ومرتفع بين الأبعاد فيما بينها ودالة عند مستوى الدلالة (0.01) ومنه قدرت درجة بعد التنمر اللفظي مع بعد التنمر الجسدي (0.566**) ودرجته مع بعد التنمر الإلكتروني ب(0.503**)، ودرجة البعد الثاني للتنمر الجسدي قدرت مع بعد التنمر اللفظي (0.566**) ودرجته مع التنمر الإلكتروني ب(0.741**) وأخيرا بعد التنمر الإلكتروني قدرت درجته مع التنمر اللفظي ب(0.503**)

ومع التنمر الجسدي ب (**0.741)، وبالنسبة لكل درجات الأبعاد مع نفسها قدرت ب(01) وهذا ما يعكس أن صدق المقياس عملي ومعاملات الارتباط فيه موجبة ودالة، وعليه يمكن الإعتماد على هذا المقياس في عينة الدراسة الأساسية.

2-2 حساب درجات ثبات مقياس التنمر المدرسي:

لتحقق من ثبات مقياس التنمر المدرسي تم استخدام طريقة آلفا ليكروبناخ، وتم التوصل إلى النتائج التالية:

الجدول رقم(09): ثبات مقياس التنمر بطريقة معامل آلفا ليكروبناخ .

عدد البنود	قيمة آلفا ليكرونباخ
30	0.91

من خلال الجدول أعلاه نجد أن قيمة آلفا ليكرونباخ بلغت (0.91)، وهي قيمة مرتفعة تعبر عن تمتع نتائج المقياس بثبات مرتفع مما يجعلنا مطمئنين في تطبيق هذا المقياس على عينة الدراسة.

5- الأساليب الاحصائية الدراسية:

تم الاعتماد في الدراسة الحالية على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الإجتماعية spss في تحليل البيانات الإحصائية من خلال مجموعة من الإختبارات الإحصائي، واعتمدنا في دراستنا على ما يلي:

- الإحصاءات الوصفية (المتوسط الحسابي، الانحراف المعياري).
- معامل الإرتباط بيرسون (Person).
- معامل آلفا كرونباخ.
- الإنحدار الخطي المتعدد.
- اختبار "ت" لعينتين مستقلتين لحساب الفروق بين الجنسين.

الفصل الخامس: عرض وتفسير النتائج

1- عرض وتحليل نتائج الدراسة.

2- تفسير ومناقشة نتائج الدراسة.

3- استنتاج عام.

الإقتراحات.

خاتمة.

قائمة المراجع.

قائمة الملاحق.

– عرض وتحليل نتائج الدراسة:

1– عرض وتحليل نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن"المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات تسهم في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم"، ولإختبار صحة هذه الفرضية تم حساب الإنحدار المتعدد بالإعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية spss وذلك وفق الخطوات التالية وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(10): الإحصاءات الوصفية ومعامل الإرتباط لمتغيرات الدراسة.

	متوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	معامل إرتباط المتعدد
التنمر المدرسي	71.91	11.38	0.358

يوضح الجدول أعلاه الإحصاءات الوصفية و معامل الإرتباط لمتغيرات الدراسة، بحيث بلغ المتوسط الحسابي (71.91) بإنحراف معياري قدره (11.38) ومعامل ارتباط المتعدد ب(0.358).

- **حساب معامل التحديد:**

وذلك من خلال حساب معامل التحديد بين متغيرات نموذج الإنحدار، وكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم(11): معامل التحديد بين متغيرات نموذج الإنحدار.

النموذج	معامل إرتباط المتعدد	معامل التحديد	معامل التحديد المصحح
01	0.358	0.129	0.073

يوضح الجدول السابق معامل ارتباط المتعدد بين المخططات المعرفية اللاتكيفية والتنمر المدرسي حيث بلغ قيمته (0.358) بقيمة معامل التحديد (0.129) وقيمة التحديد المصحح(0.073)، أي أن المتغيرات المستقلة تفسر 12% من التباين الحاصل في التنمر المدرسي.

- **الدلالة المعنوية الانحدار(تحليل انحدار التباينANOVA):**

الجدول رقم (12): نتائج تحليل انحدار التباين ANOVA.

النموذج	مجموع المتوسطات	درجة الحرية DF	مربع المتوسطات	قيمة F	مستوى الدلالة
الانحدار	32272.69	15	2151.51	2.300	0.005
البواقي	218847.36	234	935.24		
المجموع	251120.06	249			

يوضح الجدول (12)نتائج تحليل التباين ANOVA لإختبار معنوية الإنحدار ونلاحظ أن قيمة مستوى الدلالة هي (0.005) وهي أصغر من (0.01) بالتالي نرفض الفرض الصفري ونقبل البديل، أي أن الإنحدار معنوي وبالتالي فإن المتغيرات المستقلة تسهم في التنبؤ بسلوك التنمر لدى المتعلم.

- **ثم تم حساب معاملات الانحدار بيتا والخطأ المعياري وقيمة (ت) ومستوى الدلالة وكانت كما يلي :**

الجدول رقم(13): نتائج معاملات الانحدار بيتا والخطأ المعياري وقيمة(ت).

