جامعة غرداية

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم علم النفس وعلوم التربية والأرطوفونيا

قسم : علم النفس. تخصص: علم النفس المدرسي

العنوان :

علاقة المناخ المدرسي بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي

مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات نيل شهادة ماستر أكاديمي

من إعداد الطالبة :

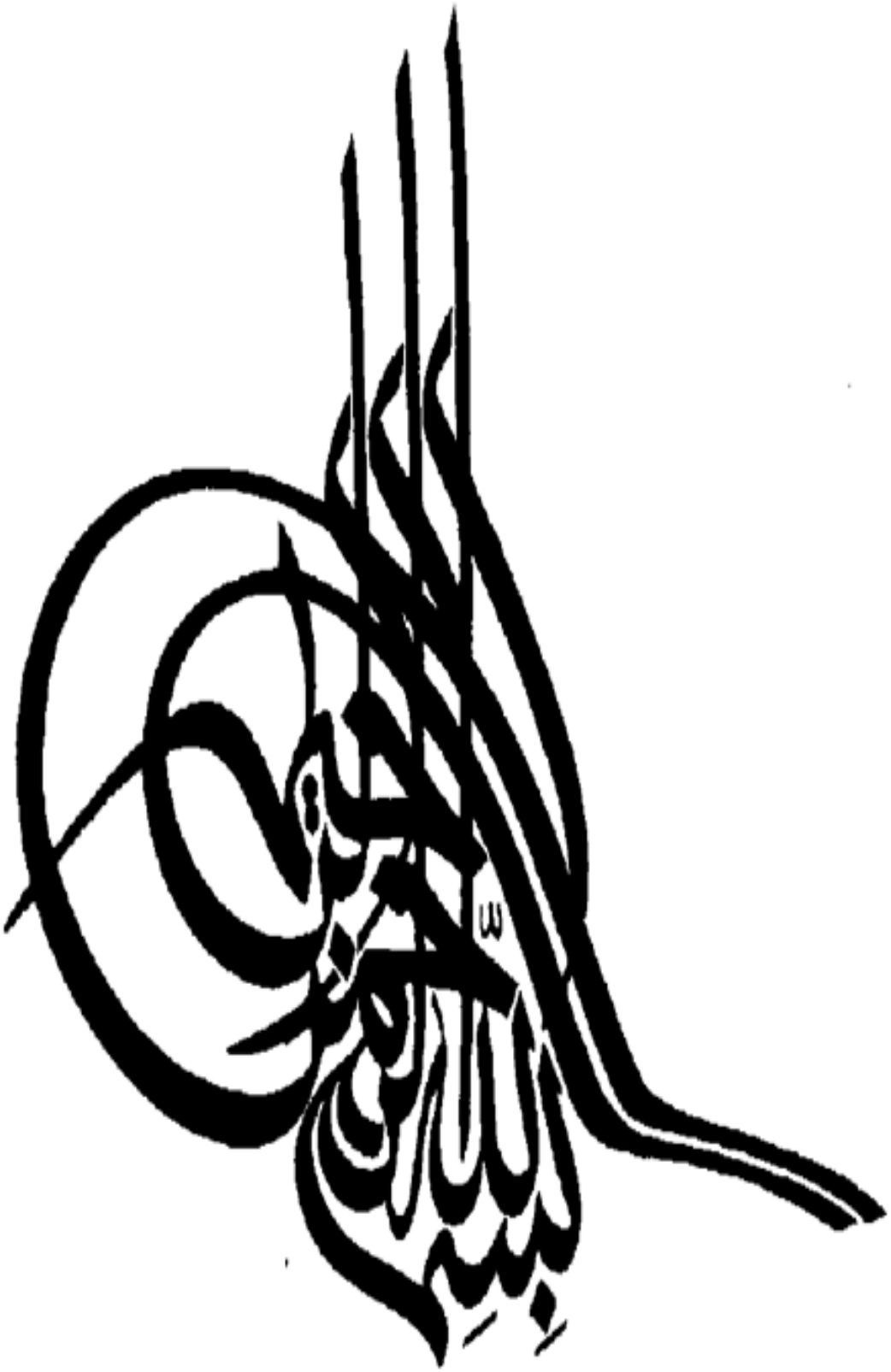
- مصطفى مليكة

اشراف الدكتور (ة):

د. الشايب خولة

الرقم	الاسم واللقب	الرتبة	الصفة
1	أ/د.جمعة أولاد حيمودة	أستاذ	رئيسا
2	أ/د. خولة الشايب	أستاذ	مشرفا
3	د.سلمة جعرير	أستاذ محاضر . أ .	مناقشا

– الموسم الجامعي: 2024/2023م


بسم الله الرحمن الرحيم

الإهداء

إلى الوالدين الكريمين .....

. إلى عائلتي الكريمة.....

. إلى صديقتي .....

أهدي هذا العمل المتواضع

شكر و تقدير

الحمد لله العظيم سلطانه، الجزيل إحسانه ، قدر الأشياء بحكمته ، خلق الخلق بقدرته
،فلك الحمد يا ربي حتى ترضى لك الحمد إذا رضيت و لك الحمد كما ينبغي لجلال
وجهك وعظيم سلطانك لك الحسن والثناء الجميل

أتقدم بجزيل الشكر و التقدير للأستاذة المشرفة "الشايب خولة" على توجيهاتها وإرشاداتها القيمة طيلة مدة انجازي لهذا العمل.. .

- أسمى عبارات الشكر والثناء لأساتذة قسم علم النفس الذين ساهموا بتوجيهاتهم ونصائحهم .....

- جزيل الشكر والعرفان إلى من ساعدني في تطبيق دراستي، وإلى أفراد العينة المستجوبين لمقاييس الدراسة ..

- عظيم الامتنان والعرفان لصديقتي وكل من ساعدني في هذه الدراسة..

لكل هؤلاء أسأل الله للجميع أن يعظم لهم الجزاء في الدارين ، إنه سميع مجيب

و آخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

فهرس المحتويات

الإهداء 3

شكر و تقدير 4

فهرس المحتويات 5

قائمة الجداول..... 9

قائمة الأشكال: 10

ملخص الدراسة: 11

المقدمة: 1

الجـانب النظري 3

الفصل الأول: تقديم الدراسة..... 5

1. مشكلة الدراسة: 6

2. إشكالية الدراسة: 9

3. فرضيات الدراسة: 9

4 . أهمية الدراسة: 10

5 . أهداف الدراسة : 10

الفصل الثاني: المناخ المدرسي أنماطه و عوامله 12

تمهيد: 13

1. تعريف المناخ المدرسي:..... 13

2. عوامل المناخ المدرسي : 15

3. أهمية المناخ المدرسي الإيجابي: 16

4 . أنماط المناخ المدرسي: 17

5 . أساليب تحسين المناخ المدرسي: 20
6 . النظريات المفسرة للمناخ المدرسي: 21
7 . أبعاد المناخ المدرسي: 23
8 . خصائص المدارس الجيدة: 27
خلاصة: 28
الفصل الثالث: التنمر المدرسي 30
تمهيد: 31
1. مفهوم التنمر: 31
2. تعريف التنمر المدرسي: 32
3 . أشكال التنمر المدرسي: 34
4 . النظريات المفسرة للتنمر : 35
5 . أسباب سلوك التنمر : 38
6 . خصائص المشاركون في التنمر : 40
7 . الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي: 41
خلاصة: 43
الفصل الرابع: الدراسات السابقة 45
الدراسات السابقة: 46
1. الدراسات التي تطرقت للمناخ المدرسي: 46
1. 1. الدراسات العربية: 46
1 . 2. الدراسات الأجنبية: 49
2. 1. الدراسات العربية: 50

2 . 2. الدراسات الأجنبية : 52
3 . الدراسات التي جمعت بين المتغيرين المناخ المدرسي و التنمر : 53
4. التعقيب العام على الدراسات السابقة : 54
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدّراسة الميدانية 58
تمهيد: 59
1 . منهج الدراسة :..... 59
2. حدود الدراسة : 59
3 . مجتمع الدراسة : 59
4. عينة الدراسة وطريقة اختيارها..... 60
1.4. خصائص عينة الدراسة: 61
5. الدراسة الاستطلاعية: 62
1.5. أهداف الدراسة الاستطلاعية : 62
2 .5. عينة الدراسة الاستطلاعية : 62
6 . أدوات الدراسة :..... 63
1.6. مقياس المناخ المدرسي :..... 63
1 .1.6. وصف الأداة 63
2 .1 .6. طريقة التصحيح..... 64
3.1.6 . الخصائص السيكومترية للأداة: 64
1 .3 .1 .6. صدق المقارنة الطرفية: 64
2 .3.1 .6. الثبات: 65
2.6. مقياس التنمر المدرسي: 65

6 .2. 1 . وصف الأداة: 65
6 .2. 2 . طريقة التصحيح 66
6 .2. 3 . الخصائص السيكومترية للأداة : 66
6 .2.3. 1 . صدق الاتساق الداخلي: 66
6 .2. 2.3 .الثبات: 69
6 . 3 إجراءات التطبيق : 70
7. الأساليب الإحصائية المعتمدة : 70
خلاصة : 70
الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة 72
تمهيد: 73
1 . عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى: 73
2 . عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية : 75
3. عرض و تفسير الفرضية الثالثة: 76
4 . عرض و تفسير الفرضية الرابعة : 78
- الاستنتاج العام والمقترحات: 81
قائمة المراجع : 84

قائمة الجداول

رقم الجدول	العنوان	الصفحة
01	توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمستوى التعليمي والتخصص الدراسي.	60
02	توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس والمستوى الدراسي	63
03	توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمستوى والتخصص	61
04	مثل فقرات مقياس المناخ المدرسي المفتوح والمغلق	64
05	صدق المقارنة الطرفية لاستبيان المناخ المدرسي	64
06	معامل ألفاكرونباخ لمقياس المناخ المدرسي	65
07	يوضح فقرات كل بعد من أبعاد أداة التنمر المدرسي	66
08	معامل الارتباط بين درجة البند ودرجة البعد الأول(التنمر النفسي)	67
09	يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي البعد الثاني (التنمر اللفظي)	68
10	يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للبعد الثالث(التنمر الاجتماعي)	68
11	يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للبعد الرابع(التنمر الجسمي)	69
12	يوضح نتيجة معامل ألفاكرونباخ لمقياس التنمر المدرسي	70
13	نتائج اختبار كولموغروف–سميرنوف لدراسة اعتدالية التوزيع	74
14	مستوى التنمر لدى تلاميذ الثانوية	75
15	طبيعة المناخ في الثانوية	76
16	يوضح الفروق في التنمر المدرسي حسب طبيعة المناخ	78
17	يوضح التفاعل بين الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في سلوك التنمر	79

قائمة الأشكال:

رقم الشكل	العنوان	الصفحة
01	وضح اعتدالية توزيع البيانات على متغير التنمر	**74**

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي، بالإضافة إلى التعرف على الفروق في التنمر المدرسي تبعا لمتغير الجنس(ذكور . إناث)، التخصص(علمي . أدبي) و المستوى (أولى . ثانية . ثالثة)، وكذا التعرف على نمط المناخ ومستوى التنمر. وقد تم تطبيق الدراسة على عينة تكونت من (292) تلميذ وتلميذة من ثانويتي " الحاج علال بن بيتور" و "بن عمار مولاي عبد الله " بمدينة متليلي، بالاعتماد على المنهج الوصفي واستخدام مقياس المناخ المدرسي لـ" عبد الله بن طه الصافي"، ومقياس التنمر لـ" مجدي الدسوقي" . وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائياً، أظهرت النتائج أن التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي منخفض، وأن المناخ المدرسي مفتوح، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لطبيعة المناخ المدرسي، وعدم وجود فروق دالة إحصائياً في سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لكل من الجنس (ذكور . إناث) والمستوى الدراسي والتخصص (علمي . أدبي) والتفاعل بينها.

كلمات مفتاحية: مناخ مدرسي، مناخ مفتوح؛ مناخ مغلق؛ تنمر مدرسي؛ تلاميذ المرحلة الثانوية.

Summary:
The study aimed to investigate the relationship between school climate and school bullying among secondary school students in the city of Metlili. It also aimed to identify differences in school bullying according to gender (males vs females), specialization (scientific vs literary), and grade level (first, second, third). Additionally, it aimed to identify the pattern of climate and the level of bullying. The study was conducted on a sample of 292 male and female students from "Hajj Alal Ben Bittour" and "Ben Ammar Moulay Abdullah" high schools in Metlili city, using a descriptive approach and employing the School Climate Scale by Abdullah bin Taha Al-Safi and the Bullying Scale by Magdy El-Desouki. After collecting and analyzing the data statistically, the results showed that school bullying among secondary school students in Metlili city is low, and that the school climate is open. The results also showed no statistically significant differences in school bullying among secondary school students attributed to the nature of the school climate, gender, academic level, specialization (scientific vs literary), or the interaction between them.

Keywords: School Climate, Open Climate, Closed Climate, School Bullying, Secondary School Students.

المقدمة

المقدمة:

يعد الإصلاح التربوي أساس تطوير التعليم وتجويده في دول العالم، فالمدرسة هي المؤسسة التعليمية الرسمية التي يناط بها تربية النشء، ففاعلية العملية التعليمية في أداء دورها يتوقف على نجاح مؤسستها التربوية بالنهوض بمستوى طلابها، بحيث تعتبر أهم بيئات التفاعل والتعلم للطلاب، فهي تلعب دورا رئيسا في تشكيل شخصياتهم وتحديد مستقبلهم وذلك من خلال تزويدهم بمختلف الأنماط السلوكية المقبولة والفعالة والقيم والاتجاهات النفسية الايجابية، وتنمية الأفكار والمبادئ والحقائق العلمية التي تتماشى مع معايير المجتمع، ويتضح دور المدرسة الجلي في التنشئة الاجتماعية باعتبارها أول وسط اجتماعي ينتقل إليه المتعلم بعد الأسرة، وفيها تظهر قدرته على التكيف من عدمه مع المحيط المدرسي، فالبيئة المدرسية بجميع مكوناتها وظروفها تؤثر إيجابا أو سلبا في سلوك الطلاب.

ويمثل الطلبة في المرحلة الثانوية شريحة مهمة من شرائح المجتمع، حيث تكمن أهمية هذه المرحلة في كونها فترة حاسمة في حياة الطلاب. حيث يتعرضون لتحديات جديدة و يبدأون في تكوين هويتهم وتطوير مهاراتهم. ويذكر"**زهران**"أن في هذه المرحلة يزداد لدى الفرد الوعي الاجتماعي، ومحاولة تحقيق المزيد من الاستقلال والرغبة في مقاومة السلطة، والميل إلى العنف.(عبدالزايد.الحارثي،2007،ص86)

وكون المدرسة ذات طابع اجتماعي فلم تعد مقتصرة على التعليم فقط، بل أصبحت مجتمع صغير يتفاعل فيه الطالب مع الآخرين، وتتكون فيه شخصيتة لذا فالمناخ السائد فيها كفيل بإنتاج وتوليد أنواع من السلوكيات السلبية كسلوك التنمر الذي يعتبر شكلا من أشكال العدوان والعنف المدرسي.(السبيعي والغامدي، 2021،ص118)

هذا وتعتبر البيئة المدرسة، بيئة خصبة لتفشي ظاهرة التنمر بين التلاميذ، والذي ينعكس سلبا على أدائهم وتوافقهم، ونفسيتهم.

لقد حظي سلوك التنمر باهتمام كثير من المهتمين بدراسة العلاقات بين الأقران كل حسب اهتمامه، ومنطقه في التفكير، ولهذا اختلفت الرؤى وتعددت بشأن هذا السلوك، حيث يرى بعض الباحثين أن سلوك التنمر ما هو إلا وصف لجميع المشكلات التي تحدث بين تلاميذ المدارس، والتي تمارس من قبل أحدهم ضد الآخر الذي لا يقوى على المواجهة أو الدفاع عن نفسه.

(Olweus.1993.p699)

والآثار النفسية التي يتركها التنمر غالبا ما تستمر وتدوم لسنوات طويلة بالنسبة لضحاياهم، وقد تتحول إلى سلوك إجرامي في مرحلة الرشد.

من هنا جاء هذا البحث لتسليط الضوء على طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي، وقد شملت الدراسة جانبين: الجانب النظري والجانب التطبيقي، حيث يحتوي الجانب النظري على أربعة فصول: الفصل الأول: عبارة عن فصل تمهيدي ومدخل لدراستنا وتطرقنا فيه للإشكالية والفرضيات، أهمية الدراسة وأهدافها بالإضافة إلى تحديد مفاهيم الدراسة. والفصل الثاني: المناخ المدرسي والذي يتضمن تعريف المناخ المدرسي عوامله، أهمية المناخ المدرسي الإيجابي ، أنماطه و أساليب تحسين المناخ المدرسي بالإضافة إلى النظريات المفسرة له و خصائص المدارس الجيدة. والفصل الثالث: بعنوان التنمر المدرسي وتم التطرق فيه إلى مفهوم التنمر وتعريف التنمر المدرسي و النظريات المفسرة للتنمر ،أسباب سلوك التنمر و خصائص المشاركون في التنمر بالإضافة إلى الحلول المقترحة للحد من التنمر، أما الفصل الرابع: فخصص للدراسات السابقة. أما بالنسبة للجانب التطبيقي فتضمن فصلين: تطرقنا في الفصل الأول للإجراءات المنهجية للدراسة وتناولنا فيه المنهج المستخدم، حدود الدراسة، مجتمع الدراسة وخصائصه وعينة الدراسة والدراسة الاستطلاعية، بالإضافة لأدوات الدراسة وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة في هذه الدراسة. أما الفصل الثاني منه فتم التعرض فيه لنتائج الدراسة وتفسيرها، وختم البحث باستنتاج عام يتضمن مجموعة من التوصيات والاقتراحات.

الجـــــانب النظري

الفصل الأول

تقديم الدراسة

الفصل الأول: تقديم الدراسة

1. مشكلة الدراسة
2. إشكالية الدراسة
3. فرضيات الدراسة
4. أهمية الدراسة
5. أهداف الدراسة
6. التعاريف الإجرائية .

1. مشكلة الدراسة:

لا يعد الاهتمام بالمشكلات الطلابية ترفا تربويا، بل هناك حاجة ماسة لدراسة هذه المشكلات وكيفية تأثيرها على سلوكيات الطلبة في كافة مراحل الدراسة ، فالتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية إضافة إلى الأحداث المتسارعة أدى إلى صعوبة الحياة وتعقيدها وظهور العديد من المشكلات، وخاصة تلك المتعلقة بسلوكات الأطفال والمراهقين غير المرغوبة ، ومن بين هذه المشاكل التي تحدث في الخفاء بين الأطفال والمراهقين ما يسمى بسلوك التنمر خاصة في الوسط المدرسي .

هذه الظاهرة التي بدأت تنتشر داخل المؤسسات التعليمية في مختلف الأطوار رغم الإجراءات الوقائية التي تبنتها وزارة التربية و التعليم الجزائرية كالمرافقة البيداغوجية و آليات التكفل النفسي والإرشاد التربوي .

بحيث أوضحت الدراسات أن مرحلة المراهقة تعتبر من أكثر المراحل عرضة للاضطرابات السلوكية عند التلاميذ، و ذلك بسبب التغيرات التي تطرأ عليه و محاولة تكيفه معها و مع محيطه و الاستقلال بشخصيته

كما أوضح "**الحقيل**" أن المرحلة الثانوية تعد من اخطر مراحل حياة الفرد حيث يتوقف عليها مسار حياته المستقبلي سلبا أو ايجابا (عبد الزايد والحارثي،2007،ص 86)

و تعد المرحلة الثانوية الدخول في مرحلة هامة للغاية، فالمراهق يجد نفسه في عالم آخر، وهو عالم الكبار فنجده يلجأ لسلوكات جديدة قصد التكيف و عادة ما تكون سلوكات عنيفة، خاصة في المجال المدرسي. (Jean FrancoicM.2003.p42)

هذا و يعود البحث في ظاهرة التنمر إلى عقد السبعينات من القرن الماضي في بعض الدول الأوروبية التي قامت السلطات التعليمية فيها بدراسات استكشافية كثيرة حول ظاهرة التنمر في المدارس إثر قيام ثلاثة مراهقين بالانتحار بسبب اضطهادهم، وترويعهم من بعض رفقاء الدراسة، وفي فترة الثمانينات استحوذ التنمر في المدارس على قدر كبير من الاهتمام في اليابان، حيث أظهرت نتائج الدراسات التي أجريت حول هذه الظاهرة أن ثلث تلاميذ المدارس المتوسطة كانوا ضحية لهذا النوع من العنف وبحلول عام **2000**، احتلت هذه الظاهرة درجة عالية من الاهتمام لدى الكثير من الدول الأوروبية ، والأمريكية والاسترالية، وصاحب ذلك إجراء العديد من البحوث و

الدراسات التي أوصت بإجراء برامج للتدخل للحد من هذه الظاهرة و القضاء عليها ,(**الدسوقي، 2016،ص 6**)

أما بالنسبة للجزائر فلا تختلف كثيرا عن ما يحدث في المجتمعات الأخرى فوفقا لإحصائيات الدرك الوطني سنة **2015** من خلال القضايا المعالجة في مناطق إقليم اختصاصي الدرك الوطني (مناطق ريفية و شبه حضارية) فان ظاهرة العنف في المدارس أخذت أبعاد في المجتمع الجزائري حيث تم إحصاء 99 قضية في مجال العنف داخل المؤسسات التربوية في عدد القضايا المعالجة، ويشر أيضا الدرك الوطني من خلال نفس الإحصائيات إلى أن الشريحة العمرية ما بين 18 و 30 هي الفئة الأكثر ارتكابا للعنف في المؤسسات التربوية لمختلف الأطوار التعليمية بنسبة 32% (معلمين ، عمال، مسؤولين) ، شريحة المتمدرسين الذين تقل أعمارهم عن 18 سنة بنسبة 30 %.(**شريفي، 2016،ص124**).

وأشار **القحطاني (2012)** أن نسبة الطلاب والطالبات الذين يتعرضون إلى التنمر بلغ (31,5%) ، مما يشير إلى وجود ظاهرة متنامية و خطيرة لما لها من نتائج سلبية وخيمة على كل من المتنمر و المتنمر عليه ، و البيئة المدرسية.

و هذا ما أكدته دراسة **بوناب (2017)** و التي أشارت إلى أنه من أكثر المشكلات السلوكية السلبية التي تواجهها المؤسسات التعليمية، حيث أصبحت المدارس محل عمليات تنمر يومية بشكل ملفت للانتباه. (السبيعي و الغامدي، 2021،ص 119)

هذا و سعت دراسة **ستافرندس و آخرون (2010)** إلى التعرف على مدى انتشار ظاهرة التنمر بين طلاب المدارس الابتدائية والثانوية في قبرص، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن 4,5 % من الطلاب متورطون في حوادث التنمر بشكل واضح، وأن 4,7 %من الطلاب ضحايا بشكل واضح، و 2,4% كمتنمرين وضحايا وبشكل عام فان 17% من الطلاب يشاركون في بعض أشكال التنمر و في الأعمال التي ينتج عنها الضحايا(**شربت و آخرون، 2018،ص 266**)

وقد تعددت أشكال التنمر المدرسي بتعدد الأطراف المكونة للعلاقات المدرسية و بما أن المتعلمين داخل المدرسة التي يسودها التنمر هم من أكثر المتضررين لهذه السلوكيات، فإن للتنمر المدرسي انعكاسات سلبية على نفسيات المتعلمين و سلوكياتهم، الأمر الذي قد يساعد على تهيئتهم ليصبحوا أفرادا راسبين في المدرسة نظرا لعدم تشبع حاجاتهم النفسية و العقلية بسبب

انعدام الجو المدرسي الملائم هذا الأخير الذي اهتم به العلماء و الباحثين نظرا لدوره المهم ، الذي يقوم به في بناء شخصية المتعلم و توافقه و اتجاهاته .

