"سلوك التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية وأنماط سلوك المعلم لدى طالبات المدارس الإعدادية والثانوية بمدينة بنها"

إعداد

دكتورة / عبير عبد الله سيد أحمد عبد الفتاح

مشرف التدريب بالمعهدالعالي للخدمة الاجتماعية ببنها

٢٠١٨

مقدمـــة:

سلوك التنمر ليس بجديد فهو يمثل ظاهرة مدرسية جعلت معظم الباحثون يربطون بين هذا السلوك والبيئة المدرسية حيث يترتب عليه العديد من الآثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية السلبية التي تترك بصماتها الواضحة على كل من المشاغب/ الضحية على حد سواء.

وقد أكدت الكثير من الدراسات بأن سلوك التنمر سلوك متكرر يحدث بصورة دائمة من شخص تجاه آخر بهدف إخضاعه والسيطرة عليه بصورة يشعر فيها المتنمر بنوع من الارتياح والرضا والتلذذ بإيقاع الأذى بالضحية.

فسلوك التنمر مجموعة من الهجمات والمضايقات المنظمة والمستمر من شخص تجاه شخص آخر، وهذه الهجمات والمضايقات قد تأخذ شكل الإهانات اللفظية وإطلاق الألقاب والكنايات على الآخرين بهدف التقليل من شأنهم والرغبة في السيطرة واكتساب القوة (Elaine Schieck, 1996).

فهو تكرار ممارسة بعض السلوكيات المباشرة مثل المضايقة، والتوبيخ والسخرية والتهديد بالضرب أو سرقة الممتلكات الخاصة من قبل شخص أو مجموعة من الأشخاص لشخص يعرف بالضحية الذي وقع عليه فعل المشاغبة (Ron Banks, 1997).

فالتنمر هو التكرار المستمر لإيقاع الظلم والاضطهاد الجسدي، والنفسي الموجه من شخص أو مجموعة من الأشخاص أكثر قوة إلى شخص آخر ضعيف وقليل الحيلة (ضحية) واختلاف هذه القوة هو شرط لحدوث سلوك التنمر (Rigby, 1999).

مشكلة الدراسة:

يعتبر سلوك التنمر لدى الطالبات في المدارس المتوسطة والثانوية بنات فى مدينة بنها من المشكلات الأكثر انتشاراً ومن هنا كانت الحاجة ملحة لدراسة هذه المشكلة والتي لو تركت لتفاقمت وأثرت على النظام التعليمي برمته في هذه المدارس.

والدراسة الحالية تحاول الوقوف على طبيعة سلوك التنمر من خلال مجموعة العوامل التي تؤدي إلى ظهوره وممارسته في البيئة المدرسية ببعض مدارس مدينة بنها في محافظة القليوبية وذلك لدى طالبات (مدرسة بنها الثانوية بنات، الشيماء الثانوية بنات،١٥مايو الاعدادية بنات، مدرسة د. مصطفى السيد الإعدادية بنات) وارتباط ذلك بأساليب المعاملة الوالدية الايجابية والسلبية وأنماط سلوك المعلمات.

وتنحصر مشكلة البحث فى التساؤلات التالية :-

- هل توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين سلوك التنمر واساليب المعاملة الوالدية الإيجابية والسلبية؟
- هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك التنمر لدى طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس بنها ؟
- هل توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين انماط سلوك المعلمات وسلوك التنمر لدى طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية ؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين سلوك التنمر وأساليب المعاملة الوالدية وسلوك المعلمات لدى عينة من طالبات المدارس المتوسطة والثانوية بمحافظة القليوبية بمدينة بنها، فقد تؤدي أساليب المعاملة الوالدية السلبية إلي تعرض أبنائهم إلي الإحباط والمرض النفسى، كما يعد سلوك المعلمات من العوامل التى قد تسهم فى تعزيز سلوك المتنمر.

أهمية الدراسة:

تعد المؤسسات التربوية أحد المؤسسات الاجتماعية المنوط بها رعاية الأفراد تربوياً وأخلاقياً أكاديمياً، فإن ذلك يفرض علينا الاهتمام بحقيقة جعل هذه المؤسسات بيئة آمنة يتلقى فيها الطلاب العلم في جو آمن باعتبار أن الإحساس بالأمن النفسي من المطالب الضرورية والحيوية في حياة أي فرد والذي جاء في الدرجة الثانية بعد الحاجات الأساسية في هرم "ماسلو" على اعتبار أن الحاجة إلى الأمن مطلباً عزيزاً وغريزياً أيضاً، فسلوك التنمر يترتب عليه العديد من الآثار السلبية من الناحية النفسية والاجتماعية والانفعالية والأكاديمية التي تترك بصماتها على كل من المتنمر والضحية.

ومن هنا نادى "أولويس" بضرورة وقف سلوك التنمر وذلك نظراً لحالات الانتحار التي أخذت في التزايد لدى تلاميذ المدارس الذين وقعوا كضحايا لهذا السلوك حيث أكد على أن أكثر من ٩% من تلاميذ المدارس في النرويج كانوا ضحايا لسلوك التنمر(Olweus,1993) ، وفي بريطانيا واستراليا زادت هذه النسبة إلى ١٠% وفي ألمانيا يؤكد كارني على أن النسبة بلغت ١٣% (Carny, 1997) وفي الولايات المتحدة الأمريكية تراوحت النسبة ما بين ٢٠% إلى ٣٠%.

وأن أكثر من ٤٥% من تلاميذ المدارس الثانوية هم تلاميذ ممارسون لسلوك التنمر تجاه أقرانهم في البيئة المدرسية وأن حوالي ٧٥% من تلاميذ هذه المدارس هم ضحايا لهذا السلوك ,.Adair, et al (2000))، فيجب العمل علي مواجهه التلاميذ اللذين يتعمدون سلوك التنمر والغطرسة على بعض زملائهم (الضحايا) فيتعمدون إيذائهم وإيقاع الضرر بهم رغم عدم تعرض هؤلاء الزملاء (الضحايا) لهم أو البدء بإظهار عدائيتهم تجاه من ينزلون بهم الإيذاء (المتنمرون).

مصطلحات الدراسة:

سلوك التنمر:Bullying Behavior

هو فعل أو سلوك تسبقه نية مبيتة وقصد متعمد بإيقاع الأذى والضرر بأخر (الضحية) بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضراراً جسمية ونفسية لفظية أو غير لفظية".ويقاس إجرائيا بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات على مقياس سلوك التنمر المستخدم فى هذه الدراسة.

أساليب المعاملة الوالدية:Parental Styles

هي كما جاءت عند "إمبو" : " الأساليب التي يتعامل بها الإباء والأمهات مع الأبناء في تربيتهم وتنشئتهم " وتقاس إجرائيا بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات على أبعاد مقياس امبو لأساليب المعاملة الوالدية المستخدم في هذه الدراسة.

- سلوك المعلمات: Teachers' Behaviour

هو مجموعة الممارسات التي تصدر من المعلمات في البيئة المدرسية تجاه الطالبات والتي يترتب عليها إيقاع الأذى النفسي بهن وتؤثر على الأداء الأكاديمي لديهن ويقاس اجرائيا بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات على مقياس سلوك المعلمات المستخدم في هذه الدراسة.

أولا: سلوك التنمر :

يرى "كليتس وآخرون" (Cletus, et al.,2002,3) أن سلوك التنمر شكل من أشكال الإساءة اللفظية والجسدية والنفسية المتعمدة يحدث بصورة متكررة ومقصودة تهدف إلى إلحاق الأذى والضرر والألم بالآخرين".

كذلك أكد كل من شارب، وبسورث وآخرون، ولومسدن وسميث وآخرون على أن سلوك التنمر "شكل من أشكال السلوك العدواني مُوجع ومتعمد ومستمر، وفي كثير من الأحيان يجد فيه الضحية صعوبة في الدفاع عن نفسه، حيث يعني هذا السلوك التعسف في استعمال السلطة والرغبة من أجل الهيمنة والسيطرة وهذا السلوك ق يشتمل على مشاغب واحد أو أكثر من مشاغب كما ينطوي على تفاضل في القوة والمشاغبة".(Sharp,1994)،(Bosworth, et al.,1999)،(Lumsden,2002)،(Smith, et al., 2003)

طبقاً لهذا التعريف فالتنمر قد يكون مادي : الضرب والركل وأخذ وإتلاف الممتلكات، أو لفظي: مثل التعليقات العنصرية والمناداة بألفاظ نابية، أو غير مباشر: كنشر الشائعات الحقيرة عن أشخاص (ضحايا) أو استبعادهم من جماعات الأقران.

فسلوك التنمر يشتمل على رغبة في الإيذاء وسلوك مؤذي وعدم توازن القوة وتكرار حدوث السلوك والاستخدام غير المبرر للقوة وشعور بالمتعة والاستمتاع الواضح من جانب المعتدي وشعور بالظلم والتعدي من جانب الضحية (Rigby, 2002, 51)، وهو الرغبة في الأذى وفعل الأذى وتكرار الأذى والتمتع بإيذاء الآخرين عرف (بدر ،٢٠٠٣، ٤)، فنحن نعني به سوء استخدام للقوة ويتم بشكل متكرر (Smith & Ananiadou, 2003, 192)، فسلوك التنمر هو "الإيذاء المنظم والمتكرر في العلاقات الاجتماعية البينشخصية (كمال ،٢٠٠٤، ٣٩٩)، وهو فعل أو سلوك تسبقه نية مبيتة وقصد متعمد بإيقاع الأذى والضرر بأخر بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضراراً جسمية ونفسية لفظيه – غير لفظية، وجنسية بطريقة متعمدة في مواقف تقتضي القوة والسيطرة على هذا الآخر(عبدالعال ، ٢٠٠٦، ٤٩) ، وهو أيضا إيذاء لفظي أو جسمي مباشر أو غير مباشر يرتكبه شخص أو أكثر ضد شخص آخر أقل قوة وذلك على نحو متكرر ومتعمد بهدف كسب السلطة أو السيطرة عليه (مظلوم ،٢٠٠٧، ٨٦).

ومما سبق يتضح لنا أن سلوك التنمر له تداعيات سلبية تترك أثارها على الضحية الذي تعرض له ، سواء بقصد أو بدون قصد فهو الإيذاء أو التهديد بإيذاء من قبل مشاغب تجاه ضحية بطريقة متكررة ومتعمدة بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً بهدف التلذذ من إيقاع الأذى به.

واتفقت التعريفات السابقة أن سلوك التنمر سلوك عدواني هادف ومقصود (أي أنه ليس عارضاً) فهو مبنى على نية معقودة ومبيتة للإيذاء وأن هناك عدم تكافؤ في ميزان القوة بين المشاغب والضحية (فالمشاغب أقوى دائماً من الضحية) وأن التنمر يتميز بالتكرار والحدوث لأكثر من مرة فلسلوك التنمر بعدين أحدهما انفعالي والآخر نفسي (Horne, et al., 2004)، (Keith, et al., 2004).

وأكد رجبي على أن سلوك التنمر يمكن أن يتضمن ما يلي:

– رغبة أو نية مبيته ومقصودة للإيذاء أو وقوع الضرر.

– سعى من قبل المتنمرلتحقيق هذه الرغبة المبيتة.
– إلحاق الألم والضرر بالآخرين دونما اعتبار لظروفهم أو حالتهم النفسية.
– وجود فروق في ميزان القوى بين المتنمر والضحية.
– غياب عنصر الاستفزاز من قبل الضحية.
– التنمر سلوك نمطي ومتكرر ويحدث بصورة مستمرة.
– هجوم أو تخويف جسمي ولفظي بقصد إيذاء الضحية .(Rigby 1996, 12)

الخصائص التي تميز سلوك التنمر عن السلوك العدواني وهي:

- أن سلوك التنمر يهدف إلى التحكم وفرض السيطرة على الآخرين وهذا ما لا يتوفر في السلوك العدواني.
- عادة ما يكون التنمر على دراية بضحاياه الذين يعدهم أهداف سهلة بالنسبة له.
- أن سلوك التنمر له هدف وغرض واضح ليس طارئاً كالسلوك العدواني.
- أن سلوك التنمر يحدث بشكل متكرر على مدار الوقت وهذا ما لا يشترط في السلوك العدواني.
- أن سلوك التنمر عادة ما يحدث دونما سبب حقيقي لمجرد رؤية الضحية.

(Jennifer, 2002)،(Mayo ,2001)

ومن هنا ترى الباحثة أن سلوك المتنمر لا يخرج عن كونه وسيلة لإساءة استخدام القوة الحقيقية أو المدركة بين الطالبات في البيئة المدرسية، وهذا السلوك يحدث بصورة متكررة بغرض فرض الهيمنة والنفوذ على الأخريات من طالبات المدارس المتوسطة، كما يتضمن أيضاً أفعال سلبية عدوانية قد تأخذ أشكال عدة يمكن حصرها فيما يلي بوصفها الأشكال التي يأخذها سلوك المتنمر.

صور وأشكال سلوك التنمر

لقد تنوعت وتعدد تصنيفات وتقسيمات سلوك التنمر وذلك باختلاف الباحثين من المهتمين بدراسة هذا السلوك، وفيما يلي تناول شامل لكل التقسيمات التي قيلت حول هذا المفهوم موضوع الدراسة الحال

١– قسم كل من "بانكس" Banks (1997)، و"بسوورث وأخرون" Bosworth, et al. (1999)، ساندرا Sandra (2000)، بايلين Byline (2003)، سلوك التنمر إلى:

- **تنمر مباشر:** وتشمل (المضايقات، التحرش بالآخرين، التهديد بالضرب وسرقة الممتلكات، الدفع، الركل، والهجوم على الآخرين).
- **تنمر غير مباشر:** وتشتمل على (عزل الضحية من كافة الأنشطة الاجتماعية، النبذ من الأقران، خصام الضحية ورفضه أو رفض التعامل معه).