النموذج	معامل انحدار بيتا	الخطأ المعياري	Béta	قيمة "ت"	مستوى الدلالة
الثابت	32.10	13.63		2.35	0.01
الحرمان العاطفي	0.85	0.45	0.12	1.85	0.06
عدم الاتقان	1.37	0.50	0.19	2.71	0.007
المراقبة الإنفعالية مفرطة	0.86	0.46	0.12	1.86	0.06

ومن خلال الجدول (13) نلاحظ أنه تم إدخال متغير المخططات المعرفية اللاتكيفية الحرمان العاطفي وعدم الإتقان والمراقبة الإنفعالية مفرطة ومخطط عدم الإتقان له أكبر قيمة إحصائية "ت" حيث بلغت (2.71) بمستوى

الدلالة (0.007)، ثم يليه مخطط المراقبة الإنفعالية مفرطة، حيث بلغت قيمة "ت" (1.86) وكانت دالة عند (0.06) وأخيرا أقل قيمة هي مخطط الحرمان العاطفي والتي بلغت قيمة "ت" ب(1.85) بمستوى الدلاة (0.06)، وعليه تصبح معادلة نموذج الانحدار المتعدد على الشكل التالي :

$$\hat{y}=32.10+0.85x_2+1.37x3+0.86x4=13.63$$

من خلال معادلة نموذج الانحدار الخطي المتعدد نلاحظ أن قيمة معامل انحدار بيتا للثبات قدرت ب (32.10)، وبالنسبة للحرمان العاطفي فقدرت ب(0.85) وكذلك عدم الإتقان قدرت ب (1.37)، وقيمة انحدار بيتا للمراقبة الإنفعالية المفرطة (0.86) وبلغت نسبة الخطأ المعياري (13.63)، حيث أنه كلما زادت درجات عدم الإتقان أو الحرمان العاطفي أو المراقبة الإنفعالات المفرطة بدرجة واحدة كلما أدى ذلك إلى إرتفاع مستوى التنمر المدرسي.

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

للتحقق من صحة الفرضية التي تنص على أنه "توجد فروق ذات دلالة احصائية في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة ثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس"، قامت الباحثتين بالتحقق من افتراضات اختبار "ت" لعينتين مستقلتين t test، وبعد التأكد أن البيانات تتوزع طبيعيا، تم حساب إختبار "ت" لعينتين مستقلتين كما يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (14):اختبار "ت" لعينتين مستقلتين ومتجانستين لدلالة الفروق بين الجنسين في درجات التنمر المدرسي.

المتغير	النوع	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	قيمة "ف"	دلالة "ف"	اختبار "ت"	درجة الحرية	مستوى الدلالة
التنمر المدرسي	إناث	118	67.86	31.66	0.42	0.51	-1.91	248	0.05
	ذكور	132	75.53	31.51					

من خلال الجدول رقم(14) نلاحظ أن قيمة المتوسط الحسابي للإناث في التنمر المدرسي بلغت(67.86) بانحراف معياري مقدر ب(31.66)، أما قيمة المتوسط الحسابي بذكور فبلغت (75.53)، بانحراف معياري مقدر ب(31.51)، أما قيمة "ت" لعينتين مستقلتين و متجانستين قدرت ب(1.91-) وعند درجة حرية (248) وهي دالة احصائيا عند 0.05 وهذا يشير إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائيا في درجات التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

2- تفسيرومناقشة نتائج الدراسة:

1/ تفسيرومناقشة الفرضية الأولى: تنص الفرضية الأولى على أن: المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات تساهم في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم.

للإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثتان باستخدام معامل الإنحدار الخطي المتعدد بين مجموع درجات الأفراد في مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات ومقياس التنمر المدرسي لدى المتعلم.

أسفرت نتائج الدراسة على أن: المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات تسهم في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي لدى المتعلم.

فمن خلال النتائج المتحصل عليها نلاحظ أن النتائج بينت أن التلميذ المتنمر لديه خلل على مستوى المخططات المعرفية اللاتكيفية وهو ما ظهر في مخطط الحرمان العاطفي، حيث يعتقد صاحب هذا المخطط أن الأخرين لا يمدونه بالسند العاطفي الذي هو بحاجة إليه ويشعر بفقدان الشغف اتجاه الأخرين وكذلك مخطط النقص وعدم الكمال الذي يتسم بحكم الفرد على نفسه بأنه شخصية غير متكاملة وغير قادرة، وأنه لا يؤثر في الأخرين ولا يتحمل الانتقادات والتوبيخ، ويتميز بنقص الثقة بالنفس أما بالنسبة لمخطط المراقبة الانفعالية المفرطة هي خلل وظيفي حيث أن هذا الفرد يراقب نفسه باستمرار ويتحكم في مشاعره وكلامه لتجنب الوقوع في الخطأ أو سوء التوافق مع الأخرين فيلجأ التلميذ للتنمر كوسيلة تعويضية للنقص المسجل في مخططاته، أين يصبح التنمر المدرسي وسيلة الوحيدة التي يسعى من خلالها التلاميذ لإشباع النقص أو الخلل الوظيفي الذي ينجم عن المخططات المعرفية اللاتكيفية.

كما أن التلاميذ المتنمرون يعانون من تأثير المخططات المعرفية اللاتكيفية التي تطورت مبكرا أثناء طفولتهم، وأصبحت غير عقلانية تؤثر سلبا على إدراكهم للواقع الذي ينعكس على حياتهم الشخصية والاجتماعية والدراسية خاصة، ومن وجهة نظر يونغ فإن المخططات هي تفسيرات شخصية وتلقائية للواقع والبيئة الأسرية التي نشأ فيها هؤلاء التلاميذ، كذلك التربية الوالدية المبكرة و الأحداث التي تسبب صدمات مثل الإهمال،الرفض،الحماية المفرطة، سوء المعاملة، الحرمان، الإنتقادات المستمرة من طرف المحيط العائلي كلها تساهم في نشوء المخططات المعرفية اللاتكيفية (mehram,2006)،والتي تؤدي بدورها إلى قيام التلميذ بأفعال وسلوكات سلبية اتجاه زملائه بقصد إيذائهم و إلحاق الضرر بالآخرين.

2/ تفسيرومناقشة الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه: توجد فروق ذات دلالة احصائية في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

للإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثتان باستخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين بين الجنسين في مقياس التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط.

أسفرت نتائج على أنه: لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط تعزى لمتغير الجنس.