بحيث يؤكد علماء النفس التربويين أن أكثر المشكلات السلوكية في مرحلة المراهقة تنشأ من عدم إتاحة الفرص للطلاب بالاتصال الفعال مع البيئة المدرسية، و عدم وجود علاقات اجتماعية سليمة ومشبعة و بالتالي الشعور بعدم الانتماء و الأمن في المدرسة مما قد يؤثر سلبا على توافقهم النفسي (هندي،2011،ص105)

و هذا ما أشارت إليه **نعيمة يونس (2010)** بحيث توصلت إلى وجود علاقة طردية موجبة بين درجات الطلاب على مقياس المناخ المدرسي و التوافق النفسي وكان هذا في دراسة تناولت علاقة المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية و التوافق النفسي للطلاب و طبقت الدراسة على عينة قوامها (600) طالب و طالبة . (السبيعي.الغامدي،2021، 125)

أما **قداح و عربيات (2013)** فتوصلا بأن البيئة التعليمية بمكوناتها و مواصفاتها يمكن أن تكون مكانا مناسبا لتفريغ الشحنات الانفعالية للطلبة على شكل سلوكات عدوانية اتجاه الآخرين كما يمكن أن تكون مكانا لتفريغ تلك الشحنات بنشاطات و سلوكيات إيجابية تتسق مع الأهداف التربوية المخطط لها ارتباطا بتلك المواصفات والمكونات، لذا يعتبر المناخ المدرسي من الأمور المهمة والأساسية التي تؤثر في سلوك الطلاب و تقدمهم في التعليم بشكل جيد، فقد تم التوصل إلى وجود علاقة إرتباطية بين المناخ المدرسي الايجابي و التحصيل الطلابي، كما تم التوصل إلى ارتباط كبير بين المناخ المدرسي السلبي و تدني احترام الذات وظهور مشكلات سلوكية كالتنمر و العدوان.

و أكدت **طعيمة(2010)** في دراستها التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي وبعض المشكلات السلوكية المدرسية، لدى طلاب المرحلة الثانوية بقسمية و من الجنسين، بحيث تكونت عينة الدراسة من (400) طالب و طالبة وتراوحت أعمارهم ما بين (15. 17) سنة ، بحيث أسفرت النتائج على وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائيا بين درجات أبعاد المناخ المدرسي، ودرجات أبعاد المشكلات السلوكية. (السبيعي والغامدي،2021، 125)

و ذهبت **زهراء (2018)** في دراستها إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر لدى طلبة المرحلة الثانوية، وذلك من خلال معرفة الفروق في مستوى التنمر والتي تعزى لمتغير الجنس،

والتخصص والمستوى الدراسي، بحيث تكونت عينة الدراسة (108) طالب و طالبة طبق عليهم مقياسي المناخ المدرسي والتنمر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في سلوك التنمر تعزى لمتغير المستوى الدراسي، و كذلك وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي والتنمر . (السبيعي و الغامدي ، 2012،ص 127)

ووضحت دراسة **السبيعي** و **الغامدي** (2021) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي و التنمر لدى طالبات المرحلة المتوسطة بجدة و التعرف على نوع المناخ المدرسي و سلوك التنمر الأكثر شيوعا لديهن، على عينة تكونت من (201) طالبة، بحيث خلصت إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي و التنمر و أن المناخ الأكثر شيوعا هو المناخ الذي يجمع بين خصائص المناخ المدرسي المفتوح و المغلق .

وبهذا يعد المناخ المدرسي عاملا جوهريا في تحقيق فاعلية المدرسة باعتبار أن المناخ المدرسي السليم هو ذلك المناخ الذي يساعد التلميذ على العمل بفاعلية وتأدية ما عليه من واجبات، ويمكن المدرسة من أداء دورها المناط بها و تحقيق الاستراتيجيات و الأهداف المسطرة ، ونحن اليوم بأمس الحاجة إلى معرفة مدى إسهام مناخ مدارسنا التعليمية في خلق جو تربوي وعلمي ونفسي واجتماعي فعال وهذا ما يستدعي العمل بشكل علمي مدروس قائم على البحث و الاستقصاء، وتتلخص إشكالية البحث في الإجابة على الأسئلة التالية:

2. إشكالية الدراسة:

- ما مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي؟
- ما طبيعة المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي؟
- هل توجد علاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي؟
- هل يؤثر التفاعل بين الجنس والمستوى الدراسي والتخصص(علمي . أدبي)في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي؟

3. فرضيات الدراسة:

- التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفع.
- المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي مفتوح.

– توجد فروق دالة إحصائياً في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لطبيعة المناخ المدرسي.

. توجد فروق دالة إحصائياً في سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لكل من الجنس (ذكور . إناث) والمستوى الدراسي والتخصص (علمي . أدبي) والتفاعل بينها.

4 . أهمية الدراسة:

. تنبثق أهمية الدراسة من أهمية الموضوع الذي تعالجه ومجتمع الدراسة الذي تتعامل معه.

. إلقاء الضوء على متغير التنمر المدرسي في مجتمعنا بوصفه ظاهرة ومشكلة خطيرة تهدد الأمن المدرسي وتشكل عائقا لنجاح العملية التعليمية، إضافة إلى أنها تؤثر سلبا على تنشئة التلاميذ.

. الاستفادة من نتائجها في خدمة جميع الأطراف المهتمين بأمر التربية من خلال وقوفهم على واقع المناخ المدرسي الحالي.

5 . أهداف الدراسة :

. تهدف الدراسة إلى:

. معرفة طبيعة المناخ المدرسي السائد في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي.

. التعرف على مستوى التنمر في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي.

. الكشف عن طبيعة العلاقة القائمة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي .

. معرفة تأثير كل من الجنس والتخصص والمستوى التعليمي في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي.

6. التعاريف الإجرائية:

1.6. المناخ المدرسي: هو البيئة المدرسية والمادية والمعنوية ، التي تشمل كل العلاقات بين التلاميذ فيما بينهم وبين التلاميذ والمعلمين ، والإدارة المدرسية والمنهاج الدراسي ثانويات مدينة متليلي.

والتي يعبر عنها بالدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الثانوية من خلال إجابته على مقياس المناخ المدرسي لـ **عبد الله بن طه الصافي** وهي التي تحدد ما إذا كان المناخ مفتوحا أو مغلقا.

2.6. المناخ المفتوح: هو المناخ الذي تسود فيه علاقات اجتماعية قوية، بحيث يعمل فيه مختلف أعضاء المدرسة كفريق واحد بروح معنوية عالية وبإشراف من مدير يسهل كل الإجراءات، وفريق تربوي يلبي كل الحاجات.

3.6 المناخ المغلق: هو المناخ الذي لا تنمو فيه علاقات اجتماعية وتسود الأنانية بين أعضائه، إضافة إلى فقدان المدير صفة القائد مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية ويفتقر إلى الاهتمام والمبادرة.

4.6 . التنمر المدرسي: هو إيقاع الأذى الحسي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة أو الإحراج أو السخرية من قبل تلميذ متنمر على تلميذ آخر أضعف منه، ولأي سبب من الأسباب وبشكل متكرر ومستمر.

ويقاس هذا السلوك من خلال الدرجة التي يحصل عليها تلميذ المرحلة الثانوية من خلال إجابته على مقياس السلوك التنمري لدى الأطفال و المراهقين المعد من قبل د. **مجدي محمد الدسوقي(2016)**.

الفصل الثاني

المناخ المدرسي أنماطه وعوامله

الفصل الثاني: المناخ المدرسي أنماطه و عوامله

تمهيد

1. تعريف المناخ المدرسي

2. النظريات المفسرة للمناخ المدرسي

3. أهمية المناخ المدرسي

4. عوامل المناخ المدرسي

5. أبعاد المناخ المدرسي

6. أنماط المناخ المدرسي

7. خصائص المدارس الجيدة

8 . أساليب تحسين المناخ المدرسي

خلاصة

تمهيد:

تعتبر المدرسة المؤسسة التربوية التعليمية التي ينمي فيها التلاميذ معارفهم وكفاءاتهم، وهي بالإضافة إلى كونها مؤسسة تعليمية فهي بدورها مؤسسة اجتماعية يتعامل فيها المتعلم اجتماعيا مع مدرسته، وزملائه ومع الإدارة المدرسية ككل، ومن ثم فإن عملية التعلم التي تجري في المدرسة تتأثر بشكل أو بآخر بهذا الوسط الاجتماعي وبالعلاقات الإنسانية الاجتماعية التي تسوده، كما تتأثر كذلك بالبيئة المادية التي تميزه وهذا ما يطلق عليه المناخ المدرسي.

و يعد مصطلح المناخ المدرسي من المصطلحات التي دخلت ميدان التربية حديثا واستمدت كيانها من علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي .وقد جذب موضوع المناخ المدرسي انتباه العديد من الباحثين التربويين بسبب نتائج الدراسات والبحوث التي تؤكد أهميته في التأثير على نتائج العملية التعليمية، ومن هذا المنطلق سنتعرف في هذا الفصل على ماهية المناخ المدرسي، والنظريات المفسرة له و كذا أهميته بالنسبة للمتعلم إضافة إلى العوامل المتعلقة بهذا المناخ والأبعاد المكونة له، والأنماط المختلفة التي يصنف وفقها المناخ المدرسي، و خصائص المدارس الجيدة، كما سنتطرق في هذا الفصل إلى أساليب تحسين المناخ .

1. تعريف المناخ المدرسي:

يختلف تعريف المناخ المدرسي بين الباحثين ، و قد يعود هذا إلى الجانب أو الزاوية التي يدرس الباحث من خلالها المناخ المدرسي و في هذا الصدد ظهرت مجموعة من التعاريف نذكر منها:

. لغة: فالمناخ في اللغة مشتق من أناخ بالمكان ، أي أقام به وحل به و لزمه ، و من أناخ الجمل أبركه .فالمناخ يعني مبرك الإبل و محل الإقامة . يقال هذا مناخ سوء أي غير مرضٍ و مناخ البلاد حالة البلاد .(مجمع اللغة العربية ، 1973 ، ص961)

تعريف **الحجار و العاجز** بأنه : " البيئة المادية والمعنوية و التي تتضمن العلاقات بين الطلبة وزملائهم والطلبة والمعلمين، والإدارة الصفية، والإدارة المدرسية، و الموارد، و الأبنية المرافق المدرسية، حيث تؤثر في كم و نوع مخرجات المنظومة المدرسية" (عبير، 2021،ص 13) .

و يعرفه **هالبين وكروفت** : " الخصوصية بالنسبة للأفراد مثل المناخ بالنسبة للمنظمة المدرسة .... كما أن الأفراد لهم خصوصياتهم كذلك الأمر مع المدارس، و المناخ المدرسي يمكن أن ينظر إليه على انه الخصوصية التي تميز المدرسة ". (كمال، 2012،ص 29)

و يعرفه **عبد الله الصافي**: " بأنه المناخ الاجتماعي النفسي السائد في المدرسة من خلال العلاقات والتفاعلات بين الموجودين داخل المدرسة، و تتمثل في علاقة المدرس بالطالب

و تقيس مدى الاهتمام الموجه للطالب من قبل المدرسين، علاقة الطالب برفاقه في المجتمع المدرسي، ومدى اهتمام الطالب و تقبله للمدرسة وحبه لها بوجه عام، و الأهمية المعطاة من إدارة المدرسة اتجاه الأنشطة المدرسية، و كذا الاهتمام بالعلاقات الاجتماعية بين الإدارة المدرسية و المعلمين و الطلاب" (صولي و عواريب، 2015،ص251)

أما **فوزي بن دريدي (2009)**فيرى أن مصطلح المناخ المدرسي يشير إلى نوعية الحياة والاتصال المتصور داخل المدرسة، كما يمكن اعتبار مناخ المدرسة يشبه الجو الذي تعم فيه العلاقات الاجتماعية، و التوقعات المشتركة من طرف الفاعلين في المدرسة (بن دريدي، 2009،ص 09).

أما **ليتوين** فيعرفه **Litwin**: مجموعة الخصائص التي يمكن قياسها لبيئة العمل بناء على تصورات جماعية للأفراد الذين يعيشون و يعملون في هذه البيئة وهذه الخصائص قد اظهر تأثيرها على سلوكهم " (هارون ، 2003،ص 264)

و عرفه **العميان** : بأنه عبارة عن البيئة أو النظام الاجتماعي الكلي للعاملين في التنظيم الواحد والذي يشمل كل من الثقافة و القيم و التقاليد و الأعراف و الأنماط السلوكية و المعتقدات الاجتماعية و طرق العمل المختلفة التي تؤثر على الأنشطة و التفاعل الإنساني و الاقتصادي داخل المنظمة " (عواريب و صولي،2015،ص 673)

و يعرفه **القريطي**: المناخ المدرسي هو: "الجو الذي يسود المدرسة كمؤسسة تربوية تعليمية متضمنا الكيفية التي تدار بها و يتم على أساسها اتخاذ القرارات و تنفيذها و توزيع الأدوار و الواجبات على العاملين فيها ، و تنظيم سير العملية التعليمية وإدارة النشاطات المدرسية و شبكة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء المجموعة البشرية داخل المدرسة على اختلاف مستوياتها و وظائفها ، فالمناخ المدرسي باختصار هو المحصلة النهائية لخصائص المدرسة" . (يوسف ابراهيم ، 2002،ص 17)

و وضح **عريبات** أن المناخ المدرسي هو ذلك المصطلح الذي يشير إلى طبيعة المهمات المستهدفة المخطط لها بموجب البناء التنظيمي للمدرسة و أنماط الإدارة المدرسية و الصفية السائدة فيها و إلى نوع الاتصالات و قيم العمل و العلاقات السائدة داخل الجو المدرسي، من مشاعر الأمن و الرضا الوظيفي، كما يحس بها و يتأثر بها المجتمع المدرسي بما يحقق التعاون و التضامن و الانتماء لأفراد هذا المجتمع و إثارة دافعيتهم كي يعملوا بتناغم و فاعلية و رضا لتحقيق المقاصد التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها ".(عريبات ، 2007،ص 98)

و عرفت **مرقة** المناخ المدرسي بأنه " الجو التعليمي الذي يسود المدرسة، ويضمن هذا الجو علاقات الطلبة مع بعضهم البعض، وعلاقات الطلبة مع الهيئة التدريسية والإدارية في المدرسة، وعلاقات الهيئة التدريسية مع الهيئة الإدارية في المدرسة بما يضمن بيئة تربوية صالحة للتعليم والتعلم" (السبيعي و الغامدي ، 2021 ،ص 120)

من خلال التعاريف السابقة يمكن استنتاج أن المناخ المدرسي هو جملة الخصائص المادية والنفسية الاجتماعية التي تسود كل مدرسة وفقا للثقافة التي تنتجها وتميزها عن باقي المؤسسات التعليمية، والذي له التأثير المباشر على عملية التعليم والتعلم من أفراد الطاقم التربوي إلى التلاميذ مما قد ينعكس ايجابيا أو سلبيا على مردودية المؤسسة التعليمية و سلوكات التلاميذ.

2. عوامل المناخ المدرسي :

يقصد بعوامل المناخ المدرسي تلك العوامل التي إذا ما توفر إشباعها في البيئة المدرسية، تحقق المناخ الملائم الذي يضمن النجاح الدراسي المطلوب، وهذا ما أكده **روبرت**( ) **ROBERT.1977** وتتمثل هذه العوامل في:

1.2. الاحترام: ويقصد به شعور الأفراد داخل المؤسسة التعليمية بأن آراءهم ومقترحاتهم تحظى بالعناية **و** التقدير، فالمناخ المدرسي الايجابي لا يشعر الأفراد فيه بالقمع و إنما يشعرون بالرعاية والاهتمام وهذا ما يبعث بالاستقرار النفسي والشعور بالتقدير للفرد داخل المؤسسة التعليمية.

2. 2 فرص للمشاركة :حيث وجب على القائمين بالعملية التربوية إتاحة الفرصة لجميع الطلاب بما فيهم الطلاب المتأخرين دراسيا في صنع القرار وطرح الأفكار وإبداء المقترحات، فشعور الطلاب بفقدان حق المشاركة يؤثر سلبيا على مفهوم الذات لديهم كما يحرم المؤسسة التعليمية من الاستفادة من أفكارهم أو آرائهم في تطوير العملية التربوية.

2-3- التماسك :ويقصد بها ارتباط مشاعر الأفراد بالمؤسسة التعليمية ومدى ولائهم لها ودفاعهم عنها ومن المظاهر السلوكية لهذا العمل شعور الأفراد بداخلها بروح الجماعة وميلهم للبقاء والمحافظة عليها.

2. 4 -التجديد :فالمناخ المدرسي الايجابي هو المناخ الذي يقاوم الروتين ويتطلع للتجديد، ولكي يتحقق النمو السليم في المؤسسة التعليمية لابد لها أن تعدل وبشكل مستمر من خططها الدراسية وبرامجها التعليمية وأن تكون قادرة على تنظيم مشاريع تنموية مرتبطة بحاجات المجتمع وأهدافه، فالتجديد ينير اهتمام الأفراد ويشبع دوافعهم ويزيد من طموحاتهم. (بن لادن ،2001، ص212 213.)

فمن الضروري توفر مثل هذه العوامل في المؤسسات التربوية من أجل خلق بيئة مدرسية ملائمة وآمنة أساسها الاحترام و الثقة والتجديد إضافة إلى المشاركة لكافة أفراد المؤسسة التربوية، لما لها من أثر مباشر على سلوكات التلاميذ فالبيئة النفسية والاجتماعية الايجابية من شأنها الخفض من المشكلات النفسية و بالتالي الحد من ظاهرة التنمر.

3. أهمية المناخ المدرسي الإيجابي:

إن أهمية المناخ المدرسي تبرز من خلال تأثيره المباشر على قدرة المؤسسة على إنجاح و تحقيق أهدافها المنشودة بكفاءة وفعالية ، وهذا ما أثبتته العديد من الدراسات التي تناولت أهمية توفير المناخ المدرسي الإيجابي في المؤسسات التعليمية لما له من علاقة وطيدة بالمتغيرات التربوية المختلفة ،ويمكن إبراز أهمية المناخ المدرسي الإيجابي في النقاط التالية:

1. المناخ المدرسي الإيجابي له تأثير واضح على أداء الأفراد و رضاهم، واتجاهاتهم، ودافعيتهم للعمل.
2. يساهم في تحسين مستوى المعلمين وجميع أفراد الطاقم التربوي و شعورهم بالالتزام والثقة ورفع الروح المعنوية لديهم.
3. يعزز النمو و التعلم الضروريين لحياة منتجة ومشبعة ومساهمة في مجتمع ديمقراطي .
4. يشمل المناخ المدرسي الايجابي المعايير و القيم و التوقعات التي تدعم شعور جميع أفراد المؤسسة التربوية بالأمن اجتماعيا وعاطفيا و جسديا، كما يساهم في شعورهم بروح المشاركة والاحترام، حيث يساهم كل فرد ينتمي إلى المدرسة في العمليات ورعاية البيئة المادية ، يعمل

المعلمون بشكل خاص على نمذجة و تعزيز المواقف التي تؤكد على الفوائد و الرضا من التعلم ، و بالتالي يؤثر بقوة في دافع الطالب للتعلم.

5. يتيح المناخ المدرسي الايجابي للطلاب و الأسر وجميع الأفراد العاملين بالمدرسة فرص العمل معا للتطوير و المساهمة في رؤية مدرسية مشتركة. (الطيب، 2013،ص 433)

6. يساهم في زيادة التحصيل الأكاديمي للطلاب و التقليل من أثر المشكلات النفسية التي قد يواجهونها وذلك من خلال فتح مجال الحوار و تقديم المساعدات اللازمة و التدخل المبكر إن أمكن. (صولي ، 2013،ص 15)

7. المشاركة في القرارات الصفية و تعني مشاركة الطلاب في تحديد نشاطات أو نتائج معينة للدرس أثناء التعلم الصفي، وهذا تعبير عن الاعتراف بمركز الطالب و أهميته.

8 . الدعم الاجتماعي و يشير إلى تميز الصف بجو من الاحترام و الدعم المتبادل بين المعلمين والطلاب ، فالبيئة الايجابية المحفزة للتعلم و الميسرة للتفكير هي البيئة التي يسودها الود و الأدب.

9 . الانشغال بعملية التعلم ويشير إلى تفاعل الطلاب واستمتاعهم بالدرس و تأديتهم، الواجبات والمهمات الصفية بنشاط.

10. يشعر المناخ المدرسي الايجابي التلاميذ بنوع من الحرية و بالتالي يؤدي إلى ظهور إبداعاتهم وتنمو مواهبهم وتتفتح أفكارهم و تنضج اتجاهاتهم و آراؤهم.

11. المناخ المدرسي الايجابي يطمئن الأولياء على أبنائهم داخل المدرسة. (بوستة، 2019،ص70)

4 . أنماط المناخ المدرسي:

يقول "**هالبن**": " عندما تزور مدرسة ما فليس عليك أن تبقى فترة طويلة حتى تستطيع لأم تتعرف على مناخ المكان ، فإذا كان الناس يتميزون و يختلفون في شخصياتهم، فكذلك المدارس تختلف وتتميز بأنماط عديدة من المناخات. ففي حين بعلو ضجيج الطلاب و صياح المعلمين و تعم الفوضى في مدرسة ما، يسود التعاون و الألفة بين المدرسين و نلحظ التزام الطلاب بالقوانين و التعليمات في مدرسة أخرى. (المعضادي. صادق، 2001 ، ص28)

و عليه اختلف الباحثون في وضع تصنيف محدد لأنماط للمناخ المدرسي حيث اعتمد كل باحث على وجهة نظره في وضع تصنيفه الخاص وظهرت بذلك نماذج عديدة منها:

4 . 1. تصنيف هالبين و كروفت: يعد تصنيف **هالبن** و**كروفت** (**Croft&halpin**) من أوائل النماذج التي حاولت تحديد أنماط المناخ حيث توصلا إلى ستة أنماط للمناخ المدرسي وفيما يلي عرض لهذه الأنماط :

4 . 1 . 1. المناخ المفتوح: يعمل المعلمون في هذا المناخ بروح الفريق وبمعنوية مرتفعة ويسود بينهم العلاقات الودية، كما أنهم يمتلكون قدرة عالية في التغلب على الصعوبات التي تواجههم ويظهر على مدير المدرسة القدرة على التصرف المناسب والتكيف مع الدور ، بمساعدة المعلمين وتوجيههم عاليا كما أنه يظهر اهتماما ، مع إشباع حاجاتهم النفسية والاجتماعية وبالتالي فهو يسعى جاهدا إلى تطوير المؤسسة واستمرار نموها . (السبيعي والغامدي،2012، ص 122.121)

4 .2.1. مناخ الحكم الذاتي أو المستقل : و يسود المدرسة فيه حرية شبه كاملة يتيحها المدير للعاملين بها في أداء واجباتهم، و يساعد هذا المناخ على ظهور قيادات من أعضاء أسرة المدرسة، يتميز الأداء بالانسيابية و عدم التعقيد، يتعاون الجميع و تسود بينهم روح معنوية مرتفعة و لكنها أقل من المفتوح، و في هذا المناخ نجد الاهتمام الرئيسي بإشباع الحاجات الاجتماعية يليها الإنجاز والأداء.(عتريس،2009 ،ص142)

4 .1 .3 المناخ المراقب: وهو المناخ الذي يخدم العمل أكثر مما يخدم الحاجات الاجتماعية للأفراد فهو يركز على أداء العمل وانجازه بالدرجة الأولى، ولو على حساب إشباع حاجات العاملين، ذلك أن الاهتمام بالعمل وانجاز الواجبات لا يتيح فرصة للاهتمام بالعلاقات بين العاملين. (حجي، 2000،ص 128)

4 . 1 . 4 المناخ المألوف :في هذا المناخ نجد الحاجات الاجتماعية للمعلمين مشبعة والألفة بينهم متوفرة ومستوى الروح المعنوية والرضا الوظيفي متوسط، كما أن المدير هنا يُعد نفسه جزءا من المجموعة لذا فهو يضع القليل من القوانين ليسهل سير العمل، فهو لا يركز على الإنتاج أو محاولة التأكد من مستوى أدائهم، فيعمل كلا منهم على حدة بحب وألفة دون إعاقة المعلمين بالأعمال الكثيرة ودون إجراءات لتوجيه جهودهم للإنجاز. (السبيعي و الغامدي،2021،ص 122)

4 . 1. 5 المناخ الوالدي: وتتميز المدرسة في ظل هذا المناخ بانعدام تفويض السلطة، إذ تتركز السلطة في مدير المدرسة، مما يحول دون ظهور قيادات من بين أعضاء المدرسة، وينجم عن ذلك أن سلطة الرقابة تكون أعلى من سلطة التوجيه والإشراف، كما يسود الانقسام والتخريب صفوف

أعضاء المدرسة،مما يؤدي إلى انخفاض الروح المعنوية نتيجة لانخفاض الأداء واهتمام إشباع الحاجات. (حجي، 2000،ص 128)

4 . 1 . 6 المناخ المغلق: و هو نقيض المناخ المفتوح حيث يتسم العمل بالروتينية و يظهر الأفراد العاملين التزاما بسيطا بالمهام و الواجبات الوظيفية و تقل فرص إقامة علاقات اجتماعية داخل المدرسة و ينخفض مستوى رضا العاملين و المدير هنا غير قادر على الغدارة و التوجيه أو القيادة والتخطيط و يزداد الاهتمام بالرسميات و الأمور الروتينية و يتولد نوع من الإحباط لدى العاملين وتزداد الشكوى من قبل كل المعلمين و الإدارة اتجاه بعضهما البعض. (بوفارس، 2018 ،ص 297)

4 . 2 . تصنيف لتوين وسترنجز:

اقترح لتوين وستنرنجر ثلاثة أنماط للمناخ المدرسي وهي:

4 . 2 . 1 المناخ السلطوي :يمتاز بمركزية اتخاذ القرار وما على العاملين في المؤسسة إلا التنفيذ .