٢– كما قسم كل من (مشيل Michael (1997)، وسين Sean (2004) سلوك التنمر إلى:

- **اعتداءات جسدية:** وتتضمن (الدفع والركل والارتطام، (ميشيل، ١٩٩٧، ٢٤٤)، والهجوم الجسدي العنيف والذي يتوقف على نوعية السلوكيات المؤذية التي يمارسها المتنمر ضد الضحية وعلى مقدار الفارق في ميزان القوة بينهما أيضاً. (Sean, 2004, 9)
- **تحرشات لفظية:** وتتضمن (الألفاظ العدائية الموجهة للآخرين، الإغاظة بالكلمات والحركات غير اللائقة والغيبة والنميمة، ونشر الشائعات المزيفة، كما تتضمن كذلك التوبيخ والسخرية والتحقير، والإهانة، التهديد والوعيد. (Sean, 2004: 9)

٣ – وهناك تقسيم آخر لسلوك التنمر قدمه كل من إيرلنج (2002) Erling، "ساندي وآخرون" Sandy, et al., (2003)، روكسي (2002) Roxie، ريسك (2003) Rick، إيرلاند (2005) Ireland، "كوباياشي" (1999) Kobayashi، نيلس (2001) Nels، كوي دورس (2001) Coy, Doris، ساندرا (2000) Sandra وانجيل وإرن (2002) Engela & Erin، ليندا (2002) Linda، حيث قسموا سلوك التنمر:–

- **تنمر جسدي:** وتشتمل على مجموعة من الأفعال المؤذية كـ (الدفع والركل والارتطام، سرقة الممتلكات، الضرب، البصق، الهجوم الجسدي العنيف، الخربشة)، كما أن موقف التنمريمكن أن يشتمل على خليط أو تنويعه من هذه السلوكيات السابقة، كما أشار (Coy, 2002).
- **تنمر لفظي:** وتتضمن (الإغاظة، المكايدة، إطلاق الكنايات أو الألقاب على الآخرين، القذف، التوبيخ، السخرية، (التحقير، الإهانة، التهديد، المكالمات الهاتفية البذيئة، كتابة تعليقات خبيثة).
- **تنمر نفسي:** (نشر الشائعات الجارحة، الاستبعاد والخصام، الابتزاز، افساد العلاقات الاجتماعية، ممارسة الضغوط على الضحية، إرغام الآخرين على فعل أشياء، أو الإتيان بأفعال وسلوكيات معينة رغما عنهم أو لا يرضون عنها أولا يفضلون الإتيان بها.

هذا وقد اتفق "كوي" Coy (2001) هو الآخر مع "سو سميث" (2001) حين أضاف في تصنيفه للتنمر إلى (جسدي، لفظي، نفسي) وكذا التنمر (الجنسي والعنصري) حيث أشار إلى أن التنمر العنصري قد لا يقتصر على الضحية كهدف لسلوك التنمر بل يمتد ليشمل أسرته وجنسيته وديانته، وعادة ما يكون هذا التنمر موجها إلى التلاميذ المنتمين إلى فئات عرقية معينة، أو قادمين من بيئات تختلف عن تلك التي ينتمي إليها التلاميذ الآخرين، كما أشار أيضاً إلى أن التنمر الجنسي"يشتمل على كل سلوك جنسي غير مرغوب يقوم به المتنمر تجاه شخص الضحية (Coy, 2001: 2).

٤– كما قام "سوسميث Sue Smith (2001)، بتقسيم سلوك التنمر إلى أربعة محاور رئيسية هي :

- **تنمر انفعالي:** وتشتمل على (التهديد، الشتائم، السخرية من الضحية، الاستبعاد من الأقران، الإذلال، التحدث بروايات وقصص مزيفة ومخربة).
- **تنمر جسدى:** وتتضمن (الدفع، الضرب، الارتطام بالضحية، سرقة ممتلكاته وأدواته المدرسية).
- **تنمر جنسى:** (التعليقات المخجلة على الآخرين، وطلب الاتصال أو التحرش الجنسي بهم).
- **تنمر عنصرى:** وتتضمن (الإيماءات، وقذف الآخرين بصورة متعمدة في نسبهم، دياناتهم، مستواهم المادي، الاجتماعي).

وفي نفس العام أضاف كل من "أدريان" (2001) Adrian، بولي (2004) Polly، روبين Roben (2004)، يهودا (2005) Yehuda، سوسان وميشيل (2005) Susan & Michael، نوعاً جديداً من سلوك التنمر يضاف إلى التصنيفات السابقة يعرف بـ "التنمر الإلكتروني، ويشمل "(تكنولوجيا المعلومات، ووسائل الاتصال، البريد الإلكتروني E–mails، الهاتف المحمول، المكالمات التليفونية).

وترى الباحثة مهما كانت هذه التصنيفات متعددة ومتنوعة إلا أنها لا تخرج في مجموعها عن أن التنمر قد يأخذ صورة جسدية، مباشرة أو غير مباشرة وأخرى لفظية مباشرة أوغير مباشرة ، وقد تأخذ المشاغبة شكلاً

جنسياً أو شكلاً عنصرياً هذا إلى جانب التنمر الإلكتروني الذى واكب حركة التقدم التكنولوجي في عصرنا هذا ولكن ما يحسب لهذا التصنيفات المتعددة أنها استطاعت أن تمدنا بالعديد من المعلومات التي استطعنا من خلالها أن تقف على طبيعة وشكل عملية التنمر.

- سلـوك التنمر (الماهيــة (المفهوم) والأبعــاد):

لقد حظى سلوك التنمر باهتمام كبير يذكر من قبل الباحثين الأجانب من المهتمين بدراسة العلاقات بين الأقران كل حسب اهتمامه ومنطقه في التفكير ولهذا اختلفت الروى وتعددت وتباينت بشأن هذا السلوك، حيث يرى فريق من الباحثين أن سلوك التنمر ما هو إلا وصف لجميع المشكلات التي من الممكن أن تحدث بين تلاميذ المدارس، والتي تمارس من قبل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ، ضد تلميذ آخر (ضحية) قليل الحيلة لا حول له ولا قوة، لا يقوى على المواجهة أو المجابهة، يعجز عن الدفاع عن نفسه (هو دجس وبيري) Hodges & Perry (1996)، وأن هذا السلوك الذي يوجه ضد الضحية قد يأخذ أشكالاً (جسدية، انفعالية، لفظية، مباشرة، غير مباشرة (بانكس Banaks (1997)، ميشيل Mechil (1997)، كوباياشي Kobayahi (1999)، إيرلنج Erling (2002)، وروبين Robyn (2004).

كما يؤكد كل من "ما يرون" Myron (1999)، وشيلدس وكيكهتي Shieds & Kicchetti (2001) على أن التلاميذ المتنمرين هم أنفسهم تلاميذ ربما تعرضوا للتنمر أو للاعتداء في إطار علاقتهم بأهلهم وذويهم أو علاقاتهم بالأقران، عايشوا من خلال هذه العلاقة تجارب حياتية قاسية ولم يكن بوسعهم التكيف مع هذه الظروف المعيشية التي عايشوها، مما أفقدهم السيطرة على أنفسهم، لافتقارهم إلى المهارات الاجتماعية، لهذا فهم يشعرون بالفشل في عدم قدرتهم على كسب تعاطف أسرهم ومدرسيهم وأقرانهم ولذلك يسلكون مسالك عدوانية تجاه الزملاء حتى يتغلبون على شعورهم الداخلي بالنقص والعجز والفشل لمحاولة السيطرة على الآخر بجعله ضحية في إطار علاقة غير متكافئة، ولهذا يكون لفعل التنمر على مسرح الحدث أبعاد ثلاثة أساسية تعكس فيما بينها **المكونات الأساسية لهذا السلوك:**

(أ) المتنمر (ب) الضحية (ج) المتفرجون (شهود العيان على فعل و سلوك المتنمرين)

فالمتنمر هو القائم بسلوك أو بفعل المشاغبة، والضحية هو من يقع عليه الفعل، أما المتفرجون فهم شهود العيان على وقوع الفعل أو حدث المشاغبة، وفيما يلي رسم يوضح أبعاد عملية المشاغبة".

وفقد يتخذ سلوك التنمر شكلاً ثنائياً بين (المتنمر/ الضحية)، وقد يأخذ شكلاً أخر ثلاثياً (المتنمر/ الضحية/ المتفرجون)، هذا وتختلف ديناميات كل موقف أو سلوك من سلوكيات التنمر بتعدد الأطراف الداخلة في هذا الموقف، فالتلاميذ المتنمرين هم الذين يشنون هجمات متكررة ومستمرة تجاه زملائهم في البيئة المدرسية، ويشعرون بلذة من جراء تكرار هذه الهجمات، ولهذا فهم لا يشعرون بأي نوع من العطف أو التعاطف تجاه ضحايا هم الذين يعكفون على إيذائهم، ولهذا كان هؤلاء التلاميذ أكثر الأفراد خرقاً للقواعد المدرسية (Sandy, Harris, et al.,2002:1).

وفي معظم الحالات فقد يأتي هؤلاء الأطفال المتنمرين من أسر تتميز بعدم الإشراف الوالدي، وضعف الدفء الأبوي أو غيابه وقد يتلقى هؤلاء الأطفال مساعدة بعض الكبار أو لا يتلقون أية مساعدة عندما يتعرضون للسلوك التنمر، ولهذا كانت استجابة الغضب هي أكثر الاستجابات شيوعاً لديهم، حيث يؤدي بهم

الألم والإحباط الذي يخبرونه في مواقف الإيذاء والإحباط إلى الهروب من هذه الحالة في محاولة من جانبهم لاستعادة الكبرياء والكرامة عن طريق إيقاع الأذى بالآخرين من خلال فعل التنمر.

ويؤكد "بايل وكيلي" (Paul & Kelly, 2005: 58) على أن معظم التلاميذ المتنمرين عدوانيون بدرجة مفرطة، لهم ميول تخريبية وتدميرية، ويتلذذون من فرض سيطرتهم على الآخرين ولديهم اتجاهات موجبة تجاه العنف، خاصة أثناء محاولاتهم حل المشكلات الخاصة بهم.

الخصائص النفسية للتلاميذ المتنمرون

المتنمر جريء وشجاع ويقوي على المواجهة والمجابهة، واثق من نفسه، لا يعرف اليأس والإحباط يميل إلى العدوان بصورة أكثر من غيره، على حين أن المتنمر(المشاغب السلبي) تلميذ يثير الآخرين، ويكون مصدراً لإثارة القلاقل والفتن بين الزملاء أو بمعنى آخر يمهد الجو لحدوث فعل التنمر(المشاغبة) (وعادة ما يكون ملازماً للمتنمر العدواني (صبيه) يدعم كل حركاته وسلوكياته وتصرفاته، لا يبدأ هو التنمر (المشاغبة) وإنما ينتظر حتى يبدأ المتنمر(المشاغب العدواني) بسلوك التنمر(المشاغبة) ليشارك فيها بانحيازه إلى المتنمر(المشاغب العدواني) الأكثر قوة وشهره بين زملائه(Coy Doris, 2001, 2).

كما وضع كل من "كاث وديفيد (Kass & David, 2004, 16) ثلاثة أنماط للتلاميذ المتنمرين جاءت على النحو التالي:

- **المتنمرون المهرة:** غالباً ما يخفون سلوكهم وراء كونهم محبوبون من زملائهم ويجيدون التعامل مع الآخرين، مشهورون ولهم مكانة اجتماعية وأكاديمية بين من يتعادلون معهم، لديهم القدرة على إدارة الآخرين من حولهم، برغم كونهم أنانيون، ولا يتعاطفون وغير مبالين بضحاياهم.
- **المتنمرون غير المهرة:** يميلون إلى جذب الآخرين نحوهم، رغم سلوكهم المضاد للمجتمع يميلون إلى تخويف أقرانهم، يتميزون برؤية سلبية للعالم والواقع من حولهم، أدائهم التحصيلي منخفض غاضبون ويوجهون غضبهم إلى أقرانهم االأضعف منهم، أكثر قسوة على ضحاياهم، لا يثقون بأنفسهم، ولديهم تقييم إدراكي سالب ومنخفض تجاه ذواتهم والآخرين .
- **المتنمرون الضحايا:** مراوحون بين كونهم مشاغبون تارة وضحايا تارة أخرى، تجدهم يتحينون الفرصة فتجدهم يسترقون السمع يمعنون النظر إلى أقرانهم الأصغر منهم سناً والأقل منهم قوة فيجعلون منهم ضحايا، ويتلذذون من إيقاع الأذى والضرر في محاولة من قبل هؤلاء المشاغبون الضحايا لاستعادة الشعور بالكبرياء والكرامة عبر خبرات إيذائية يعيشونها تجاه ضحاياهم.

٢- أساليب المعاملة الوالدية:

تعد الأسرة المجتمع الانسانى الأول الذى يمارس فيه الطفل اولى علاقاته الإنسانية ولذا فهى المسئولة عن اكتساب الطفل أنماط السلوك الاجتماعي أو غير اجتماعي و لهذا فان الكثير من مظاهر التوافق و سوء التوافق ترجع الى نوع العلاقات الإنسانية فى الاسرة وان اى مشكلة او سلوك مشكل يمكن ان يتبدى على هذا الطفل لهو انعكاس لوجود مشكلة فى نسق او نظام العلاقات داخل هذه الاسرة مما دفع " بلدوين " (beldween,2004) الى القول بأنه لا يوجد طفل مشكل او مريض بل توجد اسرة مريضة و ان

كافة مظاهر سوء التوافق التى قد تتبدى على هذا الطفل لهى انعكاس لهذا الجو الأسرى المريض الذي يعيش فيه الطفل .

من هنا يمثل سلوك التنمر ظاهرة من الظواهر السلبية التى بدأت تتفشى لدى تلاميذ المدارس باعتبارها نتاج لمجموعة من الخبرات السيئة التى عايشها هولاء التلاميذ تجاه اهلهم وذويهم من جراء ممارسة مجموعة من اساليب المعاملة غير السوية التى تربوا عليها (كالإساءة، القسوة، الاهمال والنبذ، الحماية الزائدة، التفرقة والحرمان) وغيرها من الأساليب التى يتبعها الأهل فى علاقاتهم بالأبناء فيخرج هولاء الابناء وهم محملين بمشاعر العدائية فيسلكون طريقة تؤذى الاخرين ويمارسون عليهم سلوك التنمر وخصوصا لدى الاقران فى البيئة المدرسية.

