جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علوم التربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد و توجيه:

بعنوان:

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بسلوك التنمر

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بوهران

- **من إعداد الطالبة :**

نكروف هجيرة.

- **تحت إشراف الأستاذة:**

حمري صارة

السنة الجامعية:2020/2019

جامعة وهران 2

كلية العلوم الاجتماعية

قسم: علوم التربية

مذكرة تخرج لنيل شهادة ماستر تخصص إرشاد و توجيه:

بعنوان:

أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بسلوك التنمر

دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بوهران

- **من إعداد الطالبة :**

نكروف هجيرة.

- **تحت إشراف الأستاذة:**

حمري صارة

السنة الجامعية:2020/2019

إهداء

أهدي هذا العمل المتواضع إلى والدي الأعزاء أبي الذي علمني العطاء بدون انتظار ، إلى من أحمل اسمه بكل فخر ، أرجوا من الله أن يطيل عمره.

أمي الحبيبة و شمعة حياتي، و نور عيني، إلى من بها أعتمد و بوجودها أكتسب القوة و المحبة ، إلى من عرفت معها معنى الحياة.

إلى القلوب الطاهرة و النفوس البريئة إلى ريحانة حياتي وأختي هوارية و إلى جميع الطلبة إرشاد وتوجيه.

شكر وتقدير

قال الله تعالى: " و ان شكرتم لأزيدنكم"

صدق الله العظيم

الحمد لله الذي أعانني على إتمام هذا العمل بالرغم من الصعوبات التي واجهتنا هذه السنة ،

أما بعد أتقدم بجزيل الشكر و الاحترام و التقدير إلى من تشرفت بالعمل معها و هي الأستاذة المشرفة "حمري صارة" جزاها الله كل الخير على نصائحها و إرشاداتها وتوجيهاتها القيمة و متابعتها الدائمة لي.

كما أتقدم بالشكر و التقدير إلى الأخ و الزميل سنوسي بومدين من ولاية سعيدة الذي لم يبخل علي بنصائحه في انجاز هذا العمل.

و أشكر كل من وقف بجانبي مشاركا أو موجها أو ناصحا سواء كان من قريب أو بعيد.

الطالبة نكروف هجيرة

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى معرفة العلاقة القائمة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط.

تكونت عينة الدراسة من (60) تلميذ(ة) من مؤسسات الطور المتوسط بولاية وهران تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتم استخدام المنهج الوصفي الذي يعتبر المنهج المناسب لهذه الدراسة .

أداة الدراسة تمثلت في اختبار امبو (Embu, 2003) لأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، و مقياس سلوك التنمر لطرب عيسى الجرايسي (2012) و مقنن من طرف الباحث سنوسي بومدين (2018).

و توصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

– لا توجد علاقة بين أساليب معاملة الأب وسلوك التنمر.

– توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين أساليب معاملة الأب المتمثلة في الحرمان، الرفض، التدخل الزائد، التشجيع، التدليل مع سلوك التنمر.

– لا توجد علاقة ارتباطية بين أساليب معاملة الأم المتمثلة في الحرمان، القسوة، الإذلال، الرفض، التدخل الزائد، التسامح، الإشعار بالذنب، التشجيع، النبذ، التدليل مع سلوك التنمر.

– توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين أساليب معاملة الأم المتمثلة في الحماية الزائدة، التعاطف الوالدي مع سلوك التنمر.

– لا توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأب لدى تلاميذ الطور المتوسط في كل من الإيذاء الجسدي، القسوة، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، التعاطف الوالدي، الاشعار بالذنب، التشجيع تعزى لمتغير الجنس.

– توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأب لدى تلاميذ الطور المتوسط في كل من الحرمان، الإذلال، الرفض، النبذ، التدليل تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأم لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

الكلمات المفتاحية : أساليب المعاملة الوالدية ، سلوك التنمر، تلاميذ الطور المتوسط.

Abstract :

The current study aims to know the relationship between the methods of parental treatment as well as the parents' and the behavior of bullying to middle-school students.

The study of the study included 60 students from the middle-school institutions in the state of Oran who were randomly selected and the descriptive approach that is the appropriate method for this study was used.
The study tool was the AMBU test of parental treatmentmethods as the children know, And the standard of the bullying behavior of Tarab Issa Al-Jaraisi (2012) and Standarization by the researcher Senouci Boumediene (2018).
The study reached to the following result:
- there is no relationship corelation between father-treatment and bullying behavior.
- there is a weak relationship correlation between the father's treatment methods of deprivation, rejection, excessive intervention, encouragement, and evidence of bullying behavior.
- There is no relatioship correlation between the methods of treating the mother as deprivation, cruelty, humiliation, refusal, excessive intervention, tolerance, guilt notice, encouragement, ostracism, proof of bullying behavior.
- here is a weak relationship correlation between mother-treatment methods of overprotection, parental empathy with bullying behavior.
- There are no statistically significant differences in father-treatment methods among middle-level students in both physical abuse, cruelty, overprotection, overintervention, parental empathy, guilt notice, encouragement due to gender variable.

- There are differences in the statistical function of the father's treatment methods in middle-level students in both deprivation, humiliation, rejection, ostracism, and evidence attributable to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in the mother-treatment methods of middle-level students attributable to the gender variable.
- There are no statistically significant differences in bullying behavior among middle-school students due to the gender variable.
- there are no statistically significant differences in developmental behavior in middle-stage students due to the changing level of the school.

Key words: Parental treatment methods, bullying behavior, middle-school students.

قائمة المحتويات

العنوان	الصفحة
البسملة	
إهداء	أ
شكر و تقدير	ب
ملخص الدراسة	ج
فهرس المحتويات	و
فهرس الجداول	ط
فهرس الملاحق	ل
مقدمة	1
الفصل الأول : مشكلة الدراسة	
1. مشكلة الدراسة	8
2. فرضيات الدراسة	11
3. أهداف الدراسة	12
4. أهمية الدراسة	12
5. مبررات اختيار الموضوع	13
6. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة	13
7. حدود الدراسة	14
8. الدراسات السابقة	14
الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية	
تمهيد	41

1. تعريف الأسرة	**41**
2. تعريف أساليب المعاملة الوالدية	**42**
3. أنواع أساليب المعاملة الوالدية	**44**
4. العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية	**50**
5. النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية	**52**
خلاصة الفصل	**58**
الفصل الثالث: سلوك التنمر	
تمهيد	**60**
1. مفهوم التنمر	**60**
2. أشكال سلوك التنمر	**62**
3. خصائص المتنمرين	**63**
4. أسباب سلوك التنمر	**64**
5. آثار سلوك التنمر	**66**
7. النظريات المفسرة لسلوك التنمر	**67**
8. أساليب التخفيف من ظاهرة التنمر	**70**
خلاصة الفصل	**71**
الجانب التطبيقي	
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة	
تمهيد	**74**
أولا: الدراسة الاستطلاعية	**74**
1. أهداف الدراسة الاستطلاعية	**74**
2. الإطار الزمني و المكاني للدراسة الاستطلاعية	**74**

3. عينة الدراسة الاستطلاعية	**74**
4. أدوات الدراسة	**75**
ثانيا: الدراسة الأساسية	**96**
1. منهج الدراسة	**96**
2. عينة الدراسة الأساسية	**96**
3. إجراءات التطبيق	**97**
4. الأساليب الإحصائية	**98**
خلاصة الفصل	**98**
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**100**
1. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى	**100**
2. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية	**103**
3. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة	**108**
4. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة	**110**
خاتمة	**112**
الاقتراحات والتوصيات	**113**
قائمة المراجع	**116**
الملاحق	**128**

فهرس الجداول

الرقم	العنوان	الصفحة
01	ملخص دراسات السابقة المتعلقة بأساليب المعاملة الوالدية	21
02	ملخص الدراسات السابقة المتعلقة بسلوك التنمر	31
03	ملخص الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر	38
04	خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس	75
05	خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي	75
06	أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية مع أرقام عبارات كل بعد	76
07	أبعاد مقياس التنمر مع أرقام عبارات كل بعد	77
08	ارتباط أبعاد اساليب معاملة الأب	78
09	ارتباط فقرات بعد الإيذاء الجسدي	79
10	ارتباط فقرات بعد الحرمان	79
11	ارتباط فقرات بعد القسوة	80
12	ارتباط فقرات بعد الإذلال	80
13	ارتباط فقرات بعد الرفض	81
14	ارتباط فقرات بعد الحماية الزائدة	81
15	ارتباط فقرات بعد التدخل الزائد	82
16	ارتباط فقرات بعد التعاطف الوالدي	82
17	ارتباط فقرات بعد الإشعار بالذنب	83

18	ارتباط فقرات بعد التشجيع	83
19	ارتباط فقرات بعد تفضيل الإخوة (النبذ)	84
20	ارتباط فقرات بعد التدليل	84
21	نتيجة ثبات ألفا كورنباخ	85
22	ارتباط أبعاد اساليب معاملة الأم	86
23	ارتباط فقرات بعد الإيذاء الجسدي	87
24	ارتباط فقرات بعد الحرمان	87
25	ارتباط فقرات بعد القسوة	88
26	ارتباط فقرات بعد الإذلال	88
27	ارتباط فقرات بعد الرفض	89
28	ارتباط فقرات بعد الحماية الزائدة	89
29	ارتباط فقرات بعد التدخل الزائد	89
30	ارتباط فقرات بعد التسامح	90
31	ارتباط فقرات بعد التعاطف الوالدي	90
32	ارتباط فقرات بعد الإشعار بالذنب	91
33	ارتباط فقرات بعد التشجيع	91
34	ارتباط فقرات بعد تفضيل الإخوة (النبذ)	91
35	ارتباط فقرات بعد التدليل	92
36	نتيجة ثبات ألفا كورنباخ	92
37	ارتباط أبعاد التنمر	93
38	ارتباط فقرات تنمر لفظي	94
39	ارتباط فقرات تنمر جسمي	95

40	ارتباط فقرات تنمر مادي	**95**
41	نتيجة ثبات ألفا كورنباخ	**95**
42	خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس	**97**
43	خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي	**97**
44	قيمة معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر	**100**
45	نتائج اختبار (ت) للفروق بين الجنسين في أساليب المعاملة	**104**
46	نتائج اختبار (ت) للفروق بين الجنسين في التنمر	**108**
47	نتيجة تحليل التباين الأحادي ANOVA	**110**

فهرس الملاحق

الرقم	عنوان الملحق	الصفحة
1	ملحق رقم (1) أدوات الدراسة	126
2	ملحق رقم (2) مخرجات spss لنتائج الفرضية الأولى	138
3	ملحق رقم (3) مخرجات spss لنتائج الفرضية الثانية	152
4	ملحق رقم (4) مخرجات spss لنتائج الفرضية الثالثة	154
5	ملحق رقم (5) مخرجات spss لنتائج الفرضية الرابعة	155

مقدمة:

الأسرة هي الخلية الأولى في المجتمع فيها تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية للطفل فهي التي تقوم بإشباع حاجاته وتكشف قدراته و تنمي مواهبه واستعداداته. (ضبيان، الماجدي ، 2019، 2)

ففي حضن الأسرة يتلقى الطفل الرعاية والاهتمام والتوجيه اللازم من خلال تزويده بمختلف الخبرات والنماذج التي تساعده على التكيف والتفاعل مع المجتمع وفق المعايير والنظم المعروفة و المقبولة. (جعفر ، 2016، 1)

ويمكن لأساليب المعاملة التي يتبعها الوالدين أن تحدث تأثير ايجابيا أو سلبيا على شخصية الأبناء، إلا أن الشخصية السوية الايجابية والفعالة هو أهم نا يطمح إليه الأبناء خلال خطوات التنشئة الأسرية التي تترجمها أساليبهم في المعاملة الايجابية من أجل تحقيق جميع أنواع التوافقات النفسية والاجتماعية لدى الأبناء وبالتالي فان التأثير السلبي للمعاملة الوالدية على الشخصية يتماثل في ظهور اضطرابات نفسية متعددة. (بن علية ، 2015، ص8)

فالأسرة من خلال هذا المنطلق تعد الإطار المرجعي للكثير من الأمراض النفسية من خلال الأساليب المتبعة للوالدين عند تربيتهم لأبنائهم فأسلوب التسلط أو القسوة قد يجني ثمارا لا يحمد عقباه و في المقابل نجد أن التدليل و الحماية الزائدة قد يؤثر على شخصية الطفل وعلى سلوكياتهم.(عياش، 2015، 9)

فأساليب المعاملة الوالدية تعتبر من بين العوامل المؤثرة في سلوك التلميذ خاصة إذا كانت تتسم بالتسلط والرفض فتؤدي بذلك إلى تكوين شخصية عدوانية نحو ذاتها والآخرين وتتسم بالتخريب والفوضى وتصبح مصدر قلق وإزعاج للوالدين و المعلمين باعتبارها من المشكلات السلوكية الأكثر انتشار. (الضوء ، زهران،2018، 64)

والحقيقة أن لكل أسلوب انعكاساته الايجابية و السلبية على الأبناء ،فإدراك الأبناء لقبول الوالدين لهم يؤثر في تقديرهم لأنفسهم و على العكس من ذلك فان الإدراك المتمثل في رفض الوالدين يكون سببا في ظهور صفات سلبية مستقبلا في شخصيتهم في حين أن الأساليب غير المتوازنة في المعاملة تعرضهم للإصابة بالأمراض النفسية و ظهور سلوكات غير سوية ، كالعنف والتنمر.(بن محمد الرواحية ، 2012، 2)

وعليه أشارت "**هورني Horney**"أن شعور الأبناء بعدم الأمن في علاقاتهم بوالديهم يسبب لهم القلق الذي يدفعهم إلى اتخاذ أساليب توافقية مختلفة للتخفيف من حدته، و مع مرور الزمن تثبت هذه الأساليب في شخصيتهم فيصبحون عدوانيين أو مبالغين في الخضوع وقد يتخذون لأنفسهم صورا مثالية غير واقعية أو يغرقون في الإشفاق على ذواتهم لكسب تعاطف الناس.(طيطي، 5،2016)

و قد بدأ الاهتمام بدراسة التنمر في السبعينات من القرن الماضي و أصبح التنمر موضوعا من المواضيع التي تحظى باهتمام متزايد في العديد من البلدان حيث قدم "**أولويس (olweus)**" عام (1978) تعريفا يعد من أول وأهم التعريفات التي تناولت مفهوم التنمر حيث عرفه بأنه تعرض الطالب و بشكل متكرر خلال فترة من الوقت إلى سلوكيات سلبية من جانب طالب أخر أو أكثر. (المكانيين و آخرون ، 180،2018)

و قد فسرت العديد من النظريات أهم الأسباب وراء انتشار ظاهرة التنمر المدرسي حيث ترجع الأسباب في مجملها إلى التغيرات التي حدثت في المجتمعات الإنسانية و المرتبطة أساسا بظهور العنف والتمييز بكل أنواعه.و إخلال العلاقات الأسرية ي المجتمع و تأثير الإعلام على المراهقين في المراحل المتوسطة و الثانوية و زيادة حالات الفقر و عدم قدرة أهل الطلبة المتنمرين على ضبط سلوكاتهم. (صايل الزغبي، 2015 ، 166)

كما أن لسلوك التنمر تلحق الأذى النفسي بالأفراد المتنمرين و المتنمر عليهم حيث نجدهم يعانون من مشكلات اجتماعية مع زملائهم الطلبة و العاملين في المدرسة فضلا عن

وجود أكاديمية داخل غرفة الصف المتمثلة في ضعف الانجاز الدراسي الذي يؤدي إلى الفشل والرسوب المتكرر و أن تدني التحصيل الدراسي يؤدي إلى تدني في تقديرهم لذواتهم مما يتسبب في تشكيل مفهوم ذات سلبي نحو ذواتهم.(جرايسي، 2012، 1)

و في نفس السياق يؤكد "**كارني و ميرل** " أن معظم المتنمرين من طلبة المدارس ذكورا أو إناثا يشتركون في الخصائص العامة رغم اختلافهم في نمط العدوان الذي يستخدمونه. فهم يمارسون عدوانا علنيا، و هم مخربون و يستمتعون بالسيطرة على الآخرين كما يتميزون بالمزاج الحاد و الاندفاع و عدم القدرة على التحمل، و الإحباط و يصعب عليهم معالجة المعلومات الاجتماعية بشكل واقعي إذ يفسرون سلوك الآخرين كالسلوك المعتاد ، ولديهم اتجاهات ايجابية نحو العنف.(عبد الرحمان مقبل، 2018،5) لذا أصبح من الضروري توعية الأسرة بدورها الوظيفي في تنشئة الأبناء تنشئة سليمة تساعدهم على تجنب العديد من الاضطرابات السلوكية التي تظهر في الطفولة المتأخرة أو في مرحلة المراهقة و التي تؤدي إلى نتائج غير مرغوبة لمستقبلهم.(بن محمد الرواحية ، 2012، 2)

و في هذا الصدد يرى "**فلوري و بيوكانان**" **(Flouri et Buchanan,2003)** أن الآباء العدوانيين الذين كانوا متنمرين في المدرسة قد ينجبون أبناءا يميلون إلى التنمر ، و من المحتمل أن يقلد الأطفال نموذجا متنمر ، إذا كان النموذج ذا شخصية قوية و إذا عزز السلوك بدلا من أن يعاقب أو عندما يشترك النموذج مع الطفل في بعض السمات، كما قد تعود الرغبة في الحصول على القبول و تكوين الشخصية إلى الأصدقاء المتنمرين ، إذ يرى الطالب الذي يكون له أصدقاء متنمرين أن التنمر وسيلة في بناء الشخصية و القبول لديهم. (أبو عرار، 2010،4)

و بناءا على ما سبق ترى الباحثة أن أساليب المعاملة الوالدية تلعب دورا مهما في عملية تنشئة الأبناء، لأن كل سلوك يصدر من الوالدين سواء كان ايجابي أو سلبي لديه انعكاساته فإذا كان الأسلوب الذي يتعامل به الوالدين مع أبنائهم قائم على الحب و التقبل

حتما سينشئ أبناء أسوياء واثقين بأنفسهم مستقبلا، أما إذا كان أسلوبهم قائم على القسوة و التشدد و الرفض. ففي هذه الحالة سينشئ أبناء غير قادرين على تحمل المسؤولية و بالتالي نجدهم يميلون إلى ممارسة سلوكات غير مرغوب بها في المجتمع كسلوك التنمر، بالرغم أهمية الموضوع فان الدراسات التي تناولت علاقة أساليب المعاملة الوالدية بسلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط قليلة على حد علم الباحثة.

و من هذا المنطلق تناولت الدراسة الحالية أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بأسلوب التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط ، و من أجل الإلمام بمعطيات هذا الموضوع تم تقسيم البحث إلى جانبين هما :

1-**الجانب النظري** : و الذي اشتمل على ثلاث فصول و هي كالتالي:

- **الفصل الأول:** الذي يمثل مدخل الدراسة يتضمن إشكالية الدراسة، و أهميتها، والأهداف التي تسعى إليها، ومبررات اختيار الموضوع، إضافة إلى المفاهيم الإجرائية لمصطلحات الدراسة، وحدود الدراسة والدراسات السابقة والتعقيب عليها.
- **الفصل الثاني:** حول أساليب المعاملة الوالدية و تناول العناصر التالية:

تعريف الأسرة ، تعريف أساليب المعاملة الوالدية، أنواعها، العوامل المؤثرة فيها النظريات المفسرة لها ، خلاصة الفصل.

- **الفصل الثالث:** فكان حول سلوك التنمر و تناول العناصر التالية:

مفهوم التنمر و أشكاله و خصائصه و آثاره و النظريات المفسرة له و أساليب التخفيف من سلوك التنمر، خلاصة الفصل.

2 – الجانب التطبيقي:

- **الفصل الرابع** : الإجراءات المنهجية للدراسة و تناول العناصر التالية :

أولا الدراسة الاستطلاعية، أهدافها، الإطار الزماني والمكاني للدراسة الاستطلاعية، عينة الدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة، ثانيا الدراسة الأساسية، منهج الدراسة، عينة الدراسة الأساسية، إجراءات التطبيق، الأساليب الإحصائية.

- **الفصل الخامس:** عرض ومناقشة نتائج الدراسة: ففيه تم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها ليتم خروج ببعض التوصيات

الجانب

النظري

الفصل الأول: مدخل الدراسة

1. مشكلة الدراسة.
2. الفرضيات.
3. أهداف الدراسة.
4. أهمية الدراسة.
5. مبررات اختيار الموضوع.
6. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة.
7. حدود الدراسة.
8. الدراسات السابقة

1.مشكلة الدراسة:

تعد الأسرة الخلية الأولى في البناء الاجتماعي حيث يكتسب الإنسان معارفه و خبراته وسلوكاته الاجتماعية الأولى من هذه المؤسسة، وذلك من خلال ما يتعرض له من مثيرات تربوية ايجابية أو سلبية خلال مراحله النمائية التي تسهم في تكوين ملامح شخصيته الذاتية و الاجتماعية.(حلاوة ،2011، 73و74)

فهي تزوده بالأسس التي تبنى عليها شخصيته، فيتعلم منها كيف ينظر إلى ذاته و كيف يتعامل مع المشكلات التي تواجهه، و كيف يتعامل مع الناس المحيطين به كما يتعلم المسؤولية و حرية الرأي و ديمقراطية القرار و ماله من حقوق و ما عليه من واجبات و يتعرف على الأساليب السلوكية التي عليه أن يتخذها كأسلوب في حياته. (براخلية، 395،2017)

و لهذا يعتبر موقف الوالدين من الطفل أساس التنشئة و إذا أثر بالغ على شخصية الأبناء في تكوين ميولهم و اتجاهاتهم و سلوكهم و كذلك نظرتهم للحياة، فهو ببذلك يضع نقطة انطلاق وحجر الزاوية في تطورهم و نموهم، حيث أن هناك بعض الدراسات أشارت إلى أن هناك ارتباطا بين سلوك الشخصية وسلوكيات الفرد وأساليب المعاملة الوالدية، فإذا كان الوالدين يتميزن بالهدوء و الحب فان ذلك ينعكس على أبناء. (أبوليلة،2002، 12)

وتلعب المعاملة الوالدية دورا بالغ الأهمية بالنظر لكونها أحد أهم العوامل التي تعمل على تشكيل شخصية الطفل حيث يتوقف بناء شخصية السوية للأطفال على أساليب السوية التي يتبعها الوالدين في معاملتهم من عطف و دفء أسري، كما أن الشخصية غير السوية هي نتاج لمعاملة والدية سلبية من بينها الإهمال و النبذ و الرفض و الحماية الزائدة و هو ما ينعكس سلبا على تربية الأبناء. (حجاب ، 2012، 1)

وفي هذا السياق، يرى صالح (2006، 24) أن المرحلة العمرية التي تمتد من الميلاد حتى سن (12) من المراحل المهمة بالنسبة للمراحل العمرية اللاحقة،إذ تتطلب هذه المرحلة

الرعاية و الاهتمام لضمان نمو سليم و متكامل باعتبارها جوهر علاقة بين الولد ووالديه وتتجسد فيما يشعر به الولد أكثر مما يفعله.(ميادة محمد ، 2015، 1و2)

ومع تعدد أساليب المعاملة وجدت الأسرة نفسها حائرة أي من أساليب التنشئة تتبع لتصل إلى أفضل مستوى من التربية للأبناء فإتباع القسوة و العنف و العقاب المفرط في المعاملة قد تضعف فضيلة التعاطف مع الآخرين عند الأبناء و تزيد من سلوكاتهم العدوانية ويخلف لديهم مفهوما قاسي و عنيف و غير عادل عن العالم المحيط بهم، كما قد يولد لديهم شعورا بالخوف و ضعف الثقة و سوء التوافق مع الآخرين. (لطيف حسون، 2018، 127) .

وفي هذا الصدد، يشير (محمود ، 2010، 23) أن أسلوب التنشئة الذي تتبعه الأسرة يؤثر على نمو الطفل عقليا و نفسيا و اجتماعيا، كما أن أساليب السوية في التنشئة مثل : التقبل و التسامح و الود و العطف ترتبط بها خصائص الطفل الايجابية و تنمو نتيجة شعوره بالأمن و الثقة بالنفس، وخلاف ذلك فان أساليب التنشئة السلبية مثل التشدد و التسلط يؤدي إلى سوء التوافق مما يؤدي بالطفل إلى ترجمة ذلك السلوك في بيئته المدرسية من خلال تنمره على زملائه.(الضو، زهران، 64،2018)

وفي نفس السياق يؤكد "نيومان" و اخرون (Neiman,carlson,Horne,2004) أن سلوك الطفل ينمو من خلال ملاحظته لسلوك أفراد أسرته مثلا إذا كان الأب يمارس التمر في أسرته فأمر طبيعي أن يقلد الطفل هذا السلوك، كما أن بعض الآباء عندما يرون طفلهم يسيطر على غيره و يتنمر عليهم بالنسبة لهم دليل على الشخصية القوية في المستقبل وهذا خطأ.(أبو الديار،2013، 157)

و الواقع أن معظم مؤسساتنا العصرية ومنها التربوية تعاني مجموعة مشاكل سلوكية والتي يشكل التنمر فيها مشكلة حقيقية وظاهرة سلبية في حد ذاتها.والتنمر سلوك عدواني يهدف إلى الإضرار بفرد أخر عمدا إما جسديا أو نفسيا، والمرتكب لهذه الظاهرة السلبية يتميز

بتصرفات معينة فردية و بطرق معينة من أجل اكتساب السلطة عل فرد أخر.(المساعيد، 2017،1)

ويعتبر هذه الأخير من المشكلات الخطيرة التي تبرز بين الأطفال والمراهقين في المدارس والمجتمعات بغض النظر عن حجم المدرسة أو مرتبة المجتمع، فهيتخلق الكثير من الآثار السلبية على الصعيد النفسي و الاجتماعي لكل من شخص المتنمر و الشخص الذي وقع عليه التنمر (العمري، 2019، 30)

وفي الطور التعليمي المتوسط، نجده لا يخلو من هذه الظاهرة السلبية، لأن الطلاب في هذه المرحلة يمرون بفترة عمرية عصبية ألا و هي مرحلة المراهقة التي تعرف بمرحلة الأزمات النفسية و الاجتماعية و الدراسية التي تؤثر على حياتهم ، و في هذه المرحلة أيضا قد يعاني بعض الطلاب الضعفاء كونهم قد يصبحون كبش فداء لبعض زملائهم الأقوى منهم و بذلك قد تتأثر الحياة التعليمية لبعض منهم، وربما قد تؤدي بهم إلى ترك المدرسة و تسرب منها، و هذه تعد مشكلة أخرى.(غولي ، العكيلي، 2018، 248)

والتلاميذ المتنمرين غالبا ما نجدهم ينحدرون من عائلات تفتقر إلى الدفء و الحنان والنظام في المنزل و تعاني من صعوبة في مشاركة أحاسيسهم مع الاخرين ، كما أنهم غير مقربين مع بعضهم البعض ، فجد أولياء أمور التلاميذ المتنمرين نادرا ما يضبطون أولادهم أو يراقبونهم فيمارسون أساليب قاسية و عقابية لضبط أبنائهم . (النبتان ، 2019، 105)

و قد أشارت دراسة **(Braithwaite and ahmed)** (2004) إلى أن الطلبة المتنمرين ينتمون إلى أسر يسودها التفكك الأسري و الانفصال و الفوضوية و العلاقات السلبية مع الوالدين و التي قد يكون لها دور في حدوث التنمر لدى الطلاب و أهمها التفكك الأسري مثل : حالات الطلاق ، الهجر ، العقاب المستمر للابن و كذلك انخفاض المستوى الاقتصادي و الاجتماعي للأسرة و الذي بدوره يؤدي إلى حالات تنمر كبيرة. (محسن شايع، 2018، 365)

و في هذا الصدد أشار كل من هيلر : بيح و سباك (2006، hillsbeg&spach) أنه من خلال الدراسات و الإحصائيات التي تمت في و.م أ بينت أن (1600000) طالبا يهربون من المدارس تخوفا من التنمر الذي يتعرضون له من زملائهم ، و أن ثلث طلاب هذه المدارس والذين تتراوح أعمارهم ما بين (11–18) سنة قد واجهوا أشكالا من التنمر داخل المدرسة . (بن سليمان شلال ، 2019 ، 64)

و لهذا باتت مشكلة التنمر من المواضيع الهامة التي شغلت اهتمام العديد من الباحثين خاصة العاملين في ميدان التربية نظرا للأخطار التي تنجم عنها، و بناءا على ما سبق جاءت هذه الدراسة لكشف عن أساليب المعاملة كما يدركها الأبناء ة علاقتها بسلوك التنمر لديهم وهذا ما دفعنا إلى طرح التساؤلات التالي:

- هل هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وسلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس ؟
- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي؟

2. فرضيات الدراسة:

2.1الفرضية الأولى :

هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وسلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط.