4 . 2 . 2 المناخ المتبني (الحاضن) :وفيه تتكون علاقات جيدة بين العاملين داخل التنظيم بدلا من علاقات العمل الرسمية.

4 . 2 . 3 المناخ الإنجازي :وفيه تتاح الفرصة لكافة المستويات الإدارية للمشاركة في تحديد الأهداف الواجب انجازها واتخاذ القرارات بشأنها. (حمد وبني أحمد، 2007،ص 52)

4 . 3. تصنيف الصباغ وقواقزة والضامن:

قسم المناخ التنظيمي في هذا التصنيف إلى نمطين هما:

4 . 3 . 1 المناخ التنظيمي المساند :وفيه تحل المشكلات ويتم المساواة بين الجميع ويتم التركيز على التعاون والتكافؤ لتحقيق الأهداف المرجوة.

4 . 3 . 2 المناخ المهدد :ويتم فيه التركيز على الرقابة والسيطرة وعدم المساواة بين الجميع والتأكيد على الالتزام بالعمل دون الاهتمام الكافي بالحاجات والرغبات.(حمد . بني أحمد، 2007،ص 53)

4 . 4 . تصنيف لينونبرج:

يقسم **لينونبورج** المناخ المدرسي إلى نمطين من المدارس وفق الخصائص السائدة فيها إلى:

4 . 1.4 . المدارس الحارسة :يتصف مناخها بالقسوة والانضباط والمحافظة على النظام، وعلى التلاميذ قبول قرارات المعلمين دون مناقشة، ولا يحاول المعلمون فهم سلوك التلاميذ ويسيطر على جو هذا النمط من المدارس عدم الثقة والتشاؤم.

4 . 4 . 2 المدارس الإنسانية :وهي التي تتوفر بها بيئة تعليمية يسودها التفاعل الايجابي و التعاون بين المعلمين والتلاميذ، وتهتم بالنواحي النفسية والاجتماعية في العملية التعليمية، ويحبذ هذا النموذج لأن المناخ فيه يتصف بالديمقراطية والتي يكون فيها الاتصال مفتوحا بين التلاميذ والمعلمين.ولقد دعم **لينونبرج** تصنيفه هذا بدراسة طبقها على عينة مكونة من ألف معلم تم اختيارهم من 53 مؤسسة ابتدائية، حيث توصل إلى أن الاتجاهات الإنسانية تنتشر في المدارس ذات المناخ المفتوح، بينما الاتجاهات الحارسة تنتشر في المدارس ذات المناخ المغلق. (صولي ، 2013 ، ص18)

والجدير بالذكر أن الطالبة اعتمدت هذا التصنيف في تقسيمها لأنماط المناخ المدرسي

من خلال ما تقدم من تصنيفات مختلفة للباحثين نلاحظ أن لكل باحث تصنيفه الخاص لأنماط المناخ المدرسي إلا أنها ركزت جميعا على العلاقات الإنسانية القائمة بين الأفراد في المؤسسة التعليمية.

5 . أساليب تحسين المناخ المدرسي:

إن تحسين المناخ المدرسي هو وظيفة أساسية لكل مؤسسة تربوية و ذلك بهدف خلق بيئة ملائمة لجميع أفراد الطاقم التربوي و بالتالي تحقيق مستوى جيد من الصحة النفسية لهم، و تحسين المناخ المدرسي يكون عن طريق أساليب يمكن حصرها في:

5 . 1 . تعزيز بيئة آمنة و منظمة و ذلك بـ:

. المحافظة على جودة المباني بصيانتها صيانة مستمرة و الحفاظ على نظافتها.

. مكافئة التلاميذ على السلوك المناسب و فرض العقاب على السلوك غير اللائق.

. استخدام عقود مع الطلاب لتعزيز السلوكيات المتوقعة.

. تحفيز الطلاب و أولياء الأمور و الموظفين في مخطط أنشطة السلامة المدرسية.

. زيادة عدد المستشارين و الأخصائيين الاجتماعيين و المرشدين و سهولة الوصول إليهم.

. إنشاء صناديق اقتراح لإبلاغ عن حالات خطيرة أو تقديم الأفكار المحتملة لتحسين مناخ المدرسة.

. وضع استراتيجيات لضمان السلامة أثناء فترات الغذاء و بين الفصول الدراسية، توفير أنشطة أكثر تنظيما خلال ساعة الغذاء .

5 . 2 . تسهيل التفاعل والعلاقات :

وذلك من خلال :

. التقليل من عدد التلاميذ في القسم .

. توفير أنشطة المجموعات الصغيرة .

. توفير فرص متعددة و متنوعة للمشاركة في الأنشطة اللامنهجية.

5 . 3 . تعزيز بيئة وجدانية إيجابية:

و ذلك من خلال :

. تعزيز التعاون بدل التنافس، و تجنب مصطلح الفائزين و الخاسرين.

. التأكد من أن كل طالب لديه اتصال واحد على الأقل مع الكبار في المدرسة.

. توفير التطور المختص في قضايا مثل الاختلافات الثقافية و الطبقية، و الاحتياجات العاطفية للأطفال الآخرين، تدخل الأمن كالتسلط و التحرش.

. زيادة مشاركة أولياء الأمور.

و بالتالي لو أن كل مؤسسة تربوية اتخذت هذه الأساليب لتحسين مناخها المدرسي لاستغنت هذه المؤسسات على عدة مشاكل تؤدي بها إلى خفض مستواها التعليمي و التأثير على نظامها و أمنها الداخلي. (Betty Tableman ,2004,p.6).

6 . النظريات المفسرة للمناخ المدرسي:

هناك نظريات مختلفة تناولت المناخ المدرسي و تتمثل هذه النظريات في:

6 . 1. نظرية النظم الاجتماعية:

يسميها البعض أمثـــال **أندرسون** بنظرية المدخلات و المخرجات، وهي من النماذج التي حظيت باهتمام الباحثين في مجال التفاعل النشط داخل المؤسسات التعليمية، و فيها ينظر إلى المدرسة على أنها مصنع يحول المدخلات (و المتمثلة في المنهاج و المقرر الدراسي، الوقت، المدرس، العلاقات الوسائل التعليمية، وكل ما يتعلق بالبيئة المدرسية) إلى مخرجات (و المخرجات في النظام التعليمي هي إحداث التعلم لدى المتعلم و نمو شخصيته و اكتساب المفاهيم و الاتجاهات و القيم المرغوب فيها)،

و يستند هذا التحول إلى افتراض إلى أن هناك علاقة خطية بين المدخلات و المخرجات، وبناء على ذلك فإن أي قصور في المخرجات يمكن إرجاعه إلى قصور في المدخلات، و في ضوء هذا يفترض أن تكامل بعض المدخلات المدرسية يخلق مناخا تعطى فيه المدرسة مخرجات موجبة. (الخولي،2011،ص 4)

6 . 2 . نظرية الاتجاه التبادلي (التفاعلي):

ترى هذه النظرية أن المدرسة عبارة عن نظام من العلاقات الاجتماعية بين ا لأسرة والمعلمين والطلبة وزملائهم، وتؤثر هذه العلاقات فيما بينهم على درجة انجاز ا لأهداف التربوية، كما أن سلوكيات وأداء الطلبة ما هو إلا انعكاس للعمليات الاجتماعية المدرسية المتبادلة بينهم

(السبيعي والغامدي،2012، ص122)

6 . 3 . النظرية البيئية:

تجمع هذه النظرية بين التوجهين السابقين فهي تشترك مع توجه المدخلات و المخرجات في الاهتمام بخلق و صيانة و توزيع المصادر و الأبعاد الفيزيائية و الطارئة للبيئة، و تشترك مع التوجه الاجتماعي في الاهتمام بالعمليات الاجتماعية و ثقافة البيئة و نوعية السلوك الممارس و هذا التوجه يحاول بقدر الإمكان الكشف عن وظيفة النظام ككل عضوي متفاعل. (الخولي،2011،ص 6)

تعددت النظريات التي تناولت المناخ المدرسي و لكن لكل نظرية رؤيتها الخاصة له و تفسيرها الخاص للسلوك، فنظرية النظم الاجتماعية اعتبرت أن السلوك الإنساني ناتج عن تفاعل مجموعة المدخلات في أنماط ثابتة أما نظرية الاتجاه التبادلي فترى أن سلوك التلاميذ نظام من العلاقات

الاجتماعية بين الأسرة و المعلمين و التلاميذ و الرفاق، أما النظرية البيئية فقد فسرت السلوك على أنه عبارة عن نظام كل عضو داخل البيئة.

7 . أبعاد المناخ المدرسي:

هناك مجموعة من الأبعاد يتشكل منها المناخ المدرسي يمكن حصرها في النقاط التالية:

7 . 1. البعد العلائقي:

و يبدو هذا البعد في تكوين علاقات إنسانية بين جميع الأطراف بداية من المدير إلى المشرف، المعلمين و الطلاب و غيرهم، وهذا يعني أن يكون الجو المدرسي مبنيا على الإيمان بقيمة الفرد والجماعة و العيش بانسجام و بوجود النية الصادقة و التفاعل البناء لذلك لابد من أسس و مبادئ تقوم عليها العلاقات الإنسانية، و يتجلى هذا البعد في العلاقات التالية:

أ . **علاقة التلميذ بزملائه:** إن عملية التفاعل الصفي و أثرها في أداء الطلاب الأكاديمي، ليست مقتصرة على التفاعل معلم . طالب فقط ، بل هناك نوع آخر من التفاعل يقوم بين الطلاب له الأثر البالغ في إنشاء العلاقات الاجتماعية و الصداقات المبنية على الاحترام و المودة و النمو الاجتماعي، و لقد أشارت بعض البحوث إلى أن للأقران أثرا قويا على بعضهم البعض، يتناول المجالات المعرفية و الانفعالية على حد السواء. (نشواتي،2006، ص262)

و تتحدد هذه العلاقة بمدى التجانس و الخلفيات الاجتماعية و الثقافية للطلاب و أساليب التنشئة المتبعة في تربيتهم، كما تتسم هذه العلاقات بالسلبية نتيجة سوء معاملة التلاميذ لبعضهم البعض، فيصابون بالإحباط و كراهية المدرسة، فالتلميذ حين يلتحق بالمدرسة، أو يتنقل من صف دراسي إلى آخر أو حين يتحول من مرحلة تعليمية إلى أخرى يواجه متطلبات اجتماعية وتعليمية جديدة، أما أن يتكيف معها أو يواجه مشكلات تحتاج إلى المساعدة. (الخولي،2001، ص12)

ومنه يتضح لنا أن وجود علاقات إيجابية بين التلاميذ يقلل من شعورهم بعدم الأمن، و الذي بدوره يكون له أثر إيجابي على أدائهم، كما أن العلاقات الودية بين التلاميذ و التفاعل الايجابي بينهم تقلل من احتمال ظهور المشكلات الصفية و العنف المدرسي .

ب . **علاقة التلميذ بالإدارة المدرسية:** تعرف الإدارة المدرسية: هي ذلك الكل المنظم الذي يتفاعل بإيجابية داخل المدرسة و خارجها وفقا لسياسة عامة، و فلسفة تربوية تضعها الدولة، رغبة في إعداد الناشئين بما يتفق و أهداف المجتمع و الصالح العام للدولة و هذا يقتضي القيام بمجموعة متناسقة من الأعمال و الأنشطة مع توفير المناخ المناسب لإتمامها بنجاح،" (إبراهيم،2006،ص 5)

وتقوم الإدارة المدرسية الحديثة على أن أصول عامة تهدي العمل في المدرسة وتوجهه ويبقى على مدير المدرسة أن يكون على وعي بهذه الأصول حتى يستطيع أن يحقق الدور القيادي الذي يلعبه بالنسبة لمدرسته بدرجة عالية من الكفاءة. (الترتوري،2006،ص 21)

و إلى جانب وعي المدير بدوره القيادي بالنسبة للمدرسة عليه أن يعي ويقوم بدوره الإنساني مع المعلمين والطلاب ومختلف فئات العاملين له اثر كبير في تحقيق أهداف المؤسسة الفصل ومن أمثلة ذلك تبادل التهاني والتعازي وتقديم المساعدات، وتفهم الظروف...الخ، فلا بدأن يشعر المعلمون أن مدير المدرسة أخا لهم يلجئون إليه في بعض قضاياهم الخاصة، وأن يكون مدير المدرسة عند حسن ظن زملائه، ولابد أن يشعر تلاميذه أن المدير يتفهم ظروفهم ويستشعر أحاسيسهم ويعينهم على حل مشاكلهم. (بوفارس،2018، ص293)

و تحدد علاقة التلميذ بالإدارة بأنماط القيادة فيها حيث هناك ثلاثة أنماط للإدارة لها الأثر البالغ على إنتاجية وكفاءة المدرسين و تحصيل التلاميذ وهي كالتالي:

. **الإدارة البيروقراطية(التسلطية):** و تعتبر نوعا من الإدارة الكلاسيكية والتي تقوم على الشرعية القانونية و تتصف بالروتين و الرسمية و الأوامر و النواهي و القاعدة الثابتة و تركز على المؤسسة أكثر من تركيزها على الفرد، و الجانب المادي قبل الجانب الإنساني.

. الإدارة الديمقراطية (التشاورية) : يقوم النمط الديمقراطي في الإدارة المدرسية على أساس اشتراك المدير للدارسين في اتخاذ القرارات الخاصة بالسياسة و البرنامج و بعمل مدير المدرسة الديمقراطي على تنمية إبداعات المدرسين و التلاميذ و هذا النمط مبني على احترام المدرسين و التلاميذ.

. الإدارة التساهلية (الفوضوية): يقوم هذا النمط من الإدارة على أن كل فرد عالم مستقل بذاته، وعنده من القدرة و الذكاء ما يستطيع بهما أن يقوم بالعمل و تحمل المسؤولية، و أن كل فرد

مسئول عن نفسه، و لا يحدد له وقت ينجز العمل فيه. لأن لكل فرد له فرديته و دوافعه الشخصية و قد يستغل عدم تحديد المسؤولية في التواكل و عدم الإنتاج. (جاسم محمد، 2004،ص 151.150)

من خلال ما سبق نستنتج أن للإدارة المدرسية أثرا كبيرا في تحقيق أهداف المؤسسة، وأن للممارسات التي تطبقها دورا إيجابيا في التقليل من الصراعات والمشكلات الصفية بين التلاميذ.

ج . علاقة التلميذ بالمعلم: يعد المعلم العنصر الفعال في عملية التعليم، فبمقدار ما يحمل في رأسه من علم و فكر، و ما يحمله في قلبه من إيمان برسالته و محبته لتلاميذه، و ما أوتي من موهبة و خبرة في تحسين طريقة التعليم، يكون نجاحه و أثره في أبنائه و طلابه و المعلم هو الربان الذي يسخر ببراعته و مهارته في إيجاد المحبة و المودة بينه وبين تلاميذه. (محمد عبيد،2006،ص 77)

إن العلاقة الايجابية بين المعلم و طلبته من المكونات الرئيسية في أي نظام فعال للإدارة الصفية ويدرك المعلمون الفعالون أن الخطوة الأولى نحو تحقيق إدارة صفية فعالة تتمثل في بناء مناخ إيجابي داعم، وتعتبر طبيعة العلاقة التي تربط المعلم بطلبته من العوامل الهامة التي تحدد مدى إشباع الطلبة لحاجاتهم الشخصية داخل غرفة الصف، و كلنا نعرف أن الطلبة يقضون ثلث ساعات إستيقاظهم اليومي منذ سن السادسة و حتى الثامنة عشرة مع المعلمين، ولأن المعلمين هم المسؤولون عن تقييم أداء الطلبة وتحديد شكل الحياة في الغرفة الصفية فإنهم يمثلون شخصيات مهمة ذات أثير مباشر على حياة الطلبة ونموهم. (هارون،2003،ص 270)

ولذا وجب أن تتوفر بعض الخصائص المميزة للمعلم حتى يكون قادرا على أداء مهنته وتتمثل هده الخصائص فيما يلي:

. **الخصائص الجسمية** : و تتجلى هذه الخصائص في سلامة الصحة، الخلو من العاهات كالصم أو العور، حبسة اللسان، المرض، و أن يكون فياض النشاط حيوي مع تلاميذه، حسن الزي نظيفا منظما.

. **الخصائص المعرفية أو التربوية** : كالذكاء، الإعداد الأكاديمي أو المهني، الطلاقة في التعبير عن الأفكار، و وضوحها، أن يكون ملما باستراتيجيات التدريس الفعالة و غيرها من الخصائص . (صولي، 2013 ،ص 21)

. الخصائص الوجدانية: و تشمل الاتزان الانفعالي و ثبات الشخصية، الثقة و الاحترام، العدل وعدم التمييز، محترما لدينه و تقاليده. (فهيم، 1998، ص 33 .34)

و لذلك وجب أن تتوفر في المعلم هذه الخصائص حتى يتمكن من تفهم مشكلات التلاميذ والمساهمة في حلها و تعزيز ثقة التلاميذ بأنفسهم و جعلهم أكثر فاعلية ، لأن المعلم الجيد يترك أثرا طيبا في سلوك تلاميذه فمنه يتعلمون كيف يتزودون بالمعرفة و المهارات و القيم و كيف يستفيدون مما تعلموه في تعديل سلوكهم.

د . علاقة التلميذ بمحتوى المنهج الدراسي: تعد المناهج من أبرز السياسات التي تعتمدها المجتمعات لبناء و تنشئة أبنائها للارتقاء و التقدم بهم في شتى مجالات الحياة .

فالمنهج هو مجموعة الخبرات التربوية التي توفرها المدرسة للمتعلمين داخل المدرسة و خارجها من خلال برامج دراسية منظمة بقصد مساعدتهم على النمو الشامل و المتوازن و إحداث تغيرات مرغوبة في سلوكهم وفقا للأهداف التربوية المنشودة . (هبة محمد،2008،ص 169)

و علاقة التلميذ بمحتوى المنهج تظهر في الأثر الكبير الذي يتركه على شخصية الطالب من خلال الإلمام بالمواد الدراسية و فهمها فهما جيدا، و بالتالي تعدل سلوكه للأفضل.

هـ . العلاقة بين القائمين على العملية التربوية داخل المدرسة: وهي تلك العلاقة القائمة بين المدرسين وإدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين إذ أن نجاح العمل الجماعي التربوي داخل المدرسة يتوقف على درجة نجاح تلك العلاقة ومرونتها وتفاعلات ودرجة الاحترام الذي يحظى به كل فرد واحترام دوره في هذه العملية، فالعملية التربوية عملية جماعية يشترك فيها كل أعضاء المدرسة ولكل عضو دور مميز لا يقل أهمية عن دور الأفراد الآخرين و تكمل هذه الأدوار بعضها البعض وتتساند لتحقيق أسرة واحدة، وأن الاختلاف بين القائمين على العملية التربوية داخل المدرسة في المؤهلات والتخصصات و الدرجات العلمية يجب استثماره في مصلحة المدرسة وطلابها والمجتمع المحيط. (جاسم محمد، 2004،ص 75)

إذا فالعمل المتناسق والتعاوني بين القائمين على العملية التربوية يساهم في خلق مناخ صحي و سليم لسير العملية التعليمية و تعزيز السلوك الإيجابي و بالتالي التدني من مستوى ظهور السلوك التنمري.

و من هنا يتضح لنا أن العلاقات الإنسانية المبنية على التعاون و الاحترام بين جميع أطراف المؤسسة التربوية تعبر عن احترام كل فرد منها كعنصر فاعل ومهم في المؤسسة وهو ما يساعد على دعم تقدير الذات و الثقة بالنفس حتى يشعر الفرد بالأمان داخل المجموعة التربوية.

7 . 2 . البعد المادي:

ويقصد بالبعد المادي الظروف والشروط التي توفرها المدرسة لكافة الأفراد العاملين بها بشكل عام ولتلاميذها بشكل خاص، و تؤكد معايير الجودة الشاملة على أهمية أن تكون البيئة المادية للمدرسة مرنة بحيث تنسجم مع الظروف المحلية لكل مجتمع من جهة و كذلك مع التطورات الجارية على الصعيد التربوي من جهة ثانية. من ثم أن تتمع بقيمتين: قيمة دائمة تمثل الحد الأدنى الذي لا يجوز له أن يتغير مع مرور الزمن مثلا: ينبغي للأبنية التعليمية أن تكون فيها مرافق صحية ذات كفاءة عالية من حيث: الإضاءة، التهوية، نظافة الماء.....إلخ و أن يكون البناء مؤمنا و أن يكون البناء مؤمنا ضد السقوط بسبب الرياح القوية والهزات الأرضية .أما القيم المؤقتة فهي تلك المرتبطة بالعملية التربوية نفسها وتطورها، فمحتوى التربية وطرائقها يتطور بشكل مستمر ليتماشى مع متطلبات العصر الحديث . (معلولي، 2010،ص 106 . 107).

8 . خصائص المدارس الجيدة:

يشير **ستيرنبغ (2002)** إلى عدد من الخصائص التي يجب أن تتمتع بها المدارس الجيدة:

. في المقام الأول، المدارس الجيدة يجب أن تؤكد على النشاطات المعرفية، حيث تعتمد إلى تشكيل هذه الأجواء بعدد من الطرق اعتمادا على طبيعة وعدد الطلبة.

. المدارس الجيدة لديها معلمون ملتزمون نحو طلبتهم، ويملكون قدرا من الحرية والاستقلالية من قبل الإدارة المدرسية لإظهار هذا الالتزام داخل الغرفة الصفية .ففي المدارس لدى المعلمين متطلبات للمنهاج لابد من استكمالها، ومع ذلك ففي المدارس الجيدة يعطي المعلمون سلطة أكثر لتصميم دروسهم والتخطيط لكيفية إدارة صفوفهم، وعندما يحصل المعلمون على مثل هذا التأكيد من السلطة المدرسية فقد يجدون الأمر أكثر سهولة و للالتزام بالقيم المشتركة في المؤسسة.

. تعمل المدارس الجيدة باستمرار على مراقبة وتوجيه أنفسها وطلابها من أجل التحسين بدلا من النظر إلى القضايا والمشاكل والسياسات المدرسية على أنها بمثابة تهديدات، فعندما تشجع هيئة العاملين في المدرسة المرونة والانفتاح نحو التغيير وتبادل الأفكار، فإنهم يضعون المعلم.

. تندمج المدارس الجيدة في المجتمعات التي تخدمها، فالمحاولات النشطة توضع لجلب مشاركة الآباء في تعليم أولادهم .حيث تتشكل حلقات وصل بين المدارس العليا والكليات والجامعات المحلية كذلك تبنى جسورا بين المدارس الثانوية وأصحاب العمل لكي يبدأ الطلبة بإدراك العلاقة بين التعليم في المدرسة الثانوية ومستقبلهم المهني.