و لهذا يعد ايذاء الطفل و اهماله من اخطر المشكلات التى يواجهها الطفل فى اطار الاسرة التى تربى فيها وذلك لان فى استخدام الوالدين لمثل هذا السلوك السلبى و تكرار حدوثه بصورة مستمرة على الابناء فأنهم قد يتعمدون بذلك قتل روح البراءة لديهم وينمون لديهم ايضا مسالك سلبية كالشعور بالخوف وعدم الامن والخنوع بل والخضوع حين يحرمونهم من ان يعيشوا طفولتهم فتتولد لديهم مشاعر العدائية والانهزامية وفقدان القدرة على الاحساس بقيمة الذات فيشعرون بالتدنى والامتهان والجور من جراء تعرضهم لمثل هذه الخبرات الصادمة والمحبطة وخصوصا وهم فى بداية عهدهم بهذه الخبرات التى يبنى عليها شخصياتهم عند الكبر.

ويشير العلماء والباحثين الى ان الطفل يحتاج من الناحية الانفعالية الى الحب والرعاية والاحساس بالأمن قدر حاجته الى الماء و الهواء و الغذاء فما بالنا عندما يحل الخوف محل الامن والتسلط محل الحب والرفض محل التقبل والنبذ والحرمان محل الرعاية و الاهتمام عندما يتعرض الطفل للإيذاء (البدنى والنفسى و اللفظى و غير اللفظى والجنسى احيانا) اما لأسباب هو بعيد عنها وليس طرفا فى حدوثها واما لأسباب قد يكون هو ذاته طرفا فيها وما قد يترتب على هذا التعرض من مصاحبات كالحيرة و القلق وترقب ووقوع الاساءة وانخفاض تقدير الذات وعدم الشعور بالأمن وفقدان الرعاية والاهتمام مما يدفع بالطفل الى التخفى وراء اسوار العجز و الانهزامية فيصبح ضحية لسلوك التنمر من قبل الاقران او ان يتحرر من هذه البيئة الضاغطة والخانقة الى بيئة اخرى يتحرر من خلالها فيقدم الى فعل الازاحة حين يلجأ الى ايذاء اقرانة لكى يمر بنفس خبرة الايذاء التى كان قد عايشها ابان الخبرات الاوائلية مع الأهل ولكن الأمر جد مختلف حيث لا يعيش الطفل خبرة الضحية كما عايشها ولكن يعيش خبرة المتنمر الذى يوقع الاذى بالأخر فى اطار علاقة غير متكافئة بهدف الحصول على السيطرة و الهيمنة بجعل الاخر ضحية.

من هنا فأن اعادة تدوير العنف او الايذاء تعد بمثابة انماط سلوكية سلبية يتعلم الطفل من خلالها ان الايذاء او الاساءة هى الطريقة المثلى و المقبولة لحل كل المشكلات التى قد يتعرض لها ، كما تعكس هذه العملية فشل الوالدين فى التوصل الى حلول بديلة يتعاملون بها ومن خلالها مع اطفالهم دون اللجوء الى استخدام اساليب ايذائية يتعاملون بها معهم.

ومن هنا أكد كل من ولف (١٩٩٩) وكونتراس و كيرنز (٢٠٠٠) على أهمية العلاقة التفاعلية بين الوالدين وأطفالهم حيث أن العلاقة الدافئة تدعم شخصية الأبناء وتعمل على تنظيم وإدارة حياة الطفل بصورة فاعلة الأمر الذى يساعد على تنظيم حياته بصورة هادفة و فاعلة مما ينعكس ايجابيا على علاقاته بالآخرين ويحد من ظهور المشكلات السلوكية والانفعالية وثورات الغضب فيما بعد.

و هذا ما اكدته أيضا بثينة عمار(١٩٨٥) من أن أساليب المعاملة الوالدية تلعب دورا محوريا فى التأثير على نفسية الطفل فالحماية الزائدة مثلا تجعل الطفل غير قادر على مقاومة الاحباطات المستمرة فى الحياة ولا على مواجهة مشكلاته فى المستقبل كما انه لا يستطيع ان يتحمل المسئولية، كما ان القسوة مع الطفل فى المعاملة قد يجعلة يكره نفسه بل و يكرة الآخرين ويلجا الى العنف والإرهاب عند يكبر أو يلجا الى العزلة، كما أن ضرب الطفل او التقليل من شأنه يعد عامل ضار بنمو شخصيته و يسبب انتهاكا لكرامته وكثيرا ما يسبب ايذاء الطفل المتكرر الى عرقلة قدراته الجسمية و العقلية و الوجدانية.

فاتجاهات الوالدين الايجابية مع الابناء تلعب دورا هاما فى ارشاد و تدعيم اسس الصحة النفسية وتكوين شخصية الابناء وتحقيق توافقهم النفسى، كما تلعب الاتجاهات السلبية تجاة الابناء دورا فى ارساء العديد من المشكلات لدى الابناء وبالتالى فان التلاميذ ذوى سلوك المشاغبة والتلاميذ الضحايا هم نتاج الكثير من العوامل اهمها اساليب المعاملة الوالدية السلبية مثل (القسوة، الرفض، الإهمال، التسلط) بالنسبة للتلاميذ المشاغبين، والحماية الزائدة والتذبذب بالنسبة للتلاميذ الضحايا (الخولى ، ٢٠٠٤ ، ٣٤٠- ٣٤٢).

تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

هي ما يشيع بين الأبناء والأمهات ويمارسونه مع ابنائهن من طرق معاملة صريحة او ضمنية، مقصودة او غير مقصودة، وذلك في توجيههم وتشكيل سلوكهم". (القريطى، ١٩٩٨: ٤٣٥-٤٣٦)، وهي احدى وكالات التنشئة الاجتماعية اوالتطبيع الاجتماعي ونعنى بها كل سلوك يصدر عن الاب او الام او كليهما معا، ويؤثر على الطفل ونموه وشخصيته سواء قصد بهذا السلوك التوجيه والتربية ام لا (كفافى ،١٩٩٩، ١٨) ولعل هذا التعريف يتفق مع ما ذهب اليه كل من (ابوطيرة،١٩٨٩، ٦٧ ، المفلح، ١٩٩٤: ١٧، Barker, 1987 : 168، قناوى،٨٣،١٩٩٦، عسكر،١٩٩٦، ٢٥)

وهي ايضا تلك الممارسات الوالدية وارتباطها بأي مظهر من مظاهر الشخصية سواء النفسية او الاجتماعية وان هناك اتجاها والديا يؤدى الى النمو في اتجاه إيجابي ويعتبر سويا وان هناك من الأساليب الوالدية تؤدى الى النمو في اتجاه سلبي وتعتبر غير سوية. (الكتاني ٢٠٠٠، ٧٧)، فهي استمرارية أسلوب معين او مجموعة من الأساليب المتبعة في تنشئته الطفل وتربيته ويكون لها أثرها في تكوين شخصيته او هي تنقسم الى نوعين هما أساليب سوية وتشمل (الديمقراطية وتحقيق الامن النفسي الطفل) وأساليب غير سوية وتشمل (الحماية الزائدة، التسلط، الإهمال)" (كامل وسليمان ،٢٠٠١، ٨-١٢)، كما تعرف بأنها ما يراه الآباء وما يتمسكون به من أساليب في معاملة الأبناء في مواقف حياتهم المختلفة كما تظهر في تقدير الأبناء. (مصباح ،٢٠٠١، ١٥) فهي تلك الإجراءات والممارسات التي يتبعها الوالدين في تطبيع وتعليم أبنائهم أنواع السلوك المختلفة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وتكون هذه الإجراءات والممارسات الوالدية ذات طبيعة خاصة عندما يقوم بها الوالدين في تعاملهم مع طفلهما الموهوب" (نجيب، ٢٠٠٣: ١٣)، على حين عرفها (خالد قريطم ،٢٠٠٧، ١٥) بانها: "مجموعة العمليات التي يقوم بها الوالدان سواء عن قصد أم عن غير قصد في تربية أبنائهم ويشمل ذلك توجيهاتهم لهم، واو امرهم، ونواهيهم بقصد التدريب على التقاليد والعادات الاجتماعية أو توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع، وذلك وفق ما يراه الأبناء، وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها".

ويلاحظ من التعريفات السابقة تناولها للمعاملة الوالدية من وجهتين مختلفتين، فمنهم من ينظر إليها من ناحية مدركات الأبناء لما تكون عليه معاملة الآباء، ومنهم من ينظر إليها كطرق عامة يستخدمها الآباء في تعاملهم مع الأبناء، ومع ذلك فهي تؤكد على مضمون واحد هو أن المعاملة الوالدية تعبر عن أشكال التعامل والأساليب المختلفة المتبعة من الوالدين مع أبناءهم أثناء عملية التنشئة، وإدراك الأبناء لهذا التعامل وما يعنيه بالنسبة لهم هو العامل المهم الذي يحدد التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم .

ومن ثم فسوف نكتفي في الدراسة الحالية باتباع التعريف الاجرائى للاختبار الذي سيتم استخدامه للكشف عن أساليب المعاملة الوالدية لدى الطالبات وهو تعريف "امبو" بانها:" تلك الأساليب التي يتعامل بها الإباء والأمهات مع الأبناء في تربيتهم وتنشئتهم "

***وسوف* تقتصر الدراسة على بعض من أساليب المعاملة السلبية والإيجابية في مقياس امبو وهي كالاتي:**

أ – **أساليب المعاملة السلبية:** وهي تلك الأساليب التي يتبعها الوالدان فى تربية أبنائهم والتى تتضمن نماذج غير سوية في معاملة الأبناء والتى جاءت فى "إمبو "كالتالى:

(١)– **الايذاء الجسدي:** وهو تعرض الطفل للضرب او اى شكل من اشكال العقاب البدنى لمجرد ارتكابة أخطاء صغيرة ويعرفة امبو بانه " تعرض الطفل للعقاب او أي صورة أخرى من صور العقاب البدني بطريقة قاسية على أخطاء صغيرة تجعل الطفل يشعر بظلم الوالدين"

(٢) – **الحرمان:** هو ترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه دونما محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه ودون توجية الى ما يجب عليه ان يقوم به (قناوى ، ١٩٩٦، ٨٨)، أما "امبو" فيعرفة بانه: حرمان الطفل من الحصول على الأشياء التي يحتاجها، او عمل أشياء يحبها بصورة تجعله يشعر ببخل الوالدين عليه".

(٣) – **القسوة:** هي ممارسة الأباء العنف مع الأبناء والإيذاء النفسي أو البدني، وحرمانهم من الإحساس بالرعاية الوالدية وإشعارهم بأنهم غير مرغوب فيهم".(الشريف ،١٤٠٤، ١٤)، ويعرفها" أمبو "بانها: إحساس الطفل بان أحد الوالدين او كليهما قاس في تعامله وكان يستخدم معه التهديد بالحرمان لأبسط الأسباب.

(٤) – **التدليل الزائد: هو** أفراط الأباء في توفير جميع ما يطلبة ابناؤهم دون تقييد او تنظيم لذلك ونتيجة لهذا لا يستطيع هولاء الأبناء تحمل مشاكل الحياة والظروف الاجتماعية المتغيرة بسبب الحرص الشديد الذى يتلقونه من والديهم مما يؤدى الى عدم تحمل ألابناء للمسئوليات وعدم تحمل مواقف الفشل و الإحباط التي تعترضهم وكذلك تنمو عندهم الانانية وحب التملك (العيسوي، ١٩٨٥، ٢٢٩)، أما امبو فقد عرفه بانه تحقيق رغبات الطفل بصورة مفرطة مع إضفاء المزيد من الرعاية والاهتمام عليه أكثر من اخوانه بصورة تعوقه عن تحمل المسئولية بمفرده".

ب– أساليب المعاملة الإيجابية: تتضمن العديد من السلوكيات والتصرفات الإيجابية، والتي تعمل على إحداث تأثير إيجابي على سلوكيات الأبناء وتصرفاتهم الظاهرة" (Baumrind,1991,62) ،ولعل من بين هذه الأساليب مايلى:

(١)- **التسامح:** وهو أحد أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية القائمة على تقبل رأى الطفل وبث روح الثقة في نفسه ومساعدته في اتخاذ قراراته بنفسه مما يولد لديه إحساس بالاستقلالية وبالقدرة على الفعل دون خوف من العقاب او التعرض للوم او النبذ أو الرفض، ويعرفه **امبو** بأنه: احترام رأى الطفل وتقبله على عيوبه، وتصحيح اخطائه دون قسوة مع بث الثقة في نفسه.

(٢)- **التعاطف الوالدي:** وهو تعود الوالدين اظهار الحب للطفل سواء باللفظ او الفعل وتشجيع الأبناء على سلوكهم وتصرفاتهم وأعمالهم بالإضافة الى تشجيعهم على الإنجاز من خلال امتداحهم على أعمالهم وافعالهم المقبولة اجتماعيا لمعاونتهم على اكتساب الضمير الاجتماعى (قناوى،١٩٩٦ ،٣٥٦-٣٥٩)، ويعرفه امبو بأنه :" تعود الوالدين اظهار الحب للطفل سواء باللفظ او بالفعل.

(٣)- **التشجيع:** تشجيع الأبناء على إبداء أرائهم والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بحرية واستقلالية دون تقييد أو ضغط أو إكراه وحثهم على ممارسة النشاطات فى جو يتسم بالمرونة والتقبل والإثابة ومشاعر الدفء والتفهم والحنان يسهم فى تهيئة مناخ أسرى آمن خال من الخوف والتهديد ويساعد على نمو شخصية مستقلة تتسم بالمبادأة وبحب الإستطلاع والنزوع إلى البحث والتجريب(القريطى ،١٦٧،١٩٩٥)، ويعرفه امبو بانه "ميل الوالدين لمساعدة الطفل وتشجيعه والوقوف بجانبه في المواقف بطريقة تدفعه قدما الى الامام".

ثالثا: أنماط سلوك المعلمات

المعلم هو المحور الإيجابي الفعال الذي تلتقي عنده كل النظم التعليمية والتربوية من حيث المعرفة وتنظيم المادة الدراسية والألفة لطلابه في الفصل، حيث يؤثر في سلوكهم وإنجازهم الأكاديمي(عثمان،١٩٧٠، ٩٢)، ويشير "بالسون" (Balson, 1981, 142) إلى أنه يوجد ثلاثة أنماط للجو الاجتماعي الذي قد يخلقه أو يتعامل به المعلم داخل القاعة الدراسية فأما أن يكون دكتاتورياً متسلطاً ومتحكماً لا يسمح بالتجاوز أو التعدي، وأما أن يكون فوضوياً متسيباً يترك الحبل على الغارب لتلاميذه ليتحركوا بهواهم داخل القاعة الدراسية دونما ضابط أو رابط وينفلت منه الزمام وتعم الفوضى ويضطرب جو التعلم داخل القاعة الدراسية ويتأثر تبعاً لذلك التحصيل الأكاديمي للطلاب، أو يكون ديمقراطياً ومؤمناً بأن التحصيل الأكاديمي الأمثل لا يتم إلى في جو تسوده أخلاقيات القيادة الديمقراطية وكلها بلا شك أنماط وأشكال في القيادة تعكس بدورها أشكالاً وأنماطاً من العلاقات داخل بيئة الفصل تؤثر على مناخ التعلم انخفاضاً وارتفاعاً سلباً وإيجاباً.