تفسر الباحثتان هذه النتائج إلى أن كلا من الذكور و الإناث يمرون بمرحلة نمو واحدة وهي مرحلة المراهقة، التي يشهد فيها التلميذ سواء كان ذكرا أو أنثى بالعديد من التغيرات الجسمية والجنسية و الإنفعالية و الإجتماعية لدى التلاميذ و ظهور حاجات نفسية واجتماعية، إضافة إلى حساسيتهم الشديدة للنقد كلها عوامل تدفع إلى ظهور سلوك التنمر، وبالتالي تنعكس على سلوك التلاميذ في صورة تمرد وعصيان على السلطة الأبوية والمدرسية والمجتمع، حيث في هذه المرحلة يقل الإحساس بالرضا ويزداد القلق و الاكتئاب وتزداد معدلات العنف والتنمر، وذلك قد يعد عاملا لعدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى التنمر المدرسي، إضافة إلى ذلك فإن تواجد عينة الدراسة ذكور وإناث في بيئة مدرسية واحدة يؤدي إلى انتقال التجارب والخبرات بين الجنسين من خلال الاحتكاك اليومي، كما أنهم يعيشون نفس الضغوطات المدرسية وعليه لم توجد فروقا بين الجنسين (الذكور، الإناث) في سلوك التنمر المدرسي.

كما أن البيئة الإجتماعية التي يعيش فيها التلاميذ سواء كانوا ذكور أو إناث لها نفس العادات و التقاليد ونفس الأعراف وكذلك العدوى الإجتماعية والتي يميل إليها بعض التلاميذ الذين ليس لديهم مكانة بين زملائهم ويريدن فرض أنفسهم بتقليد شخصية عنيفة وكل هذا يحد عن الفروق بين الجنسين في التنمر المدرسي.

كما يمكن تفسير عدم وجود فروق بين الجنسين في التنمر المدرسي وذلك يرجع إلى التغير في الأدوار التي يلعبها كل من الذكور والإناث، فبعدما كان منحصرا فقط على الذكور أصبحت المدرسة الحالية تتيح نفس الظروف ونفس الفرص لكلا الجنسين، وتلاشي بعض الأفكار المتشددة مثل عدم السماح لهما بالاختلاط، والجلوس معا في القسم والسباحة وكذلك تأثر الأسرة الجزائرية بفلسفة الحياة الغربية من خلال الأفلام المدبلجة والتقليد لبعض التصرفات وكل هذه الاعتبارات تأثر على سلوك الجنسين لذلك لم نجد فروق بينهما في التنمر.

اتفقت هذه الدراسة مع دراسة مريم عميرة(2019)، بعنوان المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، التي توصلت إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية في التنمر المدرسي لدى عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، كما اختلفت مع دراسة بوناب أسماء (2017)، التي توصلت إلى أنه توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس.

3- الإستنتاج العام:

من خلال عرض وتحليل ومناقشة فرضيات الدراسة باستخدام الأساليب الاحصائية المختلفة في الانحدار الخطي المتعدد لمعرفة مدى مساهمة المخططات المعرفية اللاتكيفية في التنبؤ بسلوك التنمر المدرسي، واختبار "ت" لمعرفة الفروق بين الجنسين في متغير التنمر المدرسي، وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي:

* أنه يمكن التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثالثة متوسط من خلال المخططات المعرفية اللاتكيفية لدى الأمهات.

* أنه لا توجد فروق في التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس.

الإقتراحات:

- بناء مقاييس خاصة بكل من المخططات المعرفية و التنمر المدرسي.

- إجراء برامج علاجية لكل من المخططات المعرفية والتنمر.

- اقامت برامج تحسيسية توعي الوالدين بدور مرحلة الطفولة في تكوين شخصية الطفل و تأثيرها عليه مستقبلا.

- التحقق من عمل المرشد التربوي و التأكيد منه في التقليل من انتشار التنمر المدرسي لدى المتعلم.

- اجراء دراسات حول التنبؤ بالمخططات المعرفية اللاتكيفية.

- بناء برامج تساعد على تجاوز المشاكل السلوكية و الانفعالية و مواجهتها للمتعلم.

خاتمة

خاتمة:

لعل الإستعراض السابق لمجموعة من البحوث العلمية والدراسات النظرية ومن ثم استقراء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج مهمة، ينبغي أن يؤخذ بعين الإعتبار التنشئة الوالدية المتعلقة بخبرات الطفل والحالة المزاجية المفرطية لدى الفرد والنتائج النفسية والإجتماعية والشخصية المترتبة على ذلك في مرحلة المراهقة، كما أنه بمجرد أن تؤخذ المخططات المعرفية اللاتكيفية موضعها في وقت مبكر من حياة الفرد فإنها ستبقى تؤثر باستمرار في الطريقة التي يتفاعل بها الفرد مع الاخرين، فهو يتبنى سلوكات و أفعال واتجاهات وعادات اكتسبها خلال طفولته وهي لا شعورية متواجدة في الذاكرة طويلة المدى تأخذ منبعها من الطفولة والمراهقة التي تنتج عن تجارب و أحداث سلبية التي تسبب صدمات مثل: الاهمال والرفض والحماية المفرطة، الحرمان، الإنتقادات المستمرة من طرف الوالدين كلها تساهم في نشوء سلوكات غير عقلانية من طرف التلاميذ في الوسط المدرسي، وتؤدي بذلك إلى فعل التنمر الذي يعد من أبرز المشكلات السلوكية التي يعاني منها أغلب المدارس، فهو يعتبر مشكلة تربوية إجتماعية بالغة الخطورة ذات نتائج سلبية وخيمة على البيئة المدرسية عامة وعلى شخصية التلميذ خاصة سواء المتنمرين أو الضحايا، حيث أصبحت هذه المشكلة تنمو وتستمر بخفية تامة في ظل إهمال الوالدين وإهمال المدرسة التي تحولت من مؤسسة تربوية تعليمية يسودها النظام والقيم والقواعد الأخلاقية التي تضبط من خلالها تصرفات التلاميذ إلى مسرح يعرض فيه التلاميذ كل أشكال العنف.