. تتألف المدارس الجيدة من غرف صفية جيدة، ففي الصفوف الجيدة يكون للطلبة مساهمين فعالين في عملية التعلم، وليسوا متلقين سلبيين لمادة المحاضرة، ويستبدل الحفظ الروتيني بالمشاريع الإبداعية، حيث يواجه الطلبة مواقف تثير لديهم التفكير ويناقشون القضايا الهامة بدلا من الطلب منهم إعادة الدرس الذي تعلموه بالأمس. (رغدة شريم، 2009، ص294 295)

وعليه فالمدارس الجيدة هي التي تتوفر هذه الخصائص تدفع بها إلى الارتقاء في عملية التعليم والتعلم و بالتالي تحسين سلوكيات التلاميذ وتعديلها للأفضل.

خلاصة:

و في الأخير يمكن القول بأن للمناخ المدرسي أهمية فعالة في المجال التربوي، بحيث يلعب دورا هاما في تشكيل شخصية التلاميذ و تحديد مستقبلهم، إلا أن هذا لا يتأتى إلا بتوفير مناخ مدرسي صحي و سليم داعم لكل فرد في المدرسة، و يظهر ذلك في تطور و رقي العملية التعليمية و تشجيع القيم والاتجاهات النفسية الإيجابية و تعزيز الأنماط السلوكية المقبولة و تنمية الإبداع و الأفكار البناءة والمساهمة في التخفيف من المشكلات النفسية و السلوكية بشتى أنواعها و خاصة ظاهرة التنمر بين التلاميذ وهذا ما سنتطرق إليه في الفصل الموالي.

الفصل الثالث التنمر المدرسي

الفصل الثالث: التنمر المدرسي

تمهيد

1 . تعريف التنمر

2. تعريف التنمر المدرسي

3. أشكال التنمر المدرسي

4 . النظريات المفسرة للتنمر.

5. أسباب التنمر المدرسي.

6 . خصائص المشاركون في التنمر

7 . الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعتبر التنمر المدرسي شكلا من أشكال السلوك العدواني و الذي عرف في الآونة الأخيرة انتشارا سريعا و متزايدا وسط فئة المتمدرسين، مما جعل الباحثين يهتمون بدراسة هذه الظاهرة و التي تعتبر من المشكلات التي ينتج عنها آثار سلبية على التلاميذ، و في هذا الفصل سنتطرق لعرض تعريف التنمر بصفة عامة و التنمر المدرسي بصفة خاصة، أشكاله و أهم أسبابه و خصائص المتنمرين والنظريات المفسرة للتنمر .

1. مفهوم التنمر:

التنمر لغة: يقصد بالتنمر لغة اعتمادا على المنجد في اللغة العربية المعاصرة بأنه

تنمر :غضب وساء خلقه; تنمر اللئيم تشبه بالتنمر في لونه ;تنمر له

متنمر: من يتشبه بالنمر في طبعه، من يتظاهر بالجرأة كأنه نمر:الرجل بكل معنى الكلمة لا يكون متنمرا. (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2008،ص 590)

مفهوم التنمر اصطلاحا:

عرف **هيوبنر** التنمر بقوله: " طريقة للسيطرة على الشخص الآخر، و هو مضايقة جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين أو أكثر في القوة، يستخدم فيها الشخص الأقوى طرق جسدية و نفسية وعاطفية و لفظية لإذلال شخص ما و إحراجه" (فطامي و صرايرة، 2009 ،ص 36)

أما **ميلور 1997 Mellor** فيرى : " أن التنمر عنف طويل المدى يكون جسديا او نفسيا . يقوم به فرد أو مجموعة من الأفراد ضد فرد غير قادر على الدفاع عن نفسه"

(بكر الصديق، 2017، ص370)

و يعرف أيضا : " بأنه ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسديا أو لفظيا أو اجتماعيا أو صحيا أو جنسيا من قبل شخص واحد أو من عدة أشخاص و ذلك بالقول أو الفعل أو السيطرة على الضحية و إذلالها و نيل مكتسبات منها بطريقة غير شرعية"

(علي الشريف و آخرون ، ص627)

و تقدم **هالة إسماعيل** (2010) تعريفا أكثر شمولية للتنمر، حيث ترى أنه : " شكل من أشكال الإساءة للآخرين يحدث عندما يستخدم فرد أو مجموعة من الأفراد (متنمر أو متنمرون) قوتهم في الاعتداء على فرد أو مجموعة من الأفراد (ضحية أو ضحايا) بأشكال مختلفة منها ما هو

جسدي، أو لفظي، أو اجتماعي ، و له خصائص ثلاثة هي أذى مقصود، و متكرر، وعدم التوازن بين المتنمر و الضحية" (الدسوقي، 2016،ص 12)

يتضح لنا أن مفهوم التنمر اصطلاحا هو السيطرة و إيذاء الآخرين قولا او فعلا بشكل مقصود و متكرر لضحية أقل قوة.

2. تعريف التنمر المدرسي:

تعددت التعاريف حول التنمر المدرسي نظرا لتعدد معانيه و ثراء محتواه ، ويعد **أولويس Olwous** من أوائل من عرف التنمر المدرسي تعريفا علميا مبنيا على تجارب بحثية ، حيث عرفه بأنه : " شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل بشكل مستمر إلى سلوك سلبي يسبب له الألم، و قد يستخدم المتنمر أفعالا مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين، و التنمر المباشر هو هجمة على الآخرين من خلال العدوان اللفظي أو البدني، و التنمر غير المباشر يستخدمه المتنمر ليحدث إقصاءا اجتماعيا مثل: نشر الشائعات و يمكن أن يكون التنمر غير المباشر ضار جدا مثل التنمر المباشر" (الدسوقي، 2016، ص10)

و يعرفه **ديهان 1997**: " التنمر المدرسي بأنه سلوك يتضمن السخرية و سرقة النقود من الضحية و إساءة بعض التلاميذ لأقرانهم داخل الصف الذي يشترك في بعض خصائصه مع خصائص السلوك العدواني" (أبو الديار، 2012، ص31)

يعرف **العباسي** التنمر: " بأنه تعرض متكرر لسلوكيات و أفعال سلبية من قبل طالب أو مجموعة من الطلبة اتجاه طالب آخر و هو سلوك غير مقبول يؤدي إلى إيذاء مشاعر الآخرين أو تهديدهم، أو إخافتهم و إرعابهم ، وقد يكون لفظيا أو جسديا و قد يتضمن الضرب أو المضايقة أو التخويف أو المقاطعة أو تخريب الملكية " (السبيعي و الغامدي،2021 ، ص126)

و يرى بوني Bonnie :" التنمر هو تعرض تلميذ معين إلى سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية بصفة مستمرة و متكررة طيلة الوقت من قبل تلميذ آخر او مجموعة من التلاميذ مع عجز الضحية عن الدفاع عن نفسه" (الدسوقي،2016،ص 10)

و يعرف **علي موسى و محمد فرحان** : " الطفل المتنمر بأنه ذلك الطفل الذي يضايق غيره، يخيفه أو يهدده، أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، و هو

يخيف غيره من الأطفال في المدرسة ، و يجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية في التهديد" (حسن علي، 2019،ص 412)

و يرى **هورود** و **آخرون** (2005) : " التنمر على انه سلوك يحدث عندما يتعرض تلميذ بشكل مكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من تلاميذ آخرين يقصد إيذائه، و يتضمن عادة عدم التوازن في القسوة و هو إما أن يكون جسديا كالضرب أو لفظيا كالتنابز بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي أو يكون إساءة في المعاملة" (الدسوقي ، 2016،ص 123)

و تعرف **الصرايرة** التنمر المدرسي بأنه : " نمط من السلوك العدواني الذي يمارسه طالب أو مجموعة من الطلاب الأقوياء المسيطرون بشكل منظم اتجاه طالب ضعيف أو أكثر معهم في الصف أو المدرسة" (حسون ، 2018،ص 170)

أما **خوخ** فتعرفه : " بأنه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين و يحدث التنمر في المدرسة أو في أثناء الأنشطة المختلفة، عندما يستخدم تلميذ أو مجموعة من تلاميذ قوتهم في إيذاء الأفراد أو المجموعات الأخرى، و يكون أساس قوة المتنمرين إما قوة جسدية أو العمر الزمني لهم أو الحالة المادية ، أو المستوى الاجتماعي و قد يكون أساسها أن رابطة تحميهم مثل الأسرة " (خوخ، 2012،ص 123)

و أوضحت **نورة القحطاني** :" التنمر بأنه أفعال سالبة معتمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر و تتم بصورة مكررة و طوال الوقت و يمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثل : التهديد، التوبيخ، الإغاظة، الشتائم ويمكن أن يكون كذلك بدون استخدام الكلمات مثل التكشر بالوجه أو الإشارات الغير لائقة بقصد و تعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته" (محمد شربت، 2018،ص 268)

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن التنمر هو شكل من أشكال السلوك العدواني يصدر من تلميذ أو مجموعة من التلاميذ اتجاه تلميذ آخر بهدف إلحاق الضرر و قد يكون هذا التنمر جسديا أو لفظيا أو اجتماعيا أو جنسيا أو الكترونيا، داخل القسم أو المدرسة، بحيث لا يتمتعون بنفس درجة القوة، لأنه لا يمكن الحديث عن التنمر في حالة عدم التوازن في الطاقة أو القوة بين التنمر و الضحية.

3 . أشكال التنمر المدرسي:

أوضح **سميث هيافنريش Smith Heavenrich (2001)** أنه يمكن تقسيم التنمر إلى أربعة أشكال رئيسية هي:

3 .1. التنمر النفسي:

يطلق عليه الباحثون التنمر الانفعالي Emotional Ballying ويسعى فيه المتنمر إلى التقليل من شأن الضحية ، من خلال التجاهل ، و العزلة ، و السخرية و الإزدراء من الضحية، و إبعاد الضحية عن الأقران، و التحديق في وجه الضحية تحديقا عدوانيا، و الضحك بصوت منخفض، و استخدام الإشارات الجسدية، العدوانية، و يعد هذا النوع من أكثر أنواع التنمر تأثيرا و يحدث آثارا خطيرة على الصحة النفسية للضحية. (الدسوقي، 2016،ص 20)

3 . 2. التنمر الجسمي:

يتضمن التنمر الجسمي Phyisical Ballying أي اتصال بدني يقصد به إيذاء الفرد جسديا، ويأخذ أشكال مختلفة منها الدفع و اللطم و الضرب و الركل والبصق والهجوم على الضحية وتحطيم ممتلكاته الخاصة، و غالبا لا يسبب التنمر الجسمي أذى كبير للضحية و هذا النوع من التنمر أقل شيوعا بين الإناث اللاتي يستخدمن وسائل كثيرة غير مباشرة و غير واضحة مثل إثارة الفتن والشائعات والاستبعاد المتعمد لشخص ما من المجموعة ....إلخ.

3. 3. التنمر الاجتماعي:

يتضمن التنمر الاجتماعي Social Ballying عزل الضحية عن مجموعة الرفاق، ومراقبة تصرفاته ومضايقته ورفض صداقته أو مشاركته في الأنشطة المختلفة، والتجاهل المتعمد. (الدسوقي، 2016،ص20)

3 . 4 . التنمر اللفظي:

يعد التنمر اللفظي Verbal Ballying تهديد من المتنمر للضحية أمام مجموعة من الأقران بقصد الأذى و السخرية و التقليل من شأنها و نقدها نقدا قاسيا و التشهير بها، كما يتضمن التنمر

اللفظي أيضا استخدام الكلمات لإذلال الضحية، أو إيذاء مشاعرها من خلال المضايقة أو التنابز بالألقاب أو السب أو التهديد.

3. 5. التنمر الجنسي:

و ذلك باستخدام أسماء جنسية و ينادى بها الضحية أ كلمات قذرة أو تحرش و التهديد بالممارسة.

3. 6. التنمر على الممتلكات:

و يظهر من خلال أخذ أشياء الآخرين و التصرف بها، أو عدم إرجاعها آو إتلافها.

و هنا لابد من القول أن الأشكال السابقة قد ترتبط معا فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدي مع الاجتماعي. (الصبحين و القضاة، 2013، ص11)

كما يمكن أن يكون التنمر اليوم أكثر تطورا من خلال الوسائل الحديثة كالانترنت مثل إرسال رسائل عن طريق البريد الإلكتروني، آو الهاتف الخلوي، آو نشر إشاعات على صفحات الانترنت، و هذا يعطي مساحة إضافية للتنمر (الصبحين و القضاة، 2013، ص12)

4 . النظريات المفسرة للتنمر :

تعددت النظريات المفسرة لسلوك التنمر حيث قامت كل نظرية بتفسير العوامل المؤدية إلى حدوث هذا السلوك بناء على ما تعتقد أنه سببا لذلك، و فيما يلي عرض لأهم هذه النظريات:

4 . 1. التنمر في ضوء النظرية التحليلية:

ترى أن سلوك التنمر بأنه استجابة غريزية و طرق التعبير عنها متعلمة. وتفسر التنمر من منطلق غريزة الموت عند الإنسان، حيث أنها نزعة الكراهية. و عنده تجد هذه النزعة الطريق إلى التعبير يسيطر العنف على الإنسان أي أن الإنسان عندما يشعر بالتهديد الخارجي تنتبه غريزته فتجمع طاقتها ويغضب الفرد، و يختل توازنه الداخلي و يتهيأ لإثارة خارجية بسيطة، و قد يعتدي بدون إثارة خارجية حتى يفرغ طاقته التنمرية و يخفف توتره النفسي، و يعود إلى اتزانه الداخلي، كما أن "فرويد" ربط بين التنمر و مراحل الطفولة المبكرة، و يؤكد على أن جميع صور التنمر ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفاعات الجنس، و ذلك من خلال ربطها بالمراحل المختلفة، و

أكد "أدلر" أن التنمر عبارة عن استجابة تعويضية عن الإحساس بالنقص. (الصبحين و القضاة، 2013،ص 50.49)

4 . 2 . التنمر في ضوء النظرية السلوكية :

ترى النظرية السلوكية أن التنمر قابل لتكرار إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه و حصل على ما يريد، فإنه سوف يكرره مرة أخرى كي يحقق هدفه كذلك. و من ثم فإن الاستجابات التي تبقى لتصبح جزءا من سلوك الفرد هي الاستجابات التي دعمت، أي التي أعقبها أثر طيب و سار فالاستجابات التي يعقبها دعم و إثابة تثبت من و يميل الفرد إلى تكرارها ، بينما الاستجابات التي لا يعقبها تدعيم تميل إلى الانطفاء والتلاشي و لا يمل الفرد إلى تكرارها . أي أن السلوك يقوى أو يضعف بناء على أثره ونتيجته فيما يتعلق بالفرد، ويعرف هذا بقانون الأثر في نظيرة التعلم الإجرائي عن **سكينر** و مفاده أن السلوك الذي يلقى تعزيزا و يؤدي إلى الشعور بالراحة و الرضا يميل الفرد إلى تكراره، وعلى هذا الأساس فإن سلوك التنمر يحدث نتيجة لعميلة التعزيز التي يتلقاها المتنمر من أقرانه على مثل هذا السلوك ، و قد يحصل المتنمر أيضا على التعزيز من خلال الأذى و الضرر الذي يلحقه بالضحية، بمعنى أنه عندما يعتدي المتنمر على الضحية ويميل الضحية إلى البكاء ولاسيما في المدرسة الابتدائية فإن ذلك يعزز سلوك المتنمر تعزيزا إيجابيا، فيكرر المتنمر هذا السلوك مرة ثانية ولكن إذا رد الضحية وانتقم من المتنمر–وهذا نادرا ما يحدث –فإن ذلك يعزز سلوك المتنمر تعزيزا سلبيا . (أبو الديار، 2012 ،ص 74)

4 . 3. التنمر في ضوء النظرية المعرفية:

تشير هذه النظرية إلى إن سلوك التنمر و العدوان يتكون لدى الطفل إذا ما تعرض الطفل إلى نقص في المعلومات التي يحتاج إليها و هذا النقص في المعلومات حول فضية ما يثير لديه نوعا من القلق وعدم التوازن، و للخلاص من هذا التوتر و القلق قد يلجأ الطفل إلى البحث و التنقيب في البيئة المحيطة لإيجاد جواب لتلك القضية. (بكر ، 2017،ص 376)

4. 4 . التنمر في ضوء النظرية البيولوجية :

تشير النظرية البيولوجية إلى أن السلوك الإنحرافي ولاسيما التنمر يرجع إلى عوامل بيولوجية في تكوين الشخص وهو تعبير طبيعي عن عدد من الغرائز العدوانية المكبوتة لديه، وأن التعبير عن

العنف والتنمر لازم لاستمرار المجتمع الإنساني، لأن كل العلاقات الإنسانية، ونظم المجتمع يحركها من الداخل هذا الشعور بالعدوان. وفي الوقت نفسه يرى أصحاب هذه النظرية وجود اختلافات في التكوين الجسماني للمجرمين عنه لدى عامة الأفراد، حيث يؤكدون وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو التنمر التي ترتبط بزيادة هرمون الذكورة. (منيب ، 2007، ص122)

كما يؤكد أصحاب هذه النظرية أن هرمون الذكورة (الأندروجين) هو السبب المباشر لوقوع العنف والتنمر بدرجات كبيرة بين الأفراد من الذكور، وأن هذا الهرمون يفرز بنسبة عالية أوقات النهار، مما يزيد من حدة الغضب لدى الشباب، وينمي مشاعر الانفعال لديهم، بينما ينخفض إفرازه في المساء. (مليكة، 1990، ص 156)

لذلك نجد أن الطلبة المتنمرين من الذكور يتصفون بالقوة عن الضحايا.

4 . 5 . التنمر في ضوء النظرية الفزيولوجية:

يعد ممثلوا الاتجاه الفزيولويجي أن سلوك التنمر يظهر بدرجة اكبر عن الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي) و يرى فريق آخر بان هذا السلوك ناتج عن هرمون التستسترون حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم زادت نسبة حدوث السلوك العدواني. (الصبحين و القضاة، 2013،ص 50)

4. 6. التنمر في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية بان الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق الملاحظة مثل نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم، حتى النماذج التلفزيونية...الخ ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم فرصة لذلك .فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فانه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، وإذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد المرات تقليده لذلك السلوك العدواني، وهذه النظرية تعطي أهمية كبيرة للخبرات السابقة وللعوامل الدافعية المرتكزة نتائج العدوانية المكتسبة، و الدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير، مبينة أهمية التقليد او المحاكاة في، اكتساب السلوك العدواني، حتى و إن لم يسبق هذا السلوك أي نوع من الإحباط . (الصبحيين و القضاة ة، 2013،ص 51)

5 . أسباب سلوك التنمر :

إن الحتمية العلمية تفرض وجود لأي ظاهرة مسببا في إحداثها، فسلوك التنمر تضمه عدة عوامل لتوفر السبب أو الفرصة لإحداثه، فبقدر ما تعددت و تنوعت أشكاله تعددت مسبباته و من بينها:

5 . 1. الأسباب الشخصية :

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوى عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق، كما أن الخصائص الانفعالية للضحية مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية، وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر. (الصبحين و القضاة ، 2013،ص 43)

وعليه فان الأسباب والخصائص الانفعالية للتلاميذ مثل الخجل وقلة الاندماج مع أقرانهم من التلاميذ والأصحاب تجعلهم عرضة للتنمر، كما قد يكون عدم سعادتهم في بيوتهم و وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق مؤشرا للتنمر.

5 . 2. الأسباب النفسية :

وهي مبنية أساسا على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والإحباط، والقلق والاكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين، وأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراك لذلك الشيء، وأن يسلك نحوه سلوكا خاصا، وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا، ولا يجد اهتماما به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يراد الوصول إليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه مما يؤذي إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر، سواء على الآخرين، أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما أن الأسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته، قد يؤدي

كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب، وتفريغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التنمر (الشهري، 2003،ص 57)

ومن هذا يتضح لنا أن للجانب النفسي تأثيرا كبيرا على حياة الطفل في سلوكياته و أن السبب الرئيسي للتنمر يرجع إلى الشعور بالإحباط و الإهمال من قبل الأسرة أو من الطفل نفسه.

5 . 3. الأسباب المدرسية:

وتشمل السياسة التربوية، وثقافة المدرسية، و المحيط المادي، الرفاق المدرسية، ودور المعلم وعلاقته بالطالب والعقاب، وغياب للجان المختصة، فاعنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذعان الطالبة سمعا وطاعة، فلا بد أن يدرك عاملا مضاد له بين طلبة الصف و المدرسة، ومن المحتمل أن يصل إلى درجة التنمر المضاد، سواء المباشر أو الغير المباشر. وقد تكون الممارسات الاستفزازية الخاطئة من بعض المعلمين، وضعف التحصيل الدراسي للطالب، والتأثير السلبي مثل جماعة الرفاق، و المزاج و الاستهتار من قبل الطلبة، و الخصائص الشخصية والنفسية غير السوية، وضعف العلاقة بين المدرسة و الأهل، و الظروف والعوامل الأسرية والمعيشية للطالب، وضعف شخصية المعلم، أو أسلوبه الدكتاتوري ، و التمييز بين الطلبة، وعدم إلمام المعلم بالمادة الدراسية، ، كل هذه العوامل قد تساعد على تقوية و إظهار سلوك التنمر من قبل بعض الطلبة(.الصبحيين والقضاة،2013 ،ص 45)

ومما سبق نستخلص أن فشل المدرسة في أداء الكامل لمهامها التربوية تؤثر بشكل كبير على سلوكيات التلاميذ وان بعض المعاملات الخاطئة بين المدرس و التلميذ تدفع بالتلميذ للقيام ببعض السلوكيات الغير مرغوب فيها مثل التنمر المدرسي .

5 . 4. الأسباب الأسرية:

يعتبر العنف الأسري من أهم أسباب التنمر، فالطفل الذي ينشا في جو أسري يطبعه العنف سواء بين الزوجين أو اتجاه الأبناء، لا بد أن يتأثر بما شاهده أو ما مورس عليه .وهذا فان الطفل الذي يتعرض للعنف في الأسرة، يميل إلى ممارسة العنف والتنمر على التلاميذ الأضعف في المدرسة.

أظهرت الدراسات أن للتنشئة الأسرية دور في ارتفاع نسبة العنف والتنمر بين الأقران في المدارس، وهذه الأسباب تكمن في طريقة تربية الأهل لأطفالهم، مثل التذبذب في اتخاذ القرارات ، وعدم

الاتفاق على أسلوب معين في الثواب والعقاب بين الوالدين، مما يؤدي إلى الاختلاف على القوانين في المنزل، مما ينتج عنه أطفال متنمرين مع أقرانهم في المدارس. كما أن التساهل في التربية وعدم عقاب الأطفال على أخطائهم يؤدي إلى سلوكيات عنيفة من قبل الأطفال في المدارس. (الشهري، 2003،ص 31)

6 . خصائص المشاركون في التنمر :

هناك ثلاثة عناصر مشاركة في سلوك التنمر المدرسي و هي : المتنمر و الضحايا و المتفرجون، و كل طرف مشارك في التنمر يتميز بجملة من الصفات و الخصائص التي نلخصها كالتالي:

المتنمرون : يعتبر التلميذ المتنمر على أقرانه في البيئة المدرسية حيث يقوم بممارسة كم هائل من السلوكيات و الأفعال السلبية الايذائية سواء كانت سلوكات لفظية أو جسدية أو غير ذلك اتجاه بعض أقرانه المستضعفين في البيئة المدرسية، و تهدف هذه السلوكيات الايذائية إلى إحكام بالقطيع الذي يجب أن تتم قيادته و توجيهه و السيطرة عليه، و هذا النوع من المتنمرين لا يعرفون اليأس والإحباط، ولديهم ميول عدوانية قوية أكثر من غيرهم، و دائما ما يتذكرون أساليب و أفكار جديدة لافتعال التنمر مع زملائهم و التحقير من شأنهم . (محمد و آخرون ،2018،ص 275)

و لقد حددت "**القحطاني** " عدة خصائص يتميز بها المتنمرون و المتمثلة في:

. التلاميذ المتنمرون يتميزون بالقوة و السيطرة و بالطبيعة العدوانية المندفعة .

. الرغبة في لفت الانتباه و حب الاستعراض .

. القصور في مهارات التحكم في الغضب و التغلب عليه .

. الافتقار إلى قيمة الشعور و التعاطف مع الآخرين.

. المعاناة من المشاكل الأسرية ، و عدم اهتمامهم بمشاعر الضحية .