فسلوك المعلم داخل الفصل الدراسي يتأثر بكل من خصائص المدرسة التي يعمل بها، والخصائص الشخصية والنفسية لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء، وكذا الموقع الجغرافي للمدرسة وكثافة التلاميذ داخل الفصل الواحد والمنهج الدراسي، ونظام الإدارة المدرسية والبرامج الاجتماعية التي يتم تطبيقها، التي يعتبر المعلم مسئولاً عن تنفيذها، وكذا نوع المعلم ذكر، أنثى، وعمره، وخبرته، ومدة الخدمة التي قضاها في ممارسة العملية التعليمية، وكذلك تأهيله، وخصائصه النفسية، وعلاقاته الأسرية كلها تسهم بلا شك في تحديد سلوك المعلم داخل الفصل والبيئة المدرسية على حد سواء(Jon, et al., 2001, 375).

ومن هنا ذهب "بروفي" (Brophy, 2002, 3) إلى أن السلوك الذي يتبعه المعلم في إدارته للفصل هو الذي يسهم بلا شك في نجاح أو فشل العملية التعليمية ، وهذا السلوك يتأثر بعدة عوامل كثيرة منها:

- توقعات المعلم وتطلعاته.
- قدرة المعلم على تنظيم وقته وكيفية استغلاله بطريقة أمثل.
- إدارة المعلم وتنظيمه لغرفة الصف.
- الكفاءة التدريسية للمعلم.
- قدرة المعلم على توفير بيئة تعلم دافعة ، ومشجعة ، ومحفزة باستمرار.
- قدرة المعلم على احتواء سلوك تلاميذه وخصوصاً العدوانية منها بتحويلها إلى قوة دافعة إيجابية تبعث على الإنجاز حتى لا يتم استخدامها من قبل التلاميذ في إثارة سلوك المشاغبة والعدائية داخل البيئة المدرسية وبذلك تتحول البيئة المدرسية من بيئة دافعة إلى بيئة طاردة للمعلمين والمتعلمين.

ويرى (كمال،٢٠٠٦، ١٠٥) أن لسلوك المعلم تأثير قوي على استثارة أو خفض سلوك التنمر(المشاغبة) بين التلاميذ داخل غرفة الصف الدراسي متفقاً في ذلك مع "سو" (Sue, 2001, 7) من أن سلوك المعلم يحدد بشكل كبير انتشار سلوك المشاغبة بين التلاميذ في المدرسة ، فتسامح المعلم مع التلاميذ المشاغبين أو تأييده لهم يسهم بلا شك في انتعاش سلوك المشاغبة بين التلاميذ رغم السلطة المخولة له والتي تمكنه من الحد من هذا السلوك وتحجم من انتشاره.

كما أكد "كيث وآخرون" (Keith, et al., 2004, 103) على أن هناك أنماطاً من المعلمين الذين يسهمون بدرجة كبيرة من خلال سلوكياتهم في نشر ثقافة المشاغبة داخل البيئة المدرسية، وهذه الأنماط هي

- المعلم المتسلط / المتنمر والذي لا يمل من الاستقواء واستثارة طلابه عليه.
- المعلم النرجسي / المحب لذاته بمحاولته لفت الأنظار إليه من قبل الآخرين.
- المعلم المشاغب النشط الذي دائماً ، ما يسخر من طلابه ، ويقلل من شأنهم باستمرار.
- المعلم غير المبالي / غير العابئ بعدم رضائه وظيفياً عن عمله كمعلم.
- المعلم المتساهل/ الذي يتكلم أكثر مما يفعل ، ويسمح بحدوث المشاغبة نظراً لحالة اللامبالاة التي يكون عليها، ونقص الملاحظة وعدم الانتباه ، حيث يسمح بحدوث أي شيء في حجرة الدراسة حتى لو ترتب عليه إيذاء آخرين ، فلا يتخذ تجاه ذلك موقفاً أخلاقياً، ويبعث برسائل غير واضحة والتي تتيح للطلاب تبرير حدوث سلوك التنمر(المشاغبة) حيث يفضل هذا المعلم أن تكون له شعبية على الالتزام بالمسئولية.

وتلعب آراء وأفعال المعلمين دوراً حيوياً في خفض سلوك التنمر من خلال مساعدة الطلاب على تغيير سلوكياتهم وتحويلها إلى قنوات مقبولة اجتماعياً، بالإضافة إلى أن ثقة المعلمين في قدرتهم على التدخل لمعالجة الأحداث الناتجة عن سلوك المشاغبة يعد عاملاً قوياً أيضاً في مكافحة هذا السلوك.

وهذا ما حدى بكل من "ميللر" (Miller, 2006, 25) وكارتر(Carter, 2006) إلى المناداة بضرورة الفحص الدقيق لعلاقات حجرة الدراسة أي (المعلم ، والتلميذ ، القرين) وكذلك القوة البشرية (فعالية الذات وتحديد المصير ، والتحكم السلوكي الذاتي) ربما يساهم في تحديد العوامل التي تخفض أو تحبط سلوك التنمر وعدوان القرين ، وربما ينبأ ذلك أيضاً بصورة فاعلة بأن المناخ المدرسي والبيئة المدرسية من أهم العوامل التي تساعد على انتشار سلوك التنمر، فالمناخ المدرسي المحسن يقلل بلا شك من سلوك المتنمر وذلك لا يتأتى

إلا عن طريق تحسين النظام وإحلال سلوك الانضباط، والمشاركة الوالدية، والتوعية الأكاديمية العالية، وعلاقات الأقران ، وكثرة الآراء الإيجابية تجاه المدرسة لأن المدارس التي تتميز بمناخ فوضوي وسلبي يساعد على زيادة معدلات وانتشار سلوك التنمر، كما يؤدي نقص الإشراف على الفناء المدرسي، وحجرة الدراسة، يمكن أن يزيد من انتشار سلوك المشاغبة، مما يؤكد على أن الإشراف الكافي من الراشدين على التلاميذ في فترات الفسحة والراحة يؤدي إلى انخفاض سلوك التنمر ويقلل من العدائية، والمشاغبة المدرسية وذلك بتعزيز عدم السماح أو التسامح مع سلوك المشاغبة.(Olweus, 2004, 96)

وفى دراستنا الحالية نعني بنمط سلوك المعلمة بأنه مجموعة الممارسات التي تصدر من المعلمات في البيئة المدرسية تجاه الطالبات والتي يترتب عليها إيقاع الأذى النفسي بهن وتؤثر على الأداء الأكاديمي لديهن.

الدراســـات السابقـــة

سيتم استعراض التراث البحثى لمفاهيم الدراسة الحالية على محورين المحور الأول الدراسات التي تناولت التنمر في علاقتها بمفاهيم الدراسة الحالية اما المحور الثانى سنتناول فية الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية في علاقتها بمفاهيم الدراسة الحالية.

أولا: الدراسات التي تناولت سلوك التنمر

قام (Baldry (1998 بدراسة بعنوان "سلوك التنمر بين تلاميذ المرحلة الإعدادية بإيطاليا بهدف قياس مدى انتشار سلوك التنمر في المدارس الإعدادية بروما وذلك على عينة الدراسة (١٩٣) تلميذاً (٨٧) إناثاً، (٩٦) ذكوراً ممن تراوحت أعمارهم ما بين ١١-١٤ سنة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة كبيرة من التلاميذ أعربوا عن وقوعهم كضحايا أو متنمرين أو كلا الصنفين معاً (ضحايا/ متنمرين)، كما توصلت إلى أن بعض الضحايا من أجل الدفاع عن أنفسهم يبدأون في أصطياد الأقران الضعاف وبالتالي يعززون دائرة العنف.

كما قام بسورث وآخرون(Bosworth, et al., 1999) بدراسة بعنوان العوامل المرتبطة بسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين سلوك التنمر وبعض العوامل المرتبطة به وذلك بتطبيقها على (٥٥٨) من تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بلغ إجمالي نسبة الذكور ٥٤% و ٤٦% من الإناث تم اختيارهم بناء على مقياس لسلوك التنمر أعده الباحثون وتوصلت الدراسة إلى أن سلوك المشاغبة ينتشر بين التلاميذ بوجه عام وبشكل كبير جداً حيث حصل حوالي ٨٠% من عينة الدراسة على درجات مرتفعة جداً على مقياس سلوك التنمر، كما وجد فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والإناث في ممارسة سلوك التنمر لصالح التلاميذ الذكور.

كما قام أيضا كل من إيسليا وسميث (2000)ESLEA &Smith بدراسة عن "اتجاهات الوالدين نحو سلوك التنمر لدى أبنائهم والتي هدفت إلى الوقوف على أراء وإتجاهات الوالدين حول تفشى سلوك التنمر لدى أبنائهم والتي أجريت على مجموعة من تلاميذ المدارس المتوسطة والتي توصلت إلى أن تدنى مستوى الدفء الوالدى للآباء يلعب دورا فاعلا ومؤثرا في نشأة سلوك التنمر لدى الأبناء على الرغم من دفء أمهاتهم، إلى جانب أن زيادة عدد أفراد الأسرة يجعل التلاميذ أكثر ميلا إلى ممارسة سلوك التنمر تجاه أقرانهم في البيئة المدرسية وأن الذكور هم أكثر الفئات الى يقع منها هذا السلوك من غيرهم .

كذلك قام كل من كليتس وآخرون (Cletus et al., 2002) بدراسة بعنوان سلوك التنمر في المدارس المتوسطة وهدفت الدراسة الي فحص سلوك المشاغبة بين تلاميذ المدارس المتوسطة في أوربا ومعرفة الفروق بين الجنسين في ممارسة هذا السلوك وفي إدراكهم له وذلك على عينة بلغت (٧٥٠) تلميذاً بالصف السادس، السابع، الثامن وقد استخدم في هذه الدراسة مقياس لسلوك التنمر وقد استطاعت الدراسة أن تتوصل إلى أن التلاميذ الذكور يمارسون سلوك التنمر أكثر من الإناث، وأن التلاميذ الذكور يفضلون ممارسة سلوكيات المشاغبة الجسدية تجاه أقرانهم، بينما يفضل الإناث السلوكيات اللفظية غير المباشرة وأن المشاغبون الذكور أقل تعاطفاً مع ضحاياهم مقارنة بالمتنمرات لإناث.

كذلك قام ناتفج وآخرون (Natvig,et al,2001) بدراسة هدفت الي الوقوف على طبيعة العلاقة بين الضغوط التى يتعرض لها التلاميذ فى المدارس وعلاقة ذلك بتفشى ونمو سلوك المشاغبة لديهم وذلك على عينة من المراهقين بلغت حوالى (٨٨٥) مراهقا نرويجيا ممن تراوحت أعمارهم بين (١٣-١٥) عاما وقد قام الباحث بتطبيق مقياس سلوك التنمر وقد توصلت الدراسة إلى أن عزلة المدرسة وتغافلها وعدم إهتمامها بما يحدث على أراضيها من مسالك عدائية وعدوانية من العوامل التى ساهمت فى زيادة حدوث سلوك التنمر بين التلاميذ بينما يؤدى التواصل الفاعل بين المدرسة والتلاميذ والذى يعكسه ذلك التلاحم بين المعلم وتلاميذه والعلاقات الإيجابية الفاعلة من شأنه أن يقلل من تنامى ذلك السلوك ويمهد لوئده قبل أن يولد .

كذلك قام "ما" Ma (2002) بدراسة هدفت فحص الخصائص والسمات الفردية والمدرسية لضحايا ومرتكبي سلوك التنمر في المدرسة الإعدادية وذلك على عينة بلغت (٦٨٨٣) تلميذاً في الصف السادس وقد قام الباحث باستخدام مقياس للمتنمر وقد توصلت الدراسة إلى أن التلاميذ ضحايا سلوك المشاغبة يعانون من خصائص جسمية تجعلهم عرضة لسلوك التنمر وأن التلاميذ الضحايا ينتمون لمدارس ذات مناخ تنظيمي وتهذيبي ضعيف.

كما قام أيضا أبو الفتوح (٢٠٠٦) بدراسة هدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة بين سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والمتغيرات المرتبطة بها (تقدير الذات، والقلق، وسلوك المعلم) وذلك بالتطبيق على عينة تكونت من (٢٠٠) تلميذ بالصف الأول بمدينة بنها تم تقسيمها إلى (١٠٠) من الإناث ممن تراوحت أعمارهن بين (١٤,٦-١٥,٧) واستخدم الباحث مقياس سلوك التنمر وقد توصلت الدراسة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات الإناث ومتوسط درجات الذكور على مقياس سلوك التنمر وذلك لصالح الذكور، وأن سلوك التنمر يرتبط إرتباطا وثيقا بسلوك المعلم داخل القاعة الدراسية.

كذلك قامت غمارى (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى الكشف عن ظاهرة المضايقة التى يتعرض لها تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من جانب أقرانهم ومستوى تقدير الذات لدى التلاميذ الضحايا، كما هدفت إلى معرفة الأشكال التى يمكن أن تتخذها هذه المضايقات وشدتها فى مكان وقوعها بالإضافة إلى الكشف عن الأثار النفسية السيئة التى يمكن أن تخلفها هذه السلوكيات على التوافق النفسى للتلاميذ الضحايا وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة انتشار ظاهرة المضايقة (التنمر أو المشاغبة) بين التلاميذ فى مرحلة التعليم المتوسط بدرجات متفاوته إذ يتعرض لها التلاميذ على الأقل مرة أو مرتين خلال السنة الدراسية، كما توصلت هذه الدراسة أيضا إلى ان التلاميذ الذين يتعرضون للمضايقات من النوع المتوسط او الشديد يعانون من تقدير ضعيف للذات مقارنة بالتلاميذ غير المعرضين له.