2.2 الفرضيات الثانية:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

3.2 الفرضية الثالثة:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

4.2 الفرضية الرابعة:

هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3. أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

- الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط.
- تقصي وجود فروق بين التلاميذ في أساليب المعاملة الوالدية وفي سلوك التنمر باختلاف جنس التلميذ (ذكور – إناث).
- بحث دلالة الفروق في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط وفقا لمتغير المستوى الدراسي .

4. أهمية الدراسة: تتجلى أهمية الدراسة فيما يلي :

- المساهمة في إثراء الدراسات الجامعية بهذه الإضافة العلمية.
- التعرف على أنواع أساليب المعاملة الوالدية أكثر شيوعا كما يدركها الأبناء.
- بحث سلوك التنمر في مرحلة محددة و هي مرحلة التعليم المتوسط.

- قد تساهم نتائج هذه الدراسة في تقديم معلومات من شأنها أن توظف في بناء برامج إرشادية وعلاجية مناسبة للحد من هذه الظاهرة الخطيرة و هي سلوك التنمر.
- التعرف على أساليب المعاملة الوالدية التي يمكن أن تكون لها علاقة بسلوك التنمر.

5. مبررات اختيار الموضوع: كما نعرف أن لكل بحث علمي مبرراته الخاصة و دوافعه التي تدفع بالباحث إلى دراسته،

1.5 المبررات الذاتية :

- رغبة و ميول شخصي لدراسة هذا الموضوع.
- نرى أن ظاهرة التنمر في تزايد كبير خصوصا في مؤسساتنا التربوية مما يستدعي منا دراستها من أجل تقصي أحد العوامل الاجتماعية وهو أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في علاقتها بهذا السلوك السلبي لدى عينة من التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط.
- معرفة ما إذا كانت أساليب المعاملة الوالدية لها علاقة بسلوك التنمر.

2.5 المبررات الموضوعية:

قلة الدراسات التي تناولت علاقة أساليب المعاملة الوالدية بسلوك التنمر لدى مرحلة التعليم المتوسط وذلك حسب رأي الباحثة.

6. التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

1.6 الأساليب المعاملة الوالدية : هي الطريقة أو الأسلوب الذي يتبعه الوالدين في عملية التنشئة سواء كان هذا الأسلوب سوي أو غير سوي له أثر في تشكيل سلوكهم و شخصياتهم ويعبر عنه إجرائيا من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلاميذ من خلال استجابتهم على مقياس أساليب المعاملة الوالدية لاختبار امبو(Embo).

2.6 سلوك التنمر : هو سلوك سلبي مقصود يكون من قبل شخص قوي اتجاه طرف ضعيف بهدف السيطرة عليه، و قد يتضمن ذلك السلوك إيذاء لفظي أو جنسي أو نفسي أو جسمي، و يعبر عنه إجرائيا من خلال الدرجة الكلية التي يحصل عليها التلاميذ من خلال استجابتهم على مقياس التنمر لطرب عيسى جرايسي الذي تم تقنينه من قبل سنوسي بومدين .

3.6 تلاميذ الطور المتوسط : هم التلاميذ الذين يزاولن دراستهم في الطور المتوسط والذين تتراوح أعمارهم ما بين (12 إلى 16) سنة.

7. حدود الدراسة:

1.7 حدود بشرية: تقتصر هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الطور المتوسط.

2.7 حدود مكانية: أجريت هذه الدراسة على تلاميذ الطور المتوسط ببلدية السانيا ولاية وهران.

3.7 حدود زمانية: أجريت هذه الدراسة من العام الدراسي 2019-2020.

8. الدراسات السابقة:

1.8 الدراسات التي أهتمت بأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات :

أولا: الدراسات العربية :

- دراسة "منسي محمود عبد الحليم "(1989) :

بعنوان: " علاقة أساليب المعاملة السوية في المعاملة الوالدية بالسلوك العدواني"

تهدف الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين الأساليب السوية في المعاملة الوالدية و السلوك العدواني لدى عينة من تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بالإسكندرية، و تتكون عينة الدراسة من (300) طفل و طفلة من تلاميذ الحلقة الأولى في التعليم الأساسي بالصفين الرابع و السادس بالإسكندرية. استخدمت الدراسة قائمة السلوك العدواني و تتضمن: السلوك العدواني اللفظي ، السلوك العدواني المادي، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية و يشمل التقبل ،

النبذ ، التسامح ، التشدد، الاتزان، التذبذب و هما من إعداد الباحث محمد بيومي، و كانت نتائج البحث على النحو التالي:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0.01 بين السلوك العدواني للأبناء من التلاميذ الصفين الرابع و السادس من المرحلة الابتدائية و أساليب معاملة الوالدين لهم، أسلوبي التذبذب و القسوة يزيد من السلوك العدواني للأبناء بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في السلوك العدواني بين التلاميذ و التلميذات في الصفين الرابع و السادس من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي. (أبوليلة، 2002، 106)

- دراسة السعادات (2003) :

بعنوان: " معاملة الآباء لأبنائهم كما يراها الأبناء "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة أساليب معاملة الآباء لأبنائهم كما يراها الأبناء و قد تكونت عينة الدراسة من (180) طالب جامعي من السنة الأولى لكلية التربية لجامعة "سعود" و قد قام الباحث بإعداد استبيان للكشف عن أساليب التربية الأسرية و أوضحت نتائج الدراسة أن أساليب المعاملة التي يتبعها الآباء لمعاملة أبنائهم أساليب جيدة و وافق معظم أفراد العينة على أن أبنائهم يعاملونهم معاملة جيدة بغض النظر عن مستواهم التعليمي و عدد الزوجات و عدد الإخوة و عمر الطلبة. (تاحوليت ، 2013، 20)

- دراسة هشام عبد الرحمن الخولي (2004) :

بعنوان: "أساليب المعاملة الوالدية السلبية المنبئة بسلوك المشاغبة لدى عينة من المراهقين"

هدفت الدراسة إلى معرفة المعاملة الوالدية السلبية المنبئة بسلوك المشاغبة شملت الدراسة عينة من المراهقين بالمرحلتين الإعدادية و الثانوية، و كانت المجموعة الأولى : من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي من محافظة القليوبية "مدينة بنها"

وعددهم من الضحايا : 46 طالبا ، أما المشاغبين عددهم : 35 طالبا، و المجموعة الثانية من طلاب المرحلة الثانوية من طلاب الصف الأول الثانوي و عددهم : الضحايا 38 طالبا ، أما المشاغبين عددهم : 33 طالبا و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي و كانت أداء الدراسة مقياس سلوك المشاغب الضحية من إعداد الباحث ، و أسفرت نتائج الدراسة عن أنه يمكن أن تسهم القسوة و الرفض من قبل الأب في التنبؤ بسلوك المشاغبة لدى الأبناء من طلاب المرحلة الإعدادية و الثانوية ، حيث يساهم كلا من أسلوب الإهمال من قبل الأب في التنبؤ بسلوك الضحايا لدى الطلاب المرحلة الإعدادية بينما تساهم أساليب التسلط و الإهمال و التذبذب في التنبؤ بسلوك الضحايا لدى طلاب المرحلة الثانوية، لم يمكن التنبؤ بسلوك المشاغبة من خلال بعض أساليب معاملة الأم السلبية لدى الأبناء من طلاب المرحلة الإعدادية و الثانوية حيث أسهم أسلوب الحماية الزائدة من قبل الأم في التنبؤ بسلوك الضحايا لدى الأبناء من طلاب المرحلة الإعدادية و تسهم أساليب الرفض و الحماية الزائدة في التنبؤ بسلوك الضحايا من طلاب المرحلة الثانوية.(محمد غريب، ب ت ، 12)

- دراسة قزيط (2007) :

بعنوان: "أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالاضطرابات السلوكية لدى تلاميذ الحلقة الثانية بمرحلة التعليم الأساسي – بشعبية مصراته"

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالاضطرابات السلوكية لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية من التعليم الأساسي وفقا لمتغير الجنس من وجهة نظر الأبناء و لمحاولة تفسير هذه العلاقة تكونت عينة الدراسة من 300 (150 ذكور و 150 إناث) طالب و طالبة من طلبة المرحلة الثانية من التعليم الأساسي بشعبية مصراته.

و استخدم الباحث الأدوات التالية :

- مقياس أساليب المعاملة الوالدية و مقياس الاضطرابات السلوكية من إعداد كازو نهيرا و آخرين (1974) و ترجمه للعربية صفوت فرج و ناهد رمزي (1990)
- كانت أهم نتائج الدراسة :

وجود علاقة دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة و علاقتها بالاضطرابات السلوكية لدى الأبناء من وجهة نظر الأبناء.

وجود فروق دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالاضطرابات السلوكية لدى الأبناء من وجهة نظر الأبناء .

وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية كما يمارسها الوالدين من وجهة نظر الأبناء لصالح الذكور على بعدين تلقين القلق الدائم و التذبذب في المعاملة. (بكير ، 2013، 67)

- دراسة البليهي (2008):

بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالتوافق النفسي" :

أجريت هذه الدراسة على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة (بريدة) حيث هدفت إلى التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الطلاب و توافقهم النفسي، و كانت عينة الدراسة (323) طالبا و طلاب المرحلة الثانوية و توصلت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوالدين في الأساليب الايجابية إلا في التعاطف الوالدي و التشجيع من جانب الأمهات أكثر من الآباء ، فأما الأساليب السلبية مثل: القسوة، و الإيذاء الجسدي ، و الادلال و الحرمان، و تفضيل الإخوة فكانت أكثر من جانب الآباء، بينما كانت الحماية الزائدة أكثر من جانب الأمهات و لم يكن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الآباء و الأمهات في باقي أساليب المعاملة الو الدية. (القحطاني، 2014، 95)

- دراسة إنعام شعيبي (2009)

بعنوان:" أساليب المعاملة الو الدية و علاقتها باتخاذ الأبناء لقراراتهم في المرحلة الثانوية "

هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الو الدية و اتخاذ الأبناء للقرارات في المرحلة الثانوية و ذلك من خلال معرفة العلاقة بين متغيرات المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و أسلوب المعاملة الو الدية للأبناء ، و إيجاد العلاقة بين أساليب المعاملة الو الدية ، و اتخاذ الأبناء لقراراتهم في المرحلة الثانوية ، اشتملت عينة الدراسة على عينة قصديه من طلاب و طالبات المرحلة الثانوية من مستويات اجتماعية و اقتصادية مختلفة بمدينة مكة المكرمة و عددهم (300) طالبا و طالبة ، و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ، تمثلت أدوات البحث في استمارة البيانات العامة للأسرة و استبيان مجالات اتخاذ القرارات للأبناء و مقياس أساليب المعاملة الو الدية. و خلصت الدراسة إلى أهم النتائج :

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ين الذكور و الإناث في اتخاذ القرارات لصالح الذكور عند مستوى الدلالة (0.05).
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في اتخاذ القرارات لصالح الذكور في أسلوب المعاملة الو الدية للأب و ذلك لصالح الذكور عند مستوى الدلالة (0.01).
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في المعاملة الو الدية للأم لصالح الذكور.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب المعاملة الو الدية للأب و الأم و بعض متغيرات المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة.
- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب المعاملة الو الدية و مجالات اتخاذ الأبناء لقراراتهم.

- وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين متغيرات المستوى الاجتماعي و الاقتصادي لاتخاذ الأبناء القرارات في المرحلة الثانوية.(سبيت سليمان ، 97،2015-98)

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

- دراسة "هيرام و اخرون" (Hiram etal,1989)

بعنوان: " علاقة السلوك العدواني الذي يعامل به الوالدين أبنائهم بالمشكلات السلوكية "

هدفت إلى دراسة طبيعة العلاقة بين السلوك العدواني الذي يعامل به الوالدين أبناءهم و المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأبناء ، و قد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين السلوك العدواني الذي يعامل به الوالدين أبناءهم و السلوك العدواني لدى هؤلاء الأطفال حيث أنه يزداد السلوك العدواني لدى الأبناء في حال تكون الأساليب التي يتبعها الوالدين غير سويه كالتسلط و عدم الديمقراطية. (عبد الله طيطي، 2016، 67)

- دراسة "ستراوس و اخرون" (Straus etal,1997):

بعنوان: " أثر التوبيخ بقسوة من الآباء واستخدام العقاب البدني على السلوك المضاد للمجتمع"

هدفت إلى التعرف على أثر التوبيخ بقسوة من الآباء و استخدام العقاب البدني الشديد على السلوك المضاد المجتمع و قد تكونت عينة الدراسة من (807) طفل تراوحت أعمارهم بين (6-9) سنوات ، و قد أشارت النتائج إلى أنه كلما زاد العقاب البدني الشديد و التوبيخ من الوالدين كلما زاد السلوك المضاد للمجتمع من قبل الأبناء، و تعرضهم كذلك للاضطرابات النفسية و السلوكية المختلفة . (عبد الله طيطي، 2016، 66)

- دراسة بنتر و لوفي دوينل(GINTER) &(LUFI & DWINELL, 1996

بعنوان : "أثر معاملة الوالدين على شخصية الأبناء "

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة تأثير علاقة الوالدين في شخصيات الأبناء كما هدفت إلى تعرض الدعم الاجتماعي الوالدي ة الشعور بالقلق الاجتماعي لدى مجموعتين تراوحت أعمار

أفرادها بين (11–16) سنة ، بحيث كان للمجموعة الأولى شعور بالوحدة و القلق و عدد أفرادها (37)، و المجموعة الثانية لم يكن لها شعور بالوحدة و القلق و كان عدد أفرادها (107) . و بعد معالجة البيانات إحصائيا توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعين في علاقة الدعم الاجتماعي و القلق ، فقد كان الدعم الاجتماعي الوالدي لدى مجموعة الشعور بالوحدة أقل منه لدى المجموعة الأخرى، كذلك كان قلق مجموعة الشعور بالوحدة أعلى منه بالمقارنة مع المجموعة الأخرى.(تاحوليت ، 2014،22)

– دراسة تيري دانييل : (TerryD.j,2004)

بعنوان : " العلاقة بين أساليب المعاملة الو الدية و جنوح السلوك "

هدفت الدراسة إلى تفحص العلاقة بين أساليب المعاملة الو الدية و جنوح الأحداث " تكونت عينة الدراسة من 38 طالبا (17 ذكور و 21 اناث) و 18 أب و أم) .

لجمع البيانات استخدمت الباحثة Achbenbachbehavoirchecklist 1991

بينت نتائج الدراسة وجود ميل أعلى للجنوح لدى الطلبة الذين يرون أن والديهم يستخدمون الأسلوب التسلطي .

كما بينت وجود علاقة بين أساليب المعاملة الو الدية و المشاكل النفسية و السلوك الشاذ. كما بينت وجود علاقة ارتباطيه بين أساليب المعاملة الو الدية و الارتباط العائلي بين أفراد الأسرة. (بكير، 2013،72)

ملخص الدراسات التي اهتمت بأساليب المعاملة الو الدية و علاقتها ببعض المتغيرات :

الجدول (1): يبين ملخص دراسات السابقة المتعلقة بأساليب المعاملة الو الدية

الباحث	الهدف	المنهج	الأداة	العينة	أهم النتائج
الدراسات العربية					
"منسي محمود عبد الحليم "(1989)	لكشف عن العلاقة بين الأساليب السوية في المعاملة الوالدية و السلوك العدواني	المنهج الوصفي	قائمة السلوك العدواني مقياس أساليب المعاملة الوالدية	(300) طفل و طفلة من تلاميذ الحلقة الأولى في التعليم الأساسي	– توجد علاقة ذات دلالة إحصائية عند بين السلوك العدواني للأبناء و أساليب معاملة الوالدين لهم، كما أنه لا توجد فروق في السلوك العدواني حسب الجنس
السعادات (2003)	معرفة أساليب معاملة الآباء لأبنائهم كما يراها الأبناء	المنهج الوصفي	استبيانأساليب التربية الأسرية	(180) طالب جامعي من السنة الأولى	أساليب المعاملة التي يتبعها الآباء لمعاملة أبنائهم أساليب جيدة
دراسة هشام عبد الرحمن الخولي (2004)	معرفة المعاملة الوالدية السلبية المنبئة بسلوك المشاغبة	المنهج الوصفي	مقياس سلوك المشاغب الضحية	في الإعدادية: 46 طالب ضحية و 35 طالب مشاغب في الثانوية 38 طالب ضحية و33 طالب مشاغب	يمكن أن تسهم القسوة و الرفض من قبل الأب في التنبؤ بسلوك المشاغبة لدى الأبناء من طلاب المرحلة الإعدادية و الثانوية

دراسة قزيط (2007)	التعرف على أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالاضطرابات السلوكية	المنهج الوصفي	مقياس أساليب المعاملة الوالدية مقياس الاضطرابات السلوكية	300 (150 ذكور و 150 إناث) طالب و طالبة من طلبة المرحلة الثانية من التعليم الأساسي	وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والاضطرابات السلوكية
دراسة البليهي (2008)	التعرف على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الطلاب و توافقهم النفسي	المنهج الوصفي	/	(323) طالبا و طلاب المرحلة الثانوية	لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الوالدين في الأساليب الايجابية إلا في التعاطف الوالدي و التشجيع
دراسة انعام شعيبي (2009)	كشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الو الدية و اتخاذ الأبناء للقرارات في المرحلة الثانوي	المنهج الوصفي	استمارة البيانات العامة للأسرة و استبيان مجالات اتخاذ القرارات للأبناء و مقياس أساليب المعاملة الو الدية	(300) طالبا و طالبة	عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الإناث في المعاملة الو الدية للأم لصالح الذكور. وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب المعاملة الو الدية للأب و الأم و بعض متغيرات المستوى الاجتماعي و الاقتصادي للأسرة وجود علاقة ارتباطيه موجبة بين أساليب المعاملة الو الدية و

					مجالات اتخاذ الأبناء لقراراتهم.
الدراسات الأجنبية					
هيرام و اخرون" (Hiram etal,1989)	طبيعة العلاقة بين السلوك العدواني الذي يعامل به الوالدين أبناءهم و المشكلات السلوكية لدى هؤلاء الأبناء	المنهج الوصفي	/	/	هناك علاقة ارتباطيه موجبة بين السلوك العدواني الذي يعامل به الوالدين أبناءهم و السلوك العدواني لدى هؤلاء الأطفال
ستراوس و اخرون" (Straus etal,1997):	التعرف على أثر التوبيخ بقسوة من الآباء و استخدام العقاب البدني الشديد على السلوك المضاد المجتمع	المنهج الوصفي	/	(807) طفل	ما زاد العقاب البدني الشديد و التوبيخ من الوالدين كلما زاد السلوك المضاد للمجتمع من قبل الأبناء
بنتر و لوفي دوينل & LUFI DWINELL, 1996)& (GINTER	إلى معرفة تأثير علاقة الوالدين في شخصيات الأبناء لدى مجموعتين تراوحت أعمار أفرادها بين (11-16)	المنهج الوصفي	/	(107)	وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المجموعين في علاقة الدعم الاجتماعي و القلق
دراسة تيري دانييل : (TerryD.j,2004)	هدفت الدراسة إلى تفحص العلاقة بين	المنهج الوصفي	Achbenbachbehavoirchecklist 1991	38 طالبا (17 ذكور و 21 إناث) و 18	وجود علاقة بين أساليب المعاملة الو الدية و المشاكل

	أساليب المعاملة الو الدية و جنوح الأحداث			أب و أم) .	النفسية و السلوك الشاذ.

التعقيب على دراسات أساليب المعاملة:

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة نجد بأن كلها ركزت على أساليب المعاملة الوالدية ولكن في مراحل تعليمية مختلفة، فمنها من درست علاقة الأساليب السوية في المعاملة الوالدية مع السلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم الأساسي كدراسة "منسي" (1989)، ومنها من حاولت التعرف على أساليب المعاملة كما يدركها الأبناء لدى طلاب الجامعة كدراسة "السعادات" (2003)، كما نجد من الدراسات من ربطت أساليب المعاملة بسلوك المشاغبة لدى طلاب الإعدادية والثانوية مثل دراسة "الخولي" (2004)، كما نجد أن دراسة "قزيط" (2007) ربطت أساليب المعاملة بالاضطرابات السلوكية لدى طلاب التعليم الأساسي، ومن الدراسات أيضا من ربط أساليب المعاملة بالتوافق النفسي لدى طلاب الثانوية كدراسة "البليهي" (2008) ونجد أيضا دراسة "شعيبي" (2009) التي بحثت العلاقة بين أساليب المعاملة باتخاذ الأبناء للقرارات لدى طلاب الثانوي.

في حين من الدراسات الأجنبية نجد دراسة "Hiram et al " (1989) التي حاولت معرفة طبيعة علاقة سلوك العدواني بالمشكلات السلوكية، أما دراسة ستراوس و اخرون" (Straus etal,1997) للتعرف على طبيعة أثر التوبيخ بقسوة من الآباء و استخدام العقاب البدني الشديد على السلوك المضاد المجتمع، كما نجد من الدراسات من حاولت معرفة علاقة الوالدين في شخصيات الأبناء بنتر و لوفي دوينل &(LUFI & DWINELL, 1996 GINTE)، كما نجد من الدراسات التي فحصت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و جنوح الأحداث كدراسة "تيري دانييل" (TerryD.j,2004)

اعتمدت كل الدراسات على المنهج الوصفي بينما تباينت في أدوات الدراسة بين قائمة السلوك العدواني ومقياس أساليب المعاملة الوالدية مثل مقياس"منسي" (1989)، استبيان أساليب التربية الأسرية "السعادات" (2003)، مقياس السلوك المشاغب الضحية "الخولي" (2004)، بالإضافة إلى مقياس أساليب المعاملة الوالدية ومقياس الاضطرابات السلوكية "قزيط" (2007)، استمارة البيانات العامة للأسرة واستبيان مجالات اتخاذ القرارات للأبناء ومقياس أساليب المعاملة الوالدية "شعيبي" (2009).

كما نجد بأن هناك تباين في حجم عينة الدراسات إذ نجد دراسة "منسي محمود عبد الحليم "(1989) أقيمة على عينى مكونة من (300)، بيتنا دراسة "السعادات" (2003) فقد شملت عينتها (180)، أما دراسة "الخولي" (2004) فقد تضمنت عينتها (6 طالب ضحية و35 طالب مشاغبفي الثانوية 38 طالب ضحية و33 طالب مشاغب في الثانوي)، بينما دراسة "قزيط" (2007) تضمنت عينة مكونة من (300)، ودراسة "البليهي" (2008) التي شملت عينة قدرها (323)، أما دراسة "شعيبي" (2009) فنجد أن عينتها بلغت (300)، بينما من الدراسات الأجنبية نجد دراسة ستراوس و اخرون" (Straus etal,1997) قد تضمن عينة قدرها (807)، أما دراسة بنتر و لوفي دوينلGINTER) &(LUFI & DWINELL, 1996فقد أقيمة على عينة مقدرة بـ (107)، دراسة تيري دانييل : (TerryD.j,2004) شملت عينة (38 طالبا (17 ذكور و 21 اناث) و 18 أب و أم)

2.8 دراسات تناولت سلوك التنمر و علاقته ببعض المتغيرات:

أولا: الدراسات العربية :

- دراسة جردات (2008)

بعنوان : "مدى انتشار سلوك التنمر لدى الطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن"

استهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى انتشار سلوك التنمر لدى الطلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن ، و تكونت عينة الدراسة من (656) طالبا و طالبة تم اختيارهم بالأسلوب العشوائي الطبقي و قد استخدم الباحث مقياس سلوك التنمر ، و مقياس العلاقات الأسرية ، قد أعد الباحث تلك المقاييس حيث أشارت نتائج الدراسة إلى :

التنمر الجسدي و النفسي أكثر انتشارا بين الذكور ، بينما التنمر اللفظي كان أكثر انتشارا بين الإناث. (عجة الشمري، 2018، 132)

- دراسة (القحطاني 2008):

بعنوان: " التنمر بين طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض."

هدفت الدراسة إلى الكشف عن سلوك التنمر بين طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض ، و هي دراسة مسيحية و تم اقتراح برامج التدخل المضاد بما يتناسب مع البيئة المدرسة و كشفت الدراسة على أن نسبة الطلاب و الطالبات في مرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للتنمر مرة أو مرتين خلال أشهر تصل إلى (31.5 %) ، و كذلك كشفت الدراسة عن العديد من العوامل المتسببة لانتشار التنمر المدرسي و أشكاله بين الجنسين و خصائص كل من الطالب المتنمر و الطالب المتنمر عليه و آثاره السلبية على أطراف العلاقة ، كما أوصت الدراسة بتبني برنامج دان ألويس لمنع التنمر في المدارس. (القره غولي ،باهض العكيلي 2018، 248)

- دراسة حميد (2013) :

بعنوان: " قياس سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بعقوبة في العراق."

هذه الدراسة هدفت إلى قياس سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة في مدينة بعقوبة في العراق، و استخدمت الباحثة مقياس السلوك الاستقواتي القائم على نظرية التعلم الاجتماعي و بلغ أفراد العينة (400) طالب من مجتمع البحث و أظهرت النتائج أن طلاب

الصف الثاني متوسط لديهم سلوك استقوائي و بدرجة كبيرة و بنسبة بلغت (92.59) وسبب هذا السلوك هو أن الطلاب في هذه المرحلة يحاولون إثبات هويتهم .

كما أشارت النتائج إلى أن هناك علاقة بين السلوك الاستقوائي و الدعم الاجتماعي وقد خلص البحث بعدة توصيات منها استفادة المرشدين من المقياس الذي قامت الباحثة بإعداده في تشخيص الطلاب الذين لديهم سلوك استقوائي. (الزبون، الزغول، 2016، 8)

- دراسة ابو غزال (2010) :

بعنوان :"أسباب السلوك التنمري من وجهة نظر الطلبة المتنمرين و الضحايا "

هذه الدراسة هدفت إلى دراسة أسباب السلوك التنمري من وجهة نظر الطلبة المتنمرين و الضحايا ، تكونت عينة الدراسة من (143) طالبا من و طالبة من الصف السابع إلى الصف العاشر ثم تصنيفهم إلى (49) متنمرا و (94) ضحية في الأردن، اختيرت العينة بطريقة عشوائية، اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، طبق عليهم مقياس سلوك التنمر و الوقوع ضحية، و أسباب التنمر و أسباب وقوع الضحية و كشفت نتائج الدراسة عن أن أبرز أسباب السلوك التنمري من وجهة نظر المتنمرين هي لإثبات نفسه من خلال جماعة الأقران التي ينتمي إليها ، أما أبرز الأسباب من وجهة نظر الضحايا فهي صمت الضحية ، الفقر، في حين كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أسباب السلوك التنمري تبعا لمتغير الجنس و مكان السكن. (مقبل،2018، 60)

- دراسة عبد الجواد و حسين (2015)

بعنوان: "المناخ الأسري و علاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية"

هدفت هذه الدراسة إلى دراسة المناخ الأسري و علاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، و تكونت عينة الدراسة من قسمين:

أولا: عينة حساب الخصائص السيكومترية للمقياس، بلغت عينة الدراسة (300) تلميذ من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصفوف الخامس و السادس بكل من إدارة طفيح التعليمية التابعة لمحافظة الجيزا، و إدارة الزيتون التعليمية التابعة لمحافظة القاهرة، بواقع (150) ذكور، و (150) إناث.