(القحطاني،2006،ص 266)

الضحايا: يتميز ضحايا التنمر المدرسي بأنهم لا يستطيعون حماية أنفسهم ونادرا ما يدافعون عنها ويعانون من صعوبة في ضبط انفعالاتهم أو السيطرة عليها، كما أنهم يظهرون مستوى عال من الشعور بالخوف و القلق و الاكتئاب و التفكير في الانتحار و الوحدة و تدني في مستوى تقدير الذات، كما يتميز ضحايا التنمر المدرسي من عدم الاستقرار الانفعالي و يتصفون بالحساسية و يفتقدون إلى مهارات التواصل الفعال و مهارات حل المشكلات إضافة إلى ذلك نجد نقص

المهارات الاجتماعية والعزلة عن الناس و دائما ما يشعرون بالقصور و العجز الشخصي و يصعب عليهم الارتباط بالأقران.

كما يتميز الغالبية العظمى من ضحايا التنمر المدرسي بالسلبية و يظهرون مستويات عالية من الخوف و القلق و الحذر ، و لا يفعلون شيئا يستفز الآخرين و لا يدافعون عن أنفسهم ويميلون إلى الانسحاب و البكاء و الاستسلام .(مرقة،2015،ص 21. 22)

. المتفرجون: هم الذين يشاهدون و لا يشتركون، ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل ، و لديهم خوف شديد، يشعرون بأنهم أقل قوة ، يبدون مشوشين في أغلب الأحيان . لا يعرفون الصح من الخطأ. ولديهم ضعف في الثقة بالنفس، و احترام ذات متدن، و يشعرون بأنهم لكي يكونوا أكثر أمنا عليهم ألا يعملوا شيئا، ويصنف **دكرسون (Dicker Son)** المتفرجين إلى نوعين من الأفراد:

ـ المتفرجون الرافضون للتنمر: وهم يلاحظون و يتفرجون دون تدخل منهم ويفتقرون إلى الثقة بالنفس و لديهم خوف من أن يكونوا ضحايا مستقبلا و لا يعرفون ما يفعلون.

ـ المشاركون في التنمر: وهم الذين يشاركون في التنمر بالهتاف أو لوم الضحية أو المشاركة الفعلية.

والجانب الايجابي فيهم أنه بإمكانهم أن يساهموا بإيجابية في منع التنمر المدرسي بعد تدريبهم وتحسين مهاراتهم الاجتماعية و الشخصية. (الصبحين و القضاة، 2013،ص 47)

و منه نستخلص أن المشاركين في حدوث عملية التنمر ثلاثة أطراف: الطرف الأول و هم المتنمرين وهم التلاميذ الذين يقومون بالسيطرة على الآخرين و إيذائهم، أما الطرف الثاني فهم الضحايا، وهم التلاميذ الذين يمارس عليهم سلوك التنمر و هم أقل قوة من المتنمرين، أما الطرف الثالث فهم المتفرجون الذين يشاهدون عملية التنمر و يكونون إما مشاركون أو رافضون.

7 . الحلول المقترحة للحد من التنمر المدرسي:

بما أن التنمر المدرسي يعد مشكلة سلوكية تؤثر سلبا على الضحية وعلى المتنمر في حد ذاته وتؤدي بهم إلى تشكيل عقد نفسية والى ظهور أفات اجتماعية خطيرة تهدد صحتهم، لذلك لابد من إيجاد حلول للحد منه والتي يجب أن يقوم بها كل من الأسرة والمدرسة(المعلم والإدارة

المدرسية والمرشد التربوي) وتظهر هذه الحلول عن طريق أدوار تقوم به كل من هذه الأطراف والتي تتجلى فيما يلي:

7 . 1. دور الأسرة في مواجهة التنمر المدرسي:

إن الأسرة هي المسئولة عن تكوين نمط الشخصية ، وهي الإطار العام الذي يغطي جميع الأدوار الاجتماعية المختلفة، كما أن الأساس الذي يحيط باستجابات الفرد المختلفة تجاه الأشخاص المحيطين به، وهي المسئولة عن تكوين أخلاقيات الفرد بوجه عام، من أجل أن يكون التدخل الأسري فعال في مواجهة هذه السلوكيات، وجب التربوي عدم العجلة في الحكم على سلوك الطفل ووصفه بالتنمر ، قبل أن تتضح الرؤية وتتم دراسته من جميع الجوانب، واستشارة جميع المتدخلين في حياة الطفل من أجل معرفة الصعوبات التي يمكن أن يواجهها الطفل، كانخفاض تحصيله الدراسي الذي يمكن أن يكون وراءه السلوك العدواني، وفي حالة ثبوت تنمر الطفل يجب مناقشته بهدوء وبعقل واستفساره حول الأسباب التي جعلته يسلك هذا المنحى تجاه أقرانه ، وتوضيح مدى خطورة هذا السلوك وأثاره المدمرة على الضحية، فيجب على الوالدين إبلاغ الإدارة والشروع في تعليم الطفل مهارات تأكيد الذات ومساعدته على تقدير ذاته، من خلال تقدير مساهماته وإنجازاته ، وفي حال كان معزولا اجتماعيا بالمدرسة فيجب إشراكه بنشاطات اجتماعية تسمح له بالإدماج مع الآخرين وبناء ثقته بنفسه .(سايحي، 2019،ص 90)

ويكمن دور الأسرة في مواجهة ظاهرة التنمر المدرسي والحد منها من خلال المقترحات التالية :

. رعاية نمو الأطفال و مراعاة أساليبهم التربوية والإرشادية في التنشئة الاجتماعية.

. استمرار الاتصال بالمدرسة للتعرف على أوضاع أبنائهم وحاجاتهم ومشكلاتهم وكذا مستواهم التحصيلي.

. مشاركة أولياء الأمور بالدوريات الخاصة بالمناهج الجديدة، ومشاركتهم في الدورات والندوات التي تقيمها المدرسة. (عبد العزيز، 2004،ص 20)

7 . 2. دور الإدارة المدرسية في مواجهة التنمر المدرسي :

على الإدارة المدرسية القيام بمجموعة من المهام بهدف الحد من ظاهرة التنمر المدرسي وتبرز هذه المهام فيما يلي:

. عقد لقاءات ومناقشات مع أولياء التلاميذ المتنمرين والضحايا داخل المدرسة
. وضع قوانين صارمة تمنع أي تلميذ من ممارسة هذا السلوك السيئ.
. تطوير المناهج الدراسية التي تدعم التواصل والمحبة بين التلاميذ
. تكثيف الرقابة بنسبة جيدة
. تهيئة بيئة آمنة للتلاميذ .
. تحفيز روح التعاون بين الطلاب.(زيون و محمد، 2000،ص 20)

7 . 3. دور المرشد التربوي في الحد من التنمر المدرسي:

يعد المرشد التربوي في المدرسة ركيزة أساسية في التعامل مع التلاميذ، وتقديم الخدمات الإرشادية لهم ومساعدتهم في حل المشكلات التي تعترضهم، كما أن تواصله مع أولياء الأمور من خلال عقد الاجتماعات الدورية و الزيارات الميدانية تعتبر وسيلة يمكن استغلالها في الحد من السلوك التنمري، ومن الأساليب التي يمكن للمرشد التربوي اتخاذها للحد من السلوك التنمري ما يلي :

. إعداد البرامج التربوية لتدريب التلاميذ على المهارات السلوكية الإيجابية كتقدير الذات و مهارات الاتصال الفعالة التي تتحكم في إثارة الغضب عند التلاميذ والحوار البناء.
. تفعل الأنشطة المدرسية المنهجية من مسابقات رياضية وثقافية وفنية ورحلات للحد من السلوك التنمري.
. تعميق التعاون والتواصل بين والمدرسة والمجتمع المحلي هيئته ومؤسساته وأفراد لتقديم الدعم والمساعدة لتقديم ما يلزم للحد من السلوك التنمري عند التلاميذ.
. تعزيز البناء الديني و القيمي عند التلاميذ وغرس روح التسامح والمحبة واحترام مشاعر الآخرين.
والتعايش معهم. (زيون ومحمد، 2016،ص 20)

خلاصة:

يتضح من خلال هذا الفصل أن التنمر المدرسي يعد مشكلة ذات بعد نفسي و تربوي واجتماعي، بحيث يخيل للتلميذ المتنمر أن اكتساب السلوكات العدوانية ضرورية لاتخاذ مكانة مرموقة في محيطه وبين أقرانه و إظهار القوة و السيطرة عليهم بمختلف الأشكال، مما يؤثر سلبا

على العملية التربوية كون التلميذ المتنمر جزءا من هذه العملية يؤثر و يتأثر بها، ولتخفيض سلوك التنمر وجب تكاثف جهود جميع الأطراف المعنية بتوفير الظروف الملائمة بحيث يشعر الطلبة في ظلها بالأمن وتشجيعهم على التعلم بشكل فعال، وتحسين سلوكاتهم.

الفصل الرابع الدراسات السابقة

الفصل الرابع: الدراسات السابقة

1. دراسات تطرقت للمناخ المدرسي

1. 1 دراسات عربية

2.1. دراسات أجنبية

2. دراسات تطرقت للتنمر المدرسي.

2. 1. دراسات عربية

2. 2. دراسات أجنبية

3. دراسات جمعت بين متغيري المناخ المدرسي والتنمر.

4. التعليق العام على الدراسات السابقة .

الدراسات السابقة:

لاحظت الطالبة وجود عدد من الدراسات التي تطرقت لمتغيرات الدراسة، و يمكننا تصنيفها إلى شقين أساسيين هما: دراسات تطرقت للمناخ المدرسي في علاقته بمتغيرات أخرى، ودراسات تطرقت للتنمر المدرسي في علاقته ببعض المتغيرات، وذلك وفقا لما يلي:

1. الدراسات التي تطرقت للمناخ المدرسي:

1. 1. الدراسات العربية:

1.1. 1. دراسة عبد الله الصافي (2001) :

بعنوان ": **المناخ المدرسي و علاقته بدافعية إنجاز و مستوى الطموح لدى عينة من طلاب وطالبات المرحلة الثانوية بمدينة أبها"**

هدفت الدراسة إلى معرفة طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي السائد في المدرسة الثانوية وكل من دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لدى طلاب من كلا الجنسين و قد قام الباحث بوضع مقياس المناخ المدرسي للمرحلتين المتوسطة والثانوية ليناسب الاستخدام مع البيئة السعودية ، وقد استخدم الباحث مقياس دافعية الإنجاز إعداد (لن Lynn) ومقياس مستوى الطموح إعداد (كاميليا عبد الفتاح) وتكونت عينة الدراسة من 160 طالب وطالبة من مدينة أبها ، و أما بالنسبة لأساليب الإحصائية فقد اعتمد الباحث على أسلوب التحليل التباين و اختبار نيومان كولز للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات المجموعات. و من أبرز ما توصلت إليه نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى 0,01 بين متوسطات درجات طلاب و طالبات المدارس ذات مناخ مدرسي المفتوح ومتوسطات درجات طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المغلق في كل من دافعية الإنجاز ومستوى الطموح لصالح طلاب وطالبات المدارس ذات المناخ المدرسي المفتوح.

1 . 1 .2. دراسة العجمي (2003):

بعنوان" **المناخ المدرسي وعلاقته بالسلوك العدواني لدى طلبة المرحلة الثانوية العامة**

بمحافظة الخرج السعودية"

هدفت هذه الدارسة إلى التعرف على نوع المناخ السائد بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الخرج من وجهة نظر الطلبة ، و معرفة العلاقة بين المناخ المدرسي والسلوك العدواني وتعرف الفرق بين المدارس الحكومية و الأهلية فيما يتعلق بالمناخ المدرسي و السلوك العدواني فيها، كذلك التعرف دلالة تأثير متغيرات البحث المستقلة وهي متغيرات الشخصية وتشمل (السن ، التقدير ، الحالة الاقتصادية ، مستوى تعليم الوالدين، و نوع المدارس والتخصص).

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي و الاستبانة كأداة بحثية، تم تطبيقها على عينة من الطلبة و من أبرز النتائج التي تم التوصل إليها أن درجة المناخ المدرسي السائد في مدارس الثانوية العامة بمحافظة الخرج كانت متوسطة ، وأن سلوك العدواني كان ضعيف إلى متوسط، كذلك أظهرت الدراسة إلى وجود ارتباط سلبي بين المناخ المدرسي و السلوك العدواني وكذلك عدم تأثير متغير الدراسة.

1 . 1 . 3 . دراسة محمد ضبيب العتيبي (2007):

بعنوان " **المناخ المدرسي و معوقاته و دوره في أداء المعلمين بم ا رحل التعليم العام"**

هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة المناخ السائد في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين ، و تحديد مدى رضا المعلمين عن المناخ السائد في مراحل التعليم العام بالمدارس الحكومية، وتحديد أهم معوقات التي تحول دون توفر المناخ المدرسي المناسب في م ا رحل التعليم العام بالمدارس الحكومية، كما اعتمدت هذه الدراسة على منهج الوصفي التحليلي وتم استخدام الإستبانة كأداة بحثية و تم تطبيقها على عينة عشوائية من المعلمين بلغ حجمها (266) معلم ومعلمة من مدارس شمال مدينة الرياض ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن أهم أبعاد المناخ المدرسي ذات العلاقة بالإدارة المدرسية تمثلت في حرص الإدارة على تطبيق الأنظمة و عدم تفويض الصلاحيات وضعف الاهتمام بالأنشطة التي تنهى روح المشاركة بين المعلمين ، وعدم دلالة تأثير متغيرات البحث المستقلة (العمر المؤهل الدراسي، التخصص في العمل) على آراء عينة الدراسة في حين كان هناك دلالة كتأثير متغير(عدد سنوات الخبرة و المرحلة التعليمية) على آراء عينة الدراسة.

1 .1. 4. دراسة صالح هندي (2011) :

بعنوان " **واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظرة معلمي التربية الإسلامية و طلبة الصف العاشر و علاقته ببعض المتغيرات"**

هدفت الدراسة إلى تحديد خصائص المناخ المدرسي في المدارس الأساسية بمحافظة الزرقاء الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر ، تم الاعتماد على منهج الوصفي التحليلي و الإستبانة كأداة بحثية تم تطبيقها على عينة عشوائية من معلمي التربية الإسلامية بلغ عددهم (36) معلم ومعلمة ، وهن طلبة الصف العاشر بلغ عددهم (324) طالبا وطالبة يتوزعون على (18) مدرسة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ولبلوغ هدف الدارسة صمم الباحث إستبانة اشتملت على 37 فقرة موزعة على 5 مجالات و جرى التحقق من صدقها بعرضها على مجموعة من المحكمين كما جرى حساب معامل ثباتها باستخدام معادلة (ألفاكرونباخ)

ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة أن أهم الخصائص الإيجابية التي يتصف بها المناخ المدرسي بالمدارس الأساسية في محافظة الزرقاء من وجهة نظر المعلمين والطلبة هي على الترتيب (الخصائص المتعلقة بالعلاقة بين الطلبة و المعلمين و العلاقة بين الطلبة و الإدارة المدرسية و العلاقة بين المعلمين و الإدارة المدرسية) ، وكشفت دراسته أن النمط السائد في الأردن مفتوح.

1 . 1. 5. دراسة إيمان صولي (2013. 2014) :

بعنوان " **المناخ المدرسي و علاقته بالصحة النفسية"** هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي و الصحة النفسية لدى تلاميذ التعليم المتوسط و الثانوي بمدينة ورقلة ، تم الاعتماد على المنهج الوصفي و الاستبانة كأداة بحثية تم تطبيقها على عينة من (978) تلميذا وتلميذة ، و اعتمدت الباحثة على أداتين هما مقياس المناخ المدرسي من إعداد الباحثة و مقياس الصحة النفسية (مروان عبد الله دياب)، وأهم ما توصلت إليه النتائج : أن النمط السائد في مدارس التعليم المتوسط و الثانوي مفتوح وهناك علاقة ارتباطية موجبة بين المناخ المدرسي و الصحة النفسية.

1. 1. 6 دراسة يحياوي و ريب (2020) :

بعنوان " **المناخ المدرسي و علاقته بالمردود الدراسي للمتعلم في المؤسسات التربوية"**

هدفت الدراسة إلى استكشاف العلاقة الارتباطية و التأثيرية القائمة بين المناخ المدرسي و المردود المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية ثانوي بمدينة وهران، تم الاعتماد على المنهج الوصفي و الاستبانة كأداة بحثية تم تطبيقها على عينة من (150) تلميذا و تلميذة ، و اعتمد الباحثان على استبيان المناخ المدرسي من إعدادهما، وبالنسبة للمردود التربوي اعتمدا على الدرجة تحصيل المتعلم خلال السنة الدراسية ، و أهم ما توصلت إليه النتائج: وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي و المردود التربوي للمتعلم، و هناك فروق بالنسبة لمتغير المردود التربوي لصالح الإناث و فروق في المناخ المدرسي لصالح التخصص الأدبي.

1 . 2. الدراسات الأجنبية:

1 . 2 . 1 . دراسة فانديفر (2005):

و التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين إدراك الطالب للمناخ المدرسي و مخرجات الطالب الإيجابية ، فإدراك الطالب لنمط المناخ المدرسي السائد في مدرسته يعكس و بصورة واضحة مخرجاته و المتمثلة في التحصيل الدراسي الجيد و التقليل من أثر المشكلات النفسية التي من الممكن أن تعترض من الطلاب لتحقيق مستوى جيد من الصحة النفسية . (الحجار والعاجز، 2007، ص07)

1. 2. 2. دراسة هول (2006):

هدف من خلالها الكشف عن" **العلاقة بين المناخ المدرسي والتحصيل الأكاديمي**"، حيث توصل من خلالها إلى وجود علاقة بين نمط المناخ المدرسي السائد في المدرسة و مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ ، كما برز في هذه الدراسة اثر متغير السنة الدراسية والجنس حيث كانت تقديرات الطلبة الجدد والإناث للمناخ أكثر إيجابية من الطلبة القدامى والذكور (الحجار والعاجز، 2007،ص 6)

1 . 2. 3. دراسة ديليدال و آخرون(2008)

و التي تقيس رضا التلاميذ عن الثانوية ، حيث ساهمت نوعية العلاقات في تفسير اتجاه التلاميذ نحو مؤسستهم ، فرضا التلاميذ عن مؤسساتهم تابع من رضاهم على العلاقات الإنسانية المشبعة

بالأمن والثقة الطمأنينة التي يشعر بها التلاميذ وهذا ما يجعل نمط المناخ المدرسي مفتوحا حسب وجهة نظره. (شعباني، 2010،ص 174)

2 . دراسات التي تطرقت للتنمر المدرسي:

2. 1. الدراسات العربية:

2. 1 . 1. دراسة جرادات (2008):

هدفت دراسة **جرادات** إلى دراسة نسبة انتشار سلوك التنمر والعوامل المرتبطة به لدى عينة بلغت (656) طالب وطالبة في الصفوف من السابع حتى العاشر الأساسي بمدينة إربد بالأردن، أشارت النتائج إلى % 18.9 من الطلبة صنفوا على أنهم متنمرون، و إن الذكور قاموا بالتنمر على الأقران بصورة أكبر من الإناث كما تبين أن تقدير الذات لدى طلبة المتنمرين أعلى من الضحايا، وأن العلاقات السرية التي تسود لديهم أسوء من تلك التي تسود لدى أسر الطلبة غير المتنمرين.

2. 1. 2. دراسة عواد (2009) :

هدفت إلى دراسة "**سلوك التنمر لدى الطلبة المراهقين**" في مدينة الزرقاء، من خلال دراسة بعض المتغيرات ذات الأثر كمتغير العدائية، والغضب والاكتئاب والجنس والصف الدراسي والمستوى الاقتصادي، كما هدفت إلى دراسة سلوك التنمر في الجوانب الاجتماعية عندهم والفروق في الفاعلية الذاتية بين المتنمرين، وغير المتنمرين وقد استخدم الباحث مقياس السلوك العدواني، ومقياس الغضب، ومقياس الاكتئاب و مقياس سلوك التنمر ومقياس السلوك الاجتماعي،و الاجتماعي المدرسي ومقياس الفاعلية الذاتية وتألفت عينة الدراسة من (225) طالبا وطالبة من الصفين الثامن والتاسع، وأظهرت النتائج أن متغير العدائية ومتغير الغضب والاكتئاب، كان لهما أثر في التنمر الجسدي وأن متغير العدائية ومتغير الغضب كان لهما أثر في التنمر اللفظي والتنمر الاجتماعي .وأن متغير العدائية ومتغير الاكتئاب، كان لهما الأثر في التنمر النفسي .كما تبين أن هناك فروق في التنمر تعزى لصالح الصف الثامن، وفروق في التنمر تعزى لصالح الذكور، وتبين أن

هناك فروق في التنمر اللفظي تعزى للجنس (المتوسط الأعلى للذكور) وفر وق في التنمر الاجتماعي تعزى للجنس (المتوسط الأعلى للإناث) ولم تظهر أي فروق في التنمر تعزى للمستوى الاقتصادي.

2. 1. 3. دراسة حنان أسعد خوج(2012):

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن العوامل المساهمة في التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية، وتكونت العينة من (267) تلميذا وتلميذة،ودلت النتائج على وجود علاقة ارتباطية سالبة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية، ووجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر، كما أسهم الضبط الاجتماعي، والضبط الانفعالي والحساسية الاجتماعية في التنبؤ بالتنمر المدرسي.

2 . 1. 4. دراسة محمد قداح و بشير عربيات (2013) :

هدفت هذه الدراسة للوقوف على القدرة التنبؤية للبيئة التعليمية في ظهور حالات التنمر لدى طلبة المدارس الخاصة في عمان، و اختلافها باختلاف موقع المدرسة والجنس ونوع المدرسة) مختلطة غير مختلطة(، وتكونت عينة الدراسة من(1368) ، استخدم الباحثان مقياس البيئة المدرسية والتنمر، وبعد المعالجات الإحصائية، أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية بين البيئة التعليمية وسلوك التنمر

تشير إلى قدرة تنبؤية متوسطة في ظهور هذا التنمر، ووجود علاقة ارتباطية بين متغيرات المنطقة والجنس ونوع المدرسة وسلوك التنمر، كما كشفت الدراسة أيضا عن تباين القدرة التنبؤية لهذه المتغيرات، إذ كانت عالية لمتغير المنطقة، وضعيفة للجنس، في حين لم يظهر لمتغير نوع المدرسة أي مساهمة تنبؤية.

2 . 1 . 5. دراسة الصبحين و القضاة (2013):

بعنوان " **التعرف على أشكال التنمر وحجم التنمر و التعرف على الطلبة المتنمرين** " لدى عينة من تلاميذ المرحلة الأساسية العليا في لواء البادية الشمالية ، الأردن ، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (139) تلميذ و تلميذة، و شملت أدوات الدراسة على مقياس التنمر من إعداد

الباحثان، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المتنمرين كانت منخفضة حيث قدرت نسبتها (9,8 %) وأن (12,9%) من التلاميذ يمارسون التنمر الاجتماعي، و (11,3%) من التلاميذ يمارسون التنمر الجسدي و (7,9%) من التلاميذ يمارسون التنمر اللفظي و (6,6%) من التلاميذ يمارسون التنمر على الممتلكات و (5,6%) من التلاميذ يمارسون التنمر الجنسي، و أظهرت النتائج أيضا بأن التنمر و أشكاله كان لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث.