ثانيا: الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية في علاقتها بسلوك التنمر

قام الهنداوى وآخرون (١٤٢٤) بدراسة هدفت الى إجراء مقارنة أساليب التنشئة الوالدية التي تقوم على الديمقراطية والتسلط والإهمال والمدركة من قبل الطلبة، بين فئتي العدوانيين وغير العدوانيين، ومقارنة مفهوم الذات الأكاديمي عند هاتين الفئتين أيضاً، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة غير العدوانيين يعاملهم الآباء والأمهات بأساليب ديمقراطية أفضل من تلك التي يعاملون بها الطلبة العدوانيين ووجود فروق دالة إحصائيا بين الدرجات التي حصل عليها الطلبة العدوانيون فى أساليب التنشئة الوالدية التي تقوم على التسلط والإهمال والدرجات التي حصل عليها غير العدوانيين علاوة على ما أوضحته النتائج من وجود فروق دالة بين درجات الذكور والإناث فى أساليب التنشئة الوالدية التسلطية الخاصة بإدراك الذكور لأساليب التنشئة الوالدية التسلطية التي يمارسها الآباء والأمهات عليهم أعلى من إدراك الإناث لتلك الأساليب

كما قام كل من جيري ، دانا (Geri & Dana, 1993) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية، والاضطرابات السلوكية لدى عينة من الأطفال ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٦) سنة، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتمثل في الرفض والإهمال وعدم المبالاة ترتبط بعلاقة موجبة مع كل من القلق والاكتئاب والسلوك العدواني لدى الأطفال.

كما قام كل من الشقيرات والمصري (٢٠٠١) بدراسة الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالوالدين وذلك على عينة قوامها (١٦٧٣) طالب وطالبة، ومتوسط أعمارهم (١٤,٥سنة) وباستخدام استبانة وضعت فيها الألفاظ المستعملة من قبل الوالدين في الإساءة اللفظية ضد الأطفال في (١٦) فئة وقد اشارت النتائج الى أن الألفاظ المستعملة من قبل الوالدين في الإساءة اللفظية للأبناء تشمل ألفاظا لها علاقة بالزجر والتوبيخ والتهديد، وتقليل القدرات العقلية، وتشبيه الطفل بالجماد والحيوان، وألفاظا آخرى لها علاقة بالنظافة الشخصية للطفل، والدعوة بالمرض، ورفض الطفل، وشتم الوالدين، وكرامة الطفل، وسلوكيات أخرى مثل كثرة الأكل والنوم، وألفاظا ذات مرجع جنسي، وألفاظا ذات علاقة بالذات الإلهية، كما أشارت النتائج إلى أنه كلما زاد استخدام الإساءة اللفظية ضد الأطفال زادت شدة تأثرهم بها، وأن الذكور أكثر تعرضا لتكرار الإساءة اللفظية من الإناث، وأن الإناث أكثر تأثرا بالإساءة اللفظية من الذكور كذلك أشارت النتائج إلى أن زيادة عدد أفراد الأسرة يزيد من استخدام الإساءة اللفظية، كما أن الوالدين ذوي الدخل المتدني أكثر استخداما للإساءة

على حين قامت جلال (٢٠٠١) بدراسة مكونات العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية لدى المراهقين والمراهقات وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية بإحدى مدن محافظة المنيا وقداشارت نتائج الدراسة الى:- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين بعض أساليب المعاملة للوالدين التقبل – الرفض – التسامح – التشدد – القسوة – الإستقلال – التبعية والتحكم الأهمال – المبالغة فى الرعاية وبعض سمات الشخصية السعادة –الرعاية –الانتماء –طلب النجدة – الدرجة الكلية للشخصية، كذلك وجود علاقة إرتباطية موجبة بين أسلوب الإستقلال فى المعاملة والدرجة الكلية للشخصية وكان الفرق دالا لصالح الذكور مما يعنى أنهم يمنحون إستقلالا أكثر، كما وجدت علاقة إرتباطية سالبة بين أسلوب الرفض–التشدد والقسوة التبعية والتحكم و الإهمال وعدم الإتساق فى المعاملة، العنف من خلال الشعور بالذنب والمبالغة فى الرعاية والدرجة الكلية للشخصية.

وفى دراسة قام بها كل من شيلدس وكيكهتى Chields & Cicchetti(2001) عن سوء المعاملة الوالدية والأنظمة الانفعالية كعوامل مخاطرة في سلوك المشاغبة والوقوع كضحية لدى تلاميذ المدارس المتوسطة وتوصلت الدراسة إلى أن سوء المعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء في إطار الأسر التي تربوا فيها تؤثر بشكل فاعل في جعل الأبناء يميلون إلى مشاغبة أُقرانهم في البيئة المدرسية ،تبدت سوء المعاملة الو الدية لدى هؤلاء الأبناء ممثلا في الإساءة البدنية والجنسية ، هذا ولم يقتصر سوء المعاملة على جعل الأبناء يمارسون سلوك المشاغبة بل ساهمت أيضا فى جعل الكثير من الأبناء ضحايا لمشاغبة أقرانهم في البيئة المدرسية .

وكما قامت الحميدى (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى الوقوف على السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر". وذلك على عينة قوامها (٨٣٤) طالباً وطالبة تتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) عاماً واشارت نتائج الدراسة الى ما يلي: اختلاف أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الطلاب والطالبات بالمرحلة الإعدادية بدولة قطر باختلاف متغيرات (الجنس / الصف الدراسي / الحالة الاجتماعية / مستوى تعليم الأب والتفاعل بين هذه المتغيرات- ازدياد السلوك العدواني لدى كل من الطلاب والطالبات ممن يخبرون أساليب معاملة والدية سالبة عن نظرائهم ممن يخبرون أساليب معاملة والدية موجبة وذلك في بعض أبعاد مقياس السلوك العدواني.

كما قامت عبد العظيم البنا (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق فى سمات الشخصية وأساليب المعاملة الوالدية المدركة بين التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران فى المدرسة ونظرائهم من غير الضحايا وقد توصلت نتائج هذه الدراسة االى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران ومتوسط درجات نظرائهم من غير الضحايا على عامل (عدم الإتزان الإنفعالى كأحد العوامل الخمسة الكبرى للأطفال فى صالح التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران ومتوسطات درجات نظرائهم من غير الضحايا على مقياس أساليب المعاملة الوالدية المدركة لديهم (الرفض ، الإهمال ،التسلط ،التفرقة ،الحماية الزائدة ،التذبذب ،القسوة) لصالح ضحايا تنمر أو مشاغبة الأقران ، بينما لم يوجد فرق دال إحصائيا بين متوسطى درجات الضحايا وغير الضحايا فى إسلوب السواء .

كذلك قام الخولى (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى تقصى ظاهرة التنمر لدى عينة من المراهقين بالمرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقتها ببعض الأساليب الوالدية فى تنشئة الأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٢) تلميذا من المرحلتين الاعدادية والثانوية، وتم تطبيق مقياس سلوك التنمر من إعداد الباحث، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أن إسلوب الرفض الوالدى هو أكثر الأساليب إسهاما فى التنبؤ بسلوك التنمر فى المرحلة الثانوية.

على حين قام كل من" أسامة حميد الصوفى، وفاطمة هاشم المالكى (٢٠١٢) بدراسة عن "التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية " بهدف الوقوف على طبيعة العلاقة بين سلوك التنمر وأساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال وذلك على عينة من تلاميذ المدارس الإبتدائية بمدينة بغداد ممن هم فى الصفوف (الخامس والسادس) من الذكور ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٢) سنة حيث بلغ عدد أفراد هذه العينة الى (٢٠٠) تلميذا، وإستخدم الباحثان مقياس التنمر، كما تم كذلك إستخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية موجبة بين التنمر

وأساليب الأهمال، والتساهل ، التسلط ، الحزم، التذبذب) وأن التنمر يزداد كلما زاد الأهمال أو التساهل، التسلط، من قبل الوالدين فى حين يرتبط التنمر سلبا بكل من أسلوبى (الحزم والتذبذب).

إما دراسة Donat, et al., (2018 فهدفت إلى دراسة العلاقة بين سلوك التنمر لدى التلاميذ وخبرات المعلمين لدى تلاميذ المدرسة من عمر ١٢-١٧ عام في ألمانيا. وشارك في الدراسة عينة قوامها ٢٩٣١ من الطلاب واستخدمت الدراسة مقياس سلوك التنمر لدى الطلاب ومقياس للتعرف على خبرات المعلمين وأساليب إدارتهم لحجرة الصف وكشفت نتائج الدراسة أن إدراك الطلاب للعدل والإنصاف من المعلم يرتبط بسلوك التنمر تجاه الآخرين، كما أشارت نتائج الدراسة سلوك المعلم في إدارة حجرة الصف يرتبط في علاقة عكسية بالتنمر فوجود المعلم فقط في حجرة الصف يرتبط بارتفاع مستوى التنمر على العكس من المعلم الجيد أو المعلم العادل والمنصف.

كما هدفت دراسة Turns, et al., (2018) إلى تقييم تأثير التعنيف من الأمهات والزجر على احتمالية سلوكيات التنمر في مرحلة الطفولة وشارك في الدراسة عينة قوامها ١٠٢٠ من أمهات الأطفال عمر عام وعمر ثلاث أعوام وعمر خمس أعوام وعمر تسعة أعوام، واستخدمت الدراسة مقياس للتعرف على تعنيف الأمهات لأطفالهن ومقياس لقياس سلوكيات التنمر لدى الأطفال وكشفت نتائج الدراسة عن وجود علاقة ارتباطيه قوية موجبة بين تعنيف وزجر الأمهات وظهور سلوكيات التنمر لدى الأطفال عمر ثلاث أعوام وخاصة الذكور بينما وجدت الدراسة أن السلبية ترتبط بالتنمر لدى الإناث.

كما هدفت دراسة Aldridge, et al., (2018) إلى فهم الجوانب النفسية الاجتماعية لمناخ المدرسة وأثره على سلوك المراهق سواء التنمر أو الجنوح وشارك في الدراسة عينة قوامها ٦١٢٠ من طلاب المدرسة الثانوية واستخدمت الدراسة مقاييس التقرير الذاتي للتعرف على خبرات التعرض كضحية للتنمر والانخراط في سلوكيات الجنوح وكشفت نتائج الدراسة أن التواصل المدرسي ووضوح القواعد يرتبط سلبا بكل من التعرض كضحية للتنمر والجنوح وان الدعم الذي يقدمه المعلم يرتبط سلبا بالتعرض كضحية للجنوح مما يؤكد على أهمية تلك الجوانب على مستوى البيئة المدرسية. كما تؤكد نتائج الدراسة على أن البحث عن المساندة والدعم والإبلاغ عن التنمر يؤثر إيجابيا على التعرض كضحية للتنمر الأمر الذي يستدعى منا الاهتمام بتلك الجوانب لتعزيز البيئة المدرسية وتحسينها.

تعليق على الدراسات السابقة:

المستقرأ لهذه الدراسات السابقة يجد أنها قد تباينت فى إستخدام الكثير من المتغيرات التى لها علاقة بسلوك المشاغبة، كاساليب المعاملة الوالدية (الأم والأب) سواء الإيجابية والتى تمثلت فى العطف الوالدى، والتسامح، والتشجيع وغيرها من الأساليب الإيجابية أو السلبية منها كإستخدام القسوة والتسلط وأساليب الحرمان والإيذاء الجسدى كلها أساليب تدعم وتعزز سلوك المشاغبة لدى الأبناء ولهذا فقد توصلت هذه الدراسات فى النتائج الخاصة بها أن لأساليب المعاملة الوالدية السلبية آثرها البالغ فى تفشى أو نشر سلوك المشاغبة لدى الأبناء، كما إستطاعت هذه الدراسات من خلال النتائج التى توصلت إليها أن تؤصل لتلك العلاقة بين سلوك

المعلمات وتعزيز سلوك المشاغبة لدى الطالبات فى المدارس المتوسطة والثانوية وبهذا فقد تأكد للدراسة الحالية صدق العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك المعلمات وسلوك التنمر أو المشاغبة لدى الطالبات فى المدارس المتوسطة والثانوية .

فروض الدراسة

١- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين سلوك التنمر وأساليب المعاملة الوالدية الإيجابية والسلبية.

٢- توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك االتنمر لدى طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس بنها.

٣- توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين انماط سلوك المعلم وسلوك التنمر لدى طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية.

٤- ينبئ سلوك التنمر بأساليب المعاملة الوالدية ونمط سلوك المعلم لدى عينة الدراسة الكلية.

إجراءات الدراسة

منهج الدراسة: تم إستخدام المنهج الوصفى المقارن بإعتباره من أكثر المناهج ملائمة لأهداف هذه الدراسة.

العينة: تتكون عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبة من طالبات المدارس (الاعدادية والثانوية) تم إختيارهن بطريقة عشوائية من مدارس محافظة القليوبية (بنها) ممن تتراوح أعمارهن ما بين (١٣-١٦) وذلك لتطبيق المقاييس المستخدمة فى هذه الدراسة، حيث قات الباحثة بتطبيق مقياس سلوك التنمر والذى أعدته لهذا الغرض على عينة الدراسة والتى بلغت (٣٠٠) طالبة من طالبات المدارس المتوسطة وكذا (٣٠٠) طالبة من طالبات المدارس الثانوية تم إختيارهن بصورة عشوائية، وبعد ذلك قامت الباحثة بتطبيق مقياسى (أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء (إمبو) ومقياس سلوك المعلمات على تلك العينة للوقوف على طبيعة العلاقة بين سلوك التنمر أو المشاغبة وكل من أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء وسلوك المعلمات، وبعد تصحيح المقياسين وأستبعاد الطالبات اللاتى لم يكملن إستجاباتهن على المقياسين فقد بلغ عدد أفراد العينة الفعلية لهذه الدراسة الحالية (١٩٣) طالبة من طالبات المدارس الاعدادية والثانوية منهن (١٠٠) طالبة من طالبات المدارس الثانوية، و(٩٣) طالبة من طالبات المدارس الإعدادية بوصفها العينة الفعلية لهذه الدراسة.