ثانيا: عينة الدراسة الأساسية و تكونت من (150) من تلاميذ المرحلة الابتدائية بالصفوف الخامس و السادس مقسمين إلى (75) ذكور و (75) إناث ، و اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، استخدم في الدراسة مقياس المناخ الأسري و مقياس التنمر المدرسي و هما من إعداد الباحثان ، و بعد تحليل النتائج باستخدام التحاليل الإحصائية المناسبة ، ظهرت النتائج التالية:

– وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين درجات الأمهات على الأبعاد و الدرجة الكلية لمقياس المناخ الأسري، و درجات التلاميذ على الأبعاد و الدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور و الإناث على مقياس التنمر المدرسي على الأبعاد و الدرجة الكلية لصالح الذكور.

- و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الريف و الحضر على مقياس التمر المدرسي لصالح تلاميذ الحضر، و أسفرت النتائج أيضا عن إمكانية التنبؤ بدرجات التلاميذ على متغير التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة على متغير المناخ الأسري.(مقبل ، 2018، 58)

ثانيا: دراسات الأجنبية :

– دراسةرجبي و آخرون (Rigby et al 1999) :

بعنوان: " أثر الرعاية والخصائص الوالدية على علاقات الطلبة بأقرانهم "

سعت هذه الدراسة إلى بحث الخصائص الوالدية و اثر الرعاية الوالدية على علاقات الطلبة بأقرانهم، تكونت عينة الدراسة من (803) طلاب و (687) طالبة من المدارس الاسترالية ممن هم في مرحلة المراهقة تراوحت أعمارهم ما بين (11–16) سنة .

تضمنت الدراسة ثلاثة مقاييس هي مقياس الطالب المتنمر و مقياس الطالب الضحية ومقياس الطالب الاجتماعي أشارت نتائج الدراسة إلى ارتفاع مستوى الرعاية الوالدية لدى الطالب الاجتماعي و انخفاض الرعاية الوالدية لدى الطالب المتنمر و الطالب الضحية كما توصلت نتائج الدراسة إلى أن الطريقة التي يرتبط بها المراهقون المتنمرون و ضحاياهم بأقرانهم ترتبط بنمط الحماية المفرطة إذ أن الحماية المفرطة المقدمة من قبل الأسرة تقود إلى التعرض للتنمر في المدرسةّ أو ممارسة سلوك التنمر. (الصوفي ، المالكي، 2012، 167)

– دراسة (solberg& olweeus,2003)

بعنوان : "سلوك التنمر و علاقته ببعض المتغيرات" :

أجريت هذه الدراسة لتقدير مدى انتشار سلوك التنمر و علاقة سلوك التنمر ببعض المتغيرات ، و أجريت على طلبة مدارس النرويج ، و بلغت عينة الدراسة (5125) من الصف الخامس حتى الصف التاسع ، كان منهم (2627) طالبا و (2544) طالبة طبق عليهم مقياس (olweus) للتنمر ، و المؤلف من (36) فقرة و أظهرت النتائج أن الذكور أكثر تنمرا من الاناث ، لكن تعرض الإناث للتنمر كان أكثر من الذكور كما تبين أن المتنمرين أظهروا عدائية أكثر و سلوكات غير اجتماعية أكثر مقارنة مع باقي أفراد العينة غير المنخرطين بسلوك التنمر ، و أظهر الضحايا مستويات عالية من التفكك الاجتماعي و تقدير الذات السلبي و ميولا للاكتئابية أكثر من غيرهم . (لطيف ، 2018، 184)

– دراسة كوكينوس وبانايوتو (2004):

بعنوان "علاقة سلوك التنمر والسلوك الفوضوي واضطراب السلوك وتقدير الذات بالتحصيل"

بحثت هذه الدارسة العلاقة بين سلوك التنمر و السلوك الفوضوي و اضطراب السلوك و تقدير الذات و التحصيل تألفت عينة الدراسة من (202) طالب و طالبة من المدارس المتوسطة في قبرص ، و توصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع المتنمرين لديهم مستوى منخفض في تقدير الذات و مستوى مرتفع في السلوك الفوضوي و ارتفاع في اضطراب السلوك، و توصلت الدراسة أيضا إلى أن تقدير الذات المنخفض يمكنه التنبؤ بسلوك التنمر الدراسي (محسن شايع، 2018، 371) .

- دراسة (Knutsen&Thornberg ,2011) :

بعنوان: " سلوكيات التنمر عند المراهقين"

هدفت الدراسة إلى تفسير سلوكيات التنمر عند المراهقين، حيث طبقت هذه الدراسة على (176) طالبا في الصف التاسع في المدارس السويدية و استخدمت أساليب مختلفة (الطرق النوعية و الكمية) لتحليل البيانات ، و قد استخدمت الدراسة استبيانا ضم خمسة أسباب رئيسية و (26) فقرة فرعية لأسباب التنمر، و أشارت النتائج إلا أن أهم أسباب التنمر في المدرسة فيما يتعلق بالطلاب نتيجة الأساليب الشخصية في المرتبة الأولى التي كان أهمها (استئساد المتنمر و أذية الضحية) و في المرتبة الثانية جاءت مجموعة الأقران، و في المرتبة الثالثة وضع المدرسة و في المرتبة الرابعة طبيعة الشخص المتنمر وأخيرا في المرتبة الخامسة الأسباب المتعلقة بتأثير المجتمع على التنمر ، كما بينت النتائج أن الطالبات كانت أكثر عرضة لأسباب التنمر و الفتوة (الضحية) خاصة التخويف من قبل الطلاب و من قبل المارة المتنمرين بالمقابل كان الطلاب أكثر تنمرا من الإناث (عبد الرحمن مقبل، 63،2018).

- دراسة كونولي و أومور (Connolly, O'Moore،2003)

بعنوان: " العلاقات الأسرية و الشخصية لدى الطلبة المتنمرين "

درسا الباحثين العلاقات الأسرية و الشخصية لدى الطلبة المتنمرين، تكونت عينة الدراسة من(288) طفلا ممن تتراوح أعمارهم بين (6-16) سنة. صنف الباحثان الطلاب الى (115)طفل على أنهم متنمرون و (113) طفلا على أنهم غير متنمرين و قد استخدم اختبار ايزنك للشخصية لقياس أبعاد الشخصية كما استخدم اختبار العلاقات الأسرية لمعرفة المشاعر التي يحملها الأطفال تجاه كل فرد من أفراد أسرتهم وما إذا كانت هذه العلاقات متبادلة و قد أظهرت نتائج الدراسة أن الأطفال المتنمرين يعانون من حرمان عاطفي في حين أظهر الأطفال غير المتنمرين علاقات أسرية ايجابية مع أفراد أسرهم و أظهرت نتائج الدراسة إلى الحاجة إلى مشاركة الأسرة و تدخلها بشكل أكبر في حياة أبنائها المتنمرين والتعرف إلى حاجاتهم.(الصوفي والمالكي، 2012، 167و168)

ملخص دراسات تناولت سلوك التنمر و علاقته ببعض المتغيرات:

الجدول (2): يبين ملخص الدراسات السابقة المتعلقة بسلوك التنمر

الباحث	الهدف	المنهج	الأداة	العينة	أهم النتائج
الدراسات العربية					
دراسة جردات (2008)	التعرف على مدى انتشار سلوك التنمر لدى الطلبة المرحلة الأساسية العليا	المنهج الوصفي	مقياس سلوك التنمر مقياس العلاقات الأسرية	(656) طالبا و طالبة	التنمر الجسدي و النفسي أكثر انتشارا بين الذكور ، بينما التنمر اللفظي كان أكثر انتشارا بين الإناث
دراسة (القحطاني 2008):	كشف عن سلوك التنمر بين طلاب و طالبات المرحلة المتوسطة	المنهج الوصفي	/	/	نسبة الطلاب و الطالبات في مرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للتنمر مرة أو مرتين خلال أشهر تصل إلى (31.5 %)

دراسة حميد (2013)	قياس سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة المتوسطة	المنهج الوصفي	مقياس السلوك الاستقواتي	(400) طالب	طلاب الصف الثاني متوسط لديهم سلوك استقوائي و بدرجة كبيرة
ابو غزال (2010)	دراسة أسباب السلوك التنمري من وجهة نظر الطلبة المتنمرين و الضحايا	المنهج الوصفي	مقياس سلوك التنمر و الوقوع ضحية مقياس أسباب التنمر و أسباب وقوع الضحية	(143) طالبا من و طالبة منهم (49) متنمرا و (94) ضحية	أبرز أسباب السلوك التنمري من وجهة نظر المتنمرين هي لإثبات نفسه من خلال جماعة الأقران التي ينتمي إليها ، أما أبرز الأسباب من وجهة نظر الضحايا فهي صمت الضحية
عبد الجواد و حسين (2015)	راسة المناخ الأسري و علاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية	المنهج الوصفي	مقياس المناخ الأسري مقياس التنمر المدرسي	150 تلميذ وتلميذة	توجد علاقة بيندرجات الأمهات على الأبعاد و الدرجة الكلية لمقياس المناخ الأسري، و درجات التلاميذ على الأبعاد و الدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي
الدراسات الأجنبية					
رجبي و آخرون (Rigby et al) (1999	بحث الخصائص الوالدية و اثر الرعاية الوالدية على علاقات الطلبة بأقرانهم	المنهج الوصفي	مقياس الطالب المتنمر مقياس الطالب الضحية مقياس الطالب الاجتماعي	(803) طلاب	ارتفاع مستوى الرعاية الوالدية لدى الطالب الاجتماعي و انخفاض الرعاية الوالدية لدى الطالب المتنمر و الطالب الضحية
دراسة (solberg& olweeus,200	تقدير مدى انتشار سلوك التنمر و علاقة سلوك	المنهج الوصفي	مقياس (olweus) للتنمر	(5125) منهم (2627) طالبا	ظهرت النتائج أن الذكور أكثر تنمرا من الاناث ، لكن تعرض الإناث للتنمر

(3	التنمر ببعض المتغيرات			و (2544)	كان أكثر من الذكور
دراسة كوكينوس و بانايوتو (2004):	التعرف على علاقة سلوك التنمر و السلوك الفوضوي و اضطراب السلوك و تقدير الذات و التحصيل	المنهج الوصفي	/	(202) طالب و طالبة	توصلت نتائج الدراسة إلى أن جميع المتنمرين لديهم مستوى منخفض في تقدير الذات و مستوى مرتفع في السلوك الفوضوي و ارتفاع في اضطراب السلوك
دراسة (Knutsen&Thornberg ,2011)	تفسير سلوكيات التنمر عند المراهقين	المنهج الوصفي	استبيانا ضم خمسة أسباب رئيسية و (26) فقرة فرعية لأسباب التنمر	(176) طالبا	أهم أسباب التنمر في المدرسة فيما يتعلق بالطلاب نتيجة الأساليب الشخصية
كونولي و أومور (2003، Connolly, (O'Moore	العلاقات الأسرية و الشخصية لدى الطلبة المتنمرين	المنهج الوصفي	اختبار ايزنك للشخصية لقياس أبعاد الشخصية كما استخدم اختبار العلاقات الأسرية لمعرفة المشاعر التي يحملها الأطفال تجاه كل فرد من أفراد أسرتهم	(288) طفلا منهم (115) متنمر و113 غير متنمر	لأطفال المتنمرين يعانون من حرمان عاطفي في حين أظهر الأطفال غير المتنمرين علاقات أسرية ايجابية مع أفراد أسرهم

التعقيب على دراسات أساليب التنمر:

من خلال عرضنا للدراسات السابقة نجد بأنها قد ركزت على التنمر من حيث مستوى انتشاره لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا "جردات" (2008)، ومنها من حاولت التعرف على هذا السلوك لدى طلاب المرحلة المتوسطة (2008)، بينما نجد دراسة "حميد" (2013) قد أرادت الكشف عن سلوك الاستقواء على طلاب المرحلة المتوسطة، أما دراسة "أبو غزال" (2010) فقد حاولت التعرف على أسباب سلوك التنمر من وجهة نظر الطلبة المتنمرين

والضحايا، في حين دراسة "عبد الجواد وحسين" (2015) فقد أرادت الكشف عن علاقة المناخ الأسري بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ الابتدائي.

ومن الدراسات الأجنبية نجد منها من حاولت بحث الخصائص الوالدية وكيف تأثر على الرعاية الوالدية وعلى علاقة الطلبة بأقرانهم كدراسة رجبي و آخرون (Rigby et al 1999)، بينما نجد دراسة دراسة(solberg& olweeus,2003) أرادت تقدير مدى انتشار سلوك التنمر وعلاقته ببعض المتغيرات، كما نجد من الدراسات من بحثت في علاقة سلوك التنمر و السلوك الفوضوي و اضطراب السلوك و تقدير الذات و التحصيل كدراسة كوكينوس و بانايوتو (2004)، أما دراسة (Knutsen&Thornberg ,2011) فقد أرادت تفسير سلوكيات التنمر عند المراهقين، بالإضافة إلى دراسة كونولي و أومور (Connolly, O'Moore،2003) التي بحثت في العلاقات الأسرية والشخصية لدى الطلبة المتنمرين.

كما يتضح من خلال استعراض الدراسات بأن كلها قامت على المنهج الوصفي بالإضافة إلى تبيان أدوات الدراسة المستخدمة فيها فدراسة "جردات" (2008) استعملت مقياس سلوك التنمر ومقياس العلاقات الأسرية، ، في حين نجد بأن دراسة "حميد" (2013) اعتمدت على مقياس السلوك الاستقواتي، مقياس سلوك التنمر و الوقوع ضحية ومقياس أسباب التنمر و أسباب الوقوع الضحية "أبو غزال" (2010)، مقياس المناخ الأسري ومقياس التنمر المدرسي "عبد الجواد وحسين" (2015).

بينما الأدوات المستعملة في الدراسات الأجنبية تمثلت في مقياس الطالب المتنمر ومقياس الطالب الضحية ومقياس الطالب الاجتماعي رجبي و آخرون (Rigby et al 1999)، مقياس (olweus) للتنمر دراسة (solberg& olweeus,2003)، بينما دراسة

(Knutsen&Thornberg ,2011) فقد استعملت استبيان يضم خمسة أسباب رئيسية، اختبار ايزنك للشخصية واختبار العلاقات الأسرية في دراسة (Connolly, O'Moore،2003)

كما يتضح من خلال ما سبق بأنت هناك اختلاف في حجم عينة الدراسات إذ نجد دراسة "جردات "(2008) أقيمت على عينة مكونة من (656)، بينما دراسة "حميد" (2013) فقد شملت عينتها (400)، أما دراسة "أبو غزال" (2010) فقد تضمنت عينتها (143)، بينما دراسة "عبد الجواد وحسين" (2015) تضمنت عينة مكونة من (150)، بينما الدراسات الأجنبية نجد دراسة رجبي و آخرون (Rigby et al 1999) قد تضمنت عينة قدرها (803)، أما دراسة دراسة(solberg& olweeus,2003) فقد أقيمت على عينة مقدرة بـ (5125)، دراسة دراسة كوكينوس و بانايوتو (2004): شملت عينة (202)، دراسة (Knutsen&Thornberg ,2011)مكونة من عينة قدرها (176)، ودراسة كونولي و أومور (Connolly, O'Moore،2003) المتضمنة عينة بالغة (288)

إذن وبناءا على العرض السابق للدراسات السابقة التي تناولت متغير أساليب المعاملة الوالدية ومتغير التنمر، نجد أن لأساليب معاملة تأثيرات على التلميذ المتمدرس في مختلف المراحل وعلى عدة متغيرات سواء في بيئته المدرسية التي هي محور اهتمام الدراسة الحالية فقد تؤدي طريقة تعامل الأسرة مع التلميذ إلى نشوء سلوكيات عنيفة في بيئته المدرسية مما يجعل التلميذ يتنمر على زملائه، حسب دراسة "منسي" (1989) ودراسة "الخولي" (2004)، ودراسة "أبو عرار" (2010)، دراسة "الصوفي والمالكي" (2012)، "عبد الجواد وحسين" (2015)، دراسة "ASLAN" (2011)، لذا سنحاول في هذه الدراسة التعرف على أساليب المعاملة الوالدية وعلاقته بسلوك التنمر على اعتبار أن جل الدراسات السابقة أقيمت في بيئة مختلفة عن البيئة

المحلية بالإضافة إلى اختلاف سنوات إجرائها، وهذا ما ستحاول الطالبة القيام به في الدراسة الحالية.

3.8 الدراسات التي اهتمت بأساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر:

أولا: الدراسات العربية:

- أبو عرار (2010):

بعنوان: " علاقة سلوك التنمر لدى الطلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية و النوع الاجتماعي ."

هدفت الدراسة إلى كشف و تكونت عينة الدراسة من (315) طالبا و طالبة من منطقة بئر السبع ، حيث تم بناء مقياسين هما مقياس التنمر و مقياس أنماط المعاملة الوالدية . كشفت نتائج الدراسة أن نمط الضبط التربوي جاء في المرتبة الأولى ، بينما جاء نمط الحماية الزائدة في المرتبة الأخيرة ، و أن سلوك التنمر جاء بدرجة متدنية ، حيث جاء بعد التنمر الجسدي في المرتبة الأولى ، تلاه في المرتبة الثانية بعد التنمر اللفظي ، و وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الجسدي ، و اللفظي ، والكلي و جاءت الفروق لصالح الذكور . كما كشفت نتائج معامل ارتباط بيرسون للعلاقة بين سلوك التنمر و أنماط معاملة الوالدين لدى طلبة المرحلة الإعدادية في "منطقة بئر السبع". (دخان ،2015)

- دراسة أسامة حميد حسن الصوفي و فاطمة هاشم قاسم المالكي (2012):

بعنوان: التنمر عند الأطفال و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية"

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين التنمر و أساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال و قد اشتمل مجتمع البحث الحالي أطفال المدارس الابتدائية في بغداد ممن هم في الصفوف (الخامس و السادس) الابتدائي من الذكور و أمهاتهم، و لتحقيق أهداف البحث الحالي قد أختبرت عينة من تلاميذ الابتدائية من الذكور فقط ممن هم في الصف الخامس و السادس

الابتدائي ، تراوحت أعمارهم بين (11–12) سنة و بلغ عدد أفراد العينة (200) تلميذ ، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة و اختيرت عينة الأمهات للتلاميذ أنفسهم ثم استخدام أداتين إحداهما، لقياس التنمر و الآخر مقياس الأساليب المعاملة الوالدية و أظهرت نتائج التحليل الإحصائي أن معامل الارتباط بين التنمر و الأساليب (الإهمال، التساهل ، التسلط، الحزم، التذبذب) للمعاملة الوالدية دالة إحصائيا و أن أسلوب الطفل التنمري يزداد كلما زاد الإهمال أو التساهل أو التسلط للوالدين عليهم في حين يرتبط التنمر سلبا مع أسلوبي الحزم و التذبذب أي كلما كان الوالدين أكثر استخداما لأسلوب الحزم أو أسلوب التذبذب يكون الأولاد أقل تنمرا. (العتيري، 2018، 5–6)

ثانيا: الدراسات الأجنبية:

– دراسة (ASLAN ،2011) :

بعنوان: " التنمر المدرسي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية و تقدير الذات لدى المراهقين"

هدفت إلى دراسة العلاقة بين التنمر المدرسي و أساليب المعاملة الوالدية و تقدير الذات لدى المراهقين تألفت عينة الدراسة من (348) تلميذا من مدارس التعليم الأساسي تراوحت أعمارهم بين (10–15) سنة ، ثم جمع بيانات من خلال مقايس اتجاهات التلاميذ نحو نمط العلاقة الوالدية و تقدير الذات و توصلت النتائج إلى ارتباط التنمر سلبا بالقبول الوالدي و ايجابيا بالرفض الوالدي بينما ارتبط التنمر سلبا بتقدير الذات لكل من المتنمرين و ضحايا التنمر كما أن التلاميذ الأصغر سنا هم الأكثر تعرضا للتنمر المدرسي (عبد الرحمن مقبل ، 2018، 62) .

ملخص دراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر:

الجدول (3): يبين ملخص الدراسات السابقة المتعلقة بأساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر

الباحث	الهدف	المنهج	الأداة	العينة	أهم النتائج
الدراسات العربية					
أبو عرار (2010)	كشف علاقة سلوك التنمر بأنماط المعاملة الوالدية	المنهج الوصفي	مقياس التنمر مقياس أنماط المعاملة الوالدية	(315) طالبا و طالبة	توجد علاقة بين سلوك التنمر و أنماط معاملة الوالدين لدى طلبة المرحلة الإعدادية
أسامة حميد حسن الصوفي و فاطمة هاشم قاسم المالكي (2012)	معرفة العلاقة بين التنمر و أساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال	المنهج الوصفي	مقياس التنمر مقياس أساليب المعاملة الوالدية	(200) تلميذ	هناك ارتباط بين بين التنمر وأساليب الإهمال، التساهل ، التسلط، الحزم،التذبذب
الدراسات الأجنبية					
دراسة (2011، ASLAN)	دراسة العلاقة بين التنمر المدرسي و أساليب المعاملة الوالدية و تقدير الذات لدى المراهقين	المنهج الوصفي	مقايس اتجاهات التلاميذ نحو نمط العلاقة الوالدية و تقدير الذات	(348) تلميذا	ارتباط التنمر سلبا بالقبول الوالدي و ايجابيا بالرفض الوالدي بينما ارتبط التنمر سلبا بتقدير الذات لكل من المتنمرين و ضحايا التنمر

التعقيب على دراسات أساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر:

من خلال ما سبق ذكره نلاحظ بأن هناك دراسات حاولت التعرف على علاقة التنمر بأنماط المعاملة الوالدية كدراسة "أبو عرار" (2010)، بينما نجد أيضا دراسة "الصوفي والمالكي"

(2012) هي الأخرى حاولت التعرف على العلاقة التي تربط بين سلوك التنمر وأساليب المعاملة الوالدية، في حين من الدراسات الأجنبية نجد دراسة (ASLAN ،2011) درست علاقة التنمر المدرسي بأساليب المعاملة الوالدية.

كما نلاحظ أيضا من خلال عرض الدراسات السابقة أن كلها تقوم على المنهج الوصفي في حين نجد تباين في الأدوات المستخدمة حيث دراسة "أبو عرار" (2010) فقد استخدمت مقياس التنمر ومقياس أنماط المعاملة الوالدية، مقياس التنمر ومقياس أساليب المعاملة الوالدية "الصوفي والمالكي" (2012)، أما دراسة (ASLAN ،2011) فنجدها قد استعملت مقايس اتجاهات التلاميذ نحو نمط العلاقة الوالدية و تقدير الذات، كما أن هناك أيضا تباين في حجم العينة فدراسة "أبو عرار" (2010) تكونت عينتها من (315) بينما دراسة "الصوفي والمالكي" (2012) فقد تكونت عينتهم من (200) في حين نجد دراسة (ASLAN ،2011) أقيمة على عينة مكونة من (348)

الفصل الثاني: أساليب المعاملة الوالدية

تمهيد.

1. تعريف الأسرة.
2. تعريف أساليب المعاملة الوالدية.
3. أنواع أساليب المعاملة الوالدية.
4. العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية.
5. النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية.

خلاصة الفصل.

تمهيد:

تعد أساليب المعاملة الوالدية مهما كان نوعها ايجابية أو سلبية ذات أثر كبير على الأبناء خصوصا في السنوات الأولى من حياتهم، فهي تلعب دورا بالغ الأهمية في تشكيل شخصيتهم خلال مراحل النمو المختلفة سواء من الناحية النفسية و الاجتماعية. ونظرا لأهميتها سنحاول في هذا الفصل التطرق لها و ذلك من خلال البدء في تعريف الأسرة ثم تحديد مفهوم أساليب المعاملة الوالدية ثم أنواعها و كذلك العوامل المؤثرة فيها و النظريات المفسرة لها.

1.تعريف الأسرة :

جاء في لسان العرب عن الأسرة أن أسرة الرجل بمعنى عشيرته و رهطه الأدنون لأنه يتقوى لهم ، و الأسرة بمعنى عشيرة الرجل و أهل بيته. (الهداج، 2014، 84)

أما اصطلاحا: فتعرف الأسرة بأنها "أول اجتماع تدعو إليه الطبيعة إذ من الضروري أن يجتمع الرجل والمرأة للتناسل و ذلك كي ينجبوا أطفال يخلفونهم من بعدهم فالاجتماع الأول و الطبيعي في كل الأزمنة هو العائلة و حيث تتجمع عدة عائلات تنشأ القرية ثم المدينة. (هداج، 2014، 85)

ويرى "**سيد غنيم** " أن الأسرة بيئة تعليمية من خلالها يتحقق التطبيع الاجتماعي ويتحقق التوافق النفسي لأفرادها و إشباع حاجاتهم النفسية وتحدد نمط شخصيتهم وتعلمهم سلوك الدور.(طالحي، 2013، 50)

ومن الوظائف الهامة للأسرة حسب **سمارت** "**Simart** " منح الحب و الأمن لأعضائها ومنح الابن الفرص العديدة لكي يتعلم كيف يعطي و يأخذ الحب. (طالحي، 2013، 50-51)

ويرى **بوجاردوس** : "**Bougrdus**" أن الأسرة هي جماعة اجتماعية صغيرة تتكون عادة من الأب و الأم و واحد أو أكثر من الأطفال يتبادلون الحب و يتقاسمون المسؤولية و

تقوم بتربية الأطفال حتى تمكنهم من القيام بواجباتهم و ضبطهم ليصبحوا أشخاص يتصرفون بطريقة اجتماعية. (مزوز، 2009، 45)

و يعرفها "**رابح تركي**" بأنها الخلية الأساسية التي يقوم عليها كيان أي مجتمع من المجتمعات لأنها البيئة الطبيعية الأولى التي يولد فيها الطفل و ينمو ويكبر فيها حتى يدرك شؤون الحياة و يشق طريقه فيها.

أما "**حامد عبد السلام زهران** "فيعتبر الأسرة مسرحا للتفاعل الذي يتم فيه النمو و التعلم وهي العالم الصغير للطفل الذي فيه تتكون خبراته على الناس و الأشياء و المواقف. (زعيمية، 2013، 29)

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن جميع التعاريف التي قدمها الباحثين أجمعت على أن الأسرة هي المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينتمي إليها الفرد منذ ولادته فهي التي تقوم بإشباع حاجاته الأساسية كما أن هدفها رعاية الأبناء و تكوين شخصيتهم و تشكيل سلوكهم وفق معايير و قيم مرغوب فيها حتى يصبحوا أشخاص متفاعلين مع مجتمعهم.

2. تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

تعددت تعاريف المعاملة الوالدية، فقد عرفها **بركات (2000)** : بأنها الطرق التربوية الصحيحة أو الخاطئة التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة ، والتي تظهر من خلال مواقف التفاعل بينهم، وتهدف إلى تعديل سلوكهم و التأثير في شخصياتهم ما يدفع بهم إلى السواء أو الشدود. (الحايك، 2016، 24)

وعرفها **النفيعي (1997)** : بأنها الأساليب التي يتبعها الآباء مع الأبناء سواء كانت ايجابية و صحيحة لتأمين نمو الطفل في الاتجاه السليم و وقايته من الانحراف أو سالبة غير صحيحة تعيق نموه عن الاتجاه الصحيح بحيث تؤدي إلى الانحراف في مختلف جوانب حياته المختلفة و بذلك لا تكون لديه القدرة على التوافق الشخصي و الاجتماعي. (بركات ، 2000 ، 15-16)

أما **روبرت (2004)**فقد عرف أسلوب المعاملة الوالدية بأنه الأسلوب الذي يستخدمه الوالدين في تكوين علاقة ثنائية الاتجاه بينهما و بين الأبناء، و ذلك بالتأثير المتبادل والمستمر و بشكل ثابت بين الطرفين من الناحية الجسمية و الانفعالية و العاطفية بهدف تنشئتهم تنشئة اجتماعية صحيحة. (اليغشي، 2015، 38)

ويعتبرها **قزيط (2007)** مجموعة العمليات التي يقوم بها الوالدان سواء عن قصد أم غير قصد في تربية أبنائهم ، و يشمل ذلك توجيهاتهم لهم و أوامرهم، و توجيها نواهيهم بقصد تدريبهم على التقاليد و العادات الاجتماعية ، أو توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع و ذلك وفق ما يراه الأبناء ، و كما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها.(اليغشي ، 2015، 38)

ويذكر **عبد الله عسكر (1996)** أن أساليب المعاملة الوالدية هي مدى إدراك الطفل للمعاملة من والديه في إطار التنشئة الاجتماعية في اتجاه القبول الذي يتمثل في إدراك الطفل للدفء و المحبة و العطف و الاهتمام و الاستحسان و الأمان ، بصورة لفظية أو غير لفظية أو في اتجاه الرفض الذي يتمثل في إدراك الطفل لعدوان الوالدين و غضبهم عليه و استيائهم منه أو شعورهم بالمرارة و خيبة الأمل و الانتقاد و التحريج و التقليل من شأنه و تعمد اهانته وتأنيبه من خلال سلوك الضرب و السخرية و التحكم و اللامبالاة و الإهمال و رفضه رفضا غير محدود بصورة غامضة. (مقحوت ، 2014، 74)

ومن خلال ما سبق، يمكن القول أن جميع التعاريف التي قدمها الباحثين حول أساليب المعاملة الوالدية أجمعت على أنها هي السلوك الذي يصدره الوالدين في مواقف الحياة المختلفة سواء كان ذلك عن قصد أو غير قصد، بحيث يكون له تأثير في تكوين شخصية الأبناء و في تشكيل سلوكهم.