2 .1 .6. دراسة الطائي و الشمري (2018):

هدفت الدراسة إلى معرفة سلوك التنمر لدى المرحلة المتوسطة، على عينة قدرها(400) طالب وطالبة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، بحيث طبق عليهم مقياس التنمر، واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي الارتباطي، وتوصلت نتائج الدراسة إلى انخفاض مستوى التنمر لدى العينة بشكل عام، وكذلك وجود فروق في مستوى التنمر تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور. (السبيعي و الغامدي ، 2021،ص 127)

2 . 2. الدراسات الأجنبية :

2 .2. 1. دراسة بالدريBaldry (2003) :

هدفت الدراسة إلى بيان أثر برنامجًا إرشاديًا في الحد من السلوك التنمرى لدى طلاب المرحلتين الأساسية والثانوية ، وتحسين المناخ المدرسي و المهارات الاجتماعية ، وتكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية ، وعدد أفرادها 12 طالبًا وضابطة ، وعدد أفرادها 12 طالبًا ، شمل البرنامج 4 جلسات تدريبية بواقع جلسة واحدة أسبوعيا ، وقد أشارت النتائج إلى انخفاض مستوى التنمر اللفظي والجسدي لدى المجموعة التجريبية مقارنة بالمجموعة الضابطة. (شربت و آخرون،2018،ص 271)

2 . 2. 2. دراسة فارمر وآخرون :– Farmer & Petrin & Dadisman (2010)

هدفت إلى تقييم مدى فاعلية برنامج التعليم المبكر في المناطق الريفية للمراهقين والذي يقوم على زيادة الوعي المعلمين والطلاب بجماعات الأقران في الحد من سلوكيات التنمر . وتكونت عينة

الدراسة من (89) معلما و (411) طالبًا (252) إناث ، (204) ذكور ولقد قدم للمعلمين دروس حول الديناميات الاجتماعية ، وعمليات مجموعات الأقران من المراهقين ، وقد استخدم الباحثون إجراءات الخرائط الاجتماعية المعرفية لتقييم وموازنة مع المعلمين في حالة الضبط كان المعلمون المسئولون عن التدخل أكثر قدرة على تحديد عضوية الأقران في المجموعة بدقة ومع ذلك لم تكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين المعلمين المسئولين عن التدخل والمعلمين في المجموعة الضابطة في التحديد الدقيق للأقران في المجموعة الفرعية المتورطة في سلوك التنمر. (شربت و آخرون،2018،ص 270)

3 . الدراسات التي جمعت بين المتغيرين المناخ المدرسي و التنمر :

3 .1. دراسة مرقة (2013) :

حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين مستوى التنمر المدرسي وواقع المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس مدينة الخليل في فلسطين، والتعرف إلى الفروق تبعا لمتغير الجنس، والتحصيل الدراسي ، ونوع المدرسة، المستوى الاقتصادي والترتيب في الأسرة ، متبعة في ذلك المنهج الوصفي الارتباطي وبلغت العينة (800) طالب وطالبة تم تطبيق عليهم مقياس المناخ المدرسي والتنمر، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنمر كان بدرجة منخفضة، وأن التنمر النفسي هو أكثر ر بينهم أنواع التنمر انتشارا ، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر تعزى لمتغير الجنس والتحصيل الدراسي ، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير نوع المدرسة و الترتيب في الأسرة و المستوى الاقتصادي.

3 . 2. عبد العال (2016):

دراسة بهدف التعرف على طبيعة العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر من وجهة نظر الطلاب، كذلك الدور الذي يلعبه المناخ المدرسي السائد في بيئة التعلم في انتشار ظاهرة التنمر أو الحد منها، واتبع في ذلك المنهج الوصفي المقارن ، وبلغت عينة الدراسة(200) طالب وطالبة من الصف الثاني متوسط بواقع (100) طالب وطالبة من المدارس الحكومية كذلك نفس العدد للمدارس الأهلية، وتم تطبيق مقياسي المناخ المدرسي والتنمر، وأظهرت نتائج الدراسة :وجود علاقة ارتباطية سلبية بين المناخ المدرسي والتنمر، بالإضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية

في المناخ المدرسي لصالح المدراس الخاصة، كذلك وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر؛ لصالح المدارس الحكومية.
(السبيعي و الغامدي ، 2021،ص 127)

3. 3. دراسة زهراء (2018):

هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر لدى طلبة المرحلة الثانوية، وذلك من خلال معرفة الفروق في مستوى التنمر والتي تعزى لمتغير الجنس، والتخصص والمستوى الدراسي، متبعة في ذلك المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة (108) طالب وطالبة طبق عليهم مقياسي المناخ المدرسي والتنمر، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي والتنمر، كذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيا في سلوك التنمر تعزى لمتغير المستوى الدراسي. (السبيعي والغامدي ، 2021،ص 127).

4. التعقيب العام على الدراسات السابقة :

من خلال عرض الدراسات السابقة و تحديد عناصرها الرئيسية يمكن رصد العديد من جوانب التشابه و الاختلاف من خلال إلقاء نظرة تحليلية على كل نوع من هده الدراسات، ثم مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة من حيث أوجه التشابه و الاختلاف و وأوجه الاستفادة.

ـ **من حيث البيئة:** اتفقت الدراسة الحالية في بيئة عينة الدراسة و التي طبقت في الجزائر مع عدد من الدراسات السابقة كدراسة **يحياوي و ريب (2020)** ، و **دراسة صولي (2013.2014)** ، وتختلف مع بعض الدراسات الأخرى و التي طبقت في بيئات عربية كدراسة **صالح هندي (2011)** ، **العتيبي (2007)**، **العجمي (2005)**، **الصافي (2011)**، **أسعد خوج(2012) وعريبات (2013)** و أخرى عالمية **مثل دراسة ديليدال (2008)** ، **وهول (2016)** .

ـ **من حيث العينة** : تمثلت عينة الدراسة الحالية في تلاميذ الطور الثانوي و التي اتفقت مع دراسة كل من **يحياوي و ريب (2020)** ، **صولي (2013.2014)** ، **العجمي (2003)** ، **الصافي (2001)** بالإضافة إلى دراسة **ديليدال (2008)** و **بالدري (2003)** في حين اختلفت مع عدد

من الدراسات في عينتها مع الدراسة الحالية ، حيث كانت العينة من طلاب المرحلة المتوسطة و الابتدائية و كذلك عينة من المعلمين و المعلمات .

ـ **من حيث المنهج:** اتفقت الدراسة الحالية من حيث اتباعها المنهج الوصفي مع دراسة كل من **يحياوي و ريب (2020) ، صولي (2014.2013) ، قداح و عريبات (2013)** و**دراسة عواد (2009)** . في حين اختلفت مع بقية الدراسات في منهجها المتبع .

و في ضوء ما سبق من عرض للدراسات السابقة التي تناولت المناخ المدرسي و التنمر ، ترى الطالبة بأن الدراسة الحالية تتميز بين المتغيرين و تطبيقهما على بيئة و عينة لم يسبق التطبيق فيها، وهي تعد دراسة مكملة لما سبق من دراسات في نفس المجال، حيث تتناول هذه الدراسة العلاقة بين المناخ المدرسي و التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة متليلي .

كما تجدر الإشارة هنا إلى أن الطالبة استفادت من الدراسات السابقة و التي كان لها دور في اختيار الأداة المناسبة و الإثراء المعرفي و الذي بدوره ساعد على صياغة مشكلة البحث و وضع الأهداف و اختيار المنهج البحثي المناسب لتحقيق الهدف من الدراسة، بالإضافة إلى بناء و دعم الإطار النظري و أخيرا الاستفادة منها في تفسير و تحليل النتائج .

الجانب الميداني

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدّراسة الميدانية

الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدّراسة الميدانية

- تمهيـد
1. منهج الدراسة
2. حدود الدراسة
3. مجتمع الدراسة
4. عينة الدراسة
5. الدراسة الاستطلاعية
6. أدوات الدراسة
7. الأساليب الإحصائية

- . خلاصة

تمهيد:

بعد عرضنا للإطار النظري و الدراسات السابقة الخاصة بمتغيري المناخ المدرسي و التنمر المدرسي، سنتطرق في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية حيث يتضمن هذا الفصل المنهج المتبع، ووصف مجتمع الدراسة، وعينة الدراسة و مواصفاتها وكيفية اختيارها من المجتمع الأصلي، بالإضافة إلى التأكد من صلاحية أدوات القياس المستخدمة و خصائصها السيكومترية، و كذا إجراءات تطبيق أدوات الدراسة و الأساليب الإحصائية المعتمدة التي تمت على أساسها عملية تحليل النتائج.

1 . منهج الدراسة :

إن اختيار المنهج المتبع يخضع لطبيعة المشكلة محل الدراسة هذه الأخيرة هي التي تحدد طبيعة المنهج المتبع، و قد تم اختيار المنهج الوصفي لملاءمته لخصائص الدراسة.

2. حدود الدراسة :

تم إجراء هذه الدراسة و فقا للحدود الزمنية، المكانية و البشرية الآتية:

2. 1. زمنيا : أجريت هذه الدراسة في الفترة الممتدة من أفريل إلى غاية ماي.2024

2.2. مكانيا : أجريت هذه الدراسة في الثانويات المتواجدة بمدينة متليلي وهي:

. ثانوية مهاية بلنوار.

. ثانوية الحاج علال بن بيتور.

. ثانوية بن عمار مولاي عبد الله .

2. 3 . بشريا : تمثلت عينة البحث في مجموعة من التلاميذ الذين يزاولون دراستهم في السنوات الأولى، الثانية و الثالثة ثانوي ، و المتواجدين في الثانويات السابق ذكرهم.

3 . مجتمع الدراسة :

يقصد بمجتمع الدراسة جميع العناصر التي تشكل هذا المجتمع و التي يسعى الباحث بطبيعة الحال أن يعمم عليها نتائج دراسته، وتتحدد عناصر هذه الدراسة بمجموع التلاميذ الذين يزاولون

دراستهم بالسنوات الأولى ، الثانية، والثالثة من التعليم الثانوي، وذلك على مستوى الثانويات التي وقع عليها الاختيار لمدينة متليلي، ويساوي مجموعهم (2869) موزعين على (6) مؤسسات .

الجدول (01): توزيع أفراد مجتمع الدراسة حسب الجنس والمستوى التعليمي والتخصص الدراسي.

متغيرات الدراسة		العدد	المجموع	النسب المئوية	المجموع
الجنس	إناث	1741	2869	%60,68	%100
	ذكور	1128		%39,32	
المرحلة التعليمية	الأولى	864	2869	%30,12	%100
	الثانية	897		%31,26	
	الثالثة	1108		%38,62	
التخصص الدراسي	علمي	1882	2869	%65,60	%100
	أدبي	987		%34,40	

كانت خصائص المجتمع الأصلي للدراسة موزعة حسب متغيرات الدراسة إلى (1741) بنسبة 60,68 % من مجتمع الدراسة و (1128) ذكرا بنسبة 39,32 % في حين بلغ عددهم وفق المراحل التعليمية إلى (864) تلميذا و تلميذة بالنسبة للسنة الأولى ثانوي بنسبة 30,12 % و(897) تلميذ و تلميذة بالنسبة للسنة الثانية ثانوي بنسبة 31,26 % و (1108) تلميذ وتلميذة للسنة الثالثة ثانوي أي بنسبة 38,62 % وفيما يخص التخصص الدراسي فكانت نسبة 65,60 % للفروع العلمية أي ما يعادل (1882) تلميذ و تلميذة و (987) تلميذ وتلميذة للفروع الأدبية بنسبة 34,40 %.

4. عينة الدراسة وطريقة اختيارها:

من المعلوم أن العينة التي تمثل مجتمع الدراسة تمثيلا حقيقا هي العينة التي تتوفر فيها خصائص ذلك المجتمع و كذا نسبة التمثيل بالنسبة لأفراد المجتمع الأصلي، و بناء على ذلك فقد تم اختيار عينة الدراسة على النحو التالي:

بما أن مجموع التلاميذ في كل ثانويات متليلي هو (**2869**) ، فقد اختارت الطالبة عينة تتكون من (338) تلميذا و تلميذة وهذا وفق معادلة **"ستيفن ثامبسون"** ، و قد اعتمدت الطالبة أسلوب المعاينة الاحتمالية العنقودية في اختيار عينة الدراسة و ذلك باتباع الخطوات التالية:

. تسجيل أسماء الثانويات الموجودة على مستوى مدينة متليلي باستثناء ثانوية " مهاية بلنوار" التي أجريت فيها الدراسة الاستطلاعية.

. اختيار ثانويتين عن طريق القرعة.

. إجراء الدراسة على هؤلاء التلاميذ الذين وقع عليهم الاختيار العشوائي.

و الجدير بالذكر أنه تم استرجاع 307 استبانه من أصل 338، و تم إلغاء 15 استبانة لأن الإجابات لم تكن كاملة على كل العبارات.

1.4. خصائص عينة الدراسة:

الجدول (03) توزيع أفراد العينة حسب الجنس والمستوى والتخصص.

العينة		التكرار	النسب المئوية
الجنس	ذكر	117	%40,06
	أنثى	175	%59,93
المرحلة التعليمية	أولى ثانوي	106	%36,30
	ثانية ثانوي	92	%31,50
	ثالثة ثانوي	94	%32,19
التخصص	علمي	152	%52,05
	أدبي	140	%47,94
المجموع		**292**	**%100**

بلغت عينة الدراسة الأساسية (292) تلميذا و تلميذة موزعين حسب الجنس إلى (117) ذكرا بنسبة (40,06%) و (175) أنثى بنسبة (59,93%) ، و حسب المستوى التعليمي إلى (106) تلميذا و تلميذة من السنة الأولى بنسبة (36,30%) ، و (92) تلميذا و تلميذة من السنة الثانية بنسبة (31,50%) ، و (94) تلميذا و تلميذة بنسبة (32,19%).

5. الدراسة الاستطلاعية:

1.5. أهداف الدراسة الاستطلاعية :

لقد هدفت دراستنا الاستطلاعية لتحقيق ما يلي:

. التعرف على الظروف التي سيتم فيها إجراء البحث و الصعوبات التي ربما قد تواجهنا في تطبيق أدوات البحث.

. التعرف على الاستجابة الأولية للعينة، و هذا ما يسمح لنا برصد أهم الملاحظات.

. التأكد من صلاحية الأداة و أنها تقيس ما وضعت لقياسه .

. جمع المعلومات و البيانات الضرورية للدراسة .

5. 2. عينة الدراسة الاستطلاعية :

قامت الطالبة بتطبيق أدوات الدراسة على عينة استطلاعية قوامها 50 تلميذا تم اختيارها بطريقة عشوائية من ثانوية **مهاية بلنوار بمتليلي** و التي هي كذلك تم اختيارها عن طريق القرعة، إلا أنه تم استرجاع 36 استمارة فقط ،بسبب غياب التلاميذ في هذه الفترة و التي صادفت فترة الانتهاء من امتحانات الفصل الثاني.

الجدول (02): توزيع العينة الاستطلاعية حسب الجنس والمستوى الدراسي

		التكرار	النسبة	المجموع
الجنس	ذكور	13	%36,11	36
	إناث	23	%63,89	
المستوى	الأولى	13	%36,11	36
	الثانية	12	%33,34	
	الثالثة	11	%30,55	
المجموع		36	%100	

من الجدول يتبين لنا أن عدد الذكور 13 تلميذا بنسبة (36,11%) أما الإناث فكان عددهم 23 تلميذة أكثر من الذكور و يمثلن نسبة (63,89%) ، أما حسب المستوى التعليمي فكان عدد تلاميذ السنة الأولى 13 تلميذا و تلميذة بنسبة (36,11%)، و 12 تلميذا و تلميذة من السنة الثانية بنسبة (33,34%) ، و 11 تلميذا و تلميذة من السنة الثالثة ثانوي بنسبة (30,55%).

6 . أدوات الدراسة :

هي الأدوات التي يستخدمها الباحث في حصوله على المعلومات المطلوبة من المصادر المعنية في بحثه، و تمثلت أدوات الدراسة في مقياسي المناخ المدرسي التنمر المدرسي .

1.6. مقياس المناخ المدرسي :

1.6 .1. وصف الأداة: تم الاعتماد على مقياس المناخ المدرسي من إعداد " **عبد الله طه صافي**" الذي طبق في البيئة السعودية.

يتكون المقياس من مجموع 53 فقرة، و قد عمد الباحث إلى تقسيمه إلى بعدين هما: بعد يقيس المناخ المدرسي المفتوح و بعد يقيس المناخ المدرسي المغلق موزعة حسب الجدول الآتي:

الجدول رقم (04) يمثل فقرات مقياس المناخ المدرسي المفتوح والمغلق

المناخ المدرسي المفتوح	المناخ المدرسي المغلق
-12-11-10-9-8-7-6-5-4-3-2 -21-20-19-18-17-16-14-13 -33-32-30-28-27-26-25-23 -50-46-45-44-43-41-40-37 52-51	-35-34-31-29-24-22-15-1 53-49-48-47-42-39-38-36

6. 1. 2. طريقة التصحيح: تعطى الدرجات من (4 إلى 1) للبدائل(دائماً- غالباً- أحياناً- أبداً) على التوالي كما هو موضح في الجدول الآتي:

البدائل	دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
الدرجات	04	03	02	01

3.1.6 . الخصائص السيكومترية للأداة:

6. 1. 3. 1. صدق المقارنة الطرفية:

قامت الطالبة بحساب صدق المقارنة الطرفية وذلك بعد ترتيب الدرجات المحصل عليها من 36 تلميذ و تلميذة ترتيبا تصاعديا، ثم أخذ نسبة 33%من العينة الكلية فكان عددهم 12 فردا، حيث أخذنا 12 تلميذ من العينة العليا، و 12 تلميذ من العينة الدنيا ، والجدول التالي يوضح ذلك :

جدول رقم (05): صدق المقارنة الطرفية لاستبيان المناخ المدرسي

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
المجموعة الدنيا	12	109,00	11,54	7,70	22	0.000
المجموعة العليا	12	143,16	10,13			

يتضح من الجدول السابق أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية بين المجموعتين العليا و الدنيا وأن قيمة **ت** المحسوبة تقدر بـ(7.70) وهي دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01 وبالتالي فإن المقياس يتمتع بدرجة مقبولة من الصدق.

6. 1.3. 2. الثبات:

يشير مصطلح الثبات إلى " أن تعطي الأداة نفس النتائج او نتائج متقاربة إذا طبقت أكثر من مرة في ظروف متماثلة " (عباس و آخرون ، 2007: 266)

– طريقة ألفا كرومباخ:

يعتبر الثبات شرط أساسي في أي أداة من أدوات القياس و عليه قامت الطالبة بحساب ثبات هذه الأداة بتطبيق معامل ألفاكرونباخ و النتيجة موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم (06): معامل ألفاكرونباخ لمقياس المناخ المدرسي

الفقرات	ألفاكرونباخ
53	**0,811**

نلاحظ من الجدول أن قيمة معامل الثبات ألفاكرونباخ لمقياس المناخ المدرسي قد بلغت 0,811 وهي قيمة مرتفعة تشير إلى ثبات الأداة و بالتالي يمكن الاعتماد عليها.

2.6. مقياس التنمر المدرسي:

6 .2 . 1 . وصف الأداة:

تم الاعتماد على مقياس التنمر المدرسي من إعداد و تصميم " **مجدي محمد الدسوقي**" و طبق في دراسة بعنوان **مقياس السلوك التنمري عند الأطفال و المراهقين** ، وهو مكون من 40 فقرة موزعة على الأبعاد الخمسة التالية: التنمر النفسي، التنمر اللفظي ، التنمر الاجتماعي، التنمر الجسمي حسب الجدول الموالي:

جدول رقم (07) يوضح فقرات كل بعد من أبعاد أداة التنمر المدرسي

الأبعاد	رقم الفقرات	المجموع
التنمر النفسي	38.33 .30 .25. 24 .21.17.16 .10.08.07.06 .03 .02	14
التنمر اللفظي	40 . 39 .36 .32 .23 .20 .19 .11 .12 .15 .09. 05 . 01	13
التنمر الاجتماعي	35 .31 .27 .18 . 14 .13 . 04	7
التنمر الجسمي	37. 34 . 29. 28 .26 . 22	6
العدد الإجمالي		40

و يشمل المقياس على خمسة بدائل للإجابة على الفقرات و هي: (لا يحدث مطلقا، يحدث أحيانا، يتكرر إلى حد ما، يتكرر كثيرا، يتكرر كثيرا جدا)

2.6. 2 . طريقة التصحيح:أما فيما يخص سلم التصحيح فقد أعطيت الدرجات من (1) إلى (5) كما هو موضح في الجدول الآتي:

البدائل	يتكرر كثيرا جدا	يتكرر كثيرا	يتكرر إلى حد ما	يحدث أحيانا	لا يحدث مطلقا
الدرجة	5	4	3	2	1

6 .2. 3 . الخصائص السيكومترية للأداة :

6. 2.3. 1 . صدق الاتساق الداخلي:

للتأكد من صدق مقياس التنمر المدرسي اعتمدت الطالبة على الاتساق الداخلي لمعرفة مدى ارتباط كل بند بالدرجة الكلية للبعد الذي ينتمي إليه، والجدول التالي يوضح قيم معاملات الارتباط.

الجدول (08):معامل الارتباط بين درجة البند ودرجة البعد الأول(التنمر النفسي)

رقم الفقرة	معامل الارتباط
01	**0,276**
05	**0,745**
09	**0,822**
11	**0,681**
12	**0,769**
15	**0,779**
19	**0,828**
23	**0,786**
32	**0,747**
36	**0,763**
39	**0,612**
40	**0,645**

من الجدول نلاحظ أن قيمة بيرسون لكل فقرات البعد الأول لمقياس التنمر المدرسي دال عند 0.01

الجدول (09) يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي البعد الثاني

(التنمر اللفظي)

رقم الفقرة	معامل الارتباط
22	**0,698**
26	**0,654**
28	**0,834**

29	**0,845**
34	**0,724**
37	**0,833**

من الجدول نلاحظ أن كل فقرات المقياس دالة عند 0,01

الجدول (10) يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للبعد الثالث

(التنمر الاجتماعي)

رقم الفقرة	معامل الارتباط
4	**0,738**
13	**0,661**
14	**0,558**
18	**0,794**
27	**0,725**
31	**0,586**
35	**0,657**

نلاحظ من الجدول أن كل فقرات المقياس دالة عند 0,01

الجدول (11) يوضح نتائج صدق الاتساق الداخلي للبعد الرابع

(التنمر الجسمي) .

الفقرة	معامل الارتباط
02	**0,583**
03	**0,496**
06	**0,612**

07	**0,856
08	**0,891
10	**0,709
16	**0,767
17	**0,845
21	**0,685
24	**0,825
25	**0,705
30	**0,570
33	**0,804
38	**0,644

6. 2. 2.3 الثبات:

للتأكد من ثبات قامت الطالبة بحساب ثباتها بمعامل ألفاكرونباخ و النتيجة موضحة في الجدول التالي:

الجدول رقم(12) يوضح نتيجة معامل ألفاكرونباخ لمقياس التنمر المدرسي

الفقرات	ألفاكرونباخ
40	0,969

نلاحظ من الجدول أن قيمة معامل الثبات ألفاكرونباخ لمقياس التنمر المدرسي قد بلغت 0,969 وهي قيمة مرتفعة تشير إلى ثبات الأداة و بالتالي يمكن الاعتماد عليه.

6 . 3 إجراءات التطبيق :

قامت الطالبة بإجراء الدراسة الأساسية ، حيث كان تطبيق الدراسة في الميدان بمساعدة أعضاء الطاقم التربوي في كل مؤسسة و ذلك بهدف التحضير لتطبيق الدراسة حيث تم في كل مرة تقديم استبياني المناخ المدرسي و التنمر المدرسي معا، للتلاميذ بشكل جماعي أثناء الحصص الدراسية .
و يمكن تلخيص مراحل إجراء الدراسة كالآتي:

. القيام بشرح طريقة الإجابة على المقياسين بإتباع التعليمات المدونة .

. الحرص على اختيار التلميذ للبدائل التي تعكس فعلا آراءه و أفكاره و شخصيته.

7. الأساليب الإحصائية المعتمدة :

اعتمدت الطالبة في هده الدراسة على أساليب إحصائية، وقد تمت معالجة البيانات إحصائيا على الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية المعروفة ببرنامج SPSS 20.

. النسب المئوية و التكرارات.

. المتوسطات الحسابية.

. الانحراف المعياري.

. اختبار مان ويتني.

.كا تربيع دلالة الفروق بين النسب المئوية.

. تحليل التباين ثلاثي الاتجاهات.

خلاصة :

تضمن هذا الفصل عرض لأهم إجراءات الدراسة الميدانية بداية من المنهج المستخدم فيها إلى الأساليب المعتمدة لتحليل نتائج الدراسة، مرورا بوصف الأداتين المستخدمتين في الدراسة وخصائصهما السيكومترية التي جعلتنا نطبقهما بكل سلاسة في الدراسة الأساسية و التي تم العرض إلى عينتها وصفها . من خلال كل هذا و اعتمادا على الأساليب التي ذكرت في هذا الفصل سيتم عرض و تحليل نتائج الفرضيات في الفصل الموالي.