أدوات الدراسة: استخدمت الباحثة مجموعة من الأدوات تمثلت فيما يلى:

(١) مقياس سلوك التنمر إعداد/ الباحثة

تم إعداد هذا المقياس بعد أن قامت الباحثة بالإطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية، والذى بلغ عدد مفرداته (٢٨) مفردة،٢٥ مفردة منها سالبة وثلاث مفردات آخرى منها موجبة، وقد قامت الباحثة بتحديد الهدف من المقياس وهو قياس سلوك التنمر لدى تلاميذ المدارس المتوسطة والثانوية.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

حساب الصدق للمقياس:

اعتمد حساب صدق المقياس على صدق التكوين الفرضي من خلال اثنين من المؤشرات:

(١) – **مؤشر الفروق بين مجموعات عن طريق المقارنات الطرفية:** فقدرة الاختبار أو المقياس على التفرقة بين المرتفعين والمنخفضين في السمة المقاسة على أحد المحكات أو المتغيرات، يُعد مؤشراً لصدق التكوين الفرضي للأداة المستخدمة، تفترض الأطر النظرية المختلفة والدراسات السابقة وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي سلوك التنمر أو المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم، وعليه إذا تم التحقق من وجود فروق ذات دلالة احصائية بين مرتفعي ومنخفضي سلوك المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم، يعد هذا مؤشرا لصدق المقياس. وقد تحقق هذا الفرض في الدراسة الحالية حيث توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم (العينة الكلية)("ت" = ٢.١٢، ومستوى الدلالة ٠.٠٥)، مما يدل على صدق االمقياس.

(٢) **مؤشر الإرتباط:** إذا وُجد ارتباط بين درجات المقياس موضع الاهتمام ودرجات اختبار أخر يقيس متغيرا أخر تشير نتائج الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بينهما دل هذا على الصدق التقاربي للمقياس موضع الاهتمام، وتشير الأطر النظرية والدراسات السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية بين نمط سلوك المعلم و سلوك التنمر أو المشاغبة على سبيل المثال لا الحصر دراسة كمال (٢٠٠٦) ودراسات كل من (Keith, et al., 2004; Sue, 2001,). وقد تحققت هذه العلاقة في الدراسة الحالية، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى أفراد العينة الكلية (ر = ٠.٢٣، ومستوى الدلالة ٠.٠١).و لدى طالبات المرحلة المتوسطة (ر = ٠.٣١، ومستوى الدلالة ٠.٠١). مما يدل تحقق الصدق التقاربي لمقياس سلوك المشاغبة.

حساب الثبات للمقياس: تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات في التطبيق الأول ودرجاتهن في التطبيق الثاني بعد مرور أسبوعين ، ووجد أنه (٠.٧١) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

٢ – **مقياس أساليب المعاملة الوالدية ل (إمبو)** : وضع هذا الاختبار" بيرس وزملاؤه"(PERRIS,et aL.,) 1980 واسموه الامبو (EMBU) وهى الحروف الأولى من اسم الاختبار باللغة السويدية حيث صدر لأول مرة. و يقيس الاختبار أربعة عشر بعدا مميزا لأساليب التربية عند الوالدين وذلك لكل من الاب والام على حدى وهذه الابعاد هي: الايذاء الجسدي، الحرمان، القسوة ، الاذلال الرفض، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، التسامح، التعاطف الوالدي، التوجه للأفضل، الاشعار بالذنب، التشجيع، تفضيل الاخوة (النبذ)، التدليل، وفى عامي (١٩٨٢–١٩٨٣) قام (روس وزملاؤه) و (اربندال ورفاقة) بتقنين الاختبار وقياس مدى صلاحيته من صدق و ثبات على المتحدثين بالإنجليزية و الألمانية و في عام (١٩٨٩) قام عبدالرحمن والمغربي بترجمة النسخة الإنجليزية الى اللغة العربية وتقنينه على البيئة المصرية ، ثم قام سامى أبو بيه بتطبيقه على البيئة السعودية . وفى عام (١٤١٤) قام العريني بتقنينه على البيئة السعودية بعد إعادة صياغة عبارات المقياس.

حساب ثبات المقياس: قامت الباحثة بحساب ثبات الاختبار بعدة طرق وهى :-

١- معامل الفا كرونباخ حيث تراوحت قيم معاملات الثبات المحسوبة بين ٤٥، و ٨١، فيما يتعلق بأساليب معاملة الاب وبين ٢٨، و ٧٠، لأساليب معاملة الام .

٢- معامل التجزئة النصفية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقة سبيرمان – براون بين ٤٨، و ٨٢، وبين ٤٧، و ٨٣، بطريقة جتمان بالسبة لأساليب معاملة الاب ،و تراوحت معاملات الثبات المحسوبة بطريقة سبيرمان براون بالنسبة لمعاملات الام بين ٤٤، و ٧٧، .

٣- طريقة إعادة الاختبار حيث تم إعادة تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٤٠) طالبا من عينة الدراسة بعد فترة زمنية قدرها (١٠) أيام من التطبيق الأول و بحساب معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول و الثاني تراوحت القيم بين ٤٧، و ٨٩، للاب و بين ٢٦، ٠و ٨٧، ٠لأساليب معاملة الام .

ثم تم التأكد من الثبات بطريقة معامل الفا كرونباخ وذلك على الأبعاد السبعة الفرعية التي تم تطبيقها على عينة الدراسة وهذا ما يوضحه الجدول التالى:

جدول (١)

قيم معاملات ألفا كرونباخ لمقياس اساليب المعاملة الوالدية

المقياس الفرعي	معامل الفا
الإيذاء الجسدي	،٦٠
الحرمان	،٦٥
القسوة	،٦٠
التسامح	،٦٦
التعاطف	،٦٠
التشجيع	،٦٠

من الجدول السابق يتضح ان قيم معاملات الثبات للمقياس تراوحت بين ٦٠، و ٦٦، ومن ثم فأن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات مما يزيد من مستويات الثقة في النتائج المترتبة عليه .

حساب صدق المقياس: تم التأكد من صدق المقياس في صورته الأجنبية من خلال عدة دراسات اما على المستوى العربي فقد اعتمد معد ومترجم المقياس في البيئة المصرية على صدق المحكمين و الصدق العاملي وصدق الموازنة الطرفية و في البيئة السعودية استخدم العريني ١٤١٤ كلا من صدق المحكمين و الصدق العاملي و تراوحت معاملات التشبع من ٣٢، الى ٨٠، مما يشير الى ان الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق.

٣- مقياس سلوك المعلمات فى المدارس(الإعدادية والثانوية): وفى سبيل إعداد هذا المقياس قامت الباحثة بتحديد الهدف من المقياس وهو قياس سلوك المعلمات فى المدارس الإعدادية والثانوية بهدف الوصول الى وضع تعريف إجرائى دقيق لسلوك المعلمات فى هذه المدارس بعد إطلاع الباحثة على الإطار النظرى لهذه الدراسة وكذا الدراسات السابقة التى أجريت فى هذا المجال، وكذا المقاييس التى جاءت متضمنة فى هذه الدراسات سواء كانت دراسات عربية ،او أجنبية ، بلغ عدد مفردات هذا المقياس (٢٥) مفردة ٢٢ مفردة منها سالبة، وثلاثة آخرى موجبة روعى عند وضعها أن تكون واضحة وغير غامضة.

حساب صدق المقياس فى الدراسة الحالية:

اعتمد حساب صدق االمقياس في الدراسة الحالية على صدق التكوين الفرضي من خلال اثنين من المؤشرات:

(١) - **مؤشر الفروق بين المجموعات عن طريق المقارنات الطرفية:** تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المرتفعات والمنخفضات في إدراك نمط سلوك المعلم على سلوك التنمر، وذلك لحساب صدق التكوين الفرضي لمقياس إدراك نمط سلوك المعلم عن طريق مؤشر الفرق بين المجموعات، وقد جاءت قيمة "ت" دالة إحصائيا)("ت" = ٢.١١، ومستوى الدلالة ٠.٠٥)، مما يدل على صدق االمقياس.

(٢) **مؤشر الإرتباط:** ينسحب ما تم ذكره في أعلاه عن حساب صدق مقياس سلوك التنمر أو المشاغبة عن طريق هذا المؤشر على مقياس نمط سلوك المعلم، فوجود علاقة دالة احصائيا بين المتغيرين كما أشارت نتائج الدراسات السابقة، يُعد دليلا على الصدق التقاربي لكلا المقياسيين.

حساب الثبات فى الدراسة الحالية:تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات في التطبيق الأول ودرجاتهن في التطبيق الثاني بعد مرور أسبوعين ، ووجد أنه (٠.٦٨) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولا: نتائج الفرض الأول: تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الفرض الأول للدراسة الذي تمثل في "توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين سلوك التنمر (المشاغبة) و أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب" ويوضح جدول (١) نتائج هذا الإستخدام.

جدول(٢)

نتائج استخدام معامل ارتباط بيرسون بين سلوك المشاغبة ومتغيرات الدراسة

المتغيرات	إدراك أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية للأب			إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب			سلوك المعلم
سلوك التنمر	التسامح	التعاطف	التشجيع	الإيذاء الجسدي	القسوة	الحرمان	
العينة الكلية (١٩٣)	٠,٠٢	٠,٠٩	٠,١١	٠,١٦**	٠,١٤	٠,٠٩	٠,٢٣**
المرحلة المتوسطة(١٠٠)	٠,٠٨	٠.,١٠	-٠,٢٠*	٠,٠٦	٠,٠٨	٠,١٦	٠,٣١**
المرحلة الثانوية (٩٣)	٠,٠٥	٠,٠١	٠,٠٦	٠,١٢	٠,١٣	٠,١٢	٠,١٩

** مستوى الدلالة ٠١.٠ * مستوى الدلالة ٠٥.٠

ويشير جدول (١) إلي ما يلي:

- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك التنمر (المشاغبة) وإدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التسامح والتعاطف والتشجيع لدى أفراد العينة الكلية.
- توجد علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائياً بين سلوك التنمر(المشاغبة) و إدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التشجيع (ر= – ٢٠.٠ومستوى الدلالة ٠٥.٠) لدي طالبات المرحلة المتوسطة.
- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك التنمر(المشاغبة) وإدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التسامح والتعاطف والتشجيع لدى طالبات المدارس الثانوية، وبذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة جزئياً.

ثانيا: نتائج الفرض الثاني: للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الفرض الثاني للدراسة ويوضح جدول (١) نتائج هذا الإستخدام.

و يشير جدول (١) إلي ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائيا بين سلوك التنمر(المشاغبة) و إدراك الإيذاء الجسدي كأحد أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب لدى أفراد العينة الكلية (ر =- ١٦.٠، ومستوى الدلالة ٠٥.٠).
- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة وإدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب والمتمثلة في الإيذاء الجسدي والحرمان والقسوة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.
- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك التنمر أو المشاغبة وإدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب والمتمثلة في الإيذاء الجسدي والحرمان والقسوة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

ثالثا: نتائج الفرض الثالث: تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينات المستقلة للتحقق من صدق الفرض الثالث للدراسة الذي تمثل في "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك التنمر أوالمشاغبة لدى طالبات المرحلتين الإعدادية و الثانوية بمدارس" بنها" ويوضح جدول (٢) نتائج هذا الإستخدام .

جدول (٣)

نتائج استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى

درجات سلوك التنمر أو المشاغبة لدى طالبات المرحلتين الإعدادية و الثانوية

العينة	حجم العينة	م	ع	"ت"	مستوى الدلالة
المرحلة االآعدادية	١٠٠	٦٤,٦٨	٣,٥٨	٠,٩١	غ .د.
المرحلة الثانوية	٩٣	٦٤,٢٤	٢,٨٤		

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك التنمر لدى طالبات المرحلتين الإعدادية و الثانوية بمدارس بنها للبنات.

رابعا: نتائج الفرض الرابع: تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الفرض الرابع للدراسة ويوضح جدول (١) نتائج هذا الإستخدام.

- توجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك التنمر أو المشاغبة لدى أفراد العينة الكلية (ر = ٢٣، . ومستوى الدلالة(٠.٠١)
- توجد علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك التنمر أو المشاغبة لدى طالبات المرحلة الإعدادية (ر = ٣١، . ومستوى الدلالة (٠.٠١)
- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين نمط سلوك المعلم و سلوك التنمر أو المشاغبة لدى طالبات المرحلة الثانوية. وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة بصورة جزئية.

خامسا: عرض نتائج الفرض الخامس: تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينات المستقلة واختبار "مان ويتني و" للتحقق من صدق الفرض الخامس للدراسة الذي تمثل في "توجد فروق دالة

احصائيا بين مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك أساليب المعاملة الوالدية ونمط سلوك المعلم" ويوضح جدول (٣) و جدول (٤) نتائج هذا الإستخدام

جدول (٤)

نتائج استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات مرتفعي ومنخفضي

سلوك التنمر أوالمشاغبة في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأب ونمط سلوك المعلم (العينة الكلية)

المتغير	المجموعة	حجم العينة	م	ع	"ت"	مستوى الدلالة
التسامح	مرتفعي التنمر	٣٤	١٠,٣٨	١,٣٤	٠,٢٣	–
	منخفضي التنمر	٢٧	١٠,٢٩	١,٤٨		
التعاطف	مرتفعي المتنمر	٣٤	١١,٣٨	٣,٤١	٠,٥٦	–
	منخفضي التنمر	٢٧	١١	,٨٢		
التشجيع	مرتفعي التنمر	٣٤	١٢,٧٦	,٩٠	١,٠٨	–
	منخفضي التنمر	٢٧	١٢,٩٦	,٩٣		
الإيذاء الجسدي	مرتفعي التنمر	٣٤	١٤,٦٤	١,١٠	٠,٤٢	–
	منخفضي التنمر	٢٧	١٤,٧٤	,٥٦		
القسوة	مرتفعي التنمر	٣٤	١٢,٨٥	١,١٥	١,٦٤	–
	منخفضي التنمر	٢٧	١٢,٤٤	,٦٤		
الحرمان	مرتفعي المتنمر	٣٤	١٢,٢٦	١,٠٢	٢,١١	٠,٠٥
	منخفضي التنمر	٢٧	١٢,٨٨	١,٢٨		
سلوك المعلم	مرتفعي التنمر	٣٤	٥٦,٧٩	٤,٥٢	٢,١٢	٠,٠٥
	منخفضي التنمر	٢٧	٥٤,٣٧	٤,٣٠		

اختبرت الدراسة الحالية العلاقة بين سلوك التنمر أوالمشاغبة وأساليب المعاملة الوالدية الايجابية والسلبية للأب ونمط سلوك المعلم في البيئة المدرسية بوصفها عوامل تساهم في نشأة و انتشار سلوك التنمر أو المشاغبة لدى طالبات المدارس الإعدادية و الثانوية في محافظةالقليوبية (بنها) وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائياً بين سلوك التنمر (المشاغبة) و إدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التشجيع لدي طالبات المرحلة الإعدادية بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائيا بين سلوك التنمر أو المشاغبة و إدراك الإيذاء الجسدي كأحد أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب لدى أفراد العينة الكلية.