3. أنواع أساليب المعاملة الوالدية :

عرض موجز لبعض الأساليب :

1.1.3التسلط : يقصد بالتسلط المعاملة القاسية و الشديدة التي يتبعها الأبوان في تنشئة أبنائهم كتحميل الطفل مسؤوليات فوق قدراته الطبيعية ، بطريقة الأمر و النهي، و عقابه و حرمانه من حاجات ضرورية في حياته مما يؤثر على شخصية الطفل و يحرمه من ممارسة واجباته وحقوقه الطبيعية، و يترك هذا النمط آثارا على سلوك الطفل تتمثل في الشعور بالتعاسة والانسحاب العداوة و عدم الثقة في الآخرين و التحصيل الدراسي منخفض.(صالح زغبي، 2010، 66)

2.1.3أسلوب القسوة : يتمثل هذا الأسلوب في استخدام مختلف الطرق التي يفرضها الوالدان بطريقة تخيف الطفل و تفزعه و تشعره بأنه فاقدا للامان، و منها الخشونة في الضرب واستخدام العنف و التهديد بالحرمان ، ويمارس هذا الأسلوب في الأسر ذات القيم التي ترى أن الشجاعة و الرجولة هي مرادفه للقسوة بأشكالها المختلفة و يتزايد استخدام هذا الأسلوب مع تدني المستوى الثقافي و التعليمي و الاقتصادي للأسر ، و قد يؤدي هذا الأسلوب إلى انطواء الطفل وحبه للعزلة و ضعفه أو عدم ثقته بنفسه. (الكبسي، 2012، 132-133)

والعجز و القصور عند مواجهة المواقف مهما تكون درجة صعوبتها و مرجع ذلك الى أن الطفل تعود أن يكون تابعا لا متبوعا. (الداهري ، 2008، 131)

و قد أوضحت ذلك العديد من الدراسات خاصة دراسة **بندورا Bandura** التي توصل فيها إلى أن الآباء المتسمين باستخدام القسوة و العقاب البذيء مع أطفالهم يكون سلوكهم عاملا مساعدا على اقتراف السلوك العدواني فالآباء الذين يشجعون أبنائهم على المشاجرة مع الآخرين للحصول على مطلبهم بالقوة و العنف هم أكثر عدوانية من الأطفال الذين لم يشجعوا على ذلك. (زيتوني ، 2016، 209)

3.1.3التدليل : و يتمثل التدليل في تحقيق الوالدين لكل رغبات الطفل دون توجيه أو ترشيد لهذه الرغبات فيحققان له كل رغباته بغض النظر عن مدى احتياجه لها أو ملاءمتها لموارد الأسرة كما يتمثل التدليل في عدم تحمل الطفل المسؤولية و اعتماده الكامل على والديه و تهاونهما في معاملة الطفل و عدم تدريبه و توجيههم على تحمل المسؤوليات و المهام التي تتناسب كل مرحلة عمرية لهذا فالتدليل له تاثير سلبي على نمو شخصية الطفل فيصبح معتمدا على غيره لا يتحمل المسؤوليات، يعاني من الوحدة و غير قادر على تحمل الضغوط و حل المشكلات.(زهران، 2011، 51)

4.1.3. التفرقة في المعاملة : هو التفضيل و الاهتمام بأحد أو بعض الأبناء عن طريق الحب أو المساعدة و العطاء أو منح السلطة أو التمتع بمزايا دون الاكتراث بمشاعر الأبناء الآخرين، لذا ينتج عن هذا الأسلوب الغيرة و الخوف من المستقبل و الأنانية بالإضافة إلى فقدان الثقة بالآخرين. (الشربيي، يسرية، 2003، 227)

5.1.3الرفض : يتمثل الرفض في تجنب معاملة الطفل أو الحديث معه لفترة طويلة على أخطاء بسيطة تشعره بأنه غير محبوب من أحد الوالدين أو كلاهما و يكون الرفض إما على صورة عدوان على الطفل أو في صورة عدم المبالاة بالطفل و إهماله و تجاهله فعندما يرفض أحد الأبوين الطفل فان ذلك يشوه صورته الذاتية و يشعره بعدم قيمته، والأطفال الذين يشعرون برفض ذويهم لهم من البداية يتعمدون تنمية أنماط سلوكية مضطربة لطمأنينة النفس كما أن فرصتهم في أن يصبحوا طبيعيين عندما يكبرون تكون ضئيلة. (فضال، 2017، 78)

6.1.3. أسلوب إثارة الألم النفسي : و يتمثل في جميع الأساليب التي تعتمد على إثارة الألم النفسي و قد يكون ذلك عن طريق إشعار الطفل بالذنب كلما أتى سلوكا غير مرغوب فيه أو تحقيره أو التقليل من شأنه مهما كان سلوكه أو لأدائه أو البحث عن أخطائه و ايداء ملاحظات نقدية حارجة له مما يفقد الطفل ثقته بذاته و يجعله مترددا في أي عمل يقوم به

خوفا من حرمانه من رضا الكبار و حبهم، وغالبا ما يترتب على هذا الاتجاه شخصية انسحابية منطوية غير واثقة من نفسها مرتبكة توجه عدوانها نحو ذاتها. (بن علية، 2015، 71)

وقد أوضح كل من **جيلسون** ، **و نيوول Gleason et Newell** بأن الأم التي تثير الألم النفسي لدى الطفل تعاني من صراعات دائمة مع زوجها نتيجة للمسؤوليات و مشاكل الحياة، ووجد أن الأب الذي يثير ألم طفله نفسيا ينتمي في الأصل إلى أسر تفتقر إلى الانسجام العائلي،ودائمة الشجار و التذبذب و النقد و خشونة في المعاملة . (مايسة، 2002،58)

7.1.3. أسلوب النبذ و الإهمال : و يقصد به ترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب أو محاسبته على سلوك غير المرغوب و تركه دون توجيه إلى ما يجب فعله أو ما ينبغي أن يتجنبه و قد يكون السبب في إهمال الوالدين هو عدم قدرتهم على تعليم أطفالهم أو بسبب الطلاق أو موت احدهما. (حلوفي، 2012،28)

و هذا ما يؤدي إلى شعور الطفل بالقلق و الاغتراب و الخوف الدائم يؤثر على نموه النفسي و تكيفه، حيث أن أثار الرفض الوالدي قد تمتد حتى مرحلة الرشد و ما بعدها حيث أن الراشدين الذين مروا بخبرة الرفض و هم أطفال يعانون من فقدان الحب و التقبل، كما أنهم لا يستطيعون تعويض الحب المفقود في مرحلة الطفولة و بالتالي تترسب الخبرة السيئة ويمتد آثارها للرشد فيصيرون منعزلين و سلبيين أثناء تفاعلهم مع الآخرين.(موسى نجيب، 2016، 100-101)

8.1.3. الحماية الزائدة : هذا الأسلوب يتمثل في أن الأب و الأم قد يقوم نيابة عن الطفل بالمسؤوليات أو الواجبات التي يمكنه أن يقوم بها و التي يجب تدريبه عليها إذا أردنا أن تكون له شخصية قوية. (حامد عطية ، 2014، 18)

و قد يتداخل هذا النوع من المعاملة مع التسلط و ما يميز بينهما تقبل الأبناء لمواقف التدخل من الآباء فإذا كانوا غير راضين عنها فان ذلك يعتبر تسلطا. (راجح بركات ، 2000، 19)

لذلك تؤدي الحماية الزائدة إلى شعور بالضعف عند مواجهة أي موقف جديد و مثل هذا الطفل الذي يعيش و يتفاعل مع هذا الأسلوب تكون له شخصية ضعيفة و يبدو عليه الخوف غير مستقل و يعتمد على الغير في قيادته و توجيهه و يتسم أيضا بعدم الاستقرار على حال وعدم النضج و التركيز و رفض المسؤولية و يبدو عليها الخوف من تحمل المسؤولية و عدم القدرة على اتخاذ القرار و غالبا ما تكون لديه مشاعر حساسة بشكل مفرط للنقد.(البليهي، 2008، 39)

4. أساليب المعاملة الوالدية الموجبة (السوية) :

يقصد بالمعاملة الايجابية تلك الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية الأبناء و التي تؤدي إلى نمو الشخص في الاتجاه السوي، و هي تلك الطرائق في التنشئة التي تحقق أكبر قدر ممكن من التوافق في كل مرحلة من مراحل النمو في ضوء مطالب كل مرحلة، بحيث تؤدي إلى نمو نفسي انفعالي و اجتماعي سليم للطفل و بالتالي للمراهق ويمتد التأثير حتى في الحياة العملية. (القحطاني ، 2014، 90)

- و يمكن تحديد أساليب المعاملة الوالدية الموجبة فيما يلي :

1-أسلوب التسامح والتقبل: يتصف الوالدان في هذا النمط من المعاملة بتقبل أبنائهم ومعاملتهم بالحب و الحنان و دفء العاطفة واحترام المشاعر والتفهم والتسامح والابتعاد عن الرفض والإهمال والتسلط.

فرعاية الأبناء وتقبلهم شرط من شروط التنشئة الاجتماعية السليمة، فالأبناء الذين يتم تقبلهم غالبا ما يكونون أكثر تعاونا، وأكثر استقرارا و أكثر طمأنينة من الناحية الانفعالية.

والأسرة المتسامحة والمتقبلة للأبناء التي تكون العلاقة فيها مملوءة بالحب والمودة والتفاهم والاحترام والثقة المتبادلة والصراحة والتسامح و العفو قادرة على تنشئة الأبناء تنشئة سوية . (الفورتية ، الطيف ، 2018، 36)

2-**المرونة و الحزم:** و يتمثل في إعطاء الأبناء قدرا معقولا من الحرية و المسؤوليات مع تعريفهم بأن الحرية يقابلها الالتزام و الحقوق يقابلها الواجبات و أن هناك ثواب و عقاب مع عدم التهاون أو التساهل معهم عند ارتكاب أية مخالفات بحيث ينمو الضمير الخلقي و يتحقق لديهم الانضباط الذاتي. (زيتوني، 2015، 208)

3-**التشجيع** : هو الإثابة المعنوية و المادية لتنمية اعتماد الأبناء على أنفسهم و المشاركة في حل مشكلاتهم واتخاذ قرارات تصريف شؤون حياتهم و تعزيز إتباعهم لأسس ثقافة مجتمعهم ، و يتدرج الآباء في توجيه أبنائهم وتلقينهم المعايير الاجتماعية بلطف حتى يتمكنوا من إتقان ثقافة مجتمعهم و يستطيعون أداء أدوارهم بشكل ايجابي، و يرتبط هذا الأسلوب بالنصح و الإرشاد لتوجيه الأبناء بتوضيح أساليب السلوك الخاطئ و الإرشاد إلى الصواب والذي من شأنه أن يعزز الضبط الذاتي للسلوك و بالتالي يتمكنون من تعديل سلوكهم غير السوي والتوافق مع السلوك المقبول. (عياش ، 2015، 35)

4- **الاندماج الايجابي:** هو أكثر من التقبل و يتضمن قدرا كبيرا من الحب و الدفء والتفاعل الايجابي مع الابن بحث يدرك أنه قريب من والديه ينعم بحبهما و حنانهما، ويظهر الاندماج الايجابي عند امتداح الوالدان لسلوك الابن والاهتمام بأفكاره والاستمتاع إلى آرائه و الثقة في الابن و المعاملة بلطف و احترام . (الغامدي، 2019، 182)

5-**الاستقلال:** يتضمن الاستقلال منح الطفل قدرا من الحرية لينظم سلوكه ، دون دفع سلوكه في اتجاهات محددة أو كف ميوله من خلال قواعد و نظم يطلب منه الالتزام

بها ويشجع على ممارستها دون مراعاة لرغباته أو دون تزويده بمعلومات عن نتائج سلوكه و يؤدي أسلوب الاستقلال إلى نمو شخصية الطفل وتكوين آراء مستقلة خاصة به ويكون قادرا على اتخاذ قرارات و التمييز بين الصواب و الخطأ و الجائز والممنوع ويتمتع بالاتزان الانفعالي.(حامد زهران، 2011، 47)

6-**المساواة:** يشير هذا الاتجاه إلى ميل الآباء والأمهات إلى المساواة بين الأطفال في المعاملة دون التمييز بينهم بناءا على السن أو الجنس،وهنا يخضع الكبار والصغار إلى نفس المعاملة الوالدية من ناحية الحب والعطف و المكافئة و العقاب و التشجيع ويخضع الجميع لنفس الأوامر والتوجيهات ولا يسمح لأحد تجاوزها أو تعديلها لمكانة يملكها في قلب والديه. (زيتوني ، 2015، 206)

والواقع فان أسلوب المساواة في المعاملة بين الأبناء في الأسرة من قبل الوالدين غالبا ما يترتب عليه نتائج ايجابية في تكوين شخصيات عادلة متزنة متمتعة بخصائص الصحة النفسية و قادرة على التكيف مع مختلف المواقف داخل الأسرة و خارجها إلى جانب ذلك يذهب العديد من الباحثين و علماء الاجتماع إلى أن هذا الأسلوب في التنشئة الوالدية يؤثر على نحو ايجابي في نمو الأبناء واتجاهاتهم نحو الوالدين والآخرين من أفراد المجتمع إذ يشعر الأطفال بالثقة العالية بالنفس إلى جانب الأمن النفسي والعطف والحب و الحنان. (الجندي ، 2010، 62)

7-**الاتساق** : و يقاس هذا الاتجاه بمدى ثبات و استقرار الوالدين في إتباع أسلوب معين من معاملة الأبناء فيأمرون بأشياء و ينهونهم عن أخرى و يبقيان ثابتان على ذلك في كل الأوقات.(زيتوني ، 2015، 208)

8-**الأسلوب الديمقراطي** : يتوقع الآباء المستخدمون لهذا الأسلوب من أبنائهم أن يتصرفوا بنضج و حكمة و لذا فإنهم يستخدمون معهم أسلوب التعزيز أكثر من أسلوب العقاب لتحقيق أهدافهم كما أنهم يستخدمون أسلوب الشرح و التفسير ليساعدوا

أبناءهم على فهم أسباب و نتائج سلوكياتهم من خلال الحوار و الاستجابة الايجابية لردود أفعالهم و توفير الدعم و الجو الآمن الحميمي المليء بالمشاعر الدافئة. (البدارين وغيث ، 2013، 67)

فالأسرة التي تتبع هذا الأسلوب في تعاملها مع أبنائها تنمي لديهم الثقة العالية بالنفس، والتعاون الايجابي مع الآخرين و القدرة على تحمل المسؤولية و إقامة علاقات ناجحة مع الأقران وبهذا الخصوص دلت نتائج العديد من الدراسات على أن استخدام الأسلوب الديمقراطي في معاملة الأبناء و إرشادهم يؤثر بطريقة ملحوظة في توافقهم و ايجابيتهم داخل المنزل و خارجه و يجعلهم أكثر ثباتا من الناحية الانفعالية وأميل إلى حب المناقشة وأقل عدوانية و ميلا للمشاجرة و المشاحنات وأكثر اعتمادا على النفس فأسلوب المنزل الديمقراطي ينشىء أفراد قادرين على التفكير السليم. (الجندي، 2010، 61)

من خلال ضبطنا و توضيحنا لأنواع الأساليب التي يتبعها الوالدين في عملية التنشئة ترى الباحثة انه إذا كانت أساليب المعاملة غير سوية (سلبية) ستعيق نمو الأبناء عن الاتجاه السليم (الصحيح) بالتالي تترك أثار سلبية على شخصيتهم فينتج من جراءها أبناء غير قادرين على تحقيق توافقهم الشخصي و الاجتماعي و بالتالي لا يستطعون التكيف مع المحيط الذي يعيشون فيه أما إذا كانت أساليبهم سوية ستنمي لديهم سلوك الايجابي و تترك أثار ايجابية في تشكيل شخصيتهم و تساعدهم على تحقيق توافقهم النفسي و الاجتماعي .

4. العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية :

سوف تقوم الباحثة في هذا العنصر بتسليط الضوء على بعض العوامل المؤثرة على أساليب الوالدية في معاملة أبنائهم و هذه العوامل هي:

1-حجم الأسرة : تتأثر الاتجاهات الوالدية بعدد أفراد الأسرة ففي الأسرة كبيرة العدد تتسم اتجاهات الآباء بالإهمال لأنه يصعب عليهم الاهتمام بأمور كل الأطفال و يصعب

استخدام أسلوب الضبط الذي يعتمد على الاستقراء ، بل يصعب حثهم على السلوك المقبول اجتماعيا وهنا تفرض القيود الصارمة فيزداد التسلط و السيطرة، بينما تتسم الاتجاهات الوالدية في الأسرة صغيرة الحجم بالديمقراطية حيث يسود الضبط المعتدل والنظام المعقول و تتوفر الفرص الحسنة لتكوين العادات الانفعالية و الاجتماعية التي تفيد الطفل في حياته.(النيال، 2002، 21-22)

2-**المستوى التعليمي والثقافي للأسرة** : يؤثر ذلك من حيث مدى إدراك الأسرة لحاجات الطفل و كيفية إتباعها للأساليب التربوية المناسبة في التعامل مع الطفل.(الختاتنة والنوايسة، 2011، 117)

إذ تميل الأسرة الأكثر تعليما إلى استخدام أسلوب المناقشة والحوار مع أطفالهم لتدريبهم أكثر من الأسر الأقل تعليما و خاصة الأمهات اللاتي غالبا ما يستخدمن أسلوب الصرامة (الشدة) في التعامل مع أطفالهن، وعموما فان العلاقة بين ارتفاع المستوى التعليمي للوالدين و بين الاهتمام بتنشئة الأطفال والارتقاء بهم هي علاقة طردية، حيث تسود الديمقراطية في اتخاذ القرارات ، ذلك أن الأبناء يساهمون بدرجة أو أخرى مع والديهم في ذلك ، مما يضمن تنشئتهم اجتماعيا بشكل سليم. (الكبيسي، 2012، 63-64)

3-**المستوى الاجتماعي والاقتصادي للأسرة:** يتباين تأثير المستويات الاجتماعية والاقتصادية على التنشئة الاجتماعية من مجتمع لآخر و من زمان إلى آخر، حيث تشير أغلبية الدراسات على أن الفرد من الطبقة الاجتماعية والاقتصادية الدنيا يميل إلى استخدام أنماط القسوة والفوضى في التربية وبالتالي انتشار المشكلات السلوكية عند الأطفال أكثر من المستويات الأخرى الذي تعرف بقلة الموارد الاقتصادية و نقص الوعي لقضايا الأطفال و طرق رعايتهم. (العثوم ، 2009، 180)

4-نوع العلاقة بين الوالدين:إن العلاقة بين الوالدين واستقرارها و تصدعها يلعب دورا كبيرا في الحياة النفسية للأطفال وتنعكس على الجوانب المختلفة لشخصيتهم ، فكلما ساد الحب و الوفاء و انسجام بين الزوجين ، كلما ساهم ذلك في نمو نفسي سليم للأبناء و العكس صحيح. (بن سكيريفة، غزال، 2013)

5-العلاقة بين الوالدين والابن: يتحدد نمط شخصية الفرد و اتجاهاته و معاييره نتيجة نوع علاقاته مع والديه و الأساليب التي يتبعها الوالدان في تنشئته .و تساعد العلاقات والأساليب المشبعة بالحب و القبول و الثقة الفرد على أن ينمو و يحب غيره و يتقبل الآخرين و يثق فيهم، أما العلاقات و الأساليب غير السوية كالحماية الزائدة مثلا أو الإهمال أو التسلط فهي تؤثر تأثيرا سيئا على نمو الفرد و صحته النفسية.(الدايري، شيخ محمود ، 2017، 20)

6-العلاقة بين الأبناء : كلما كانت العلاقة بين الأبناء (الإخوة و الأخوات) منسجمة، وكلما خلت من تفصيل ابن على آخر، و ما ينشأ عن ذلك من أنانية وغيرة ، كانت هناك فرصة لكي ينمو فرد نموا نفسيا سويا. (الدايري، شيخ محمود،2017،220)

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن أساليب المعاملة الوالدية تتأثر بعدة عوامل، وفي هذه الحالة ما على الأسرة إلا أن تتبع في تربيتها لأبنائها اتجاها سليما بعيدا عن كل ما يمكنه أن يؤثر عليهم، فمهما اختلفت العوامل فينبغي على الوالدين إتباع أساليب تربوية سليمة و التخلي عن كل ما يمكن أن يحدث اضطرابا لأبنائهم مستقبلا.

5. النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية:

1.5 نظرية السلوكية:

إن النظرية السلوكية ترى العلاقة بين المثير و الاستجابة، و تدور آراء الاتجاه السلوكي في تفسير الأساليب المعاملة الوالدية حول أساليب التعزيز و تدعيم السلوكيات المرغوبة و إضعاف أو إزالة السلوكيات غير المرغوب بها لدى الأبناء.

تمثل النظرية السلوكية مجموعة من المبادئ العامة شأنها شأن مدرسة التحليل النفسي، تحوي بداخلها مجموعة من الآراء وهي أكثر من غيرها اهتماما بدور أساليب المعاملة الوالدية في تشكيل و صياغة السلوك بصورة سوية أو غير سوية و يرى كل من دولارد و ميلر أن الخبرات يتعلمها الطلبة من الوالدين ثم المدرسة و بقية الأوساط الاجتماعية الأخرى لأن الأبناء يعتمدون على الوالدين و يخضع لاتجاهاتهما و أساليبهما في المعاملة فتكون لديهم نزاعات و رغبات أولية، و يقد يتضمن ذلك العقاب من والديهم و وفقا على قواعد النظرية السلوكية يتم التعلم بناءا على القواعد الأساليب السلوكية المقبولة اجتماعيا من الوالدين فما يعزز منها يثبت عند الطلبة و ما يعاقب عليها يمين إلى التلاشي و بذلك تطبع شخصية الأبناء بالشكل المطلوب. (بن محمد الرواحية، 2013، 13)

2.5 نظرية الذات :

تشيد هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل وآثارها على تكوين ذاته إما بصورة موجبة أو سالبة حيث أن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل و بيئته و من أهم ما في البيئة في السنوات الأولى الوالدان و ما يتبعان من أساليب ستسهم في تقويمه و تكوينه لمفهوم الذات لديه ، فإذا استمرت الأم في اتهام طفلها بالغباء نتيجة لحصوله على درجات منخفضة في مادة الحساب مثلا: فسوف يتكون لديه مفهوم سالب عن ذاته، يتمثل في كونه غبيا، يستمر هذا التقويم ملاحقا الطفل طوال سنواته الدراسية المقبلة حتى لو حاول أن يثبت عدم صحة هذا التقويم. (الدويك، 2008، 19-20)

و قد أوضح "**روجزر**" أن الذات محصلة لخبرات الفرد، و ذلك من وجهة نظره فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجة إليه حتى و لو وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه لأن ذلك يدفع الطفل إلى تحقيق ذاته. (الغداني، 2014، 33)

3.5 نظرية التحليل النفسي:

يعطي علماء التحليل النفسي و على رأسهم" **فرويد Freud** " أهمية كبيرة للسنوات الأولى من حياة الفرد، باعتبارها فترة تكوينية تضع الأسس و الجذور الأولى لأي من الاضطرابات النفسية كما أنها تمثل الدعامة الأولى التي تقوم عليها فيما بعد حياته النفسية والاجتماعية. (خليل، 2006، 41)

و قد اعتبر **فرويد** أن التفاعل بين الآباء وأطفالهم هو العنصر الأساسي في نمو شخصياتهم . فما يمارسه الآباء من أساليب في معاملتهم لأطفالهم له دور فعال في نشأتهم الاجتماعية. و هذه الأساليب الوالدية يتم تحليلها طبقا لنوعية العلاقات الانفعالية القائمة بين الطفل و والديه. (يونس، 2014، 12-13)

فالآباء هنا من أهم المدركات الاجتماعية في حياة الأطفال ، فعندما ينتقل الطفل من مرحلة نمو إلى أخرى فهو يقلدهم ، أي أن الطفل يتقمص صفات الشخص المحبب إليه ، بما يحتويه من خطأ أو صواب ليدمجها داخل الضمير الذي يجاهد من أجل الكمال و ليس من أجل المتعة. (يونس، 2014، 12-13)

لقد أكدت إحدى فرضيات هذه النظرية على أهمية الخمس السنوات الأولى من العمر، وإن رغبات الطفل المكبوتة في اللاشعور بفعل الكبت و الحرمان أو الصدمات الانفعالية الشديدة تبقى عاملة و مؤثرة و توجه التفكير و الشعور لديه حتى عند الكبر وبذلك فان الطفل المتعرض للإهمال أو النبذ أو الحرمان أو أي نوع من أنواع الإيذاء والإساءة بما يخالف رغبته في الحصول على الاهتمام و الرعاية و الحب و الحنان و قد يؤدي به ذلك إلى زيادة المشاعر السلبية التي قد تدفعه عند الكبر إلى الانحراف أو ممارسة الإيذاء على الغير. (معتوق ، 2012، 46-47)

4.5 نظرية التفاعل الرمزي :

يرجع الفضل في نظرية التفاعل الرمزي الى كتابات تشارلز كولي (charllescooley) (1864-1929) و جوزج هيربرت ميد (George Herbert Mead) (1863-1931) و راتيت ميلز (wrightmills) (1916-1962). و من أهم الأسس التي تقوم عليها هذه النظرية:

- أن الحقيقة الاجتماعية حقيقة عقلية تقوم على التخيل و التصور
- التركيز قدرة الإنسان على الاتصال من خلال الرموز ، و قدرته على تحميلها معاني و أفكارا و معلومات يمكن نقلها لغيره.

و ترى هذه النظرية أن تعرف الفرد على صورة ذاته يحدث من خلال تصور الآخرين له ومن خلال تصوره لتصور الآخرين له و من خلال شعور خاص بالفرد مثل : الشعور بالكبرياء.

و من خلال تفاعل الفرد مع الآخرين، و ما تحمله تصرفاتهم و استجاباتهم لسلوكه من مثل الاحترام و التقدير و تفسيره لهذه التصرفات و الاستجابات، فانه يكون صورة لذاته، أي أن الآخرين مرآة يرى فيها نفسه. (شوامره، 2014، 210)

و اهتم "**جورج ميد (George Mead)** " بدراسة علاقة اللغة بالتنشئة حيث توجد عند الإنسان قدرة على الاتصال و التفاعل من خلال رموز تحمل معاني متفقا عليها اجتماعيا، كما أن لهذه الجماعات كالأسرة و جماعة الرفاق و جماعة العمل أثر مميز في عملية التنشئة الاجتماعية.