يمكن تدعيم هذا من خلال النتائج التي توصلت إليه الدراسة الحالية، بحيث كشفت عن إسهام المخططات المعرفية اللاتكيفية في التنبؤ بالتنمر المدرسي، في حين أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في سلوك التنمر المدرسي.

تكون نتائج هذه الدراسة متوافقة مع دراسات أخرى وقد تختلف عنها، وهذا يرجع إلى عدة عوامل وأسباب قد تتمحور حول عامل اختلاف البيئة وغيرها، وبذلك يجب التذكير بضرورة التدخل للتكفل بهذه الظاهرة السلبية عن طريق التعاون المتبادل بين المدرسة والأسرة في معرفة الأسباب والعوامل التي تجعل التلميذ يلجأ إلى التنمر وبناء جو مهيئ اجتماعيا ونفسيا للتلميذ داخل المدرسة وخارجها .

قائمة المراجع

قائمة المراجع:

01- أبو باري، الحسين (2014). *ما هو التنمر(أسبابه، علاجه) تعليم جديد*

- https://www.new-educ.com/intimidation-scolaire.

02- أبو الديار، مسعد نجاح(2012).*التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم مظاهره و أسبابه وعلاجه*، سلسلة مركز التقويم والتعليم الطفل، الكويت.

03- أبو زيد، رانيا عبد العظيم(2017). *المخططات المعرفية اللاتكيفية وعلاقتها باضطرابات الأكل لدى طالبات الجامعة* (دراسة سيكومترية كلينيكية)،(رسالة ماجستير غير منشورة).كلية التربية جامعة الزقازيق ،مصر.

04- أحمد حسن، سهيل، القره غولي، أحمد جبار، وادي باهض العكيلي(2018). *أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله*، المجلد 29(3).

05- أدهم رجب، محمود الخفاجي(2015). *أثر البرنامج الإرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي*،(رسالة مقدمة لنيل شهادة ماجستير آداب في الارشاد النفسي والتوجيه التربوي). جامعة المستنصرية.

06- أزهار، محمد عبد البر(2020). *نمط السلوك(أ) وعلاقته بكل من التنمر المدرسي والتوقع الكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية*، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد(106)،219-255.

07- أشرف محمد، شربت، محفوظ عبد الستار، أبو الفضل، سلمى محمد، السيد محمد(2018).*التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية*، مجلة العلوم التربية بالفردقة، العدد الثاني، جامعة جنوب الوادي،292-283.

08- أميطوش، موسى(2021).*مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة*، (دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية تيزي وزو)، مجلة العلوم النفسية والتربوية،7(1)،206-299.

09- إبراهيم عيسى، تاتي، أبي مولود، عبد الفتاح(2018). *علاقة المخططات المعرفية غير المتكيفة بالتشوهات المعرفية لدى تلاميذ التعليم الثانوي*، جامعة قاصدي مرباح ورقلة الجزائر، مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية، العدد 30سبتمر

10- إقروفة، صفية (2022). *برامج محاربة التنمر في الوسط المدرسي برنامج(kiva) ضد التنمر المدرسي*، مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية،المجلد7(4)، 349-359.

11- بكري، محمد حسن مصطفي(2010). *الفروق بين الذكاء الإنفعالي بسلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإبتدائية في محافظة عكا* (رسالة ماجستير علم النفس التربوي). جامعة عمان العربية للدراسات العليا.

12- البنا، إسعاد عبد العظيم محمد(2018). *سمات الشخصية و أساليب المعاملة الوالدية المدركة لدى تلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران في المدرسة*، مجلة بحوث التربية النوعية، العدد(11)، مصر.

13- بن صافي، عبد الرحمان(2017). *دراسة تقسيمية لطرق تقدير الصدق والثبات أدوات جمع المعطيات*(أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتورة في علم النفس). جامعة الجزائر2.

14- بن قويدر، أمينة(2012). *القمع الإنفعالي وعلاقته بالمخططات المبكرة غير المتكيفية لدى عينة من طلبة جامعة البليدة*(رسالة ماجستير غير منشورة). جامعة البليدة، الجزائر.

15- التنمر المدرسي(2019). *للإنتشارات البحثية والنشر الدولي بالقاهرة*.

16- الحديدي، رباب سعد عمر(2018). *التنمر المدرسي*، وزارة التربية، إدارة البحوث التربوية، قسم التجديد التربوي، الكويت.

17- خلف مبارك، هبة، عبد الحميد، أسماء عباس(17/05/2022). *المخططات المعرفية اللاتكيفية المبكرة وعلاقتها بتقدير الذات لدى عينة من طلاب الجامعة*. https://sjyr.journals.ekb.eg

18- الخولي، محمد سعيد(2017).*العنف المدرسي*، مكتبة الأنجو المصرية، القاهرة.

19- الرويلي، إلهام(2017).*العنف المدرسي*، مدرسة الأنجلو المصرية. http//:Almawdo3.com

20- دحماني، ماما، بلغالم، محمد، لكحل، مصطفى(2016). *المخططات المعرفية اللاتوافقية المبكرة عند جيفري يونغ*، مجلة الرفوف،العدد(10)،285-318.

21- دريوش راضية،(2022). *علاقة التنمر المدرسي بمخاوف المشاركة الصفية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة*، مجلة الحكمة للدراسات الفلسفية، 10(2)، 519-531.