الفصل السادس

عرض و تفسير نتائج الدراسة

الفصل السادس: عرض وتفسير نتائج الدراسة

1. عرض و تفسير نتائج الفرضية الأولى.
2. عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية.
3. عرض و تفسير نتائج الفرضية الثالثة.
4. عرض تفسير نتائج الفرضية الرابعة.

تمهيد:

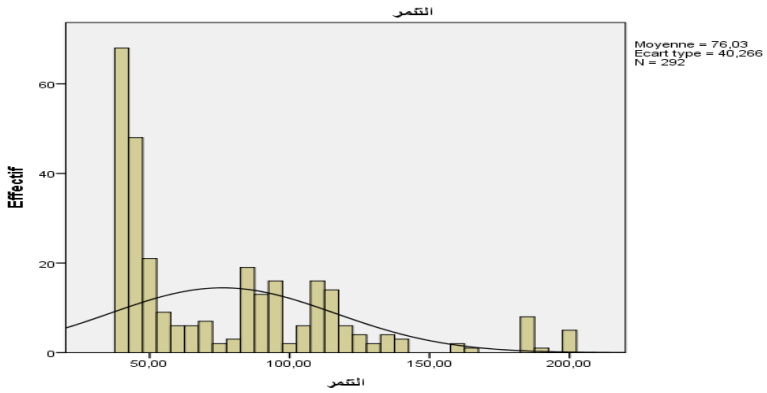
هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي، كما هدفت كذلك إلى التعرف على مستوى التنمر وطبيعة المناخ ومدى تأثير بعض المتغيرات (الجنس،التخصص الدراسي، المرحلة التعلمية)في التنمر، ومن ثم سيتم في هذا الفصل عرض النتائج المتعلقة بالإجابة عن التساؤلات المطروحة في دراستنا و كذا اختبار الفرضيات بالاعتماد على برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss.20)، وتفسير النتائج اعتماداً على الأدب النظري والدراسات السابقة.

1 . عرض وتفسير نتائج الفرضية الأولى:

. نص الفرضية: **"التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية مرتفع"** .

قبل اختبار الفرضية قمنا بدراسة طبيعة توزيع البيانات بالاعتماد على اختبار **كولموغروف–سميرنوف** وكانت النتائج كما يلي:

تم التحقق من اعتدالية التوزيع فكانت النتائج كما يلي:



الشكل رقم (01): يوضح اعتدالية توزيع البيانات على متغير التنمر

الجدول رقم (13): نتائج اختبار كولموغروف–سميرنوف لدراسة اعتدالية التوزيع

المتغير	درجة الحرية	اختبار كولموغروف–سميرنوف	القيمة الاحتمالية
التنمر المدرسي	292	0.201	0.000

تشير نتائج الجدول إلى أن قيمة اختبار **كولموغروف–سميرنوف** تقدر بـ (0.201) وهي قيمة دالة إحصائيا، مما يدل على أن البيانات غير موزعة توزيعاً اعتدالية.

وبما ان التوزيع غير طبيعي فقد تم الاعتماد على اختبار كاف تربيع لدراسة الفروق بين النسبة المئوية لذوي التنمر المرتفع والنسبة المئوية لذوي التنمر المنخفض ، فكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (14): مستوى التنمر لدى تلاميذ الثانوية

	التكرار	النسبة المئوية	درجة الحرية	اختبار "كا^2"	مستوى الدلالة
التنمر منخفض40. 120	260	%89,72	1	178,027	0.000
التنمر مرتفع 200.121	32	%10,95			

يتضح من خلال الجدول أن عدد التلاميذ ذوي التنمر المنخفض يقدر بـ(260) بنسبة(89,72%)، وأن عدد التلاميذ ذوي التنمر المرتفع يقدر بـ(32) تلميذ و تلميذة بنسبة(10,95%)، أما قيمة كا^2 للفروق بين النسبتين بلغت(178,027) وهي قيمة دالة عند (0.000)، مما يعني أن مستوى التنمر لدى التلاميذ منخفض، وعليه الفرضية لم تتحقق .

تتفق نتيجة هذه الفرضية مع ما توصلت إليه دراسة "الصبحين و القضاة" (2013) والتي هدفت إلى التعرف على أشكال التنمر وحجمه والتعرف على الطلبة المتنمرين لدى تلاميذ المرحلة الأساسية بالأردن، والتي توصلت إلى أن نسبة التنمر كانت منخفضة. ودراسة "الطائي والشمري" (2018) التي هدفت إلى معرفة سلوك التنمر لدى المرحلة المتوسطة، والتي توصلت نتائجها إلى انخفاض مستوى التنمر لدى العينة.

ويمكن تفسير النتيجة بالوعي الكبير الذي تتميز به عينة الدراسة، و فهمها أن السلوكات العدوانية لا تتماشى مع آداب المؤسسة التربوية، كما يمكن تفسير انخفاض مستوى التنمر بالدور الكبير الذي تقوم به المؤسسات التعليمية بصفة عامة في تنشئة و تربية التلاميذ وكذا زيادة تنمية المهارات الاجتماعية و الأخلاقية لديهم بشكل يتيح التفاعل الايجابي مع الآخرين، كما يعود ذلك إلى المعاملة الطيبة و الحسنة التي يتلقاها التلاميذ داخل المؤسسة من طرف الطاقم التربوي، وكذا الاحترام المتبادل والتقدير والثقة بين التلاميذ والمعلمين أنفسهم إضافة إلى كفاءة الأساتذة وطرائق

التدريس المعتمدة، كما لا ننسى الخدمات الإرشادية وآليات الدعم النفسي التي يقدمها مستشار التوجيه و الأخصائي للتلاميذ بالإضافة إلى تزويده للأساتذة باقتراحات صفية للتعامل مع المتنمرين والحد من التنمر، وترى الطالبة أن انخفاض مستوى التنمر يرجع إلى ثقافة المجتمع و البيئة المحيطة بالتلاميذ، حيث يسعى المجتمع إلى نشر الثقافة والوعي والتعامل باحترام مع الغير، بالإضافة إلى دور الأسرة التي تعتبر الركيزة الأساسية في تنشئة الفرد تنشئة صحيحة وسليمة، وكذلك المناخ المدرسي الايجابي الملائم ودوره الكبير والفعال في خفض مستوى التنمر.

2 . عرض و تفسير نتائج الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على: **"المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي مفتوح"** ،ولاختبار هذه الفرضية فقد تم الاعتماد على اختبار كاف تربيع لدراسة الفروق بين النسبة المئوية للمناخ المفتوح والنسبة المئوية للمناخ المغلق، فكانت النتائج كما يلي:

الجدول رقم (15): طبيعة المناخ في الثانوية

	التكرار	النسبة المئوية	درجة الحرية	اختبار "كا^2"	مستوى الدلالة
المناخ المغلق	83	%28,42	1	54,370	0.000
المناخ المفتوح	209	%71,57			

يتضح من خلال الجدول أن عدد التلاميذ ذوي المناخ المغلق يقدر بـ(83) تلميذ وتلميذة بنسبة(28,42%)، وأن عدد التلاميذ ذوي المناخ المفتوح يقدر بـ(209) تلميذ وتلميذة بنسبة(71,57%)، وبلغت قيمة كا^2 للفروق بين النسبتين (45,370) وهي قيمة دالة عند (0.000)، مما يعني أن طبيعة المناخ مفتوح ، وعليه الفرضية تحققت.

بالتالي يمكننا القول بأن نمط المناخ المدرسي السائد في المرحلة الثانوية بمدينة متليلي مفتوح، وتتماشى نتائج دراستنا مع ما توصلت إليه نتائج كل من دراسة "دليدال وآخرون"(2008) والتي تقيس رضا التلاميذ عن الثانوية، حيث ساهمت نوعية العلاقات في تفسير اتجاه التلاميذ نحو مؤسساتهم، فرضا التلاميذ عن مؤسساتهم نابع من رضاهم على العلاقات الإنسانية المشبعة بالأمن

و الثقة و الطمأنينة التي يشعر بها التلاميذ و هذا ما يجعل نمط المناخ المدرسي مفتوحا على وجود مناخ مدرسي مفتوح.

و تتفق نتائج هذه الفرضية أيضا مع النتائج التي توصلت إليها "صولي"(2013)، ومع نتائج دراسة "صالح هندي" (2011) في دراسته التي كشفت على أن النمط السائد في مدارس الأردن مفتوح،ويدل هذا على إدراك التلاميذ لواقع المناخ المدرسي السائد في مدارسهم، ويتحدد هذا الإدراك بالعلاقات الإنسانية السائدة فيها، وكما سبق أن أشرنا في الجانب النظري إلى أن التلميذ يقضي معظم وقته في هذه البيئة يتأثر بشكل مستمر بمعطياتها، وهذا في علاقته بكل أفراد المؤسسة وأطرافها، فالعلاقات الإنسانية المشبعة بالأمن والثقة والاحترام المتبادل والشعور بالانتماء من شأنها رفع الروح المعنوية للتلاميذ والطاقم التربوي، وهذا ما يعكس صورة نمط المناخ المدرسي السائد في هذه المدارس ويمكن تفسير ذلك بمحتوى المنهج الدراسي ومدى توافق الأهداف المرجوة مع الاحتياجات العمرية للتلاميذ، فالمنهج الذي يتضمن نشاطات معرفية متنوعة ونشاطات لاصفية مختلفة يخلق لدى التلاميذ الدافعية للتعلم كما يعزز ثقتهم بأنفسهم، كما أن التدريب المكثف للمعلمين والمديرين في كل المجالات، تجعلهم قادرين على ممارسة الإدارة الصفية والمدرسية بشكل جيد وهذا ما يشبع حاجات التلاميذ و بالتالي تزداد نظرتهم الايجابية للمؤسسة، كما لا ننسى وجودة البيئة المادية، فالمؤسسات المجهزة بالأجهزة التكنولوجية الضرورية للتعلم والأبنية الواسعة لها دور كبير في تنمية القدرات العقلية، ومن شأنها أن تخلق الراحة وتغرس في التلميذ حب الدراسة ومنه التكيف الايجابي والفعال.

3. عرض و تفسير الفرضية الثالثة:

. تنص الفرضية" **توجد فروق دالة إحصائياً في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لطبيعة المناخ المدرسي**"، و لإثبات صحة الفرضية تم حساب قيمة اختبار "مان ويتني" للكشف عن الفروق في مستوى التنمر حسب طبيعة المناخ و كانت النتائج كالآتي:

الجدول(16) يوضح الفروق في التنمر المدرسي حسب طبيعة المناخ .

طبيعة المناخ	عدد الافراد	متوسط الرتب	مان ويتني	مستوى الدلالة
المناخ المغلق	83	151,04	8296,500	0,561
المناخ المفتوح	209	144,70		

يتضح من خلال الجدول أن متوسط الرتب للتلاميذ ذوي المناخ المغلق قدر بـ(151,04)، ومتوسط الرتب بالنسبة للتلاميذ ذوي المناخ المفتوح قدر بـ(144,70)،وقابلتها قيمة "مان ويتني" بـ (8296,500)، و هي قيمة غير دالة إحصائيا، ومنه لا توجد فروق في التنمر بين تلاميذ المناخ المفتوح و المناخ المغلق و عليه فرضية الدراسة لم تتحقق و هذا ما يعني أنه لا توجد علاقة بين المناخ المدرسي و التنمر المدرسي.

اختلفت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة "مرقة" (2013) و التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين مستوى التنمر المدرسي و واقع المناخ المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس فلسطين، واختلفت أيضا مع نتائج دراسة "زهراء" (2018) و التي هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي و التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية و التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية بين المناخ المدرسي و التنمر المدرسي. و يمكن عزو هذا إلى الظروف التي نشأ بها الطفل منذ الصغر فالتنشئة الأسرية السليمة وتوفير الأهل بيئة أسرية آمنة وتهيئة الطفل على تكوين شخصية قوية وسوية منذ الطفولة، وتوثيق صلة قوية بين الآباء والأبناء عن طريق الاهتمام والحوار ومشاركة ذاته وذات الغير، مما يحقق تميز لدى شخصية الطفل وزيادة وعيه والثبات على مبادئه، وبالتالي عدم تأثره بالبيئة الخارجية،و ويرى أصحاب النظرية التحليلية الذين ربطوا بين التنمر و مراحل الطفولة المبكرة، بحيث يرى "آدلر " أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، بحيث ترى "ملاني كلاني" أن التنمر يعمل داخل الطفل منذ بداية

الحياة ويكون هذا الدافع عنيفا جدا (حجازي،2000،ص 50).وبالتالي لا يرتبط المناخ المدرسي بسلوك التنمر المدرسي.

4 . عرض و تفسير الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية الرابعة على أنه "**توجد فروق دالة إحصائياً في سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لكل من الجنس (ذكور . إناث) والمستوى الدراسي والتخصص (علمي . أدبي)والتفاعل بينها** "،ولإثبات صحة هذه الفرضية تم حساب اختبار تحليل التباين الثلاثي للكشف عن الفروق القائمة في كل من الجنس، المستوى الدراسي و التخصص لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وكانت النتائج المتحصل عليها كالتالي:

الجدول رقم (17): يوضح التفاعل بين الجنس والتخصص والمستوى الدراسي في سلوك التنمر.

مصدر البيانات	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة F	درجة الحرية	القيمة الاحتمالية
الجنس	0,691	0,691	0,00	1	0,984
التخصص	14,226	14,226	0,009	1	0,925
المستوى	2010,562	1005,281	0,621	2	0,538
الجنس*التخصص*المستوى	2056,478	1028,239	0,635	2	0,530

يتضح من خلال الجدول أن مجموع المربعات لمتغير الجنس هو (0,691)، وتقابلها قيمة متوسط المربعات بـ (0,691)، في حين قدرت قيمة f بـ ()0,00، ودرجة الحرية (1) عند مستوى الدلالة (0,984)، مما يعني أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير الجنس. أما مجموع المربعات لمتغير التخصص هو (14,226)، وقدرت قيمة متوسط المربعات بـ (14,22)، وقابلتها قيمة f (0,009)، ودرجة الحرية (1) عند مستوى الدلالة (0,925)، مما يعني أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير التخصص. وبالنسبة لمجموع المربعات لمتغير المستوى فيقدر بـ (2010,562)، وتقابله قيمة متوسط المربعات بـ(1005,281)، وقيمة f (0,621)، ودرجة الحرية (2) عند مستوى

الدلالة (0,538)، مما يعني أنه لا توجد فروق تعزى لمتغير المستوى. في حين بلغ مجموع المربعات لكل من متغير الجنس*التخصص*المستوى (2056,478)، و يقابلها متوسط المربعات بقيمة قدرها (1028,239)، وقيمة f (0,635)، ودرجة الحرية (2) عند مستوى الدلالة (0,530)، مما يعني أنه لا يوجد تفاعل بين الجنس*التخصص*المستوى وعليه فرضية الدراسية لم تتحقق.

اختلفت نتائج هذه الفرضية مع نتائج دراسة "مرقة" (2013) و التي هدفت إلى التعرف على الفروق تبعا لمتغير الجنس و التحصيل الدراسي ونوع المدرسة عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في مدارس فلسطين، والتي توصلت نتائجها إلى وجود فروق تعزى لمتغير الجنس والتحصيل.

غير أن هذه النتيجة اتفقت مع نتائج دراسة "زهراء" (2018) والتي هدفت إلى التعرف على الفروق في مستوى التنمر و التي تعزى لمتغير الجنس و التخصص و المستوى الدراسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلت النتائج إلى عدم وجود فروق تعزى لمتغير التخصص الدراسي.

ويمكن تفسير هذا بوجود أفراد عينة الدراسة في نفس البيئة الاجتماعية أو المؤسسة التربوية التي يسودها مناخ مدرسي واحد و نفس الظروف الدراسية ، وكذلك الاختلاط بينهم يؤثر وهذا أمر طبيعي إذا علمنا أن كلاهم يخضع لنفس البرنامج الدراسي هذا الأخير الذي يصب في هدف واحد في المنظومة التربوية، كما يمكن أن يعزو هذا إلى أن جميع المستويات تتعرض لنفس المواقف إضافة إلى عامل التقارب في السن والمرحلة الدراسية وهذا ما يؤدي إلى التشابه في انعدام الفروق في التنمر المدرسي حسب المستوى الدراسي، كما أن إشراك التلاميذ في الأنشطة الصفية واللاصفية، وتبني الأساتذة لاستراتيجيات التعلم الحديثة كالتعلم التعاوني، يعزز من صداقات المتعلمين وتقاربهم الفكري.

كما تلعب المقابلات الإرشادية التي يقوم بها مستشاري التوجيه نقطة اختلاف في تفكير التلاميذ ويدرك التسبب بالأذى لزميله خاصة لاختلاف العمر بينهم لأن الفرد يتعلم عدة سلوكيات من غيره، ذلك مع تذكيرهم بأن كل مستوى يعتبر القدوة التي يتبعها الجيل الذي يليه.

ويمكن إرجاع ذلك إلى ما تفسره النظرية البيئية بحيث ينظر إلى المدرسة على أنها مصنع يحول المدخلات، بحيث تتوقف جودة المخرجات على نوعية المدخلات المتوفرة، فكلما توفرت

المدخلات المادية والبشرية بشكل إيجابي، كلما كانت نوعية المخرجات إيجابية والتي تتمثل في إحداث التعلم لدى الطلاب و نمو شخصيتهم واكتسابهم المفاهيم و القيم المرغوب فيها، وبالتالي فإن تكامل المدخلات المدرسية يخلق مناخا مدرسيا يقدم مخرجات ذات كفاءة عالية. (السبيعي و الغامدي، 2012،ص122).

ـ الاستنتاج العام والمقترحات:

من خلال ما عرضناه من معلومات عن الأدب النظري المتعلق بمتغيرات الدراسة المناخ المدرسي والتنمر المدرسي، واعتمادا على تحليل البيانات الإحصائية المتحصل عليها المتعلقة بفرضيات، و في إطار الأهداف الرئيسة، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

. التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية منخفض.

. المناخ المدرسي في المرحلة الثانوية لمدينة متليلي مفتوح.

. لا توجد فروق دالة إحصائياً في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لطبيعة المناخ المدرسي

. لا توجد فروق دالة إحصائياً في سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى لكل من الجنس (ذكور . إناث) والمستوى الدراسي والتخصص (علمي . أدبي)والتفاعل بينها.

ويمكن تفسير هذه النتائج بعوامل عديدة أهمها :

. توفر علاقات مشبعة بالأمن والاحترام المتبادل والتقدير والثقة داخل المدرسة بالإضافة إلى جودة البيئة المدرسية و التجهيزات التي تتوفر في هذه المؤسسات والتي من شأنها خلق جو يساهم في التكيف الفعال والتفاعل الايجابي للتلاميذ.

. التنشئة الأسرية الصحيحة و السليمة القائمة مبادئ العقيدة الإسلامية.

.كفاءة الأساتذة و المديرين و قدرتهم على ممارسة الإدارة الصفية والمدرسية بشكل جيد.

و في ضوء هذه النتائج يمكن وضع مجموعة من الاقتراحات أهمها:

- إجراء دراسات تتناول العلاقة بين نمط المناخ المدرسي والضغوط النفسية للمعلم.
- إجراء المزيد من الدراسات النفسية حول متغير المناخ المدرسي والتنمر المدرسي وربطهما بمتغيرات نفسية أخرى.
- تعزيز العلاقة بين المدرسة والأسرة ومختلف المؤسسات الاجتماعية كدور الشباب والمراكز الثقافية، من أجل امتصاص الطاقات السلبية للمتعلمين.
- دعم الأنشطة اللاصفية التي من شأنها توطيد العلاقات بين التلاميذ والمعلمين.

- تشجيع المعلمين على تبني استراتيجيات التعلم الحديثة كالتعلم النشط والتعلم التعاوني والتي من شأنها تعزز التفاعل والتعاون بينهم، وتسهم في تطوير مهارات التواصل وإقامة علاقات سليمة خالية من المشكلات التربوية والنفسية.
- ضرورة تعزيز المناخ المدرسي المفتوح في جميع المؤسسات التعليمية.
- تفعيل دور الأخصائي النفسي عن طريق فتح المجال لتوظيف ذوي الاختصاص من أجل توفير بيئة صحية وآمنة والمساهمة في بلوغ المدرسة الأهداف المرجوة.
- تشجيع المناخ المدرسي المفتوح وتطويره وتدعيمه بكل الوسائل والإمكانيات بما يتلاءم مع احتياجات الطلاب والمعلمين.
- تحسين وضع المدارس للوصول إلى مقومات البيئة المدرسية الصحية الآمنة الجاذبة.

قائمة المراجع

قائمة المراجع :

المعاجم:

1. مجمع اللغة العربية (1973). *المعجم الوسيط*.(ط2).الجزء الثاني. دار المعارف مصر.
2. عبد الحميد ،هبة محمد. (2008) .*معجم مصطلحات التربية وعلم النفس*. دار البداية. عمان.

الكتب:

3. أبو الديار،مسعد. (2012). *سيكولوجية التنمر بين النظرية و التطبيق*. (ط2). مكتبة الكويت الوطنية. الكويت.
4. بن دريدي ،فوزي. (2009).*المناخ المدرسي دراسة ميدانية*. (ط1). دار عربية للعلوم والنشر والتوزيع الجزائر العاصمة .
5. الترتوري، محمد عوض.القضاة ، محمد فرحان .(2006) .*المعلم الجديد، دليل المعلم الجيد في الإدارة الصفية الفعَّالة*.(ط2). دار الحامد للنشر والتوزيع. عمان. الأردن.
6. جمانة، محمد عبيد.(2006). *المعلم إعداده تدريبه كفاياته*. (ط1). دار صفاء للنشر والتوزيع . عمان.
7. الحجار ،رائد. العاجز ،فؤاد. (2007). *تقويم أبعاد المناخ المدرسي في التعليم الحكومي الفلسطيني كمدخل للإصلاح المدرسي* .مؤتمر الإصلاح المدرسي المنعقد في الإمارات العربية المتحدة. أفريل 17. 19.
8. حجي، أحمد إسماعيل .(2000). *الإدارة التعليمية و الإدارة المدرسية* .(د ط). دار الفكر العربي . مصر.
9. حمد، أحمد. بني أحمد،عوض. (2007). *الاحتراق النفسي و المناخ التنظيمي في المدارس*. (ط1). دار الحامد للنشر و التوزيع . الأردن.
10. الخولي ،محمود سعيد إبراهيم. (2011).*كراس تعليمات خاصة بمقياس المناخ المدرسي للمرحلة الثانوية كما يدركه المعلمون*. (دط). جامعة الزقازيق . مصر.

11. الدسوقي ،مجدي محمد . (2016) . *مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين*.دار جوانا للنشر و التوزيع ، القاهرة.

12. سعيد، عبد العزيز.(2004) . التوجيه المدرسي. (ط 2). دار العلم والثقافة. مصر

13. شريم ،رغدة .(2009) .*سيكولوجية المراهقة*. (ط1) .دار المسيرة للنشر والتوزيع.عمان .

14. عريبات ،بشير .(د،ت).*إجازة الصفوف و تنظيم بيئة التعلم*.دار الثقافة للنشر والتوزيع عمان

15. عزيز ،إبراهيم مجدي .(2006).*موسوعة المعارف التربوية*. (ط1). عالم الكتب . القاهرة.

16. فتحي ،هارون . (2003) .*الإدارة التعليمية و الإدارة المدرسية*.(د ط).دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن .

17. فطامي، نايفة ، الصرايرة، منى .(2009) . *الطفل المتنمر*.(ط1). دار المسيرة للنشر والتوزيع .الأردن.

18. كلير، فهيم.(1998). *أولادنا و المدرسة*، (ط1)، جهاد للنشر و التوزيع. مصر

19. محمد، جاسم محمد. (2004). *سيكولوجية الإدارة التعليمية و المدرسية و آفاق التطوير العام*. (ط1). الأردن

20. منيب، سليمان .(2007).*العنف لدى الشباب الجامعي الرياض* .مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر والتوزيع.