و باختصار فهذه النظرية تؤكد على أن هناك أدوار خاصة للذكور و أخرى مختلفة للبنات تنشأ عن طريق التفاعل بين الفرد و أسرته و مدينته و المجتمع بأكمله. (بن علية، 2015، 60)

5.5 النظرية البنائية الوظيفية :

تنظر هذه النظرية إلى عملية التنشئة الاجتماعية على أنها أحد جوانب النسق الاجتماعي العام للمجتمع و هي تتفاعل مع بقية الجوانب لتحدث حالة من التوازن العام في المجتمع. و لذلك فان عملية التنشئة الاجتماعية ترتبط مباشرة بعملية تعلم الأفراد للعادات و القيم و الاتجاهات و تعلم عناصر الثقافة التي يعيشها المجتمع و يتشبع بها الفرد خلال تفاعله مع مؤسسات المجتمع المختلفة مما يفسر اكتساب الناس لأدوار اجتماعية مختلفة حسب الجنس و العمر و غيرها من العوامل الأخرى . (جعفر ، 2016، 52)

6.5 .نظرية التعلم الاجتماعي:

من أشهر المنظرين لها العالم الأمريكي BanduraAlbert، و تقوم الأطر الفلسفية لها على أساس أن سلوك الفرد مكتسب يمكن تعلمه من خلال الملاحظة و التدريب ، و يرى بندورا (Bandur, 1977) أن التعلم لا يعتمد فقط على العوامل فقط على العوامل الداخلية ، بل أيضا على المثيرات الخارجية ، و من ضمنها الثقافة الفرعية الموجودة في الوسط الذي يعيش فيه الفرد ، فالمكافآت التي يقدمها الوالدان لأبنائهم، سواء بالمديح أو الرضي عن سلوكه تقوي الرابطة بين المثير و الاستجابة.

و اعتبر بندورا(Bandura) أن التعليم بالملاحظة هو أغلب ما يتعلمه الإنسان ، فالأبناء يتعلمون من المحيط الأسري و الاجتماعي عن طريق الملاحظة و التقليد ، فتعلم مهنة معينة و الوصول إلى تخصص معين، أو نجاح معين لا يتم عن طريق سلوكيات عشوائية و لكن من خلال ملاحظة الآخرين، و هم يؤدون ما يجب أن يتعلمه من مهام.(أبو الحلاوة، 2006، 39)

و عليه يرى باندورا أن الكثير من التعلم يحدث عن طريق مراقبة سلوك الآخرين و ملاحظة نتائج أفعالهم . (الحربي، 1430، 56-57)

بعد استعراض النظريات التي اهتمت بتفسير أساليب المعاملة الوالدية يمكن القول أن النظرية السلوكية ترى أساليب المعاملة الوالدية يجب أن تقوم على مبدأ التعزيز (تدعيم) بمعنى أن كل ما يعزز يثبت و يجب العمل به و أن كل ما يعاقب عليه يزول و يتلاشى مع الوقت.

أما نظرية الذات ترى أن للوالدين دور كبير في تكوين اتجاهات الطفل وطبيعتها حيث أن التفاعل بين الطفل والبيئة في سنواته الأولى هو ركيزة الأساسية في تكوين شخصية الطفل واتجاهه نحو نفسه كما نجد بأن"روجرز" يرى الذات هي نتيجة خبرات الفرد المتراكمة.

أما نظرية التحليل النفسي ترى أن التفاعل الذي يحدث ين الآباء و الأبناء هو الأساس في تشكيل الشخصية و لهذا أكد علماء التحليل النفسي على أهمية السنوات الأولى في حياة الفرد، فالطفل نجده يقلد في السنوات الأولى سلوكات المحيطين به سواء كانت هذه السلوكات صحيحة أو خاطئة حيث تبقى راسخة بداخله و تتدعى له في مراحل العمل المتلاحقة.

في حين أن نظرية التفاعل الرمزي ترى أن معرفة الفرد لذاته يكون من خلال تصوره للآخرين وتصورهم له وتفاعله معهم وهذا ما أشار إليه "جورج ميد" حيث أوضح أن قدرة الفرد على الاتصال والتفاعل تحمل في طياتها رموزا متفق عليها، كما تؤكد على أنه لكل من الذكور والإناث أدوار خاصة بهم.

أما النظرية البنائية الوظيفية يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التنشئة الاجتماعية هي الأساس في المجتمع، فمن خلال احتكاك الفرد بالمؤسسات الاجتماعية المختلفة يكتسب القيم و المعايير و العادات و المعتقدات و الأفكار التي تساعده على العيش و الاندماج مع الجماعة من خلال تفاعله المستمر معهم فبذلك يكتسب الطابع الاجتماعي فيصبح حين إذن شخص يؤثر و يتأثر بالآخر.

في حين أن نظرية التعلم الاجتماعي ترى أن سلوك الفرد تحكمه مجموعة من التداخلات وأنها قائمة على خبرات الفرد السابقة حيث أشار "باندورا" على أن عملية تعلم الفرد تتم من خلال الملاحظة، فتطور الطفل وفق هذه النظرية يكون عن طريق الملاحظة والتقليد حيث أنه لا يتعلم أفعلا فقط بل يتعلم نماذج السلوك.

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه يمكن القول أن أساليب معاملة الوالدية لها دور فعال في عملية التنشئة، فهي تؤثر بشكل كبير على سلوك و شخصية الأبناء خصوصا لدى المراهقين منهم، فإذا كانت الأساليب التي يتبعها الوالدين في تربيتهم لأبنائهم أساليب سوية (بناءة)ذات اتجاه سليم فإنها ستترك آثار إيجابية عليهم و بالتالي تنشئتهم تكون تنشئة سليمة أما إذا كانت الأساليب التي يتبعها الوالدين في تربيتهم غير سوية (هدامة) يتخللها العنف و القسوة و غير ذلك من الأمور السلبية ففي هذه الحالة يكون أكثر عرضة الاضطرابات النفسية و الاجتماعية وبالتالي يصبحون غير قادرين على تكيف مع المجتمع.

الفصل الثالث: سلوك التنمر

تمهيد

1. مفهوم التنمر
2. أشكال سلوك التنمر
3. خصائص المتنمرين
4. خصائص ضحايا التنمر
5. أسباب سلوك التنمر
6. آثار سلوك التنمر
7. النظريات المفسرة لسلوك التنمر
8. أساليب التخفيف من ظاهرة التنمر

خلاصة الفصل.

تمهيد:

التنمر ظاهرة باتت منتشرة بكثرة بين التلاميذ في المدارس فهي تعد مشكلة من المشكلات السلوكية التي أصبحت تهدد حياة التلميذ لما لها من أثار سلبية نتيجة التعرض المستمر والمتكرر فهذا السلوك قد يؤثر على نفسية التلميذ و على المناخ المدرسي بصفة عامة و بالتالي ينعكس على مستويات توافقه الدراسي، و سنحاول في هذا الفصل التطرق إلى تعريف التنمر و أشكاله و خصائصه و أسبابه و الآثار المترتبة عليه و النظريات المفسرة له و بعض الأساليب للتخفيف منه.

1.مفهوم التنمر:

كلمة تنمر تعني تشبه بالنمر في صفاته أو طباعه، أي أنه أراد أن يخيف رفاقه فتشبه بالنمر و حاول أن يقلد شراسته و يقال تنمر لفلان أي تنكر له و توعده و مدد في صوته. (سايحي،د.ت، 79) .

أما اصطلاحا فيعرف التنمر على أنه شكل من أشكال العدوان لا يوجد فيه توازن للقوى بين المتنمر و الضحية و دائما ما يكون المتنمر أقوى من الضحية ، والتنمر قد يكون لفظيا أو بدنيا أو نفسيا و قد يكون مباشرا أو غير مباشر. (سايحي، د.ت، 79)

و يعرفه "**بوتن**" و "**اندروود**" **(Bouton&underwood 1992)**بأنه سلسلة من الأفعال التي تشمل عدوانا بدنيا (كالضرب و القرص أو المضايقة أو سلب المال والممتلكات و ما إلى ذلك) و العدوان اللفظي (كالسب و السخرية و التهديد) و ما إلى ذلك. (الديار ، 2012، 14- 15)

والسلوك التنمري وفق "**راندال**" **(Randall 1997)** و "**ميلور**" **(Mellor,1997)**هو نوع من التشاجر بين فردين غير متساويين في القوة ، يقوم به الفردّ أو مجموعة من الأفراد ضد فرد غير قادر على الدفاع عن نفسه ، و قد يكون جسديا أو نفسيا .

و ترى"**ديهان**" **(Dehaan,1997)** أن التنمر يتضمن : السخرية و سرقة النقود من الضحية ، و إساءة بعض الطلبة لأقرانهم داخل الصف ، و يعتقد أن التنمر قد يشترك في بعض خصائصه مع خصائص سلوك العدوان. (الديار ، 2012، 30-31)

و أوضح **كليتس و اخرون (cletus et al ,2002)** أن التنمر هو شكل من أشكال الإساءة اللفظية أو الجسدية أو النفسية المتعمدة و المقودة و المتكررة بهدف الحاق الأذى و الضرر بالآخرين.

و يؤكد"**بوني**" **(Bonnie,2003)** على أن التنمر هو تعرض تلميذ معين إلى سلسلة من الأفعال السلبية المؤدية بصفة مستمرة و متكررة طيلة الوقت من قبل تلميذ آخر أو مجموعة من التلاميذ مع عجز هذه الضحية عن الدفاع عن نفسه. (الدسوقي، 2016، 10)

يعرفه "**هوبينز**" **(Huebnor,2002)** التنمر بأنه هو طريقة للسيطرة على الشخص الآخر وهو مضايقته جسديا أو لفظيا مع شخصين مختلفين في القوة، ليستخدم فيها الشخص الأقوى طرقا: جسدية و نفسية و عاطفية و لفظية لادلال شخص ما و إخراجه و قهره.

و يتضمن التنمر ضرب أو دفع، أو أي شكل من أشكال الاعتداء الجسدي أو تسمية شخص باسم معين غير اسمه الحقيقي ، النبذ المتعمد لشخص ما عن مجموعة ، الإساءات أكاذيب ، اقاع شخص ما في مشكلات ، سرقة الأشياء من شخص ما.(العباسي ، 2012، 93)

يعرفه **ريجبي و سميت (Rigby&smith , 2011, 98)** بأنه شكل من أشكال السلوك العدواني يتميز بالاعتداء و الإيذاء المتكرر و المتعمد الذي يمارس من قبل فرد أو مجموعة أكثر قوة على ضحية أقل قوة. (عبد القوى، 2017 ، 22)

ترى جلبرت (Gilbert,1999) أن الباحثين يختلفون في تعريف الاستقواء، لكن غالبيتهم يتفقون على أنه اذى جسمي أو لفظي يقوم به المستقوي اتجاه شخص ما أضعف منه، أو أصغر منه، أو أقل شعورا بالأمن عن طريق الضرب و التعنيف ، أو طلب منه القيام

بأعمال رغم إرادته، أو رفض الشخص و إبعاده عن المجموعة. (الصبحين و القضاة ، 2013، 8)

و يؤكد كل من ووك، و ودز و ستانفرد و سجلز (wolke, sarah,stanford, and schulz,2002) أن الاستقواء هو تعرض فرد ما بشكل متكرر الى سلوك سلبي من طرف أو أكثر ، حيث يكون هذا السلوك متعمدا و يسبب الألم للضحية في المجال الجسمي واللفظي أو العاطفي أو النفسي، و هو يختلف عن السلوك العرضي أو العدواني، حيث لا يعدان استقواءا.

و لكي يكون السلوك استواء يجب أن يكون حقيقيا، و لا يكون فيه توازن بين المستقوي والمستقوى عليه، و لهذا لا يعد الصراع بين اثنين لديهما نفس القدرات الجسمية و العقلية استقواء. (الصبحين و القضاة ، 2013، 9)

من خلال ما سبق،يمكن القول أن جميع التعاريف التي قدمها الباحثين و العلماء عن التنمر ، أجمعت على أن التنمر (الاستقواء) هو شكل من أشكال العدوان و بالتالي هو سلوك مقصود يتم من طرف شخص قوي مسيطر ضد شخص آخر أقل قوة بهدف إلحاق الأذى به ماديا أو معنويا.

2. أشكال سلوك التنمر:

هناك عدة أشكال للاستقواء يمكن عرضها فيما يلي:

1- **الاستقواء الجسمي:** كالضرب أو الصفع أو القرص أو الرفس أو الايقاع أرضا أو السحب أو إجباره على فعل شيء.

2- **الاستقواء اللفظي:** السب و الشتم و اللعن أو الإثارة أو التهديد، أو التعنيف أو الإشاعات الكاذبة أو إعطاء ألقاب و مسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

3- **الاستقواء الجنسي:** استخدام أسماء جنسية و ينادي بها أو كلمات قذرة أو لمس أو التهديد بالممارسة.

4-الاستقواء العاطفي و النفسي: المضايقة و التهديد و التخويف و الإذلال و الرفض من الجماعة.

5-الاستقواء في العلاقات الاجتماعية: منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن آخرين.

6-الاستقواء على الممتلكات : أخذ الأشياء الآخرين و التصرف فيها أو عدم إرجاعها أو إتلافها.(الصبحين ، القضاة ، 2013، 10-11) .

كما يقسم (الخوالي، هاشم ، 2004) التنمر إلى فئتين و هما :

أ- التنمر المباشر : الذي يتمثل بالضرب و الدفع و شد الشعر و الطعن و الصفع والعض و الخدش و غيرها من الأفعال المؤذية.

ب- التنمر غير المباشر: و هو الذي يتضمن تهديد الشخص بالعزل الاجتماعي عن طريق نشر الشائعات و رفض الاختلاط معه و نقده من حيث الملبس و العرق و اللون و الدين وغيرها من الأمور، إضافة إلى تهديد كل من يختلط معه أو يدعمه. (عبد الحليم ، 2018، 200)

3. خصائص المتنمرين :

- عدوانية تجاه الأقران و المدرسين.
- نشاط زائد و اندفاعية و قوة جسمية.
- لا يشعرون بالعطف تجاه ضحاياهم أو الندم على أفعالهم العنيفة.
- ينتمون إلى أسر كثيرة العقاب خاصة الجسدي منه و ينقصها الحب و الحنان.
- اتجاهاتهم نحو العنف ايجابية.
- يميلون إلى السيطرة و التحكم بالآخر.

- يمكن القول من خلال ما سبق أن المتنمرين لديهم نظرة ايجابية للعنف فهم يجدون المتعة في ممارسة هذا السلوك مما يجعل المتنمر يشعر أنه متميز على من حوله.

ب-خصائص ضحايا التنمر:

بينت دراسة (Mynard, 1997) و (peroyetall, 1988) أن ضحايا التنمر يظهرون مستويات مرتفعة من القلق و عدم الأمان و الشعور بالوحدة و تقدير ذات منخفض و نقص الثقة بالنفس.

ومن الأعراض التي تظهر على ضحايا التنمر ما يلي:

- الخوف الشديد خاصة عند الذهاب إلى المدرسة أو عند الرجوع منها.
- شديد الانطواء ، و قليلي الأصدقاء.
- انخفاض تحصيلهم الدراسي.
- الاكتئاب المستمر و عدم الرغبة في المشاركة في النشاطات المدرسة. (شطيبي ، بو طاف، 2010، 13-14)

من خلال ما سبق يمكن القول أن المتنمرون لديهم صفات تميزهم على الضحايا لهذا نجدهم أكثر ميلا إلى العدوان و اندفاعيين يحبون السيطرة و التحكم في الآخر حيث أن هناك العديد من الدراسات الأبحاث كدراسة (Braithwait and Ahmed, 2004) أكدت أن المتنمرون ينتمون غالبا إلى أسر يسودها التفكك الأسري و القسوة و التشدد في المعاملة مع أبنائها ، أما الضحايا نجدهم دائما قلقون يشعرون بالوحدة و ليس لديهم أصدقاء و يميلون إلى العزلة.

4.أسباب سلوك التنمر:

هناك عدة عوامل تؤثر على سلوك التنمر و من هذه العوامل نذكر:

1. الأسباب الأسرية :من الطبيعي أن يتأثر الطفل بما يراه داخل أسرته فالطفل الذي يشاهد العنف في أسرته يميل لأن يكون أكثر عنفا و يمارس التنمر على الطلبة الأضعف منه في المدرسة.

2. الأسباب الشخصية : يحمل الأفراد دوافع متنوعة لسلوك التنمر ، فقد يكون تعبيرا عن الملل ، و قد يكون السبب وراء ذلك عدم وعي من يقومون بالتنمر بمخاطر هذا السلوك ضد بعض الأفراد ، أو ربما يرون أن الذين يمارس عليهم سلوك التنمر يستحقون ذلك.

3. الأسباب النفسية : عندما يشعر الطالب بالإحباط في المدرسة نتيجة لتقصيره في واجباته يصبح التعلم غاية يستحيل بلوغها. مما يقوده ذلك إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر سواء على الآخرين أو على ذاته لتفريغ توثره.

4. الأسباب المدرسية : كالتغيرات غير المتوقعة داخل المدرسة و عدم وضوح الأنظمة والتعليمات المدرسية و الصفوف المكتظة بالطلبة و أساليب التدريس غير المجدية التي تؤدي إلى الشعور بالإحباط مما يشجعه ذلك على القيام بمشكلات سلوكية و يتخذ بعضها شكل تنمر. (العمري ، 2019، 33)

كما أن هناك أسباب أخرى للتنمر ترجع الى الأفراد المتنمرين أنفسهم، بحيث تجعلهم يتنمرون على الضحايا ، و من أهم أسباب التنمر التي تعزى الى طبيعة المتنمر ما يأتي :

- التظاهر بأنه شخص مهم.
- لأنه ليس لديه أصدقاء يدافعون عنه.
- لأن علاماته سيئة في المدرسة.
- لأنه طالب متكبر على زملائه.
- لأنه ينقل معلومات عن الطلبة للمعلمين.
- لأنه تربطه صلة قرابة بالمدير أو المعلم.
- لأنه يرغب بإظهار قوته أمام الآخرين..(دخان ، 2015، 22)

ومن خلال ما سبق يمكن القول أن هناك عدة أسباب قد تدفع الفرد إلى ممارسة التنمر منها ما هو مرتبط بالأسرة كأن يعيش المتنمر في بيئة يسودها العنف و منها ما هو مرتبط بالشخصية كالملل و الإحباط ما يجعل ممارسة هذا السلوك وسيلة للتخلص منه، و غيرها من الأسباب التي يمكن أن تدفع الفرد لممارسة هذا السلوك.

5.آثار سلوك التنمر:

ينعكس التنمر Bullying بشكل سلبي على الأفراد المتعرضين له، وتتجلى آثاره في ما يلي:

1-يؤدي التنمر إلى مشاكل نفسية و عاطفية و سلوكية على المدى الطويل كالاكتئاب و الشعور بالوحدة و الانطوائية و القلق.

2-قد يلجأ الفرد للسلوك العدواني نتيجة التنمر و الذي قد يتحول هو نفسه مع الوقت إلى متنمر و إلى إنسان عنيف.

3-يزداد انسحاب الفرد من الأنشطة الاجتماعية للعائلة أو المدرسة وقد يصل به الأمر لأن يصبح إنسانا صامتا منعزلا.

4-قد يوصل التنمر الضحية إلى الانتحار حيث أثبتت الدراسات أن ضحايا الانتحار بسبب التنمر في ازدياد مستمر خاصة بعد دخول التنمر الالكتروني.

5-من آثار التنمر أيضا قلة النوم أو النوم بكثرة، كما يعاني من يتعرض للتنمر إلى الصراع و الآلام المعدة و حالات من الخوف و الذعر. (عبد الحليم ، 2018، 200-201)

ولقد حدد ليتز(Litz, 2005) الآثار السلبية على المتنمر و ضحيته ، اذ يعاني كل من المتنمر و ضحيته من تدن في الصحة النفسية ، وفي مفهوم الذات و يرافقه فقدان الثقة بالنفس و مشكلات في تكوين صداقات كما يصبح الطالب الضحية مكتئبا و يصاب بالأرق سواء كان في البيت أو المدرسة و مع جماعة الرفاق و قد تدوم هذه الآثار لفترة طويلة من حياة الّأفراد (جرايسي، 2012، 15)

من خلال ما سبق يمكن القول أن الآثار السلبية التي يتركها التنمر سواء على القائم بالتنمر أو ضحيته لها انعكاسات وخيمة على شخصية كل منهم لذا نجد لديهم تقدير ذات سلبي و يصبحون أكثر عرضة للاضطرابات النفسية و الاجتماعية.

7.النظريات المفسرة لسلوك التنمر:

فيما يلي عرض موجز للنظريات المفسرة لسلوك التنمر ومن أبرزها:

1.7 النظرية السلوكية :

يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك التنمري نوع من الاستجابات المنتجة و السائدة في شخصية بعض الأفراد فلدى المتنمرين عدوانية ظاهرة و اندفاعية تجاه الأقران ، ويكونون أيضا عدوانيين تجاه الراشدين و هم غالبا يتسمون بالاندفاعية الظاهرة و الرغبة في استعراض القوة الجسمية أو النفسية و الهيمنة على الآخرين (حسون، 2012، 232).

وتؤكد هذه النظرية على أن سلوك التنمر قابل للتكرار إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الطفل طفلا آخر و حصل على ما يريده فانه يكرر هذا السلوك مرة أخرى كي يحقق هدفه و من ثم فان الاستجابات التي أعقبها أثر طيب أو تدعيم تثبت و يميل الفرد إلى تكرارها أي أن السلوك يقوي أو يضعف بناء على أثره و نتيجته فيما يتعلق بالفرد و يعرف هذا بقانون الأثر عند ثورنديك و مفاده أن السلوك الذي يلقى تعزيزا و يؤدي إلى الشعور بالراحة و الرضا يميل الفرد إلى تكراره و على هذا الأساس فان سلوك التنمر يحدث نتيجة لعملية التعزيز التي يتلقاها المتنمر من أقرانه لذلك نجد أن المتنمر إذا عزز سلوكه الأفراد المحيطون به كالزملاء و الأصدقاء يجعله يشعر بأنه متميز، كما أن حصول المتنمر على ما يريد يمثل تعزيزا له مما يدفعه إلى إنشاء مواقف تنمرية للاعتداء على الأفراد المحيطين به.(الدسوقي ،2016، 31)

2.7 النظرية المعرفية :

ترى هذه النظرية أن المتنمرون يختلفون عن الضحايا في جوانب العمليات المعرفية فالمتنمرون يدكون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها فهم يدركون سلوكهم من خلال التمركز حول الذات ، وغالبا ما يبررون سلوك التنمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذا التنمر والعقاب .كما أن هؤلاء المتنمرين كما يشير دودج ، و كول.(Dodge& coie,1987) إلى وجود بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم مما يجعلهم يميلون إلى الاعتقاد الخطأ بأن لدى الآخرين مقاصد و نوايا عدوانية تجاههم . و هناك جانب من أنماط التفكير الخطأ لدى المتنمرين يتمثل ذلك في أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي ، فهم دائما يميلون إلى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين و لديهم اتجاهات ايجابية نحو العنف.(الديار ، 2012، 81)

و تؤكد هذه النظرية على أن سلوك التنمر قد يرد إلى فشل المتنمر في الفهم و تدني القدرة على النجاح في عمليات المعالجة الذهنية ، بالإضافة إلى ظهور مظاهر معرفية أخرى:

1-فشل في المعالجة الذهنية.

2-فشل في النجاح و الانجاز .

3-فشل في الانتباه والتركيز.

4-فشل في الانهماك في المهمة.

5-فشل في استخدام قدرات التعلم.

6-فشل في الإسراع و المتابعة و إجراء التعذية الراجعة.

7-فشل في عمليات التنظيم الذهني.

8-عدم امتلاك مهارات المذاكرة الأساسية. (العتبري، 2018، 15-14)

3.7 نظرية الإحباط :

يرى هذه النظرية بأن التنمر يؤدي إلى سلوك العدوان و يستثير في الإنسان الدافع إلى إيذاء الآخرين، و هذا الدافع يبدأ في الزوال بمجرد إلحاق الأذى، و هذا ما يسمى بالتنفيس أو التفريع و لأن الإحباط يسبب الغضب و الشعور بالظلم مما يجعل الفرد مستعدا للتنمر.(الشلاش، 2019، ص67)

و تؤكد هذه النظرية على أن البيئة هي التي تسبب الإحباط للفرد و تدفعه للقيام بسلوك التنمر و العنف ، بمعنى أن البيئة المحيطة بالفرد هي التي نساعده على تحقيق ذاته و النجاح فيما يدفعه نحو التنمر، و تؤكد هذه النظرية على أن السلوك التنمري يسبقه موقف إحباطي و السلوك التنمري يحدث عندما يشعر الفرد بعدم قدرته على نيل ما يريده وعندما يؤخر أيضا في إشباع تلك الرغبات ، و بذلك فان هذه النظرية تؤمن بأن التنمر ينبع من الطفولة معتمدا على التربية و التوجيه أثناء هذه الفترة.(بكري، 2010، ص26)

4.7 النظرية التطورية :

يعتمد تفسير التنمر على فهم تطور الطلبة ، فتشير النظرية التطورية إلى أن التنمر يبدأ في الطفولة المبكرة، عندما يأخذ الطلبة بالدفاع عن أنفسهم من الآخرين من أجل فرض السيطرة الاجتماعية، إذ يقوم الأفراد بافتعال المشكلات مع زملائهم و لا سيما مع من هم أفضل منهم لمحاولة إخافتهم.(عبد الخالق، 2019، 59)

و يشير هاولي (Hawley) الى أن الاطفال يبدؤن في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولا اجتماعيا للسيطرة على الاخرين، فتصبح الأشكال اللفظية و غير مباشرة من التنمر أكثر شيوعا من الأشكال الجسدية ، و مع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر أكثر شيوعا في مراحل الطفولة المبكرة منها في المراحل المتأخرة ، و أن ما يعرف بالتنمر يصبح أقل وضوحا تدريجيا مع تقدم الأطفال في السن. (العباسي، 2012، 93)

بعض استعراض أهم النظريات المفسرة للسلوك التنمر، و رغم كل التوضيحات التي قدمها الباحثين و العلماء حول هذه الظاهرة فيمكن القول أن جميعها تكمل بعضها البعض حيث أن كل منها تناولت التنمر من زاوية معينة. فالنظرية السلوكية ترى أن سبب ممارسة هذا السلوك راجع إلى نوع الاستجابات المنتجة في شخصية أفراد المتنمرين لأنهم في حد ذاتهم يميلون إلى العدوان و عليه تؤكد على مبدأ التعلم وأن العدوان هو في حد ذاته سلوك قابل التعلم.

في حين نجد أن النظرية المعرفية تشير إلى أن المتنمرين لديهم بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم مما يتضح لهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها لأن اعتقادهم أن الأشخاص المحيطون بينهم يحملون نوايا سلبية و عدوانية تجاههم. بينما نظرية الإحباط ترى هذا السلوك دافعا يوجد في داخل الفرد، فإذا مرت عليه موجة من الغضب أو قلق فأن ممارسة هذا السلوك من أجل تنفيس فقط أو تفريغ الشحنات السلبية الموجودة بداخله،كما تركز هذه النظرية على البيئة كونها هي التي تدفع الفرد إلى ممارسة هذا السلوك.

أما النظرية التطورية فترى أن التنمر يبدأ من الطفولة المبكرة و مع التقدم في السن نجد أن الطفل يبدأ بإثارة المشاكل مع من حوله و هذا كله من أجل فرض سيطرته عليهم، وعليه يمكن القول أن هذه النظرية تأكد أن مراحل التطور هي التي تكسب الفرد هذا السلوك.

8.أساليب التخفيف من ظاهرة التنمر :

هناك عدة أساليب يمكن إتباعها للتخفيف من ظاهرة التنمر يمكن تلخيصها فيما يلي:

1- متابعة سلوكيات العدائيين و المعتدى عليهم في المدرسة وإبلاغ أولياء أمورهم في حين ثم تسجيل الملاحظات حول سلوكهم في المنزل و المدرسة أثناء و بعد فترة العلاج.

2- معالجة التنمر بناءا على الأسباب التي أدت إلى وجوده عند الطفل من خلال تواصل الأهل مع المدرسة.

3- المرشد المدرسي يلعب دورا كبيرا في علاج ظاهرة التنمر ، و ذلك من خلال معرفته لمعظم الأسباب التي أدت إلى عدوانية التلميذ أو تعرضه للإساءة من غيره ، و من ثم تدريبهم على طرق التواصل الاجتماعية السليمة.

1-توفير بيئة أسرية سليمة.