ومما لا شك فيه أن اساليب المعاملة الوالدية بنوعيها السلبية والإيجابية تؤثر تاثيراً دالاً على في تشكيل شخصية الأبناء، فعلاقة الطفل بوالديه تعتبر الأساس المتين لبناء شخصية قوية، واتجاهات الأبناء نحو آبائهم تتأثر بعدة عوامل و متغيرات تكون استجاباتهم نحو إدراكات إيجابية، أو سلبية. فالاتجاهات الإيجابية تقوم على إعطاء الوالدين بعض الحرية للمراهق، و على تفهم حاجاته و رغباته، و مطالبه، كما تخلق نوع من

الألفة و الثقة بين الآباء والأبناء، و تشعر المراهق بمكانته في المجتمع (نزار وحشاني، ٢٠١٣)، وتوضح هذه النتائج أن إدراك المراهقات الدفء والقبول وتشجيع الأب الدائم تحول دون التورط في سلوك التنمر، وهذا ما أكدته معظم الدراسات السابقة بأن الفرد الذي ينشأ في مناخ مشبع بالدفء والمحبة والتشجيع تكون له خصائص ومميزات لايتمتع بها الفرد الذي نشأ في مناخ مشبع بالرفض، فالدفء والمحبة تكون لدى الفرد حرية المغامرة وتعطيه فرصة أن يتعلم ويتقبل نفسه والآخرين ويثق بنفسه وبالآخرين من حوله ، كما تميزه بالإقدام وروح المبادأة مما يجعله يصنع أهدافه بنفسه (خوج، ٢٠١٤)، ويتسق هذا مع ما أشارت إليه الببلاوي(٢٠٠٥، ٣٤٥) من أن العلاقات الدافئة والإيجابية بين الوالدين والطفل تؤدي إلى تواصل بينهم أكثر ايجابية واستراتيجيات والديه أكثر فاعلية، وعلى تعزيز السلوك السوي والخصال الشخصية الإيجابية لدى االطفل، كما أن علاقات الحب والتشجيع داخل الأسرة تؤثر إيجابياً على مهارات الطفل الاجتماعية ويكون قادراً على إقامة علاقات طيبة وناجحة مع أقرانه (Efobi& Nwokolo, 2014).

كما أن إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية والمفتقدة للعطف كالقسوة والضرب والإيذاء الجسدي تعمل على التباعد بين الأبناء والآباء منذ الصغر، وعدم الثقة والخوف، كما تشعر المراهق بنوع من الكراهية لنفسه و لمجتمعه. كما تترك هذه الأساليب السلبية آثارها على سلوك المراهق في شكل اضطرابات نفسية وسلوكية كالقلق، الإكتئاب، الإدمان على المخدرات، السرقة، الكذب، الغش، العدوان الموجه نحو الذات والآخرين (خوج، ٢٠١٤ ؛ نزار وحشاني، ٢٠١٣).

وقد جاءت العلاقة بين إدراك أسلوب الإيذاء الجسدي وسلوك المشاغبة في الدراسة الحالية عكس الأطر النظرية، حيث جاءت هذه العلاقة سلبية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة من أن القسوة و شدة الإيذاء الجسدي تولد شخصية خانعة خائفة قد تصبح ضحية لمشاغبة الأقران، كما أن الخوف من عقاب الأب وقسوته تحول دون إتيان مثل هذه الشخصية لأي تصرف (مثل العدوان على الأقران أو إيذائهم بالقول أو الفعل) من شانه أن يعرضها لهذا الإيذاء الجسدي.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى أفراد العينة الكلية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك التنمر (المشاغبة) لدى طالبات المرحلة المتوسطة. وتشير هذه النتائج أن سلوك وممارسات المعلمة السلبية تساعد على نمو سلوك المشاغبة لدى الطالبات. وتتسق هذه النتائج مع نتائج دراسة كمال (٢٠٠٦) التي أشارت إلى ارتباط سلوك التنمر (المشاغبة) إرتباطا دالا بسلوك المعلم داخل القاعة الدراسية.

كما تتسق هذه النتائج مع ما أشار إليه "أوليوس" Olweus1993 من أهمية دور المعلم واتجاهاته نحو سلوك التنمر(المشاغبة) وسلوكه في مواقف التنمر(المشاغبة) لها دلالة خاصة في مدى انتشار هذا السلوك داخل الفصل أو داخل المدرسة (Duy, (2013، فتسامح المعلم مع التلاميذ المشاغبين أو تأييده لهم يسهم بلا شك في انتعاش سلوك التنمر أو المشاغبة بين التلاميذ رغم السلطة المخولة له والتي تمكنه من الحد من هذا السلوك وتحجم من انتشاره (Sue, 2001, 7).

كما أن المعلم المتسلط المتنمر الذي لا يمل من الاستقواء يساعد على استثارة طلابه عليه، وذلك المعلم المشاغب النشط الذي دائماً يسخر من طلابه، ويقلل من شأنهم باستمرار، علاوة على المعلم غير المبالي غير العابئ بعدم رضائه وظيفياً عن عمله كمعلم. وذلك المعلم المتساهل الذي يتكلم أكثر مما يفعل، ويسمح بحدوث المشاغبة، ونظراً لحالة اللامبالاة التي يكون عليها، ونقص الملاحظة وعدم الانتباه، حيث يسمح بحدوث أي شيء في حجرة الدراسة حتى لو ترتب عليه إيذاء آخرين، فلا يتخذ تجاه ذلك موقفاً أخلاقياً، كل هذه الأنماط السلوكية السالبة للمعلم تبعث برسائل ضمنية للطلاب تبرر حدوث سلوك التنمر (Keith, et al., 2004, 103).

واختبرت الدراسة أيضا الفروق في التورط في سلوك التنمر(المشاغبة) بين طالبات المدارس المتوسطة وطالبات المدارس الثانوية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية بمدارس الطائف.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء طبيعة المرحلة العمرية لعينة الدراسة وهي مرحلة المراهقة التي تتسم بمجموعة من الخصائص منها عدم الإحساس بالرضا وسيطرة مشاعر التمرد وعدم الصبر والعدائية وسلوك المشاغبة بشكل عام، على الرغم مما أشار إليه هونسدون وليونارد" Honsdon & Leonard,2001) من أن أسوأ سنوات التنمر(المشاغبة) هي سنوات المرحلة الإعدادية (المتوسطة) والتي تتزامن مع التحول الطبيعي الذي يحدث في مرحلة المراهقة المبكرة، حيث يبدأ المراهق الإنشغال هوية الذات والعلاقات مع الآخرين، ولكن قد تعزى النتيجة السابقة إلى أن طالبات المرحلة الثانوية أصبحن أكثر قدرة وميلا إلى تزيف إجابتهم ومعرفة الاستجابات الاجتماعية المرغوبة والتي تجعلها تحوز على الاستحسان الاجتماعي من قبل القائمة بالتطبيق في الدراسة الحالية (إحدى المعلمات).

كما اختبرت الدراسة الفروق في إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية والإيجابية للأب وسلوك المعلم بين مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة، وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك التنمرفي إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب المتمثلة في الحرمان في اتجاه المنخفضات (العينة الكلية)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك التنمر في إدراك أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية للأب المتمثلة في التعاطف والتسامح والتشجيع.

وتشير هذه النتائج أن إدراك الحرمان الوالدي هو أسلوب المعاملة الوالدية السلبية المحدد لبداية ظهور سلوك التنمرلدى الطالبات في الدراسة الحالية حيث كانت الفروق في اتجاه الطالبات منخفضات سلوك المشاغبة. فترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه ودون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه وعدم التوجيه الى ما يجب عليه أن يقوم به أو الى ما ينبغي عليه أن يتجنبه (قناوى، ١٩٩٦)، يجعله فريسة للوقوع في أنماط السلوك غير المرغوب فيه والمتمثلة في سلوك التنمر (المشاغبة) في الدراسة الحالية.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك التنمر(المشاغبة) في إدراك نمط سلوك المعلم في اتجاه المرتفعات(العينة الكلية وطالبات المدارس المتوسطة). وتتسق هذه النتائج مع ما أشار إليه فريد وفريد" (Fried & Fried 1996) من أن العوامل البيئية يمكن أن تؤدي إلى نمو

وتنامي "سلوكيات التنمر أوالمشاغبة" هذا السلوك الذي قد يبدأ من خلال الخبرات الأولى التي يتلقاها الطفل من خلال عملية التنشئة في سن مبكرة من حياته تبدأ من عامه الثاني وتستمر بصورة ملازمة للطفل خلال حياته طالما لا تجد ما يمنعها أو يعوق تطورها. بل تجد ما يدعمها من خلال البيئة المدرسية والسلوكيات السلبية للمعلم، التي قد تتراوح بين الإهمال والتسامح مع الطلاب المتنمرين إلى القسوة والإستهزاء وعدم العدالة في المعاملة والاستقواء على الطلاب أحيانا. ويصبح سلوك المشاغبة أكثر تعقيدًا يؤدي بهؤلاء الأطفال إلى تعرضهم لمشكلات في المستقبل

كما اختبرت الدراسة الإسهام النسبي لإدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية والإيجابية للأب و سلوك المعلم في التنبؤ بتورط الطالبات في سلوك المشاغبة، وقد أظهرت النتائج إسهام إدراك أسلوب القسوة كأحد اساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب فقط وإدراك نمط سلوك المعلم في التنبؤ بسلوك التنمر لدى الطالبات.

وتتسق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة بصفة عامة التي أوضحت وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السلبية والسلوك العدواني لدى الأبناء مثل دراسة ستيودر Studer،(1996)التي ركزت على أثر العقاب الوالدي وتعلم الأطفال ممارسة الإساءة البدنية حيث يصبح العدوان أسلوب طبيعي لحل المشكلات والتعبير عن الإحباط، ودراسة جولدشتين1999 ,Goldstein التي ركزت على دور التقليد في تكون العدوان وممارسته على الآخرين في البيئة الخارجية. ودراسة جيرالد (Gerald, 1996) التي اشارت نتائجها أن المعاملة الوالدية السلبية تقف وراء السلوك العدواني بصفة خاصة لدى الأبناء، ودراسة جلال(٢٠٠١) التي أوضحت وجود علاقة إرتباطية سالبة بين أسلوب الرفض – التشدد والقسوة والعنف لدى الأبناء. كما تتسق هذه النتائج بصفة خاصة مع نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السلبية وسلوك التنمر، مثل دراسة الخولي (٢٠٠٤) التي أوضحت نتائجها أن إدراك أسلوب الرفض في المرحلة الثانوية وأسلوب الرفض والقسوة في المرحلة الإعدادية أكثر ارتباطاً بسلوك التنمر، ودراسة كوك وزملائه 2010) Cook, Williams, Guerra, Kim& Sadek) التي أشارت إلى ارتباط البيئة الأسرية لاسيما أساليب المعاملة الوالدية بسلوك المشاغبة. ودراسة إفوبي ونوكولو Efobi and Nwokolo, 2014) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين اساليب المعاملة الوالدية السلبية وسلوك التنمر.

وعلى ذلك تشير نتائج الدراسة الحالية أن أسلوب القسوة و سلوك المعلم هما أكثر العوامل إسهاماً في تشكيل سلوك التنمر (المشاغبة) لدى الطالبات، وبذلك ترتبط طرق التنشئة الاجتماعية للمراهق داخل الأسرة بالتورط في سلوك التنمر(المشاغبة)، أي ان البيئة الأسرية تؤثر على سلوك المراهق خارج المنزل لاسيما المدرسة، فالطفل الذي ينشأ في بيئة أسرية تستخدم القسوة وأساليب العقاب دائما يتحول إلى متنمر داخل المدرسة (Efobi& Nwokolo, 2014). وكما تشير "قناوي" ١٩٨٣ (في: الخولي، ٢٠٠٤) فإن القسوة تؤدي إلى خلق شخصية متمردة تنزع إلى الخروج عن القواعد والسلوك المتعارف عليه كوسيلة للتنفيس والتعويض عما يتعرض له الأبناء من قسوة.

ويأتي سلوك المعلم كأحد العوامل المنبأة بسلوك التنمر (المشاغبة) لدى الطالبات في الدراسة الحالية، وتدعم هذه النتيجة نتائج الفرض الرابع. وتشير هذه النتائج أن الممارسات السلبية للمعلمة داخل الصف التي تتمثل في الإهمال والتجاهل واستخدام الإساء اللفظية والجسدية وعدم احترام مشاعر الطالبات والسخرية

منهنن، بالإضافة إلى القسوة والعقاب المستمر وتجاهل سلوك الطالبات المتنمرات من شأنه أن يساعد على ظهور سلوك التنمر(المشاغبة) بل ويعمل على تدعيمه.

وتدعم نتائج الدراسة الحالية ما أشار إليه "ميللر" (Miller, 2006) وكارتر(Carter, 2006) من ضرورة الفحص الدقيق لعلاقات حجرة الصف أي (المعلم ، والتلميذ ، القرين) والتي قد تسهم في تحديد العوامل التي تقلل من التورط في سلوك التنمر(المشاغبة). فالمناخ المدرسي والبيئة المدرسية من أهم العوامل التي تساعد على انتشار سلوك التنمر(المشاغبة)، أو الحد من انتشاره بين الطلاب، فالمناخ المدرسي المحسن يقلل بلا شك من سلوك المشاغبة وذلك لا يتأتى إلا عن طريق تحسين النظام وإحلال سلوك الانضباط، والمشاركة الوالدية، واستخدام التوعية الأكاديمية والتربوية

لقد اقترب خبراء عديدون من سلوك التنمر(المشاغبة) فى محاولة من قبل هؤلاء الباحثين للوقوف على ماهية هذا السلوك ،وتحديد العوامل التى تسببت فى حدوثه وانتشاره بهذه الصورة المقلقة والرغبة من قبل هؤلاء الباحثين أيضا فى وضع قوانين وقواعد جديدة تحد من سلوك العداء والمضايقة والعنف الذي يتعرض له الطلاب فى المدارس وذلك باتباع أفضل الأساليب لمنع هذا السلوك.