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

23- ساندي، مان، بول سيجر، جوني،وينبرج(2010).*المراهق المزعج*،ط1، ترجمة قيم الترجمة دار الفاروق، القاهرة.

24- الصبحين، علي موسى، القضاة، محمد(2013). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين*(مفهومه-أسبابه علاجه).ط1،جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

25- الصوفي، حميد حسن، المالكي، فاطمة هاشم(2012). التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، العدد(35).

26- الطاهر، بن عبد الرحمان، عمار، سويسي(2022). *التنمر المدرسي من وجهة نظر التلاميذ مرحلة التعليم المتوسط*، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد6(2)،348-375.

27- طه عبد العظيم، حسين(2007). *العلاج النفسي المعرفي*،ط1، دار الوفاء للطباعة والنشر.

28- العادلي، راهبة عباس(2012). *اضطراب تنافس الأشقاء وعلاقته بالغضب والتنمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة*، مجلة العلوم التربية والنفسية،235-335.

29- عبد الجواد، وفاء، محمد، حسين، رمضان عاشور(2015). *المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية*، مجلة الارشاد النفسي،1(43).

30- عبد الرحمان، محمد السيد، سراج ثرايا(2015). *المخططات المعرفية اللاتكيفية كمتغير وسيط في العلاقة بين ضغوط أحداث الحياة و الإكتئاب لدى طالبات الجامعة*، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 25(6)،1-53.

31- العشماوي، غزة(2018). *التنمر و أطفالنا*، المجلس القومي للطفولة و الأمومة للتوعية بمخاطر التنمر.

32- علاونة، شفيق فلاح(2004). *سيكولوجية التطور الإنساني في الطفولة*، دار المسيرة، عمان.

33- العنزي، فريح(2004)، *العدوانية وعلاقتها ببعض السمات الشخصية*، مجلة التربية، 19(73)،11-58.

34- غريب، ندى، نصر الدين، خليل(2017). *العلاقة بين التنمر المدرسي لدى المرحلة الإعدادية وبعض الخصائص الشخصية والعلاقات الأسرية*، مجلة البحث العلمي في التربية، العدد 18،الجزء الرابع،48-68.

35- فرج، صفوت(2008). *علم النفس الإكلينيكي*، مكتبة الأنجلو، القاهرة.

36- القحطاني، نورة بنت أسعد(2012). *التنمر المدرسي وبرامج التدخل*، مجلة كلية التربية(عدد أكتوبر).

37- القحطاني، نورة بنت أسعد(2009). *ظاهرة التنمر لدى طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض*،(رسالة ماجستير غير المنشورة)،جامعة الرياض.

38- القرة غولي، حسن أحمد(2018). *سيكولوجية التقليد والالتزام الذاتي*،ط1، الأردن، عمان، دار الأيتام للنشر والتوزيع.

39- القرعان، أحمد خليل(2004). *الطفولة المبكرة (خصائص، مشاكلها، حلولها)*. دار الإسراء للنشر والتوزيع، عمان.

40- القرني، محسن(2016). *برنامج الأمان الاسري الوطني*، الأمانة العامة للجنة الطفولة، المملكة العربية السعودية.

41- القطامي، نايفة، الصرايرة، منى(2009). *الطفل المتنمر*، دار المسيرة، عمان.

42- لوزاني، فاطمة الزهراء (2020) . *العلاقة بين أنماط التعلق و المخططات المعرفية المبكرة الغير متكيفة لأمهات الأطفال المصابين باضطراب المعارضة المصاحب بالإستفزاز* ، (أطروحة مقدمة لنيل درجة الدكتوراه في علم النفس).

43- مأمون، عبد الكريم(2019). *المخططات المعرفية المبكرة الغير متكيفة وعلاقتها بكل من الكفاءة الذاتية المدركة وجودة الحياة لدى المراهق مجهول النسب*(رسالة دكتورة). جامعة الجزائر 2.

44- محمود، عكاشة(2004). *الخوف و الأرق عند الأطفال*، دار المسيرة، عمان.

45- مشتاق عبد الرضا، ماشي شرارة(2012). *البحث العلمي مفاهيم تطبيقات*، ط1، دار الكتب و الوثائق ببغداد.

46- المشهداني، سعد سلمان(2019)، *منهجية البحث العلمي*، ط1، دار أسامة، عمان.

47- يسرى محمد، السيد عبد الفتاح(2019). *برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب مرحلة المتوسط*، مجلة كلية التربية، العدد 43(4)، 177-168.

48- يعيش، مهدية، سايل حدة، وحيدة(2021). *سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة*، مجلة المرشد، المجلد 11(2)، 100-111.

المراجع الأجنبية:

01- Alfasof,L,(2009). The early mal adaptive schémas and their with the psychiatric symptoms and the personality accentuation for Palestinian students (doctoral desserration university of Hamburg).

02- Beck, A & clark, D(2010):Cognitive theory and therapy of anisciety and depression, convergence with neurobiological findings, trends in cognitive science, 14,418_424.

03- Bernard, p(2018): LA thérapie des schémas, principes et outils pratiques, 2 édition, étieur dernod France.

04- Clavet, e, Estévez, A, &coral, s(2007): intimate partner viole nce and dépressive symptoms in women, Congntive schémas as Moder ators And Mediators, behavior researcher and therapy, 45,791_804.

05- Cockram, D, (2009) : role and treatment of early maladaptive schemas in vietnana veterans with PTSD(doctoral dissertation), murdoch university

06- Fofana, L,(2007): evolution des schémas cognitive émotionnel chez des patients anscice_dépression en fonction d'une prise en charge en psychothérapie cognitive(doctoral dissertation),Hille 3.

07- Hawsseaust, h(2003): comment ne pas se gâcher la vie,o,j, acof Paris.

08- Jeffrey, e, Young et Janet, s, klosko (2005): la thérapie des schémas, traduit pas Bernard Pascal, Boeck universités Bruxelles Belgique.