2-توثيق الصلة بين الآباء و الأبناء عن طريق تدعيم الحوار و النقاش للأبناء دون مقاطعتهم.

3-مشاركة الطفل والديه للمشكلة التي يتعرض لها خلال يومه الدراسي.

4-تحلي المعلمين بشخصية مرنة غير متسلطة أثناء تواجدهم في الغرفة الصفية.(صالحي ، 2018، 32-33)

خلاصة الفصل:

من خلال ما تم عرضه يمكن القول أن سلوك التنمر مشكلة سلوكية خطيرة تحدث في الخفاء و تؤثر سلبا على الصحة النفسية لطالب المتنمر نفسه و على ضحيته لممارسة هذا السلوك يكون من قبل طرف قوي اتجاه طرف ضعيف يتفاوتان من حيت القوى الجسمية هدفه إلحاق الأذى النفسي والجسمي و اللفظي و الجنسي و عليه يجب علينا تهيئة البيئة المدرسية ونجعلها آمنة خالية من كل أشكال العنف و يجب توعية الأهالي و معلمين بخطورة هذه الظاهرة.

الجانب

التطبيقي

الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

أولا: الدراسة الاستطلاعية

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية

2. الإطار الزمني و المكاني للدراسة الاستطلاعية

3. عينة الدراسة الاستطلاعية

4. أدوات الدراسة

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة

2. عينة الدراسة الأساسية

3. إجراءات التطبيق

4. الأساليب الإحصائية

خلاصة الفصل

تمهيد:

بعد عرض الجانب النظري لهذه الدراسة سنتطرق في هذه المرحلة الى الجانب التطبيقي والذي يتضمن الإجراءات المنهجية للبحث، والتي تشمل الدراسة الاستطلاعية من خلال تحديد أهدافها، وعينتها، ثم تحديد أدوات جمع المعلومات ووصفها، والتأكد من صلاحيتها، ثم تأتي الدراسة الأساسية حيث تم التطرق إلى المنهج المتبع، والعينة، ثم إجراءات التطبيق، والأساليب المعتمدة في المعالجة الإحصائية.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

يعرف "مروان " الدراسة الاستطلاعية على أنها تلك الدراسة التي تهدف الى الاستطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة و التي يرغب الباحث بدراستها و التعرف على أهم الفروض التي يمكن وضعها و اخضاعها للبحث العلمي. (عبد المجيد، 2000، 38)

1. أهداف الدراسة الاستطلاعية:

هدفت الدراسة الاستطلاعية في إطار البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف التالية :

- ✓ التعرف على خصائص أفراد العينة المراد دراستها.
- ✓ الكشف عن مختلف الصعوبات التي من الممكن مواجهتها في الدراسة الأساسية.
- ✓ معرفة مدى صلاحية أدوات البحث و التأكد من صدقها و ثباتها من أجل اعتمادها في الدراسة الأساسية.

2. الإطار الزمني و المكاني للدراسة الاستطلاعية :

قمنا بالدراسة الاستطلاعية في ولاية وهران على عينة من تلاميذ الطور المتوسط، أجريت هذه الدراسة بتاريخ : 2020/07/15 إلى غاية : 2020/07/21.

3. عينة الدراسة الاستطلاعية:

شملت عينة الدراسة 30 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الطور المتوسط و وقد تم اختيار أفرادها بطريقة العينة المتاحة.

1.2خصائص العينة الاستطلاعية :

أ- حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (4) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكور	15	%50
اناث	15	%50
المجموع	30	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد الدراسة متساويين إذ فئة الإناث تمثل بنسبة مئوية تقدر بـ(50%) وفئة الذكور النسبة المئوية بـ (50%).

ب- حسب متغير المستوى الدراسي :

جدول رقم (5) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية وفق متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية%
السنة الأولى متوسط	5	%16.66
السنة الثانية متوسط	6	%20
السنة الثالثة متوسط	12	%40
السنة الرابعة متوسط	07	%23.33
المجموع	30	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن غالبية أفراد عينة الدراسة مكونة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط بنسبة بلغت (40%) تليها تلاميذ السنة الرابعة متوسط حيث بلغت نسبتهم (23.33) ، أما تلاميذ السنة الثانية متوسط بلغت نسبتهم (20%)، في حين بلغت نسبة السنة الأولى متوسط (16.66%).

4. أدوات الدراسة:

أولا: مقياس أساليب المعاملة الوالدية "آمبو Embo":

وضع هذا المقياس "بيرس وزملاؤه" لقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، وليس كما يصفها الوالدان في سنة 1980، ووضعت الحروف الأولى من اسم الاختبار باللغة السويدية Egna minnenaw barndoms uppfostram وتم ترجمته إلى اللغة العربية من طرف "محمد السيد عبد الرحمان "و" ماهر مصطفى المغربي" إذ يعتبر هذا الاختبار من أنسب المقاييس عند دراسة العلاقة بين معاملة الوالدين والأبناء، ويقيس هذا الاختبار 14بعدا مميزة لأساليب التربية عند الوالدين، وذلك لكل من الأب والأم على حدا ومجموع عدد بنوده 75بندا موزعة توزيعا عشوائيا وهي:الإيذاء الجسدي، الحرمان، القسوة، الإذلال، الرفض، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، التسامح، التعاطف الوالدي، التوجيه للأفضل، الإشعار بالذنب، التشجيع، تفضيل الإخوة (النبذ)، التدليل.

طريقة التصحيح:

يصحح هذا الاختبار كما يلي:

دائما (3) درجات، أحيانا (2) درجتين، نادرا درجة واحدة(1)، أبدا صفر(0)، والجدول الآتي يوضح أسماء الأبعاد الفرعية لاختبار "آمبو" وعدد البنود الخاصة بكل بعد وأرقامه.

- الجدول (6) يبين أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية مع أرقام عبارات كل بعد

الرقم	البعد	عدد البنود الخاصة بكل بعد	أرقام البنود الخاصة بكل بعد
01	الإيذاء الجسدي	5	61-58-43-21-11
02	الحرمان	6	70-45-39-28-24-8
03	القسوة	6	57-56-50-22-12-6
04	الإذلال	5	64-52-32-26-17
05	الرفض	5	62-25-13-5-4
06	الحماية الزائدة	6	66-59-51-20-18-16

07	التدخل الزائد	5	63-53-41-33-1
08	التسامح	5	75-68-55-37-9
09	التعاطف الوالدي	5	74-67-38-36-2
10	التوجيه للأفضل	5	71-47-35-29-7
11	الإشعار بالذنب	6	48-46-44-40-34-23
12	التشجيع	5	60-43-42-30-19
13	تفضيل الإخوة (النبذ)	5	65-54-31-15-14
14	التدليل	6	73-62-27-10-3

ثانيا: مقياس التنمر:

بغرض الحصول على المقياس الملائم للدراسة قامت الطالبة بالاستعانة بمقياس التنمر "لطرب عيسى جرايسي" (2012) والذي تم تقنينه على البيئة الجزائرية سنة 2019 من قبل "سنوسي بومدين"حيث تمثل هدف المقياس في قياس التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط.

ويتكون المقياس من (25) فقرة موزعة على ثلاثة أبعاد هي التنمر اللفظي ويتضمن الفقرات من 1 إلى 12، التنمر الجسمي ويشمل الفقرات من 13 إلى 20، ثم التنمر المادي ويحتوي الفقرات من 21 إلى 25.

طريقة التصحيح:

يصحح هذا الاختبار كما يلي:

تنطبق بشدة (5) درجات، تنطبق (4) درجات، أحيانا (3) درجات، لا تنطبق (2) درجتين، لا تنطبق بشدة (1) درجة واحدة، والجدول الآتي يوضح أسماء الأبعاد الفرعية لمقياس التنمر وعدد البنود الخاصة بكل بعد وأرقامه.

- الجدول (7) يبين أبعاد مقياس التنمر مع أرقام عبارات كل بعد

الرقم	البعد	عدد البنود الخاصة بكل بعد	أرقام البنود الخاصة بكل بعد
01	تنمر لفظي	12	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12
02	تنمر جسمي	8	13، 14، 15، 16، 17، 18، 19،

			20
03	تنمر مادي	5	21، 22، 23، 24، 25

الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

قبل تطبيق أداة الدراسة لابد من التأكد من صلاحيتها من خلال الصدق والثبات ، وهو ما يعرف بالخصائص السيكومترية .

أولا: مقياس أساليب المعاملة الوالدية "آمبو Embo":

الصدق: تم التأكد من صدق المقياس من خلال:

صدق الاتساق الداخلي:

بغرض التحقق من صدق الاتساق الداخلي للمقياس تم استخدام معامل ارتباط بيرسون لتحديد مدى ارتباط الفقرة مع الدرجة الكلية للبعد، وقد تم التوصل إلى النتائج التالية:

أساليب معاملة الأب:

أ- صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية:

الجدول (8) يبين ارتباط أبعاد اساليب معاملة الأب

البعد	معامل الارتباط	الدلالة
الإيذاء الجسدي	0.705	دال
الحرمان	0.798	دال
القسوة	0.740	دال
الإذلال	0.754	دال
الرفض	0.598	دال
الحماية الزائدة	0.781	دال
التدخل الزائد	0.785	دال
التسامح	**0.194**	**غير دال**
التعاطف الوالدي	0.349	دال
التوجيه للأفضل	**-0.178**	**غير دال**
الإشعار بالذنب	0.657	دال
التشجيع	0.306	دال

تفضيل الإخوة (النبذ)	0.579	دال
التدليل	0.570	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية أبعاد أساليب معاملة الأب دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.306) و(0.798) وهي قيم تشير إلى ارتباط الأبعاد، كما نجد بأن بعد التسامح وبعد التوجيه للأفضل بأنهم غير دالين وهذا ما تشير إليه قيمة معامل الارتباط (0.194) و(0.178-) لذا سيتم حذفهما وبذلك تصبح أساليب معاملة الأب تتكون من 12 بعد.

ب- صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد:

- **بعد الإيذاء الجسدي:**

الجدول (9) يبين ارتباط فقرات بعد الإيذاء الجسدي

الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
11	**0.150**	**غير دال**
21	0.587	دال
43	0.404	دال
58	0.764	دال
61	0.735	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد الإيذاء الجسدي دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.404) و(0.764) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرة (11) فهي غير دالة وهذا ما تشير إليه قيمة معامل الارتباط (0.150) لذا سيتم حذفها وبذلك يصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (5) فقرات.

- **بعد الحرمان:**

الجدول (10) يبين ارتباط فقرات بعد الحرمان

الرقم	**معامل الارتباط**	**الدلالة**
8	**0.197**	**غير دال**
24	**0.274**	**غير دال**

28	0.690	دال
39	0.690	دال
45	0.490	دال
70	0.731	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد الحرمان دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.490) و(0.731) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرتين (8 و 24) فهي غير دالة وهذا ما تشير إليه قيمة معامل الارتباط (0.197) و(0.274) لذا سيتم حذفها وبذلك يصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (4) فقرات.

- **بعد القسوة:**

الجدول (11) يبين ارتباط فقرات بعد القسوة

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
6	0.669	دال
12	0.476	دال
22	0.734	دال
50	0.645	دال
56	0.756	دال
57	0.818	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد القسوة دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.476) و(0.818) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد الإذلال:**

الجدول (12) يبين ارتباط فقرات بعد الإذلال

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
17	0.719	دال
26	0.617	دال
32	0.683	دال
52	0.729	دال

64	0.742	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد الإذلال دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.617) و(0.742) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد الرفض:**

الجدول (13) يبين ارتباط فقرات بعد الرفض

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
4	0.633	دال
5	0.630	دال
13	**0.278**	**غير دالة**
25	0.572	دال
62	0.396	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد الرفض دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.396) و(0.633) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرة (13) غير دالة حيث قدر معامل ارتباطها بـ (0.278) لذا سيتم حذفها ليصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (4) فقرات.

- **بعد الحماية الزائدة:**

الجدول (14) يبين ارتباط فقرات بعد الحماية الزائدة

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
16	0.370	دال
18	0.557	دال
20	0.411	دال
51	0.410	دال
59	0.643	دال
66	0.511	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد الحماية الزائدة دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.410) و(0.643) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التدخل الزائد:**

الجدول (15) يبين ارتباط فقرات بعد التدخل الزائد

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
1	**0.223**	**غير دالة**
33	0.462	دال
41	0.565	دال
53	0.635	دال
63	0.595	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد التدخل الزائد دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.462) و(0.635) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرة (1) غير دالة حيث قدر معامل ارتباطها بـ (0.223) لذا سيتم حذفها ليصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (4) فقرات.

- **بعد التعاطف الوالدي:**

الجدول (16) يبين ارتباط فقرات بعد التعاطف الوالدي

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
2	**-0.199**	**غير دالة**
36	0.553	دال
38	0.623	دال
67	0.759	دال
74	0.782	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد التعاطف الوالدي دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.553) و(0.782) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد

بأن الفقرة (2) غير دالة حيث قدر معامل ارتباطها بـ (0.199-) لذا سيتم حذفها ليصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (4) فقرات.

- **بعد الإشعار بالذنب:**

الجدول (17) يبين ارتباط فقرات بعد الإشعار بالذنب

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
23	**0.163**	**غير دالة**
34	0.484	دال
40	0.657	دال
44	0.664	دال
46	0.310	دال
48	0.532	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد الإشعار بالذنب دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.310) و(0.664) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرة (23) غير دالة حيث قدر معامل ارتباطها بـ (0.163) لذا سيتم حذفها ليصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (5) فقرات

- **بعد التشجيع:**

الجدول (18) يبين ارتباط فقرات بعد التشجيع

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
19	0.684	دال
30	0.614	دال
42	0.429	دال
43	0.512	دال
60	0.704	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التشجيع دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.429) و(0.684) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد تفضيل الإخوة (النبذ):**

الجدول (19) يبين ارتباط فقرات بعد تفضيل الإخوة (النبذ)

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
14	0.494	دال
15	0.686	دال
31	0.466	دال
54	0.849	دال
65	0.627	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد تفضيل الإخوة دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.466) و(0.849) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التدليل:**

الجدول (20) يبين ارتباط فقرات بعد التدليل

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
3	0.325	دال
10	0.439	دال
27	0.778	دال
62	0.494	دال
73	0.540	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التدليل دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.325) و(0.778) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

الثبات:فيما يخص الثبات فقد تم الاعتماد على ثبات بطريقتي ألفا كورنباخ والتجزئة النصفية و فيما يلي تفصيل لهذه الخطوة :

ثبات بطريقة ألفا كورنباخ:

للتأكد من ثبات المقياس تم إجراء اختبارات الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معامل ألفا كرونباخ بعد حذف الفقرات التي لم ترتبط بالبعد الذي تنتمي إليه. وأتت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (21) يبين نتيجة ثبات ألفا كورنباخ

	عدد الفقرات	معامل الثبات
الإيذاء الجسدي	4	0.561
الحرمان	4	0.686
القسوة	6	0.773
الإذلال	5	0.732
الرفض	4	0.381
الحماية الزائدة	6	0.360
التدخل الزائد	4	0.426
التعاطف الوالدي	4	0.654
الإشعار بالذنب	5	0.483
التشجيع	5	0.525
تفضيل الإخوة (النبذ)	5	0.580
التدليل	5	0.305
الأداة ككل	57	0.913

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن قيمة معامل ثبات ألفا كورنباخ للأبعاد قد تراوحت ما بين (0.305) و(0.773) بينما الدرجة الكلية فقد قدرت بـ (0.913) وهي قيمة مرتفعة ، ويمكن أن القول أن الأداة تتمتع بثبات عالي يمكن من استخدامها في الدراسة الأساسية.

ثبات التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات التجزئة النصفية عن طريق حساب معامل الارتباط بين نصفي فقرات المقياس وتم تصحيحه بمعادلة "جيتمان" نظرا لكون النصفين غير متساويين وتم الحصول على قيمة (0.778) وهي قيمة مقبولة تدل على أن الأداة تتمتع بدرجة من الثبات.

أساليب معاملة الأم:

أ- صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية:

الجدول (22) يبين ارتباط أبعاد اساليب معاملة الأم

البعد	معامل الارتباط	الدلالة
الإيذاء الجسدي	0.704	دال
الحرمان	0.747	دال
القسوة	0.601	دال
الإذلال	0.679	دال
الرفض	0.537	دال
الحماية الزائدة	0.798	دال
التدخل الزائد	0.701	دال
التسامح	0.466	دال
التعاطف الوالدي	0.372	دال
التوجيه للأفضل	**0.194**	**غير دال**
الإشعار بالذنب	0.782	دال
التشجيع	0.374	دال
تفضيل الإخوة (النبذ)	0.528	دال
التدليل	0.622	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية أبعاد أساليب معاملة الأم دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.372) و(0.798) وهي قيم تشير إلى ارتباط الأبعاد، كما نجد بأن بعد التوجيه للأفضل غير دال وهذا ما تشير إليه قيمة معامل الارتباط (0.194) لذا سيتم حذفه وبذلك تصبح أساليب معاملة الأم تتكون من 13 بعد.

ب- صدق الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد:

- **بعد الإيذاء الجسدي:**

الجدول (23) يبين ارتباط فقرات بعد الإيذاء الجسدي

الفقرة	معامل الارتباط	الدلالة
11	**0.205**	**غير دال**
21	0.584	دال
43	**0.104**	**غير دالة**
58	0.700	دال
61	0.658	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد الإيذاء الجسدي دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.584) و(0.700) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرتين (و5811) فهي غير دالة وهذا ما تشير إليه قيمة معامل الارتباط (0.205) و(0.104) لذا سيتم حذفهما وبذلك يصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (3) فقرات.

- **بعد الحرمان:**

الجدول (24) يبين ارتباط فقرات بعد الحرمان

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
8	**0.222**	**غير دال**
24	0.369	غير دال
28	0.629	دال
39	0.763	دال
45	0.585	دال
70	0.473	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن غالبية فقرات بعد الحرمان دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.369) و(0.763) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات، كما نجد بأن الفقرة (8) فهي

غير دالة حيث تراوح معامل ارتباطها (0.222) لذا سيتم حذفها وبذلك يصبح البعد يتكون في صورته النهائية من (5) فقرات.

- **بعد القسوة:**

الجدول (25) يبين ارتباط فقرات بعد القسوة

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
6	0.453	دال
12	0.479	دال
22	0.672	دال
50	0.723	دال
56	0.773	دال
57	0.796	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد القسوة دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.453) و(0.796) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد الإذلال:**

الجدول (26) يبين ارتباط فقرات بعد الإذلال

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
17	0.537	دال
26	0.457	دال
32	0.713	دال
52	0.605	دال
64	0.727	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد الإذلال دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.537) و(0.727) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد الرفض:**

الجدول (27) يبين ارتباط فقرات بعد الرفض

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
4	0.443	دال
5	0.691	دال
13	0.513	غير دالة
25	0.598	دال
62	0.439	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد الرفض دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.439) و(0.691) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد الحماية الزائدة:**

الجدول (28) يبين ارتباط فقرات بعد الحماية الزائدة

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
16	0.379	دال
18	0.652	دال
20	0.610	دال
51	0.387	دال
59	0.760	دال
66	0.503	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد الحماية الزائدة دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.379) و(0.760) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التدخل الزائد:**

الجدول (29) يبين ارتباط فقرات بعد التدخل الزائد

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
1	0.459	دال
33	0.440	دال

41	0.401	دال
53	0.733	دال
63	0.576	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التدخل الزائد دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.401) و(0.733) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التسامح:**

الجدول (30) يبين ارتباط فقرات بعد التسامح

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
9	0.478	دال
37	0.477	دال
55	0.706	دال
68	0.630	دال
75	0.716	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التسامح دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.477) و(0.716) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التعاطف الوالدي:**

الجدول (31) يبين ارتباط فقرات بعد التعاطف الوالدي

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
2	0.447	دال
36	0.688	دال
38	0.423	دال
67	0.734	دال
74	0.681	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التعاطف الوالدي دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.423) و(0.734) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد الإشعار بالذنب:**

الجدول (32) يبين ارتباط فقرات بعد الإشعار بالذنب

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
23	0.497	دال
34	0.618	دال
40	0.724	دال
44	0.333	دال
46	0.576	دال
48	0.429	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد الرفض دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.333) و(0.724) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التشجيع:**

الجدول (33) يبين ارتباط فقرات بعد التشجيع

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
19	0.716	دال
30	0.686	دال
42	0.510	دال
43	0.626	دال
60	0.764	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التشجيع دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.510) و(0.764) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد تفضيل الإخوة (النبذ):**

الجدول (34) يبين ارتباط فقرات بعد تفضيل الإخوة (النبذ)

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
14	0.584	دال
15	0.465	دال

31	0.557	دال
54	0.611	دال
65	0.632	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد تفضيل الإخوة دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.465) و(0.632) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

- **بعد التدليل:**

الجدول (35) يبين ارتباط فقرات بعد التدليل

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
3	0.306	دال
10	0.643	دال
27	0.745	دال
62	0.713	دال
73	0.628	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن كل فقرات بعد التدليل دالة حيث تراوح معامل ارتباطها ما بين (0.306) و(0.713) وهي قيم تشير إلى ارتباط الفقرات.

الثبات:فيما يخص الثبات فقد تم الاعتماد على ثبات بطريقتي ألفا كورنباخ والتجزئة النصفية و فيما يلي تفصيل لهذه الخطوة :

ثبات بطريقة ألفا كورنباخ:

للتأكد من ثبات المقياس بعد حذف الفقرات عند إجراء اختبارات الاتساق الداخلي، تم حساب معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (36) يبين نتيجة ثبات ألفا كورنباخ

	الفقرات	معامل الثبات
الإيذاء الجسدي	3	0.659
الحرمان	5	0.506
القسوة	6	0.786

الإذلال	5	0.569
الرفض	5	0.374
الحماية الزائدة	6	0.542
التدخل الزائد	5	0.332
التسامح	5	0.556
التعاطف الوالدي	5	0.510
الإشعار بالذنب	6	0.475
التشجيع	5	0.709
تفضيل الإخوة (النبذ)	5	0.484
التدليل	5	0.426
الأداة ككل	66	0.891

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن قيمة معامل ثبات ألفا كورنباخ للأبعاد قد تراوحت ما بين (0.332) و(0.786) بينما الدرجة الكلية فقد قدرت بـ (0.891) وهي قيمة مرتفعة ، ويمكن أن القول أن الأداة تتمتع بثبات يمكننا من استخدامها في الدراسة الأساسية.

ثبات التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات التجزئة النصفية عن طريق حساب معامل الارتباط بين نصفي فقرات المقياس وتم تصحيحه بمعادلة "سبيرمان براون" إذ تحصلنا على قيمة (0.677) وهي قيمة مقبولة دالة على أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ثانيا: مقياس التنمر:

الصدق: تم التأكد من صدق المقياس من خلال:

صدق الاتساق الداخلي:

أ- صدق الاتساق الداخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية:

الجدول (37) يبين ارتباط أبعاد التنمر

البعد	معامل الارتباط	الدلالة
تنمر لفظي	0.985	دال

تنمر جسمي	0.987	دال
تنمر مادي	0.974	دال

من خلال الجدول نلاحظ بأن قيمة معامل الارتباط بين الا[عاد ودرجتهم الكلية كلها دالة حيث تراوحت قيم معامل الارتباط ما بين (0.974) و(0.987) وهي كلها قيم مرتفعة تدل على ارتباط الابعاد.

ب- ثبات الاتساق الداخلي بين الفقرات والدرجة الكلية للبعد:

- **تنمر لفظي:**

الجدول (38) يبين ارتباط فقرات تنمر لفظي

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
01	0.315	دال	**07**	0.781	دال
02	0.423	دال	**08**	0.900	دال
03	0.518	دال	**09**	0.856	دال
04	0.780	دال	**10**	0.894	دال
05	0.822	دال	**11**	0.816	دال
06	0.698	دال	**12**	0.867	دال

يتضح من الجدول أن قيم معامل ارتباط بين الفقرات والمجموع الكلي لبعد تنمر لفظي دالة حيث تراوحت قيم معامل ارتباط بيرسون ما بين (0.315) و(0.900) وهي قيم تشير إلى اتساق وانسجام بين الفقرات المكونة للبعد وعليه يمكن القول أن بعد تنمر لفظي يتمتع بصدق.

- **تنمر جسمي:**

الجدول (39) يبين ارتباط فقرات تنمر جسمي

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة	الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
13	0.894	دال	**17**	0.974	دال
14	0.946	دال	**18**	0.968	دال
15	0.962	دال	**19**	0.969	دال

16	0.966	دال	**20**	0.968	دال

يتضح من خلال الجدول أن قيم معامل الارتباط بين الفقرة والمجموع الكلي لبعد تنمر جسمي دالة حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.894) و(0.974) وهي قيم مرتفعة تشير إلى ارتباط الفقرات مع مجموعها الكلي، إذن يمكن القول أن الفقرات المكونة لبعد تنمر جسمي تتمتع بمستوى من الصدق.

- **تنمر مادي:**

الجدول (40) يبين ارتباط فقرات تنمر مادي

الرقم	معامل الارتباط	الدلالة
21	0.978	دال
22	0.984	دال
23	0.987	دال
24	0.975	دال
25	0.981	دال

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيم معامل الارتباط بين الفقرة والمجموع الكلي لبعد تنمر مادي دالة حيث تراوحت قيم معامل الارتباط بين (0.975) و(0.987) وهي قيم مرتفعة تشير إلى ارتباط الفقرات بمجموعها الكلي، إذن وعليه يمكن القول أن الفقرات المكونة لبعد تنمر مادي تتمتع بصدق.

الثبات:

ثبات بطريقة ألفا كورنباخ:

للتأكد من ثبات المقياس بعد حذف الفقرات عند إجراء اختبارات الاتساق الداخلي، تم حساب معامل ألفا كرونباخ وكانت النتائج كالتالي:

الجدول رقم (41) يبين نتيجة ثبات ألفا كورنباخ

	الفقرات	معامل الثبات
تنمر لفظي	12	0.913

تنمي جسمي	8	0.934
تنمر مادي	5	0.904
الأداة ككل	25	0.971

من خلال الجدول أعلاه يتبين أن قيمة معامل ثبات ألفا كورنباخ للأبعاد قد تراوحت ما بين (0.904) و(0.934) بينما الدرجة الكلية فقد قدرت بـ (0.971) وهي قيمة مرتفعة ، ويمكن أن القول أن الأداة تتمتع بثبات عالي يمكننا من استخدامها في الدراسة الأساسية.

ثبات التجزئة النصفية:

تم حساب ثبات التجزئة النصفية عن طريق حساب معامل الارتباط بين نصفي فقرات المقياس وتم تصحيحه بمعادلة "جيتمان" نظرا لكون عدد فقرات المقياس (25) إذ تحصلنا على قيمة (0.765) وهي قيمة مقبولة دالة على أن الأداة تتمتع بدرجة مقبولة من الثبات.

ثانيا: الدراسة الأساسية:

1. منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في دراستها على المنهج الوصفي لأنه ملائم لطبيعة المشكلة المطروحة، حيث نستطيع بواسطته التعرف على طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و سلوك التنمر.

فلمنهج الوصفي هو عبارة عن طريقة لوصف الموضوع المراد دراسته من خلال منهجية علمية و تصوير النتائج التي يتم التوصل اليها على أشكال رقمية معبرة يمكن تفسيرها. (عبيدات، أبو نصار،32،1999)

2. عينة الدراسة الأساسية:

شملت عينة الدراسة 60 تلميذ (ة) من تلاميذ الطور المتوسط و تم اختيار أفرادها بطريقة العينة المتاحة.

1.2خصائص العينة الأساسية :

أ- حسب متغير الجنس:

الجدول رقم (42) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير الجنس

الجنس	العدد	النسبة المئوية %
ذكور	30	%50
اناث	30	%50
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن أفراد الدراسة متساويين إذ فئة الإناث تمثل بنسبة مئوية تقدر بـ(50%) وفئة الذكور النسبة المئوية بـ (50%).