هذا وقد يتعزز سلوك التنمر(المشاغبة) لدى الطفل من الأسرة عندما لا يقابل هذا السلوك بسلوك آخر مضاد قائم على التهديد والعقاب غير البدنى ،كما أن الأطفال الذين يلاحظون آبائهم وإخوانهم يظهرون سلوك المشاغبة ، أو وقعوا كا ضحايا لهذا السلوك فإنهم سيسلكون على نحو مشابه لهم ،فضلا عن ذلك فإن استخدام الأساليب السلبية أو العقاب البدنى مع الأبناء سوف يؤدى هذا إلى سلوك التنمر(المشاغبة) الذى يجعلهم يشعرون بالسيطرة والهيمنة والأهمية (Cohn&Canter,2003)، وهذا ما أكدته دراسة الخولى (٢٠٠٤) من أن استخدام أساليب ايذائيه مع الأبناء ك (الرفض ، والقسوة، والحرمان، والتمييز فى المعاملة) فى المرحلة المتوسطة من شأنه أن يعزز لديهم أساليب عدائية كسلوك التنمر.

من هنا فالمعلم الذى يوبخ تلاميذه ويسخر منهم ويكون دكتاتورا متسلطا لا يعرف إلا العصا لمن عصا ولا يهتم بميول الطلاب وحاجاتهم ويكون شغله الشاغل كيف ينتهى من هذا الدرس أو هذه المادة ،والمعلم الذى يتخذ من القسوة والإهمال والإذلال محورا رئيسيا فى التعامل مع تلاميذه ، فإنه بذلك يخلق فى نفوس تلاميذه كراهية جمة تجاه هذا العالم الخارجى، ويتعلمون من هذا النموذج أن القسوة والمهانة والإيذاء هم السبيل الأوحد واليسير للسيطرة على الآخرين والتحكم فيهم، وهكذا يتولد لدينا كنتيجة طبيعية لذلك أجيال وأجيال من المتنمرين والمتمردين والعاصين ،وهذا ماتفقت عليه معظم الدراسات التى أجريت فى هذا المجال كدراسة نابزوكا (٢٠٠٣).

المراجع

أبو الفتوح ،محمد كمال (٢٠٠٦). **دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بسلوك المشاغبة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية**، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.

بدر، إسماعيل (٢٠٠٣). **بحث الاتجاهات الحديثة في تعديل السلوك**، بحث مقدم إلى اللجنة العلمية الدائمة لعلم النفس والصحة النفسية (مستوى الاساتذة)، ١-٣٥.

جلال، شفاء. (٢٠٠١). **العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية و بعض سمات الشخصيةلدى طلبة و طالبات المرحلة الثانوية "دراسة نفسية مقارنة "**، رسالة ماجستير(غيرمنشورة)، قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة المنيا .

الحميدى، فاطمة مبارك حمد(٢٠٠٣). **دراسة للسلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الو الدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر**. رسالة ماجستير. قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة عين شمس .

خوج، حنان أسعد (٢٠١٤). الإسهام النسبي للقبول/الرفض الوالدي في التنبؤ بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. **المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ١٣(٨)، ١-٢٠.**

الخولى، هشام (٢٠٠٤). التنبؤ بسلوك المشاغبة/الضحية من خلال بعض أساليب المعاملة الوالدية السلبية لدى عينة من المراهقين، **المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس "الشباب من أجل مستقبل أفضل" (الإرشاد النفسي وتحديات التنمية ٢٥-٢٧ ديسمبر .**

الشقيرات، محمد. المصرى، عامر نايل (٢٠٠١). الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالوالدين. **مجلة أطفال العرب،٢(٧)، الكويت، ٢٧ – ٦٦.**

عبدالعال ، تحية (٢٠٠٦). القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية، دراسة في سيكولوجية العنف المدرسي، **مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٦(٦٨) ، ٤٥-٩٢.**

عبد المنعم العشري، ولاء (٢٠١١).**أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الابناء و علاقتها بالذكاء الوجداني لدى المتفوقين دراسيا "دراسة مقارنة "** رسالة دكتوراه ،قسم علم النفس، كلية الاداب، جامعة المنيا.

فالح الهنداوي، على الزغلول، رافع عقيل، البكور، نائل محمود (١٤٢٣). الفروق بين الطلاب العدوانيين وغير العدوانيين في أساليب التنشئة الوالدية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمي،**البلد ، رسالة التربية وعلم النفس، (١٤) ، ٢٥ – ٧٥.**

محمد راضي ،فوقية (٢٠٠١). تقدير الذات والاكتئاب والوحدة النفسية لدى التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران في المدرسة، **المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١١(٢٩)، القاهرة، ١١٩-١٥١.**

مصباح، حسام. (٢٠٠١). **الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتأكيد الذات، دراسة مقارنة بين الطفل الكفيف والطفل العادي**، رسالة دكتوراه غير منشورة قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

مظلوم ، مصطفى (٢٠٠٦). فعالية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية، **مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٧ (٦٩)، ٨٣-١١٧.**

المفلح، عبد الله عبد العزيز(١٩٩٤). **أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بانحراف الأحداث: دراسة مطبقة على المودعين بدار الملاحظة**، رسالة ماجستير، الرياض. المركز العربي للدراسات الأمنية.

مقيبل، مها هاشم (١٩٩٤).**الاتجاهات الوالدية للأمهات العاملات والغير العاملات كما تدركها المراهقات وعلاقتها بمشكلات المراهقة بمدينة الطائف** ،رسالة ماجستير (غير منشورة) . كلية التربية، جامعة ام القرى، مكه المكرمة.

نزار، شهرزاد ، وحشاني، سعاد(٢٠١٣). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء: دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة. **الملتقي الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة في الأسرة.** ٩-١٠ ابريل.

Adrian, Coleman (2001). Bullying and Violence. **Youth Studies Australia**, Vol. (20), No (4), 3-5.

Aldridge, J. M., McChesney, K., & Afari, E. (2018). Relationships between School Climate, Bullying and Delinquent Behaviours. Learning Environments Research, 21(2), 153–172. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1007/s10984-017-9249-6.

Byline, Mishna (2003). **Learning disabilities and Bullying: Double jeopardy**. **Journal of Learning Disabilities**, Vol. (36), No (4), 336-351.

Balson , M. (1981). **Understanding Classroom Behavior**. Australian Council for Educational Research.

Bank, R. (2000). Bullying in Schools. **Eric Review**, 7(1), 12-14.

Banks, R (1997). **Bullying in School**. Champaign, IL: National Center for Research on Teacher Learning. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 346082).

Barker, R.L(1987).**Social work dictionary**. Silver spring, Maryland: national association of social work (NASW)

Baumrind,D.(1991). the influence of parenting style on adolescent competence & substance use. **Journal of early adolescence**, vol. (11) Issue (1),(56-95).

Bosworth, K.; Espelage, D.L. and Simon, T.R. (1999). Factors Associated With Bullying Behavior in Middle School Students. **Journal of Early Adolescence**, Vol. (19), No (3), 341-362.

Broph, J., (2002). Teacher Behavior and Students Outcomes. **International Encyclopedia of the Social and Behavior Sciences**. Michigan. USA.

Byline, Mishna (2003). Learning Disabilities and Bullying: Double Jeop Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. **School Psychology Quarterly**,25(20),65-83.

Carolyn, Z.W. , (1987). Problem Behavior in young children, **Child Development, Baltimore**, MD23-26.

Cletus, R.; Julie. P. and Ronnie W (2002). Bullying Behavior at the Middle School Level: Are there Gender Differences? American Education Research Association Conference, **ERIC Digest, Washington, DC.U.S. Department of Education and Justice**.

Coy, Doris Rhea (2001). Bullying. American Education Research Association Conference, ERIC Digest, Washington, DC: U.S. Department of Education Justice in Turkey. **Psychology in the Schools**,50(10),987-1002.

Donat, M., Knigge, M., & Dalbert, C. (2018). Being a good or a just teacher: Which experiences of teachers' behavior can be more predictive of school bullying? *Aggressive Behavior*, *44*(1), 29–39. https://doi.org/10.1002/ab.21721

Duy, B. (2013). Teachers' attitude toward different type of bulling and victimization in Turkey. **Psychology in the Schools**, 50(10), 987-1002 .

Efobi, A. & Nwokolo, C. (2014). Relationship between Parenting Styles and Tendency to Bullying Behavior among Adolescents. **Journal of Education & Human Development**, 3(1), 507-521 .

Erling, Roland (2002). Bullying, Depressive Symptoms and Suicidal Thoughts. **Educational Research**, Vol. (44), No (1), 55-67.

Georgiou, S. N., Ioannou, M., & Stavrinides, P. (2018). Cultural Values as Mediators between Parenting Styles and Bullying Behavior at School. *Social Psychology of Education: An International Journal*, *21*(1), 27–50. Retrieved from http://dx.doi.org/10.1007/s11218-017-9413-y

Gerald, R. P. , (1986) . Performance models for antisocial boys, **American Psychopathology**. V41, N4, 432 – 444.

Gri, R. D. & Dana, N. , (1993) . **Family interactions and Child Psychopathology Child Development**, **New Orleans**, 25-28.

Horne, A. M., Orpinans, P. Newman- Carlson, D.& Bartolomucei, C.L. (2004). **Elementary School Bully Busters Program: Understanding why Children Bully Busters Busters Program: Understanding Why Children Bully Busters Program: Understanding Why Children**

Bully and What to do about E. L.& Susan M. S. (Eds). Bullying in American Schools: Asocial - Ecological Prevention and Intervention, Mahway. NJ: Laurence Erlbaum Associates Publishers.

Jennifer, A.S. (2002). **Bullies and their Victims Identification and Intervention**. Master of Science Degree in Guidance and Counseling the Graduate College University of Wisconsin Stout.

Jon, A.; Matt, B. and Jacqui, L. (2001). The Influence of Foundation and Expressed Values on Teacher Behavior. **Annual National Agricultural Education Research Conference**, Vol. (12), 347-384.

Kathleen, M. Heins (2003). Bullied.. by Teacher? New Research Suggests the Problem is More Widespread than Parents Realize, Here's how you can Protect your Child from the most Unexpected Bully of all. **Better Homes and Gardens**, Vol. (81), Issue (9), 170-174.

Keith, S., Mark, C. & Ginny, S. (2004). **Bullying in Secondary Schools: What it Looks like and How to Manage it?** Paul Champman Publishing.

Lamborn, Susie D., Nina S. Mounts, Laurence Steinberg, and Sanford M. Dornbusch(1991).Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, **Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families Child Development** , 1049–1065.

Lumsden, L. (2002). Preventing Bullying (An on Line **ERIC Database Digest No. Ed 465363**).

Maccoby, Eleanor E., and John A. Martin. 1983. "Socialization in the Context of the Family: **Parent–Child Interaction Handbook of Child Psychology** 4 .1-101

Mayo, C. (2001). Headline Walsh: onc- third of U.S. Kids Affected by Bullying. **Mayo Foundation for Medical and Research (MFMER)**.

Miller, T. (2006). **An Examination of Factors that Influence Maternal Caregivers, Decisions to Intervene in School Bullying Situations**: Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for Doctorate Degree in Psychology. Department of Psychology the University of South Dakota.

Mongold, J. (2006). **Bullying Behavior in Middle School: The Effects of Gender, Grade Level, Family Relationship, and Vicarious Victimization on Self – esteem and Attitudes of Bullying.** A thesis Presented to the Faculty of the Department of Criminal Justice and Criminology East Tennessee's State University. In Partial Fulfillment of the Requirements of the Degree Master of Criminal Justice and Criminology.

O'Connel, P., Peopler, D. & Crain, W. (1999). Peer Involvement in Bullying: Insights and Challenges for Intervention. **Journal of Adolescence**, 22(4), 437-452.

Olweus, D. (2004). A Profile of Bulling at School. In E.N. Junn & C.J. Boyatzis (Eds), **Annual Editions: Child Growth and Development**, 11, 94-99. Guilford, Ct: McGraw- Hill, Dushkin.

Rigby, K. (1996). **Bullying in School: And What to do about it**. London: Jessica Kingsley Publishers.

Rigby, K. (1997). What Children tell us about bullying in Schools. **Http://www.tofac.sa.gov.a22/3/2006**.

Rigby, K. (1999). **what Harm Does Bullying do?** Paper Presented at the Children and Crime: Victims and Offender Conference Convened by the Australian Institute of Criminology and held in Brisbane.

Rigby, K. (2002). How Successful are anti – Bullying Programs for Schools? Available on Line at: **www.aic.gov.au/conferecs/shools/rigby.pdf.retrievedon 6 july2006.**

Rigby, K. (2003). **New Perspective on Bullying. London**: Jessica Kingsley.

Sandra, L. B. (2000). When Victims Turn into Bullies. **The Psychotherapy Review**, Vol. (2), No(2), 59-60.

Sandy, Harris; Grath, Petrie and Willoughby (2002). Bullying among 9th Graders: An Exploratory Study, **Bulletin**, V (86), No (630), 1-9.

Sean, P. (2004). The Become A Serious health Crisis. **Journal Scholastic**-,Vol. (106), No(12), 8-11.

Smith, P.k., Ahaniadou, K., & Cowie, H. (2003). Interventions to Reduce School Bullying. **Canadian Journal of Psychiatry**, 48(9), 591-599.

Steinberg, Laurence, Susie D. Lamborn, Sanford M. Dornbusch, and Nancy Darling (1992). Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: **Authoritative Parenting ،School Involvement ،and Encouragement to Succeed. Child Development**63; 1266-1281.

Sue Smith (2001). Kids Hurting Kids: Bullies in the Schoolyard, **Mothering Magazine in Association with the Gale Group and Look Smart**.

Turns, B. A., & Sibley, D. S. (2018). **Does Maternal Spanking Lead to Bullying Behaviors at School**? A Longitudinal Study. *Journal of Child & Family Studies*, *27* (9), 2824–2832. https://doi.org/10.1007/s10826-018-1129-x