09- Jeffery, e, young(2006), sous la traduction de Bernard Pascal préface de Jean cottraux:la thérapie de schémas approche cognitive de la personnalité de Boeck universités Paris

10- Kahlé, n(2009): l'influence du trouble bipolaire sur les facteurs cognitives affectifs chezle patient adulte libanais(doctoral dissertation), université saint, fsprit de Katli

11- Lee, D(2007): maladaptive cognitive schémas as medietors between perfectionism and psychological distress(doctoral dissertation), Florida university, education

12- Martine, R & young, j(2010): schéma therapy, indobson K. S, handbook of cognitive be havioral therapies (3rd ed), new York, ny: Guilford press.

13- Meyer, B & carver, c(2000) : negative childhood accounts, sensitivity and pessimism, a study of avoidant personality disorder features in college student journal of personality disorder, v,14,233_248.

14- Nordahl, h, holthe, h, housing, j(2005): early maladaptive schemas in patients with or without personality disorder, does schema modification predict symptomatic relief, clinical psychology and psychotherapy 12,142_149.

15- Roussin,j(2011): psychotherapie selou l'approche des schémas de young et analyse critique d'un processus thérapeutique, université du Que bec à trois, review.

16- Theiler, s(2005): the efficacy of early childhood memories as indicators of current maladaptive schemas and psychological health(un punished doctoral dissertation), school of social and behewioral science, Swinburne university of technology.

17- Young, j, klosko, j &,weishar, m(2003): shema therapy, a practitioners guide, new York, Guilford press.

18- Young, j(2005): Young schema questionnaire-short from 3(xsq), new york, schema therapy institute.

قائمة الملاحق

مقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية:

*** التعليمة:**

عزيزتي الأم تحية طيبة ..... إليك مجموعة من الفقرات والتي تعبر عن المكونات المعرفية التي تعتمدينها عند مواجهتك للصعوبات، ارجو منك أن تقرئي العبارات بتمعن ثم ضعي الرقم الذي يتناسب مع حالتك في الخانة. لك مني فائق الشكر والامتنان.

1	2	3	4	5	6
لا تنطبق تماما	لا تنطبق	تنطبق نوعا ما	تنطبق	تنطبق تماما	تنطبق بشدة

رقم البند	البنود	الرقم المناسب
1	في غالب الأحيان لم أجد أحد يعتني بي أو يهتم بما يحصل لي.	
2	عموما لم أجد من الناس من أتلقى منهم الحنان، المساندة والعطف.	
3	في حياتي لم أحس أني كنت مميزا لأحد.	
4	في الغالب لم أجد أي أحد ينصت إلي أو يفهمني أو يكون حساس لمشاعري.	
5	نادرا ما أجد شخصية قوية للإعطائي أراء صالحة أو توجيهي عندما أكون غير واثق مما علي فعله.	
6	غالبا ما أتعلق بالأشخاص القريبين لأني أخاف أن يتخلوا عني.	
7	أنا في أمس الحاجة إلى الناس إلى درجة أنه يتخيل لي أنني سأفقد من يهتم بي.	
8	التفكير في أن الأشخاص المقربين مني يتخلون عني يجعلني قلقا.	
9	عندما أحس أن الشخص الذي أكون قريب منه يبتعد عني أصبح يائسة.	
10	أحيانا إنشغالي بأن الأخرين سوف يتخلوا عني لدرجة أني أرفضهم.	
11	أحس أن الأخرون يستغلونني.	
12	أعتقد أنه ينبغي أن أبقى يقضا أمام الأخرين و إلا سيقومون عمدا بجرحي.	
13	مهما طال الزمن سأتعرض للخيانة.	
14	أشك في دوافع الأخرين ونواياهم.	

15	أراقب عادة النوايا الحقيقية والخفية لزملائي.	
16	أشعر بعدم الإرتياح في المحيط الذي أتواجد فيه.	
17	أنا مختلفة جذريا عن الأخرين.	
18	أنا متميز عن الأخرين ،أنا وحيد.	
19	أحس أني في عزلة عن الأخرين.	
20	لدي إنطباع أني خارج الجماعة.	
21	لا أحد من الأشخاص الذين أرغب فيهم يستطيع أن يحبني عندما يرى عيوبي.	
22	لا أحد من الأشخاص الذين أعرفهم سوف يبقى قريب مني إذا عرفني على حقيقتي.	
23	لست جديرة بالحب و الإهتمام و إحتراما الأخرين.	
24	لدي انطباع أنني لا أستطيع أن أكون محبوبا.	
25	أنا لا أقبل عادة أن أفصح عن مشاعري.	
26	معظم الأشياء التي أقوم بها في حياتي ليست جيدة مقارنة بالأخرين.	
27	انا لست كفء(ة) حتى أحقق النجاح.	
28	معظم الناس هم أكثر كفاءة مني في مجال العمل والنجاح.	
29	أنا لست موهوبة في العمل كما الأخرين.	
30	لست ذكية كباقي الأشخاص فيما يتعلق بالعمل والمدرسة.	
31	لا أحس أني قادرة على الإعتماد على نفسي في حياتي.	
32	أعتبر نفسي كشخص تابع فيما يتعلق بالحياة اليومية.	
33	لا أملك الرأي السديد الصائب.	
34	أحكامي ليست صائبة في المواقف اليومية.	
35	لست واثق (ة) من قدراتي على حل المشاكل الي أتعرض لها.	
36	يصعب علي التخلص من شعوري أن شيئا سيئا سيحدث لي.	
37	أشعر أن مصيبة، أو مرض يمكن أن يحدث في أي وقت.	