ب- حسب متغير المستوى الدراسي :

جدول رقم (43) يوضح خصائص أفراد عينة الدراسة وفق متغير المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	العدد	النسبة المئوية%
السنة الأولى متوسط	10	%16.7
السنة الثانية متوسط	12	%20
السنة الثالثة متوسط	24	%40
السنة الرابعة متوسط	14	%23.33
المجموع	60	%100

نلاحظ من خلال الجدول أن غالبية أفراد عينة الدراسة مكونة من تلاميذ السنة الثالثة متوسط بنسبة بلغت (40%) تليها تلاميذ السنة الرابعة متوسط حيث بلغت نسبتهم (23.33) ، أما تلاميذ السنة الثانية متوسط بلغت نسبتهم (20%)، في حين بلغت نسبة السنة الأولى متوسط (16.7%).

3. إجراءات التطبيق:

لقد تم تطبيق هذه الدراسة على عينة من تلاميذ الطور المتوسط وعددهم (60) تلميذ وتلميذة خلال العام الدراسي 2020/2019، وقد تم استرجاع (60) استمارة كاملة.

4. الأساليب الإحصائية:

- التكرارات.
- النسبة المئوية
- معامل ارتباط بيرسون
- اختبار "ت" لدلالة الفروق بين عينتين مستقلتين.
- تحليل التباين الأحادي.

خلاصة الفصل:

بعد التطرق إلى الدراسة الاستطلاعية وأهدافها وعينتها والخصائص السيكومترية لأداة الدراسة، ثم اتجهت الطالبة الباحثة إلى الدراسة الأساسية ، والتي تضمنت عرض منهج الدراسة وعينتها، ثم وإجراءات التطبيق والمعالجة الإحصائية، وسيتم التطرق في الفصل الموالي إلى عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتاج الدراسة

تمهيد

1. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى
2. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية
3. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة
4. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة

تمهيد:

في هذا الفصل سيتم التطرق إلى النتائج المتحصل عليها بعد إجراء الدراسة الميدانية وجمع البيانات والمعلومات الضرورية، حيث تمت معالجتها إحصائيا وتفسير نتائجها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة.

1. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الأولى:

تشير إلى: هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط.

جدول رقم (44) يبين قيمة معامل الارتباط بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك التنمر

المتغيرات		تنمر لفضي	تنمر جسمي	تنمر مادي	الدرجة الكلية لمقياس التنمر
أساليب معاملة الأب	الايذاء الجسدي	−0.062	−0.100	−0.066	−0.080
	الحرمان	0.109	0.100	0.127	0.115
	القسوة	−0.089	−0.042	−0.056	−0.069
	الإذلال	−0.039	0.080	0.061	0.025
	الرفض	0.221	0.170	0.166	0.202
	الحماية الزائدة	**−0.286***	**−0.290***	−0.225	**−0.289***
	التدخل الزائد	−0.143	−0.176	−0.147	−0.163
	التعاطف الوالدي	−0.048	−0.061	−0.128	−0.073
	الاشعار بالذنب	0.030	−0.021	−0.016	0.003
	التشجيع	0.155	0.133	0.141	0.152
	النبذ	−0.026	−0.046	−0.078	−0.046
	التدليل	0.127	0.118	0.075	0.119
أساليب معاملة الأم	الإيذاء الجسدي	0.142	0.109	0.155	0.140
	الحرمان	0.030	−0.001	−0.008	0.012
	القسوة	−0.036	0.131	0.033	−0.057
	الإذلال	−0.065	−0.115	−0.016	−0.076

	الرفض	-0.018	-0.081	0.013	-0.035
	الحماية الزائدة	-0.194	-0.129	-0.190	-0.180
	التدخل الزائد	-0.020	0.032	-0.010	0.000
	التسامح	-0.063	0.053	-0.098	-0.032
	التعاطف الوالدي	0.126	0.178	0.050	0.135
	الإشعار بالذنب	-0.015	0.082	0.004	0.024
	التشجيع	0.024	0.113	-0.071	0.037
	تفضيل الإخوة (النبذ)	-0.015	-0.117	-0.002	-0.050
	التدليل	0.005	-0.052	0.019	-0.012

*دال عند0.05

يتضح من خلال معطيات الجدول رقم(44) على أن الارتباط بين أبعاد أساليب معاملة الأب وأبعاد سلوك التنمر والدرجة الكلية بين جل الأبعاد يكاد يكون معدوما حيث تراوحت قيمة معامل الارتباط ما بين (0.080-) و(0.025) للإيذاء الجسدي، القسوة، الإذلال، التعاطف الوالدي، الاشعار بالذنب، ثم النبذ.

بينما نجد بعد الحرمان، الرفض، التدخل الزائد، التشجيع، والتدليل قد دلو على وجود ارتباط ضعيف وهذا ما يظهر من خلال قيمة معامل الارتباط المتراوحة ما بين (0.163-) و(0.202)، في حين نجد الحماية الزائدة مرتبطة ارتباط عكسي ضعيف وسالب مع التنمر اللفظي حيث قدرت قيمة الارتباط (0.286-) وهي دالة عند (0.05) ومع التنمر الجسمي (0.290-) وهي أيضا دالة عند (0.05) بينما قيمة ارتباطه مع الدرجة الكلية كانت (0.289-) وهي قيمة دالة احصائيا أيضا عند (0.05).

كما نلاحظ أيضا من خلال الجدول رقم(44) أن الارتباط بين أبعاد أساليب معاملة الأم وأبعاد سلوك التنمر والدرجة الكلية له غير دال احصائيا حيث تراوحت قيمة معامل الارتباط ما بين (0.000) و(0.012) للحرمان، القسوة، الإذلال، الرفض، التدخل الزائد، التسامح، الإشعار بالذنب، التشجيع، النبذ، التدليل.

بينما نجد الحماية الزائدة والتعاطف الوالدي قد دلوا على وجود ارتباط ضعيف اذ قدرت قيمة الارتباط لديهما (0.180-) و(0.135) على التوالي.

إذن ومن خلال النتائج السابقة يمكن القول بأن الفرضية القائلة بأن هناك علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط لم تتحقق.

1.1 مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى:

ويمكن تفسير هذه النتيجة على أن أساليب المعاملة التي يتبعها الوالدان لتكوين شخصية الأبناء هي أساليب سوية حيث تساهم في تكوين سلوكهم بطريقة إيجابية مما يؤدي بهم إلى التكيف مع المجتمع بعيدا عن السلوكات غير السوية والتي غالبا ما تكون نتيجة التنشئة غير السوية، وعليه فالبيئة الأسرية تلعب دور مهم وأساسي لدى الأبناء خاصة في سنواتهم الأولى فإذا كان الأب يستمع أساليب سوية سيتشكل سلوك إيجابي لدى الابن ويكون أقل تنمار على زملائه.

مما يعني أن الأساليب التي يتبعها الوالدان فب معاملة الأبناء تشعرهم بأنهم غير مقبولين ومنبوذين ومهملين حيث يؤكد (معوض، 200) في هذا الصدد على أهمية الرغبة في وجود وإشباع حاجاته وتأكيد استقلاليته ومساعدته على تحقيق ذاته وتوفير الأمن النفسي له في الحاصر، ومساعدته في المستقبل، بينما يعني الرفض عدم تقبل التلميذ وكراهيته وإهماله بشكل مقصود ومبالغ فيه، وقد يظهر في صورة إعتداء اتجاهه واللامبالاة به وإهماله وكراهيته.(الماجدي،2019، ص ص 23و24)

كما أن التدخل الزائد للوالدان في شؤون الأبناء بدرجة كبيرة في مختلف أمورهم دون ترك حرية لهم سيسلب الابن رغبته في التحرر والاستقلال، وهذا نتيجة الحالية تشير إلى عكس ذلك مما يعني أن الوالدان في معاملتهم يعلمون متى يتدخلون ومتى يتركون الحرية للأبناء مما يشجع نمو السلوك لديهم خاصة الإيجابي بالإضافة إلى نمو ضميرهم لتحمل مسؤولية تصرفاتهم، فالضمير هو الذي يقوم بتوجيه سلوك التلاميذ خاصة وإذا كان هذا

الضمير خالي من الأمراض والأفكار السلبية وهذا ما نلاحظه في النتيجة الحالية التي أشارت إلى أنه يرتبط بدرجة ضعيفة مع سلوك التنمر.

فترك الحرية للأبناء في التصرف في بعض المواقف وإشعارهم بالأمان وعدم تدليلهم الزائد يرجع إلى ارتفاع المستوى الثقافي والتعليمي للوالدان، كما أن هذه النتيجة قد ترجع إلى المرحلة العمرية للتلاميذ الذين تم إجراء الدراسة عليهم إذ أنهم في بداية مرحلة المراهقة حيث يميلون إلى الاستقلال بتصرفاتهم والاتكال على أنفسهم.

لم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع دراسة كل من (منسي محمود عبد الحليم 1989) التي توصلت نتائج دراسته أنه توجد علاقة ذات دلالة إحصائيا عند مستوى 0.01 بين سلوك العدواني لأبناء من التلاميذ الصفين الرابع و السادس وأساليب معاملة الوالدين لهم ولم تتفق ايضا مع دراسة السعادات (2003) التي أوضحت نتائج دراسته أن المعاملة التي يتبعها الآباء لمعاملة أبنائهم أساليب جيدة ووافق معظم أفراد العينة على ان آبائهم يعاملونهم معاملة جيدة بغض النظر عن مستواهم التعليمي و عدد الزوجات وعدد الإخوة و عمر الطلبة و لم تتفق مع دراسة قزيط (2007) التي كانت أهم نتائجها عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالاضطرابات السلوكية لدى الأبناء من وجهة نظر الأبناء

2. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثانية:

أشارت إلى: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

- الجدول رقم (45) نتائج اختبار (ت) للفروق بين الجنسين في أساليب المعاملة

المجموعات		الذكور / ن=30		الإناث / ن=30		قيمة(ت)	الدلالة	التقييم
المؤشر الاحصائي / المتغيرات		م	ع	م	ع			
أساليب معاملة الأب	الايذاء الجسدي	4.87	2.921	4.27	2.559	0.846	0.401	غير دال
	الحرمان	5.40	3.460	3.20	2.384	2.868	0.006	دال
	القسوة	7.27	4.076	5.47	4.232	1.678	0.099	غير دال
	الإذلال	121.80	2.759	120.20	1.972	2.584	0.012	دال
	الرفض	4.93	3.005	2.93	1.363	3.320	0.002	دال
	الحماية الزائدة	8.87	3.579	9.47	2.596	0.743	0.460	غير دال
	التدخل الزائد	5.40	3.233	5.00	2.600	0.528	0.599	غير دال
	التعاطف الوالدي	6.73	3.248	7.53	2.897	1.007	0.318	غير دال
	الاشعار بالذنب	7.53	3.875	6.93	2.477	0.715	0.478	غير دال
	التشجيع	8.80	3.199	9.60	3.297	0.954	0.344	غير دال
	النبذ	5.80	3.566	4.00	3.017	2.111	0.039	دال
	التدليل	6.20	2.952	3.80	2.203	3.568	0.001	دال
أساليب معاملة الأم	الإيذاء الجسدي	3.48	2.444	2.57	2.344	1.470	0.147	غير دال
	الحرمان	6.47	3.148	6.48	3.158	0.020	0.984	غير دال
	القسوة	7.10	4.221	7.57	4.621	0.408	0.684	غير دال
	الإذلال	6.20	3.428	5.97	3.548	0.259	0.797	غير دال
	الرفض	6.40	3.379	6.43	3.287	0.039	0.969	غير دال
	الحماية الزائدة	9.27	3.523	9.83	3.901	0.580	0.564	غير دال
	التدخل الزائد	7.63	2.773	7.37	3.337	0.337	0.738	غير دال
	التسامح	8.53	3.246	8.77	3.848	0.254	0.800	غير دال
	التعاطف الوالدي	9.73	3.062	8.83	3.761	0.603	0.314	غير دال
	الإشعار بالذنب	9.40	3.369	9.00	3.833	0.429	0.669	غير دال
	التشجيع	7.50	2.316	7.03	3.489	0.610	0.544	غير دال
	تفضيل الإخوة (النبذ)	6.27	3.591	6.13	3.776	0.140	0.889	غير دال

	التدليل	6.20	3.210	5.67	4.071	0.563	0.575	غير دال

نلاحظ من خلال الجدول رقم(45)أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأب لدى تلاميذ الطور المتوسط في كل من الإيذاء الجسدي، القسوة، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، التعاطف الوالدي، الاشعار بالذنب، التشجيع حيث نجد بأن المتوسط الحسابي للذكور كان متراوح ما بين (4.87) و(8.87) بينما الانحراف المعياري للذكور كان يتراوح ما بين (2.921) و(4.076)، في حين نجد بأن المتوسط الحسابي للإناث كان يتراوح ما بين (4.27) و(9.60) بانحراف متراوح ما بين (2.477) و(4.232) وقد بلغت قيمة "ت" لهذه الأبعاد ما بين (0.528) و(1.678) ومستوى الدلالة كان ما بين (0.099) و(0.599) وهو أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق في هذه الأبعاد حسب متغير الجنس.

كما نلاحظ بأن الأبعاد المتعلقة بالحرمان، الإذلال، الرفض، النبذ، التدليل قدر متوسطهم الحسابي ما بين (4.93) و(121.80) للذكور بانحراف (2.759) و(3.566) بينما متوسط الإناث كان متراوح ما بين (2.93) و(120.20) وانحرافهن مقدر ما بين (1.363) و(3.320) وقد بلغت قيمة "ت" لهذه الأبعاد ما بين (2.111) و(3.568) بمستوى دلالة مقدر ما بين (0.001) و(0.039) وهو أصغر من (0.05) مما يعني وجود فروق في هذه الأبعاد حسب متغير الجنس، وتشير نتائج المتوسط الحسابي إلى أن هذه الفروق كلها جاءت لصالح الذكور وهذا ما تؤكده نتائج المتوسط الحسابي التي كانت أكبر من متوسط الإناث .

كما تشير نتائج الجدول أيضا على أنه لا توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأم لدى تلاميذ الطور المتوسط في كل الأبعاد حيث قدر المتوسط الحسابي للذكور ما بين (3.48) و(9.73) بانحراف (2.316) و(4.221) بينما قد بلغ المتوسط الحسابي للإناث ما بين (2.57) و(9.83) وقد تراوح انحرافهن المعياري ما بين (2.344) و(4.621) بينما نجد قيمة "ت" تتراوح ما بين (0.020) و(1.470) أما مستوى الدلالة فقد

تراوح ما بين (0.147) و(0.984) وهي كلها أكبر من (0.05) مما يعني عدم وجود فروق حسب متغير الجنس.

1.2 مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثانية:

أشارت نتائج الفرضية الثانية أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس وهذه النتيجة تختلف مع دراسة "قزيط" (2007) التي بينت عن وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية كما يمارسها الوالدين من وجهة نظر الأبناء لصالح الذكور على بعدين تلقين القلق الدائم والتذبذب في المعاملة.

كما نجد دراسة "انعام شعيبي" (2009) تشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور و الاناث في المعاملة الوالدية للأم لصالح الذكور فهي تتفق مع نتائج الدراسة الحالية.

و تفسر هذه النتيجة أن لكل أسرة أسلوبها الخاص الذي تجده مناسبا في تربيتها لأبناءها ولهذا نجد الوالدين الذين لا يقومون بالتفصيل أبنائهم يعتمدون على الموازنة في معاملة. وربما يكون السبب راجع إلى درجة وعيهم وتفهمهم و قيام كل منهم بدوره على اكمل وجه من خلال اتباع الاساليب المناسبة وهو ما يجعل هدفهم ان يصبحوا ابناءهم اشخاص اسوياء يفيدون المجتمع و ربما ايضا تكون سبب المعاملة راجعة الى المستوى الثقافي والتعليمي لما له دور في معرفة الأساليب التربوية الصحيحة والملائمة في تعامل مع الأبناء من خلال خبرات الحياتية المختلفة فادا كان مستوى التعليمي للوالدين مرتفع فهدا يساعدهم ان تكون لديهم اتجاهات ايجابية في المعاملة الابناء و ابتعاد عن كل ما هو سلبي لأنه كما نعرف كما انخفض المستوى التعليمي يتجهوا الوالدين الى اتباع اساليب سلبية المتمثلة في القسوة و التسلط و الرفض و غيرها من الاساليب السلبية التي تؤدي الي اضطرابات في شخصية الابناء مستقبلا و ربما تقودهم الى الانحراف خصوصا أن مرحلة

التي يمر بها الأبناء هي مرحلة حساسة و هي مرحلة المراهقة و التي تحدث لي مراهق صراعات داخلية وخارجية خاصة إذا كانت مرتبطة بالوسط الأسري.

من خلال الجدول السابق يتضح أيضا أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في أساليب معاملة الوالدية بين الذكور و اناث في كل من أسلوب (الايذاء الجسدي، القسوة، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، التعاطف الوالدي، الاشعار بالذنب، التشجيع، الحرمان ،القسوة) وتفسر الباحثة أن الآباء عدم اعتماد في معاملتهم على هذه أساليب راجع إلى درجة و عيهم و تفهم أبناءهم خصوصا في هذه المرحلة الحرجة و الحساسة التي يبحث مراهق فيها إلى الاستقلالية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة أن لكل أسرة أسلوبها الخاص في تعامل مع أبناء لهذا نجد أن الوالدين الذين لا يعتمدون على التفرقة في معاملة أبناء يكون سبب راجع إلى درجة و عيهم و تفهمهم ، لان كل سلوك يصدر من الوالدين سواء كان بقصد او بدون قصد يترك اثار في شخصية الأبناء خصوصا المراهقين وايضا يمكن أن يكون المستوى التعليمي للوالدين له دور في معرفة الأساليب التربوية الصحية و ملائمة في تعامل مع الأبناء ولهاذا يعتبر المستوى التعليمي للوالدين في وقتنا الحالي القاعدة الأساسية في بناء الأسرة و تربية الأبناء لان كلما كان المستوى التعليمي مرتفع يكون الوالدين بعدين كل بعد على السلوكيات السلبية التي ثاثر بشكل كبير على شخصية أبناءهم خصوصا و أن أبنائهم مراهقين يتخبطون في موجة من صراعات الداخلية والخارجية و لهذا يجب على الوالدين أن يكونا على دراية بخصوصية هذه المرحلة

بينما توجد فروق ذات دالة احصائيا بين الوالدين في الأساليب غير السوية مثل الحرمان الاذلال، الرفض، النبذ، التدليل فكانت هذه أساليب اكثر من طرف الآباء تفسر الباحثة في مجتمعاتنا العربية نجد الآباء يمارسون سلطة من أجل طاعة أبناء لهم فهم لا يكثرثون إلى نوع أساليب التي يعتمدون عليها في معاملة ومدى خطورتها على شخصية أبناء سواء من ناحية النفسية و اجتماعية.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى كون أن الآباء يملكون السلطة ولديهم شخصية قوية لهذا نجدهم يعاملون أبناءهم معاملة قاسية و هدفهم الوحيد هو اخافتهم فهم يرون أن هذه معاملة تجعل الأبناء يطعن آبائهم لهذا فإذا كانت المعاملة التي يتلقاها الأبناء معاملة غير سوية تتسم بالإهمال و القسوة وغيرها من الأساليب التي يمكن أن تؤدي إلى ظهور اضطرابات نفسية على مدى الطويل لان هذا نوع من الأساليب يغرس في نفوس الابناء مشاعر الحقد و كراهية تجاه آبائهم فتولد لديهم العديد من مشكلات السلوكية الغير مقبولة اجتماعية وربما يكون سبب راجع إلى التربية التي تلقاها الآباء في صغرهم مما جعلهم يتخذون نفس الأساليب.

3. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الثالثة:

نصت على: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

الجدول رقم (46) نتائج اختبار (ت) للفروق بين الجنسين في التنمر

المجموعات	الذكور / ن=30		الإناث / ن=30		قيمة(ت)	الدلالة	التقييم
المؤشر الاحصائي / المتغيرات	م	ع	م	ع			
تنمر لفضي	29.73	10.628	25.10	10.561	1.694	0.096	غير دال
تنمر جسمي	19.00	8.875	14.93	7.488	1.918	0.060	غير دال
تنمر مادي	10.23	5.191	8.30	4.829	1.494	0.141	غير دال
الدرجة الكلية للمقياس	58.697	23.481	48.33	21.639	1.824	0.073	غير دال

يتضح لنا من خلال الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيا في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس في كل الأبعاد حيث نجد المتوسط الحسابي للذكور قد تراوح ما بين (10.23) و(29.73) بينما الانحراف المعياري نجده يتراوح ما بين (5.191) و(10.628) بينما المتوسط الحسابي للإناث يتراوح ما بين (8.30) و(25.10)

أمكا انحرافهن فكان مقدر ما بين (4.829) و(10.561) أما قيمة "ت" فكانت متراوحة ما بين (1.494) و(1.694) ومستوى الدلالة ما بين (0.060) و(0.141) وهي أكبر من (0.05).

أما قيمة المتوسط الحسابي للذكور في الدرجة الكلية كانت (58.697) بانحراف (23.481) أما الإناث فقد بلغ متوسطهن (48.33) بانحراف (21.639) أما قيمة "ت" (1.824) بينما مستوى الدلالة (0.073) وهو أكبر من (0.05).

إذن وانطلاقا من النتائج السابقة فإن الفرضية القائلة هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس لم تتحقق.

1.3 مناقشة وتفسير النتائج المتعلقة بالفرضية الثالثة:

كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس، حيث أن كل من الذكور والإناث يتعرضون لنفس الظروف مما أدى إلى عدم وجود فروق بينهما وهذا ما تشير إليه دراسة "شايع" (2018) وتختلف هذه النتيجة مع دراسة "عبد الجواد وحسن" (2015) حيش كشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الذكور و الإناث على مقياس التنمر المدرسي على الأبعاد و الدرجة الكلية لصالح الذكور.

كما كشفت دراسة "أبو عرار" (2010) عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر الجسدي ، و اللفظي ، والكلي و جاءت الفروق لصالح الذكور.

فطبيعة الحياة الأسرية وما يواكبها من حرية الاختلاط في المدرسة والمجتمع وعدم الفصل بين الذكور والإناث في المدارس جعل عدم وجود فروق بينهما في التنمر كما أن أساليب التنشئة الاجتماعية لكلا الطرفين في المرحلة المتوسطة تكاد تكوت متشابهة وهذا قد يكون راجع لتأثير وسائل الإعلام والبرامج التلفزيونية مما يؤدي إلى ظهور سلوك التنمر لدى كل الجنسين من خلال تقليد ما يشاهدونه من عنف.

4. عرض ومناقشة نتيجة الفرضية الرابعة:

نصت على: هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

الجدول رقم (47) يبين نتيجة تحليل التباين الأحادي ANOVA

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	SIG	مستوى الدلالة
بين المجموعات	672.955	3	224.318	0.411	0.746	0.05
داخل المجموعات	30590.695	56	546.262			
المجموع	31263.650	59				

من خلال نتائج الجدول يتبين أن قيمة (F)=(0.411) أما (SIG)=(0.746)، عند درجة حرية (56) وبما أن قيمة (SIG) أكبر من (0.05) إذن نقبل الفرض الصفري الذي يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي .

1.4 مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

أنه لا توجد هناك فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي، و تفسر هذه النتيجة أن المستوى الدراسي لا يعد عاملا مهما في ظهور سلوك التنمر لأن البيئة المدرسية لا تشجع التلميذ على ممارسة هذا السلوك خصوصا أن تلاميذ يمرون بنفس المرحلة العمرية و يعيشون نفس الضغوطات المدرسية إلا أنهم لا يميلون إلى ممارسة هذا نوع من السلوك ربما يكون سبب راجع إلى التفكك الأسري أو خلل في المعاملة الوالدية خصوصا إذا كان يطغى عليها أسلوب الأعمال و تجاهل و التسلط وغيرها من الأساليب غير سوية التي تؤدي إلى ظهور التنمر لدى الأبناء، و كذلك يمكن أن يكون السبب راجع إلى البيئة الاجتماعية كما نعرف أن سلوك يكتسبه الفرد من خلال المحاكاة و تقليد نماذج السلوك العنف و تطبيقها عمليا لهذا نجد أن البيئة الاجتماعية غير سوية تسهم في توليد هذه الشخصية لدى الأبناء.

خاتمة

خاتمة:

يعتبر موضوع الدراسة من المواضيع بالغة الأهمية لأنها تمس جانب مهم و حساس من الأسرة ألا و هي أنواع أساليب المعاملة الوالدية التي بدورها تختلف من أسرة إلى أخرى، فإذا كانت معاملة الوالدين لأبنائهم تتسم بالتسامح و التقبل المساواة سيؤدي هذا النوع من المعاملة إلى تشجيعهم على اعتمادهم على أنفسهم و يساعدهم على تكوين شخصية سوية مستقبلا، أما إذا كانت معاملتهم تعتمد على العقاب و القسوة و التسلط ستؤدي إلى تكوين لديهم شخصية غير سوية مستقبلا كما يمكن أن تعيق تفاعلهم و توافقهم في الحياة ، غالبا ما نجد أن المشكلات السلوكية التي تبديها الأبناء في فترة المراهقة تكون نابعة من الأساليب التربوية غير السوية و التي تؤدي إلى اضطراب في شخصيتهم.

فقد حاولنا في هذه الدراسة التعرف على أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بسلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط، و معرفة ارتباطهما و دلالتهما إحصائيا من حيت الجنسين في الفرضية الثانية و الثالثة والرابعة .وقد تم التحقق من صحة الفرضيات من خلال اتباع المنهج الوصفي ،وتم تطبيق مقايس علمية_ : مقياس أساليب المعاملة الوالدية_ (Embu,2003) مقياس سلوك التنمر لطرب عيسى جرايسى و مقنن من طرف الباحث سنوسي بومدين (2018) على عينة قوامها (60) تلميذ و تلميذة من ولاية وهران وتوصلت نتائج الدراسة إلى :

- لا توجد علاقة بين أساليب معاملة الأب وسلوك التنمر.
- توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين أساليب معاملة الأب المتمثلة في الحرمان، الرفض، التدخل الزائد، التشجيع، التدليل مع سلوك التنمر.
- لا توجد علاقة ارتباطية بين أساليب معاملة الأم المتمثلة في الحرمان، القسوة، الإذلال، الرفض، التدخل الزائد، التسامح، الإشعار بالذنب، التشجيع، النبذ، التدليل مع سلوك التنمر.

- توجد علاقة ارتباطية ضعيفة بين أساليب معاملة الأم المتمثلة في الحماية الزائدة، التعاطف الوالدي مع سلوك التنمر.
- لا توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأب لدى تلاميذ الطور المتوسط في كل من الإيذاء الجسدي، القسوة، الحماية الزائدة، التدخل الزائد، التعاطف الوالدي، الاشعار بالذنب، التشجيع تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأب لدى تلاميذ الطور المتوسط في كل من الحرمان، الإذلال، الرفض، النبذ، التدليل تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق دالة احصائيا في أساليب معاملة الأم لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير الجنس.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر لدى تلاميذ الطور المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

و نأمل في نهاية هذه الدراسة أن تجرى دراسات أخرى حول سلوك التنمر و لكن على فئات عمرية مختلفة و مع متغيرات لها أهمية في الواقع الذي نعيشه كالمستوى التعليمي للوالدين أو المستوى الاقتصادي.

بناءا على النتائج التي توصلت إليها الدراسة يمكن تقديم الاقتراحات التالية:

- القيام بدراسات مماثلة حول أساليب المعاملة الوالدية و ربطها مع متغيرات أخرى مثل ضحايا التنمر.
- بناء برامج إرشادية للخفض من سلوك التنمر لدى تلاميذ داخل المؤسسات التعليمية.
- إجراء دراسات للتعرف على العوامل المؤدية إلى ظهور سلوك التنمر.
- إجراء دراسات للتعرف على أساليب المعاملة الوالدية الأكثر انتشارا.