المجلات:

21. أسعد خوخ ،حنان.(2012). التنمر المدرسي و علاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة المملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية و النفسية*. جامعة الملك عبد العزيز. المجلد 13، العدد4

22. أشرف، محمد شريف و آخرون (2018). التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. *مجلة العلوم التربوية كلية بالفزدقة* . جامعة جنوب الوادي.

23. بن لادن ،سامية محمد. (2001) .المناخ المدرسي و علاقته بالتحصيل الدراسي الطمأنينة النفسية لدى طالبات كلية التربية للبنات . *مجلة كلية التربية* . العدد 25، ج1.الرياض.

24. بوفارس، عبد الرحمان. (2018). *المناخ التنظيمي المدرسي: أهميته، أنماطه و محدداته في المؤسسة التعليمية*. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، العدد35 أدرار ـ الجزائر.

25. حسون ،لطيف سناء . (2018). التنمر و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية . لارك للفلسفة و اللسانيات و العلوم الاجتماعية . *بحوث العلوم النفسية و التربوية* . الجزء الثاني .العدد 28.

26. جرادات، عبد الكريم. (2008).*الاستقواء لدى طلبة المدارس الأساسية انتشاره والعوامل المرتبطة به* ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية 4(2)

27. زيون ،محمد سليم .الزغلول، محمد.(2016).برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا.*المجلة العربية في العلوم الإنسانية و الاجتماعية*. الجلفة . العدد 25.

28. سايحي ،سليمة. (2019) .التنمر المدرسي مفهومه، أسبابه، طرق علاجه .*مجلة التغيير الاجتماعي*. جامعة بسكرة العدد 6 . الجزائر .

29. السبيعي ،منيرة .الغامدي ،نوال.(2021). المناخ المدرسي و علاقته بالتنمر لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*.المجلد5.العدد9. 117ـ140.

30. شعباني ،عزيزة. (2010). واقع العلاقات الإنسانية في مؤسسات التعليم الثانوي وعلاقتها باتجاه التلاميذ نحو المناخ المدرسية . *مجلة الدراسات النفسية و التربوية*. مخبر تطوير المؤسسات النفسية والتربوية، العدد 5.

31. شريفي ،هناء .(2016) .تحليل ظاهرة الاستقواء في المدرسة الجزائرية. *مجلة التغيير الاجتماعي* .العدد 6 .

32. علي الشريف،أحمدعبد الرحمان. الاهل ،أحمد السيد.أحمد، عزةإبراهيم. (2018). برنامج تثقيفي (صحي . نفسي) لمواجهة ظاهرة التنمر المدرسي بسيناء . *مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية* .647.619

33. المعضادي ،فاطمة يوسف .صادق، حصة .(2001) .أنماط المناخ المدرسي السائدة في مدارس التعليم العام لدولة قطر و علاقتها ببعض المتغيرات. *مجلة مركز البحوث التربوية*. العدد 20. قطر.

34. الصديق ،محمد . (2017). *فعالية برنامج إرشادي عقلاني انفعالي في خفض سلوك التنمر لدى أطفال الروضة* . المجلة العلمية الكلية. رياض الأطفال. المجلد 3. العدد 4.

35. الطيب ،عالية. حمزة، محمد.(2017). المناخ المدرسي و علاقته بدافعية الانجاز لطلاب و طالبات المرحلة الثانوية بأم درمان . *المجلة العلمية لكلية التربية جامعة أسيوط*. العدد الثاني.

36. عتريس ،محمد عيد .(2009) .معايير جودة المناخ المدرسي و واقع تطبيقها من وجهة نظر القيادات الإدارية والمعلمين بالمدارس الثانوية العامة بمحافظة الشرقية . دراسة ميدانية.مجلة كلية التربية .المجلد6.العدد16. 118.202.

37. عريبات ،بشير. قداح، محمد .(2013) .القدرة التنبؤية للبيئة التعليمية في ظهور الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في المدارس الخاصة في عمان . *مجلة جامعة النجاح للأبحاث* 27 العدد 4

38. علي ،أسماء كمال حسن .(2019). تصور مقترح لعلاج مشكلة التنمر الصفي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية في ضوء متطلبات المناخ المدرسي.145ـ451

39. العنزي، فريج .(2004) .العدوانية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية .*مجلة التربية* .العدد73

40. عواريب، لخضر . صولي، إيمان .(2015). واقع المناخ المدرسي في المدارس الجزائرية . دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المتوسط و الثانوي بمدينة ورقلة . *مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية*. العدد 19.

41. معلولي ،ريموني .(2010) .*جودة البيئة المادية للمدرسة وعلاقاتها بالأنشطة البيئية*.*مجلة العلوم التربوية والنفسية*.جامعة دمشق.26(2) .136.97.

42. هندي ،صالح.(2011). واقع المناخ المدرسي في المدارس الأساسية في الأردن من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية وطلبة الصف العاشر و علاقته ببعض المتغيرات. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*. 7(2)

43. يحياوي، فضيلة.ريب الله ،محمد.(2020) .المناخ المدرسي وعلاقته بالمردود الدراسي للمتعلم في المؤسسات التربوية.*مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*.12(03) .1120_2170.

44. يوسف ،نجلاء محمد السيد. (2019). المناخ المدرسي الديمقراطي مدخل لمواجهة العنف المدرسي بمرحلة التعليم الثانوي العام. *مجلة كلية التربية*. جامعة بورسعيد.العدد 27

الرسائل والأطروحات:

45. أورابح ،محند مباركي.(2018). *التوافق الدراسي لدى التلاميذ العنيفين و غير العنيفين. أطروحة مقدمة لنيل شهادة الدكتوراه الطور الثالث (ل م د) في علوم التربية* منشورة. قسم العلوم الاجتماعية كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة مولود معمري تيزي وزو.

46. بوستة، بشير.(2020) . *المناخ المدرسي و علاقته بفاعلية الذات و الدافعية للتعلم لدى تلاميذ المرحلة الثانوية*. مذكرة لنيل شهادة الدكتوراه علم النفس التربوي. جامعة قاصدي مرباح ورقلة

47. حجازي، فتياني.(2000) . *مدى فاعلية برنامج إرشادي في تخفيف حدة السلوك العدواني لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية* .رسالة ماجستير .معهد الدراسات العليا للطفولة .القاهرة.

48. زيد، عبد الزايد.الحارثي ،أحمد .(2007) . *إسهام الإعلام التربوي في تحقيق الأمن الفكري لدى طلاب المرحلة الثانوية بمدينة مكة المكرم*.من وجهة نظر مديري وكلاء المدارس والمشرفين التربويين، رسالة مقدمة لنيل شهادة الماجستير في الإدارة والتخطيط .المملكة العربية السعودية .

49. الشهري، علي عبد الرحمن(2003) . العنف في المدارس الثانوية من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، *جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية*. السعودية.

50. صولي، ايمان.(2013). *المناخ المدرسي وعلاقته بصحة النفسية لدي عينة من تلاميذ التعليم المتوسط و الثانوي*.مذكرة لنيل شهادة الماجستير في الصحة النفسية والتكيف المدرسي جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

51. عواد .(2009) .*أثر كل من العدائية والغضب في سلوك الاستقواء لدى الطلبة المراهقين في محافظة الزرقاء وعلاقته بالسلوك الاجتماعي المدرسي والفاعلية الذاتية لديهم* . رسالة دكتوراه غير منشورة .الجامعة الأردنية .الأردن

52. العتيبي ،محمد ضبيب . (2007). *المناخ المدرسي و معوقاته و دوره في أداء المعلمين بمراحل التعليم بالرياض*. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة نايف العربية للعلوم.

53. عودة، فاطمة يوسف إبراهيم.(2002).*المناخ النفسي الاجتماعي و علاقته بالطمأنينة الانفعالية و قوة الأنا لدى طالبات الجامعة الإسلامية بغزة* . رسالة ماجستير منشورة ، الجامعة الإسلامية . غزة

54. فايز، عبير.دودين، محمود .(2021). *واقع المناخ المدرسي المفتوح في المدارس الحكومية في محافظة الخليل و علاقته بالأداء المهني للمعلمين* . رسالة ماجستير . جامعة القدس.

قائمة المراجع الأجنبية:

1. -Betty Tableman. (2004). *school climate and learning Bestpracti brief.* N 31.Michigan
2. Jean FrancoicM(2003)*Rapport sur la violences et santé*. Paris
3. -Olweus. (1993). *Bullying at School What we know and what we can Do*. Oxford Blackwell .

قائمة الملاحق

الملحق(1) توزيع التلاميذ حسب ثانويات متليلي

الثانوية	عدد التلاميذ
ثانوية الحاج علال بن بيتور	710
ثانوية بلغيث أحمد	453
ثانوية بن عمار مولاي عبد الله	489
ثانوية بوعامر عمر	447
ثانوية مهاية بلنوار	512
ثانوية بوبطيمة قدور	258

الملحق(2) : استبانة المناخ المدرسي و التنمر المدرسي

تعليمة الإستبيان

عزيزي التلميذ/ عزيزتي التلميذة:

فيما يلي مجموعة من العبارات،أرجو منك أن تقرأ كلا منهما و تفهمها جيدا، فإذا رأيت أن العبارة تتفق مع وجهة نظرك و ما تشعر به ، ضع علامة (×) في الخانة أمامها ، تحت الإجابة الأكثر ملائمة بالنسبة إليك، مع العلم أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة .

أرجو أن تتأكد أنك وضعت العلامة في كل مرة أمام رقم العبارة نفسها التي سبق أن قرأتها.

شكرا لتعاونك معنا

البيانات العامة: إسم المؤسسة:.....

الجنس: **ذكر** ☐ **أنثى** ☐

الشعبة: **علوم** ☐ **آداب** ☐

المستوى التعليمي: .....

مقياس المناخ المدرسي

الرقم	العبارات	دائما	غالبا	أحيانا	أبدا
01	زملائي في القسم لا يحبونني .				
02	يساعدني مدير المدرسة على حل مشكلاتي.				
03	تربطني علاقة احترام و تقدير متبادل مع أساتذتي.				
04	أشترك مع زملائي في إنجاز النشاط المدرسي .				
05	يمكنني أن أتصل بالأستاذ عند الحاجة.				
06	يحتوي قسمنا على مكيف هوائي في فصل الصيف.				
07	المنهاج المدرسي يعدني إعدادا جيدا للمستقبل.				
08	تطبق القوانين في مدرستنا على جميع التلاميذ بالعدل و المساواة.				
09	توجد بمدرستنا ملاعب مناسبة لممارسة الرياضة.				
10	يساعدني أساتذتي على زيادة ثقتي بنفسي.				
11	أشعر بالارتياح مع زملائي في المدرسة .				
12	أحس أن المواد الدراسية التي يحتويها البرنامج الدراسي متكاملة فيما				

	بينها.				
13	تشجع إدارة مدرستنا جميع المواهب و الإبداعات.				
14	عندما ينضم طالب جديد يرحب بيه جميع الزملاء في القسم.				
15	لا يرغب زملائي في التعامل معي.				
16	أتواصل مع إدارة المؤسسة بسهولة عند الحاجة.				
17	دورات المياه في مؤسستنا صالحة للاستعمال.				
18	أفضل أن أكون قريبا من زملائي.				
19	يراعي المنهج الدراسي العادات و التقاليد الخاصة بمجتمعنا.				
20	أحب الخروج مع أساتذتي في الرحلات المدرسية .				
21	أقدر مدير المدرسة و العاملين فيها.				
22	الأقسام الدراسية مزدحمة بالتلاميذ.				
23	تساعدني المواد الأساسية التي ادرسها على حل المشكلات التي تواجهني في الحياة .				
24	أشعر ان بعض الأساتذة متحيزون لبعض التلاميذ .				
25	أفضل مراجعة دروسي مع زملائي في المدرسة .				
26	أجد متعة في محتوى المواد الدراسية التي ادرسها .				
27	يستقبلنا المدير كل صباح عند باب المدرسة.				
28	توجد بمدرستنا مساحات خضراء (أشجار و نباتات).				
29	يبدو ان بعض الأساتذة لا يراعون مصلحة التلميذ.				
30	أتبادل الزيارات مع زملائي.				
31	أحس بأن محتوى المنهاج لا يحقق لي منافع كثيرة في الحياة.				
32	المراقبون في المدرسة لا يتعاملون معي بشدة و عنف.				
33	مياه الحنفيات الموجودة بمدرستنا صالحة للشرب.				
34	يعاملني أساتذتي بقسوة.				
35	مدرستنا ضيقة.				
36	لا يشجعني أساتذتي على التعبير عن رأيي.				
37	طريقة التدريس المستعملة في المدرسة تنمي لدى مهارة التفكير.				

38	المدرسة التي أدرس فيها غير نظيفة.				
39	في قسمنا لا يحب التلاميذ بعضهم بعض.				
40	ينصحني أساتذتي كلما احتجت إلى نصيحة.				
41	يساعدني زملائي على حل مشكلاتي.				
42	لا أستطيع ممارسة النشاط المدرسي في مدرستنا.				
43	يسأل عليا أساتذتي كلما تغيبت عن الدراسة .				
44	الإضاءة في أقسامنا متوفرة بشكل كاف .				
45	يساعدني المراقبون في حل مشكلاتي الدراسية.				
46	يساعدني استعمال الأساتذة للوسائل التعليمية على فهم الدروس.				
47	لا أفضل مراجعة الدروس مع زملائي خارج المدرسة.				
48	لا تربطني أي علاقة مع الأساتذة خارج الدرس.				
49	لا يقدم لي مدير مدرستنا النصح و المشورة.				
50	أحب التعاون مع زملائي في عمل مشاريع مدرسية.				
51	أقسامنا واسعة و مناسبة للدراسة .				
52	يشجعني الأساتذة على طرح الأسئلة .				
53	ليست هناك ثقة بيني و بين زملائي.				

مقياس التنمر المدرسي

الرقم	العبـارة	هذا السلوك				
		يتكرر كثيرا جدا	يتكرر كثيرا	يتكرر إلى حد ما	يحدث أحيانا	لا يحدث مطلقا
01	أسب التلاميذ بألفاظ بذيئة					
02	أشعل الفتن بين التلاميذ					
03	أشجع التلاميذ على التشاجر مع بعضهما					

04	أبتعد عمدا عن أحد التلاميذ					
05	أطلق ألفاظا بذيئة على بعض التلاميذ					
06	أنظر إلى بعض التلاميذ باستهزاء لأشعرهم بالغضب					
07	أشعر بالسعادة حينما أوجه إهانة للآخرين					
08	أحرض زملائي على الآخرين					
09	أتعمد الإساءة لبعض التلاميذ					
10	أحب السيطرة على الآخرين					
11	أرد على انتقادات الآخرين بكلمات عنيفة					
12	أتعمد تهديد زملائي					
13	أطلب من زملائي عدم تقديم المساعدة لمن يحتاجها					
14	أفرض آرائي على الآخرين					
15	أطلق على زملائي أسماء مثيرة للضحك و السخرية					
16	أتجاهل مشاعر الآخرين					
17	أشعر بالارتياح عندما أرى الخوف في عيون الآخرين					
18	أتحدث بلهجة رافضة لآراء الآخرين					
19	أنظر إلى الآخرين نظرات غاضبة لتخويفهم					
20	أقوم بابتزاز الآخرين					
21	أجبر الآخرين على فعل أشياء لا يرغبونها					
22	أتعمد دفع أو ضرب الآخرين دون سبب					
23	أهدد الآخرين و أتوعدهم بالإيذاء و الضرب					
24	أطلق الشائعات و الأكاذيب على بعض التلاميذ					
25	أتعمد نقد الزملاء و السخرية منهم دون سبب					
26	أحصل على ما أريده من الآخرين بقوة					
27	أضع قواعد قاسية تحول دون مشاركة زملائي في اللعب					
28	أعرقل الآخرين بقدمي أثناء مرورهم أمامي					
29	أقوم بصفع أحد التلاميذ أمام الآخرين					
30	أحرض الآخرين على تجاهل أحد التلاميذ					

31	أسعى إلى إفساد أنشطة زملائي					
32	أستفز زملائي عند الحديث معهم					
33	أقوم بعمل مقالب في زملائي و أدعي أن زميل آخر هو الذي فعل ذلك					
34	أفتعل أسبابا وهمية للتشاجر مع الآخرين					
35	أضايق التلاميذ الأصغر سنا مني					
36	أتعمد إغاظة زملائي					
37	أقوم بتخريب و إتلاف ممتلكات زملائي					
38	أتعمد إخفاء الأشياء التي تخص زملائي					
39	أرفض إرجاع الأشياء التي استعرتها من زملائي					
40	أتعمد اخذ الأشياء التي تخص زملائي					

ملحق رقم(03): الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة

Group Statistics

1/2		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	
مناخ.مدرسي	1.00	12	109,0000	11,54438	3,33258	فئة دنيا
	2.00	12	143,1667	10,13395	2,92542	فئة العليا

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means							
									95% Confidence Interval of the Difference		
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper	
مناخ.مدرسي	Equal variances assumed	,287	,598	-7,705	22	,000	-34,16667	4,43443	-43,36311	-24,97023	
	Equal variances not assumed			-7,705	21,637	,000	-34,16667	4,43443	-43,37207	-24,96127	

الفاكرونباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,811	53

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,969	40

Correlations

		المجموع.الكلي.التنمر	مجموع.اللفظي	مجموع.جسمي	مجموع.اجتماعي	مجموع.نفسي	
المجموع.الكلي.التنمر	Pearson Correlation	1	.986**	.883**	.959**	.974**	
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000	,000	
	N	36	36	36	36	36	

مجموع.اللفظي	Pearson Correlation	.986**	1	.841**	.936**	.954**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000
	N	36	36	36	36	36
مجموع.جسمي	Pearson Correlation	.883**	.841**	1	.829**	.789**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000
	N	36	36	36	36	36
مجموع.اجتماعي	Pearson Correlation	.959**	.936**	.829**	1	.910**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000		,000
	N	36	36	36	36	36
مجموع.نفسي	Pearson Correlation	.974**	.954**	.789**	.910**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	36	36	36	36	36

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

	المجموع.الكلي.التنمر	مجموع.اللفظي	ب1	ب5	ب9	ب11	ب12	ب15	ب19	ب20	
المجموع.الكلي.التنمر	Pearson Correlation	1	.986**	,200	.727**	.813**	.641**	.726**	.782**	.825**	.794**
	Sig. (2-tailed)		,000	,241	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36
مجموع.اللفظي	Pearson Correlation	.986**	1	,267	.745**	.822**	.681**	.769**	.779**	.828**	.787**
	Sig. (2-tailed)	,000		,116	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	36	36	36	36	36	36	36	36	36	36

ب23	ب32	ب36	ب39	ب40
.800**	.738**	.757**	.630**	.648**
,000	,000	,000	,000	,000
36	36	36	36	36
.786**	.747**	.763**	.612**	.645**
,000	,000	,000	,000	,000
36	36	36	36	36

		المجموع.الكلي.التنمر	مجموع.اجتماعي	ب13	ب14
المجموع.الكلي.التنمر	Pearson Correlation	1	.959**	.683**	.600**
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000
	N	36	36	36	36
مجموع.اجتماعي	Pearson Correlation	.959**	1	.738**	.661**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000
	N	36	36	36	36

ب4	ب18	ب27	ب31	ب35
.474**	.794**	.725**	.586**	.657**
,003	,000	,000	,000	,000
36	36	36	36	36
.558**	.757**	.686**	.652**	.660**
,000	,000	,000	,000	,000
36	36	36	36	36

		المجموع.الكلي.التنمر	مجموع.نفسي	ب2	ب3	ب6	ب7
المجموع.الكلي.التنمر	Pearson Correlation	1	.974**	.487**	.433**	.494**	.828**
	Sig. (2-tailed)		,000	,003	,008	,002	,000
	N	36	36	36	36	36	36
مجموع.نفسي	Pearson Correlation	.974**	1	.583**	.496**	.612**	.856**
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,002	,000	,000
	N	36	36	36	36	36	36

ب8	ب10	ب16	ب17	ب21	ب24
.851**	.682**	.724**	.815**	.712**	.802**
,000	,000	,000	,000	,000	,000
36	36	36	36	36	36
.891**	.709**	.767**	.845**	.685**	.825**
,000	,000	,000	,000	,000	,000

36	36	36	36	36	36
ب25	ب30	ب33	ب38		
.719**	.591**	.803**	.719**		
,000	,000	,000	,000		
36	36	36	36		
.705**	.570**	.804**	.644**		
,000	,000	,000	,000		

ملحق رقم(04): اختبار فرضيات الدراسة

Récapitulatif du traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquante		Total	
	N	Pourcent	N	Pourcent	N	Pourcent
التنمر	292	100,0%	0	0,0%	292	100,0%
المناخ	292	100,0%	0	0,0%	292	100,0%

Descriptives

			Statistique	Erreur standard
التنمر	Moyenne		76,0342	2,35638
	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	71,3965	
		Borne supérieure	80,6720	
	Moyenne tronquée à 5%		71,7763	
	Médiane		57,0000	
	Variance		1621,339	
	Ecart-type		40,26585	
	Minimum		40,00	
	Maximum		200,00	
	Intervalle		160,00	
	Intervalle interquartile		58,25	

	Asymétrie		1,207	,143
	Aplatissement		,954	,284
	Moyenne		132,0993	1,11243
	Intervalle de confiance à 95% pour la moyenne	Borne inférieure	129,9099	
		Borne supérieure	134,2887	
	Moyenne tronquée à 5%		132,5951	
	Médiane		133,0000	
	Variance		361,347	
المناخ	Ecart-type		19,00914	
	Minimum		62,00	
	Maximum		212,00	
	Intervalle		150,00	
	Intervalle interquartile		21,00	
	Asymétrie		-,269	,143
	Aplatissement		2,392	,284

Tests de normalité

	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistique	ddl	Signification	Statistique	ddl	Signification
التنمر	,201	292	,000	,830	292	,000
المناخ	,100	292	,000	,961	292	,000

Statistiques

		التنمر	المناخ
N	Valide	292	292
	Manquante	0	0

الفرضية الأولى

مستوى.التنمر

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
120-40.التنمر.منخفض	260	146,0	114,0
200-121.التنمر.مرتفع	32	146,0	-114,0
Total	292		

Test

	مستوى.التنمر
Khi-deux	178,027
Ddl	1
Signification asymptotique	,000

الفرضية الثانية

طبيعة_المناخ

	Effectif observé	Effectif théorique	Résidu
مناخ مغلق	83	146,0	-63,0
مناخ مفتوح	209	146,0	63,0
Total	292		

Test

	طبيعة_المناخ
Khi-deux	54,370
Ddl	1
Signification asymptotique	,000

الفرضية الثالثة

Tests non pa	طبيعة_المناخ	N	Rang moyen	Somme des rangs
التنمر	مناخ مغلق	83	151,04	12536,50
	مناخ مفتوح	209	144,70	30241,50
	Total	292		

Test

	التنمر
U de Mann-Whitney	8296,500
W de Wilcoxon	30241,500
Z	-,581
Signification asymptotique (bilatérale)	,561

الفرضية الرابعة

Facteurs inter-sujets

		N
الجنس.ذكر.أنثى	1,00	118
	2,00	174
الشعبة.علوم.أدبي	1,00	157
	2,00	135
1.2.3.المستوى	1,00	104
	2,00	91
	3,00	97

Tests des effets inter-sujets

Variable dépendante: التنمر

Source	Somme des carrés de type III	ddl	Moyenne des carrés	D	Sig.
Modèle corrigé	18733,341	11	1703,031	1,052	,400
Ordonnée à l'origine	1596114,730	1	1596114,730	986,395	,000
الجنس.ذكر.أنثى	,691	1	,691	,000	,984
الشعبة.علوم.أدبي	14,226	1	14,226	,009	,925
1.2.3.المستوى	2010,562	2	1005,281	,621	,538
الجنس.ذكر.أنثى * الشعبة.علوم.أدبي	489,025	1	489,025	,302	,583
1.2.3.الجنس.ذكر.أنثى * المستوى	1650,419	2	825,209	,510	,601
1.2.3.الشعبة.علوم.أدبي * المستوى	14181,602	2	7090,801	4,382	,013
الجنس.ذكر.أنثى * الشعبة.علوم.أدبي * 1.2.3.المستوى	2056,478	2	1028,239	,635	,530
Erreur	453076,316	280	1618,130		

Total	2159922,000	292			
Total corrigé	471809,658	291			