38	أخاف أن يعتدي علي.	
39	أخاف أن أفقد كل مالي و اصبح مفلسا.	
40	أخاف أن أكون مصابا بمرض خطير حتى ولو لم يتم تشخيص ذلك من طرف الطبيب.	
41	لا أستطيع الإنفصال عن والدي مثل الأخرين من عمري.	
42	أنا و والدي نميل إلى الإهتمام بحياة ومشاكل كل واحد فينا.	
43	من الصعب حقا أنا و والدي الإحتفاظ بتفاصيل حياتنا الخاصة بدون الإحساس بالخيانة أو الذنب .	
44	عادة لدي إنطباع أن الأخرين جزء مني إلى درجة أنني لا أحس بوجودي .	
45	أنا متيقن أنني لا أتمتع بهوية مستقلة.	
46	أعتقد أن ما أريده هو ما افعله ، وهذا ما يؤدي بي إلى الملل.	
47	أعتقد أنه ليس لدي خيار إلا الخضوع لرغبات الأخرين وإلا سوف ينتقمون مني أو يرفضونني.	
48	بالنسبة لعلاقاتي أترك الأخرين يفرضون شخصيتهم علي.	
49	أترك دائما الأخرين يقررون بدلي، وبالتالي لا أعرف حقا ما أريده لنفسي.	
50	كثيرا ما أجد صعوبات في حياتي في الدفاع عن حقوقي و الإفصاح عن مشاعري.	
51	أنا هي الشخص الذي ينتهي به عادة العناية بالأشخاص القريبين مني.	
52	أنا شخص جيد لأني أفكر في الأخرين أكثر من التفكير في النفسي.	
53	أنا دوما منشغل بتلبية و تحقيق حاجات الأخرين وهذا ما يجعلني قلقا لأن لا أملك الوقت الكافي أخصصه لنفسي و حاجياتي.	
54	أنني دائما الشخص الذي ينصت إلى مشاكل الأخرين.	
55	يرى الأخرين أنني الشخص الذي يفعل الكثير لأخرين ولا يعمل بما هو كفاية لنفسه.	

56	يضايقني كثيرا إظهار المشاعر الإيجابية.	
57	أجد نفسي متضايقا في التعبير عن مشاعري لأخرين.	
58	أجد صعوبة في أن أصبح عطوفا و حيويا.	
59	أنا أتحكم في نفسي إلى درجة أن الأخرين يظنون أنني عديم الإحساس.	
60	ليست لدي القدرة على التعبير عن انفعالاتي.	
61	يجب علي أن أكون الأفضل في كل ما أقوم به ولا أتقبل أن أكون في المقام الثاني.	
62	أحاول أن أكون على أفضل وجه ولا أتقبل عمل قريب من الحسن.	
63	ينبغي علي تحمل مسؤوليتي.	
64	أعتقد أن هناك ضغط دائم علي من أجل أن أنجح و أكمل إنجازاتي.	
65	أنا أجد صعوبة في حل المشكلات ولا أقدم مبررات لأخطائي.	
66	أجد صعوبة في قبول جواب "لا" عندما أطلب شيئا من الأخرين.	
67	أنا متميز إذن لا أقبل معظم القيود التي على الأخرين الخضوع لها.	
68	أمقت أن أكون مرغم على القيام ببعض الأشياء أو أن أكون ممنوعا من القيام بما أريد.	
69	أشعر أنه لا ينبغي أن أتبع الأدوار الإجتماعية المطلوبة أو أمتثل للأعراف مثل الأخرين.	
70	أعتقد أنه ليس مطلوبا مني أن أكون منضبط ومنظم حتى أنهي الأعمال الروتينية و المملة.	
71	أعتقد أن ما يمكنني القيام به له قيمة كبيرة أكثر من مساهمات الأخرين.	
72	إذا لم أستطع بلوغ هدفي أشعر بإحباط و أتخلى عنه بسهولة.	
73	أعيش لحظة صعبة عندما يجب أن أضحي بمكافئة من أجل تحقيق هدف طويل المدى.	
74	أشعر أنني لست مجبرا على القيام بأشياء لا أحبها حتى لو كانت في مصلحتي.	

75	نادرا ما أستطيع الإلتزام بقراراتي.	

مقياس التنمر المدرسي:

التعليمة :

عزيزي التلميذ.... عزيزتي التلميذة.

في إطار إنجاز بحث علمي لنيل شهادة الماستر في علوم التربية تخصص توجيه و إرشاد، نضع بين يديك مجموعة من الفقرات، و يرجى قراءة كل فقرة بعناية ثم الإجابة عنها بدقة و موضوعية وذلك بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة مع عدم ترك أي فقرة بدون تأشيرة علما أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة و ستحظى إجابتكم بالسرية التامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.

الجنس :

ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى :

المعدل :

الرقم	العبارة	ينطبق بدرجة كبيرة جدا	ينطبق بدرجة كبيرة	ينطبق بدرجة متوسطة	ينطبق بدرجة قليلة	لا ينطبق تماما
1	أصرخ على زملائي في المدرسة بصوت عالي لإفزاعهم .					
2	أهدد زملائي في المدرسة و أتوعدهم بالإيذاء.					
3	أضرب زملائي في المدرسة دون أي مبرر.					
4	أشتم زملائي في المدرسة بألفاظ نابية .					
5	أقاطع زملائي في المدرسة أثناء حديثهم معي .					
6	أعتقد أن زملائي في المدرسة يستحقون ما أقوم به معهم.					
7	أعيق زملائي التلاميذ على أداء الأنشطة المختلفة المتنوعة .					
8	أشد زملائي التلاميذ في المدرسة من أذنهم أو شعورهم.					

9	أشعر بالغيرة من زملائي التلاميذ في المدرسة .					
10	أسخر و أستهزئ بزملائي التلاميذ في المدرسة .					
11	أقوم بتخريب الأشياء الخاصة بزملائي التلاميذ في المدرسة .					
12	أدفع زملائي التلاميذ في المدرسة الذين يجلسون في المقعد القريب مني.					
13	أقوم بإطلاق ألقاب ساخرة على زملائي التلاميذ في المدرسة .					
14	أعرقل زملائي التلاميذ في المدرسة أثناء المرور من أمامي .					
15	لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من زملائي التلاميذ في المدرسة .					
16	أستخدم أدوات حادة أثناء التشاجر مع زملائي في المدرسة للسيطرة عليهم .					
17	أقوم بإلقاء زملائي التلاميذ في المدرسة أرضا أثناء الشجار معهم .					
18	أتهم زملائي التلاميذ في المدرسة بعمل أشياء لم يقوموا بها .					
19	أنتحل شخصية بعض التلاميذ لأشوه سمعتهم من خلال شبكات التواصل الإجتماعي .					
20	أرسل رسالة لبعض التلاميذ لمجرد إزعاجهم .					
21	أرسل رسالة تتضمن ألفاظ سوقية غير مهذبة موجهة نحو بعض التلاميذ على الأنترنت .					
22	أستخدم الصور و الأفلام للضرر بسمعة زملائي الأخرين في المدرسة عبر الفيس بوك.					
23	أرسل رسالة إلكترونية تعبر عن غضبي لبعض التلاميذ .					
24	أرسل رسالة إلكترونية كاذبة تؤذي بعض التلاميذ في المدرسة.					
25	أتظاهر بأني شخص أخر لإرسال رسالة تضر ببعض التلاميذ في المدرسة .					

26	أحظر بعض التلاميذ على شبكة التواصل الإجتماعي في مجموعتي لأن ذلك يستفزهم.					
27	أعمل على توجيه سمعة بعض التلاميذ لفظيا من خلال شبكات التواصل الإجتماعي .					
28	أجمع صور بإستخدام وسائل الإتصال الحديثة لإستخدامها لتهديد أو تشويه سمعة بعض التلاميذ في المدرسة .					
29	أجبر زملائي التلاميذ على فعل أشياء لا يحبونها .					
30	لا أجعل زملائي التلاميذ يشعرون بالارتياح في الفصل .					

مخرجات الخصائص السيكومترية لمقياس المخططات المعرفية اللاتكيفية

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.819	75

مخرجات الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي

Corrélations

		كلية.درجة.التنمر	اللفظي التنمر	الجسدي التنمر	الإلكتروني التنمر
كلية.درجة.التنمر	Corrélation de Pearson	1	.773**	.916**	.880**
	Sig. (bilatérale)		.000	.000	.000
	N	70	70	70	70
اللفظي التنمر	Corrélation de Pearson	.773**	1	.566**	.503**
	Sig. (bilatérale)	.000		.000	.000
	N	70	70	70	70
الجسدي التنمر	Corrélation de Pearson	.916**	.566**	1	.741**
	Sig. (bilatérale)	.000	.000		.000
	N	70	70	70	70
الإلكتروني التنمر	Corrélation de Pearson	.880**	.503**	.741**	1
	Sig. (bilatérale)	.000	.000	.000	
	N	70	70	70	70

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
.917	30

حساب نتائج الفرضيات

Récapitulatif des modèles[b]

Modèle	R	R-deux	R-deux ajusté	Erreur standard de l'estimation
1	,358[a]	0,129	0,073	30,58178

a. Prédicteurs : (Constante), الإهمال/عدم الإستقرار, التحكم الفرط في الإنفعالات, نقص التحكم في الذات , الفشل, التضحية, الشك/التعدي, متطلبات العالية القابلية الإنجراح, النقص و عدم الكمال , التبعية عدم الكفاءة , العزلة/النفور, السيطرة , الخضوع و الإجبار, العلاقة الدمجية, نقص الحنان

b. Variable dépendante : التنمر.درجة.كلية

ANOVAa

Modèle		Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F
1	Régression	32272,695	15	2151,513	
	de Student	218847,369	234	935,245	
	Total	251120,064	249		

a. Variable dépendante : التنمر.درجة.كلية

Coefficientsa

Modèle		Coefficients non standardisés		Coefficients standardisés	
		B	Erreur standard	Bêta	T
1	(Constante)	32,104	13,636		2,354
	الحرمان العاطفي	0,851	0,459	0,129	1,855
	التخلي/عدم الإستقرار	-0,178	0,455	-0,026	-0,390
	الحذر/التعدي	0,022	0,463	0,003	0,048
	االانعزال الاجتماعي	-0,070	0,474	-0,010	-0,149
	عدم الاتقان	1,373	0,507	0,199	2,711
	الفشل	0,733	0,496	0,111	1,478
	التبعية عدم الكفاءة	-0,354	0,499	-0,051	-0,710
	الهشاشة	0,176	0,474	0,025	0,371
	الاندماج	-0,317	0,461	-0,048	-0,688
	الخضوع	-0,438	0,435	-0,069	-1,009
	التضحية بالذات	0,865	0,465	0,126	1,861
	مراقبة انفعالية مفرطة	-0,205	0,440	-0,031	-0,466
	المثاليات المفرطة	-0,079	0,525	-0,010	-0,150
	الحقوق المتطلبة	0,254	0,456	0,037	0,557
	نقص التحكم الذاتي	0,302	0,496	0,045	0,608

a. Variable dépendante : التنمر.درجة.كلية

Statistiques de groupe

الجنس		N	Moyenne	Ecart type	Moy d'e stan
التنمر.درجة.كلية	اناث	118	67,8644	31,66651	2,9
	ذكور	132	75,5303	31,51819	2,7

Test des échantillons indépe

Test de Levene sur l'égalité des variances

		F	Sig.	T
التنمر.درجة.كلية	Hypothèse de variances égales	0,426	0,515	-1,916
	Hypothèse de variances inégales			-1,915