التوصيات:

- توعية المرشدين التربويين بسلوك التنمر و تأكيد دوره من أجل مساعدة التلاميذ على حل مشكلاتهم مهما كانت.
- زيادة البرامج الا منهجية للتلاميذ المتنمرين مثل التربية الرياضة، التربية الفنية التي بدورها تساعدهم على الابتعاد عن السلوكات السلبية داخل المدرسة .
- ضرورة توعية الوالدين بأساليب المعاملة الوالدية المناسبة للمرحلة العمرية التي يمر بها الأبناء ، و أثر هذه الأساليب في شخصيتهم.
- ضرورة توعية الأساتذة و المعلمين و المساعدين التربويين و حتى الأولياء بخطورة انتشار ظاهرة التنمر في الوسط المدرسي مع تقديم لهم توضيحات حول الاثار السلبية التي تنجم عنها.
- العمل على مساعدة التلاميذ المتنمرين على التكيف و الاندماج في المجتمع.

قائمة المراجع

- أبو الديار ، مسعد . (2012). سيكولوجية التنمر بين النظرية و العلاج ، ط1، الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.
- أبو الديار، مسعد. (2012). التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم مظاهرة ، أسبابه، و علاجه، ط2، مركز تقويم و تعليم الطفل: الكويت.
- أبو عرار، أمير كايد.(2010) . علاقة سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية و النوع الاجتماعي ، رسالة ماجستر ، كلية العلوم التربوية و النفسية، جامعة عمان العربية ، عمان.
- أبولیلة، يشرى عبد الهادي.(2002). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها باضطراب المسلك ، رسالة ماجستير ، كلية التربية، جامعة الإسلامية غزة.
- البدارين، غالب سلمان وغيب ، سعاد منصور. (2013). الأساليب الوالدية و أساليب الهوية و التكيف الأكاديمي كمتنبئات بالكفاءة الذاتية الأكاديمية لدى طلبة الجامعة الهاشمية، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد (9) ، عدد (1) ، 65-87.
- براخية ، عبد الغني. (2017) الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية كما يدركها الأبناء و علاقتها بأساليب التعامل مع الضغوط النفسية دراسة ميدانية لدى عينة من تلاميذ الثالثة ثانوي في بعض ثانويات ولاية المسيلة ، مجلة أفاق للعلوم، العدد (6).
- بكري، محمد حسن مصطفى . (2010). الفروق بين الذكاء الانفعالي بسلوك التنمر لدى طلبة المرحلة الابتدائية في محافظة عكا. رسالة ماجستير منشورة ، كلية الدراسات التربوية ، جامعة عمان العربية.
- بكير، أحمد عيسى.(2013). الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالسلوك الايجابي لدى طلبة المرحلة الثانوية بمحافظة الوسطى ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، جامعة الأزهر. غزة.

- البليهي، عبد الرحمن ومحمد، سليمان.(2008). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالتوافق النفسي ، رسالة ماجستر منشورة، كلية.....
- بن علية، مسعودة. (2015). أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالاغتراب النفسي لدى المراهق الجزائري ، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة محمد خيضر، بسكرة.
- بن محمد، الرواحية وجيهان، بنت سالم.(2012)، أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها طالبات الصف الثاني عشر و علاقتها بالتوافق النفسي في محافظة الداخلية، رسالة ماجستر، كلية العلوم و الآداب، جامعة تروى عمان.
- البنتان ، مشغل الأسمر. (2019). العوامل الاجتماعية المؤدية لسلوك التنمر لتلاميذ المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل دراسة من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الانسانية ، جامعة بابل ، العدد (42).
- بهنساوي، أحمد فكري وحسن، رمضان علي.(2015). التنمر المدرسي و علاقته بدافعية الانجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية ، العدد (17).
- ثاحوليت، عادل.(2014). بعض أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالنمو الخلقي لدى المتعلم في السنة الثانية ثانوي، رسالة ماجيستر،كلية العلوم الاجتماعية الإنسانية ، جامعة العربي بن مهيدي، أم البواقي.

جامعة نايق العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.
- جرايسي، طرب عيسى. (2012). سلوك التنمر و علاقته بمفهوم الذات الأكاديمي و التحصيل الدراسي لدى طلبة ، رسالة ماجستر، كلية العلوم التربوية و النفسية ، جامعة عمان العربية.

- جعفر ، صباح . (2016)، أنماط التنشئة الأسرية و علاقتها بدافعية الانجاز لدى طلبة جامعة محمد خيضر بسكرة، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة محمد خيضر– بسكرة.
- الجندي، نوية أحمد.(2010). التنشئة السوية للأبناء كما يدركها الوالدان في الأسرة العمانية، مجلة جامعة دمشق، المجلد (26) ، العدد (3).
- جرجيس، مؤيد اسماعيل وعزيز، ريبوار شهاب. (2016)، الشخصية الاستغلالية وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية وفقا بعض المتغيرات لدى طلبة جامعة صلاح الدرن–اربيا، مجلة زانكو، مجلد (20)، عدد (5)
http://zancojournals.su.edu.krd/index.php/JAHS/article/view/1149/639
- حامد زهوان، سناء. (2011). الصحة النفسية و الأسرة ، ط1 ، عالم الكتب : القاهرة.
- حامد زهوان، سناء. (2011). الصحة النفسية و الأسرة، ط1، القاهرة، عالم الكتب.
- الحايك، سحر سعدي حسن. (2016) فاعلية برنامج لتعديل بعض أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة في تنشئة الأطفال من قبل الأمهات في قطاع غزة، رسالة ماجستير، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية.
- حجاب ، سارة . (2012). أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية ، رسالة ماجستر، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة سطيف.
- الحربي، عبد الله بن محمد الهادي.(1430) . أساليب التنشئة الأسرية و علاقتها بكل من التفاؤل و التشاؤم لدى عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة و الثانوية بمنطقة جازان ، رسالة الماجستر ، علبة التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- حسون، سناء لطيف. (2018). التنمر و علاقته بأساليب المعاملة و التحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية ، مجلة لارك للفلسفة و اللسانيات و العلوم الاجتماعية ، الجزء (2) ، عدد (28).

- حلاوة ، باسمة. (2011). دور الوالدين في تكوين الشخصية الاجتماعية عند الأبناء ، دراسة ميدانية في مدينة دمشق، مجلة جامعة دمشق، المجلد (27)، العدد (4/3).
- حلوفي، فاطمة. (2012). أثر المعاملة الوالدية و طريقة ادراكها في سلوك المراهق ، رسالة ماجستر منشورة. كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران.
- الختاشة، سامي محسن والنوايسة، فاطمة عبد الرحيم . (2011) علم النفس الاجتماعي ، ط1، الاردن: دار الحتمد للنشر و التوزيع.
- خليل، ليلي محمد عبد الحميد .(2006). الأساليب الوالدية كما يدركها الأبناء ، الأسوياء و الجانحون ، دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (26) ، العدد (4).
- الداهري، صالح حسن.(2008). أساليب التوافق النفسي و الاضطرابات السلوكية و الانفعالية الأسس و النظريات، عمان : دار صفاء.
- الدايري، سالم بن حميد بن سعيد والشيخ حمود ، محمد عبد الحميد. (2017). أساليب التنشئة الأسرية كما يدركها طلبة دبلوم التعليم العام في مدارس محافظة جنوب الباطنة بسلطة عمان و علاقتها ببعض المتغيرات، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية و علم النفس، المجلد (15) ، العدد (4).
- دخان، إياد عمر سليمان.(2015).المهارات الاجتماعية و علاقتها بسلوكيات التنمر لدى الطلبة في منطقة الناصرة ، رسالة ماجستر ، كلية العلوم التربوية و النفسية ، جامعة عمان العربية.
- دريبين، أمينة . (2012) . أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بظهور الاكتئاب عند المراهقين ، مذكرة ماستر منشورة، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة العقيد أكلي مجند أولحاج.

- الدسوقي، مجدى محمد . (2016). مقياس السلوك التنمري للأطفال و المراهقين، القاهرة، دار بوانا للنشر و التوزيع.
- راجع، بركات وآسيا ،بنت علي.(2000) . العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية و الاكتئاب لدى بعض المراهقين و المراهقات المراجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف، رسالة الماجستر، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.
- الزبون، محمد سليم والزغول، محمد . (2016). برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن ، مجلة دراسات و أبحاث .
- زعيمية، منى.(2013). الأسرة ، المدرسة و مسارات التعلم (العلاقة ما بين خطاب الوالدين و التعلمات المدرسة الأطفال، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم الأساسية و العلوم الاجتماعية، جامعة منثوري، قسنطينة.
- الزيتاوي، عبد الله. (2016) أنماط التنشئة الأسرية المدركة و أثرها في الدافعية للانجاز و التحصيل الأكاديمي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة أربد ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث 'العلوم الانسانية) ، المجلد 30، العدد (11).
- زيتوني، عائشة بيه. (2015). المعاملة الأسرية و ظاهرة العودة للجريمة ، ط1.، عمان: دار الأيام للنشر و التوزيع.
- ساسية، قارة . (2012) . الأسرة و السلوك ألانحرافي للمراهق، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الانسانية و الاجتماعية ، جامعة منشوري.
- سايحي، سليمة .(د.ت).التنمر المدرسي مفهومة ، أسبابه ، طرق علاجه ، مجلة التغير الاجتماعي و العلاقات العامة في الجزائر ، جامعة محمد خضير، بسكرة.
- السبعاوي، فضيلة عرفات.(2010).الخجل الاجتماعي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية، ط1، دار الصفاء للنشر و التوزيع:عمان.

- سكيريفة ، مريم وعزال، نعيمة : (9-10 أبريل 2013) علاقة المعاملة الوالدية بالسلوك العدواني لدى المراهقين . قدم الى الملتقى الوطني الثاني حول: الاتصال وجودة الحياة في الأسرة ، كلية العلوم الانسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- الشربيني، زكريا وصادق، بسرية.(2003). تنشئة الطفل و سبل الوالدين في معاملة و مواجهة مشكلاته، القاهرة: دار الفكر.
- شطيبي، فاطمة الزهراء وبوطاف، علي.(2010). واقع التنمر في المدارس الجزائرية ، مرحلة التعليم المتوسط ، دراسة ميدانية ، مجلة الباحث، الجزائر.
- الشلاش، عمر بن سلمان. (2019). فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تنمية مفهوم الذات و أثره على خفض سلوك التنمر لدى عينة من طلبة المرحلة الثانوية، المجلة التربوية الدولية المتخصصة ، المجلد (8)، العدد (10).
- شوامرة، نادر طالب.(2014). علم النفس الاجتماعي، ط1،الأردن: دار الشروق للنشر و التوزيع.
- صالحي، سعدية.(2018). مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ ، مذكرة الماستر ، كلية العلوم الاجتماعية و الإنسانية ، جامعة مولاي الطاهر سعيدة.
- صايل ، الزغبي. (2015). درجة وعي الطالبات المتدربات بأسباب ظاهرة التنمر في الصفوف الثلاثة الأولى و إجراءاتهن للتصدي لها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث و الدراسات التربوية و النفسية ، المجلد (3) ، العدد (12).
- الصبحين، علي موسى والقضاة ، محمد فرحان .(2013)- سلوك التنمر عند الأطفال و المراهقين مفهومه- أسبابه-علاجه ، ط1، رياض : جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- الصوفي، أسامة حمدي حسن والمالكي، فاطمة هاشم قاسم .(2012). التنمر عند الأطفال و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية ، مجلة البحوث التربوية و النفسية، العدد (35).
- ضبيان الماجدي، سعد .(2019). أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالسلوك العدواني لدى الأبناء من طلبة المرحلة الثانوية ، رسالة الماجستر، كلية الدراسات العليا، جامعة الكويت.
- الضو، محمد علي محمد علي وزهران، عنايات إبراهيم حسن.(2018). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ الصف الثامن بمرحلة التعليم الأساسي بمدينة الدويم، مجلة الطفولة العربية ، العدد (77).
- العباسي، غسق غازي. (2012). سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية و طلبة المرحلة المتوسطة و علاقته بالجنس و الترتيب الولادي، مجلة البحوث النفسية و التربوية، الكلية التربوية المفتوحة، العدد (50).
- عبد القوي عيسى ، وسيم . (2017) . مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة المتنمرين و ضحاياهم من المراهقين في منطقة كفر قاسم ، رسالة ماجستير منشورة ، كلية العلوم التربوية و النفسية ، جامعة عمان العربية.
- عبد الله، طيطي وفراس عبد الرؤوف . (2016). الذكاء الانفعالي و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى طلبة الجامعات الفلسطنية في الضفة الغربية ، رسالة ماجستير منشورة، جامعة القدس، فلسطين.
- العتيري، منصور عمر. (2018). التنمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، جامعة الزاوية، مجلة كلية الآداب، العدد (26) ، الجزء (1) .
- العثوم، عدنان يوسف. (2009). علم النفس الاجتماعي، ط1 ، الأردن: اثراء للنشر و التوزيع.

- العمري، صالحة حسن محمد. (2019). واقع مشكلة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الابتدائية الوقاية و العلاج، مجلة العربية للعلوم و نشر الأبحاث ، المجلد (3)، العدد (7).
- عياش ، ليلى . (2015). البيئة الأسرية ، العصاب و التحصيل الدراسي لدى تلاميذ التعليم الثانوي، رسالة الماجستر، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة وهران2.
- عبيدات ،محمد و ابو نصار ،محمد.(1999).منهجية البحث العلمي (القواعد و المراحل و التصنيفات العلوم الإدارية).عمان :دار وائل للنشر.
- عبد المجيد،ابراهيم مروان .(2000). أسس البحث العلمي لإعداد الرسائل الجامعية .عمان :مؤسسة الورق.
- الغامدي، أحمد بن غرم الله بن سالم .(2019). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالميول المهنية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي بمدينة الرياض ، المجلة العربية للآداب و الدراسات الإنسانية، العدد (8).
- الغداني، ناصرين راشد بن محمد.(2014). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالاتزان الانفعالي لدى الأطفال المضطرين علاميا بمحافظة مسفط، رسالة ماجستير ، كلية الآداب ، جامعة نزوى.
- فضال، نادية.(2017). أثر سوء المعاملة الوالدية في ظهور ججنوح الأحداث ، رسالة دكتورة منشورة ، علية جامعة العربي بن مهيدي . أبو البواقي.
- الفورتية، سامية عبد الحميد والطيف، غزالة مصطفى.(2018). أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالضغط النفسي كما يدركها طلبة مرحلة الشهادة الثانوية في مدينة مصراته المركز، مجلة التربية، كلية التربية، الجامعة الأسمرية الإسلامية، العدد (4).

- القحطاني، هيفاء بنت عبد الهادي عبد الرحمن.(2014). الذكاء الوجداني و علاقته بأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر عينة من طالبات المرحلة الثانوية في مدينة جدة ، درنات عربية في التربية و علم النفس (ASEP)، العدد (55).
- القرة غولي ، حسن أحمد سهيل ، باهض العكيلي.(2018). أساليب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين و المدرسات و أساليب تعديله. مجلة كلية التربية للبنات ، المجلد (29)، العدد (3).
- الكبيسي، سناء عبد الوهاب.(2012). التنشئة الاجتماعية للطفل. ط1، دار كنوز المعرفة: الأردن.
- لطيف حسون ، سناء . (2012).دراسة مقارنة في التنمر الالكتروني لدى طلبة المراحل (المتوسطة و الإعدادية و الجامعية) ، مجلة كلية التربية ، الجامعة المستنصرية ، العدد (4).
- محسن شايع، رنا.(2018)، سلوك التنمر المدرسي و علاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة ، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية و الإنسانية ، جامعة بابل ، العدد (40).
- محمد صالح، يوسف وزعير ، رشيد حميد. (2010). الانحرافات و الصحة النفسية، ط1، عمان: دار الثقافة للنشر و التوزيع.
- محمود ، محمد الشيخ. (2010). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأسوياء و الجانحون. دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق، مجلة جامعة دمشق، 26 (6)، 17-56.
- مزور، بركو.(2009). التنشئة الاجتماعية في الأسرة الجزائرية الخصائص و السمات ، مجلة شبكة العلوم النفسية العربية، العدد22/21.

- المساعيد، دينار ياد سليم .(2017). سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية ، رسالة ماجستر ، كلية العلوم التربوية ، جامعة ال البيت.
- معتوق، سهام .(2012). إساءة المعاملة الوالدية و علاقتها بالسلوك العدواني لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي، رسالة ماجستر، كلية الآداب و العلوم الاجتماعية ، جامعة المسيلة.
- مغار، عبد الوهاب. (2015) . النشر الوظيفي، مقاربة نظرية ، مجلة العلوم الإنسانية ، مجلد (ب) ، عدد (43) ، ص511-521.
- مقبل، وساتم خالد عبد الرحمن. (2018) . أنماط الشخصية (أ،ب) و علاقتها بالتنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في المدارس الحكومية في محافظة بيت لحم ، رسالة الماجستر ، كلية الدراسات العليا، جامعة القدس.
- مقحوت، فتحة. (2014) . أساليب المعاملة الوالدية للمراهقين المتفوقين في شهادة التعليم المتوسط، رسالة الماجستير ، كلية العلوم الأساسية و الاجتماعية ، جامعة خيضر بسكرة.
- المكانيين، هشام عبد الفتاح ونجاتي ، أحمد يوسف والحياري ، غالب محمد.(2018). التنمر الالكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكيا و انفعاليا في مدينة الزرقاء، مجلة الدراسات التربوية و النفسية – جامعة السلطان قابوس، مجلد (12) ن عدد (1) ، 179-197.
- ميادة ، محمد أحمد عبد الله. (2015). أساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالتوافق النفسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم، رسالة الماستر، كلية الدراسات العليا، جامعة السودان للعلوم و التكنولوجيا.

- الماجدي، سعد ضبيان. (2019). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالسلوك العدواني لدى الأبناء من طلبة المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا، جامعة الكويت.
- نجيب موسى.(2016). دليل الأسرة لتنمية قدرات الطفل الروضة ، ط1، عمان : مركز الكتاب الأكاديمي.
- النيال، مابسة أحمد . (2002). التنشئة الاجتماعية . الاسكندرية : دار المعرفة الجامعية.
- عطية ، جميل حامد . (2014). تأثير التنشئة الاجتماعية على سلوك الأطفال ، وزارة العمل و الشؤون الاجتماعية ، دائرة إصلاح الأحداث.
- العثيبي، عبد الله بن محمد و الخويطرا، فاطمة بنت علي و اليافعي ، يسرى بنت سليم و آخرون . (2015). الحد من التنمر بين الطلبة في المدارس (حقيبة مدرب) ، برنامج الإدمان الأسري الوطني.
- هداج، العيد.(2014). تأثير العولمة على دور الأسرة في البيئة الاجتماعية ، رسالة ماجستر، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة سطيف2.
- اليغشي، مياسة.(2015). الشخصية الاستغلالية و علاقتها بأساليب المعاملة الوالدية، رسالة الماجستر، كلية التربية ، جامعة دمشق.
- يونس، نول أحمد.(2015). أثر أساليب التنشئة الوالدية من وجهة نظر طلاب الدراسات العليا على مستوى طموحهم، رسالة الماجستير ، كلية التربية، جامعة نشرين.

قائمة الملاحق

ملحق رقم (1) أدوات الدراسة في صورتها النهائية

في إطار إجراء دراسة ميدانية بعنوان "أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقته بسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، لذا أرجو منكم قراءة عبارات المقياسين مع العلم أنه لا توجد عبارة صحيحة و أخرى خاطئة و أحيطكم علما أن هذه المعلومات التي تقدمها ستكون سرية و لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي، رجاءا لا تترك أي عبارة بدون إجابة.

وشكرا لكم على تعاونكم

المعلومات الشخصية :

الجنس : ذكر ☐ أنثى ☐

المستوى الدراسي :

- ❖ السنة الأولى متوسط ☐
- ❖ السنة الثانية متوسط ☐
- ❖ السنة الثالثة متوسط ☐
- ❖ السنة الرابعة متوسط ☐

أولا: مقياس أساليب المعاملة الوالدية

أ- معاملة الأب:

الرقم	العبارة	الأم			
		دائما	أحيانا	نادرا	أبدا
01	هل أبوك/ أمك كانا يدللانك و يعاملانك أحسن من إخوتك؟				
02	هل شعرت أن أبوك/ أمك لم يكونا يحبانك؟				

03	هل كان أبوك / أمك يرفضان التكلم معك لمدة طويلة اذا قمت بعمل سخيف؟				
04	هل كان أبوك/ أمك يعاقبانك حتى على الأخطاء البسيطة؟				
05	هل أبوك/ أمك يحاولان أن يجعلا منك إنسان له شأن و قيمة؟				
06	هل تتذكر أن كلا من أبوك /أمك كانا يتمنيان أن تكون أحسن من الذي أنت فيه حاليا؟				
07	هل ترى أبوك/ أمك يسمحان لك أن تعمل أو تأخذ حاجات لم يكونا يسمحان بها لأخوتك؟				
08	هل تظن أن أبوك/ أمك كان شديد عليك أو قاسيا معك؟				
09	هل كنت تحسن أن أبوك /أمك يحبان أحدا من أخوتك أكثر منك ؟				
10	هل امك / ابوك يعاملان اخوتك اكثر منك ؟				
11	هل حصل أن أحدا من أبويك منعك إن تقوم بشئ كان يقوم به آخرون لأنهم خائفين عليك من الضرر؟				
12	عندما كنت طفلا ، هل ضربك أحد والديك أو وجه إليك لفظا سيئا أمام أناس غرباء؟				
13	هل كان ابوك/ امك يتدخلان فيما تقوم بعد رجوعك من المدرسة ؟				
14	لما كانت ظروفك تبقى سيئة هل كنت تحس ان ابوك /امك كانا يحاولان اراحتك و تشجيعك ؟				
15	هل كان أبوك و أمك خائفين و قلقين باستمرار على صحتك بدون سبب ؟				
16	هل كان أبوك /أمك يضربانك بقسوة على أخطاء بسيطة لا تستحق الضرب عليها؟				
17	هل كان ابوك/ امك يغضبان منك لما تخطئ لدرجة انك لم تحس فعلا بالذنب او عذاب الضمير ؟				
18	هل كنت تحس ان ابوك/ امك يذكران عن كلامك و أفعالك أمام الناس الغرباء				

	بشكل يحسسك بالخجل ؟				
19	هل كنت تحس بأنه من الصعب عليك إرضاء ابيك ؟				
20	هل تحس ان ابوك/ امك كانا يحبانك أكثر من إخوتك؟				
21	هل كان ابوك/ امك يبخلان عليك بالحاجات التي تحتاجها؟				
22	هل ابوك/ امك كانا مهتمين بأن تحصل على درجات عالية في الامتحانات ؟				
23	لما كنت تتعرض لظروف صعبة هل كنت تحس ان ابوك/ امك بإمكانهما مساعدتك ؟				
24	هل كان أبوك و أمك يعاملانك على أساس انك كبش الفداء أو دائما يأتيان بكل شئ فوق راسك ؟				
25	هل ابوك/ امك كانا يقولان لك : أنك أصبحت كبيرا او يقولان لك انك أصبحت رجل(امرأة) و تستطيع عمل ما تريد؟				
26	هل ابوك/ امك ينتقدان أصحابك الذين يزورونك ؟				
27	هل كنت تحس أن ابوك /امك يعتقدان ان أخطائك هي السبب في عدم سعادتك؟				
28	هل تتذكر ابوك /امك يحترمان رأيك ؟				
29	هل احسست ان ابوك/ امك كانا يحبان ان يكونا معك قدر الامكان ؟				
30	هل ابوك/ امك كانا يحاولان الضغط عليك لكي يجعلوك أحسن واحد ؟				
31	هل أحسست أن ابوك /امك أنانيان معك ؟				
32	هل ابوك /امك كانا يقولان لك إذا عملت كذا سنغضب منك؟				
33	هل عندما ترجع إلى البيت يجب ان تحكي لأبيك /امك عن كل الذي عملته خارج البيت ؟				
34	هل تعتقد أن ابوك /امك حاولا جعل مرحلة المراهقة بالنسبة لك مرحلة جميلة ومفيدة ؟				

35	هل أبوك و أمك يشجعانك على كل ما تفعله؟				
36	هل ابوك/ امك كان يقولان لك هذا هو الشكر الذي نأخذه منك أو هذا هو جزاءنا الذي نعمله لأجلك أو هذا هو جزاء تضحيتنا من أجلك ؟				
37	هل كانا ابوك/ امك لا يسمحان لك بأشياء كنت تحبها ؟				
38	هل شعرت بعذاب الضمير نحو ابوك/ امك لأنك تصرفت بطريقة لا يحبانها؟				
39	هل كنت تجد الراحة عند والديك لما تشكي لهما أحزانك ؟				
40	هل عاقبتك ابوك/ أمك دون أن تفعل أي شيء؟				
41	هل ابوك/ امك عادة كانا يقولان لك نحن غير موافقين على ما تقوم به ؟				
42	هل حدث ان ابوك/ امك كانا يضغطان عليك حتى تأكل اكثر من طاقتك ؟				
43	هل كان ابوك /امك ينتقدانك و يصفانك بأنك كسول و قليل الفائدة أمام الآخرين ؟				
44	هل كان ابوك /امك يهتمان بنوع الأصدقاء الذين كنت تصاحبهم ؟				
45	هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي ابوك /امك يلومانه إذا حصل شيء ؟				
46	هل كان ابوك/ امك يتقبلانك على أي صورة على عيبك "مثلما انت" ؟				
47	هل كان أبوك /أمك يعاملانك بطريقة سيئة؟				
48	هل كان ابوك /امك يعاقبانك بشدة عادة على الأخطاء التافهة؟				
49	هل حدث وأنا ابوك /امك ضرباك دون سبب؟				
50	هل سبق و تمنيت أن خوف و قلق ابوك/ امك عليك لا يكون بهذه الدرجة ؟				
51	هل كان ابوك /امك يشجعانك على إشباع هويتك و الحاجات التي تحبها؟				
52	هل كان أبوك /أمك يضربونك بقسوة؟				

53	هل كنت في العادة تذهب إلى المكان الذي تحبه من غير ابيك/ امك أن يكونا يقلقان عليك بشدة؟				
54	هل ابيك /امك كانا يضعان حدود المسموح به و الممنوع تعلمه و يتمسكان بهذه الحدود بشكل قاس جدا؟				
55	هل ابوك/ امك كانا يعاملانك بطريقة تحسسك بالخجل؟				
56	هل كان ابيك/ امك يسمحان لإخوتك بأشياء من التي كانت ممنوعة عليك ؟				
57	هل تعتقد أن شعور ابيك /امك بالخوف عليك من أن يحصل لك شيء شعور مبالغا فيه أكثر من اللازم؟				
58	هل كنت تحس أن العلاقة بينك و بين والديك كانت علاقة حب و عطف ؟				
59	هل كان الاختلاف في الرأي بينك و بين والديك في بعض الامور يقابل بالاحترام ؟				
60	هل حدث و أن ابوك /امك خائفين على صحتك بدون سبب ؟				
61	هل حدث وأن اباك/ امك كانا يتركانك تنام من غير عشاء ؟				
62	هل كنت تحس ان اباك /امك كانا فخورين لما تنجح في أي مهمة؟				
63	هل كان ابيك/ امك يفضلانك على إخوتك؟				
64	هل كان ابوك / امك يقفان في صفك من إخوتك حتى ولو كنت أنت مخطئ؟				
65	هل كانا ابوك/ امك عادة يعانقانك ؟				
66	هل كان اباك/ امك يرغبان أن تكون أحسن من الذي أنت فيه و إلى حد معين ؟				

ب- معاملة الأم:

الرقم	العبارة	الأم			
		دائما	أحيانا	نادرا	أبدا

01	هل تشعر أن خوف أبوك/ أمك عليك يجعلهما يتدخلان في كل شيء تقوم به؟				
02	هل أبوك/ أمك متعودان على إظهار حبهما لك بالكلام أو بالفعل؟				
03	هل أبوك/ أمك كانا يدللانك و يعاملانك أحسن من إخوتك؟				
04	هل شعرت أن أبوك/ أمك لم يكونا يحبانك؟				
05	هل كان أبوك / أمك يرفضان التكلم معك لمدة طويلة اذا قمت بعمل سخيف؟				
06	هل كان أبوك/ أمك يعاقبانك حتى على الأخطاء البسيطة؟				
07	هل أبوك/ أمك يحاولان أن يجعلا منك انسان له شأن و قيمة؟				
08	هل تتذكر أن كلا من أبوك /أمك كانا يتمنيان أن تكون أحسن من الذي أنت فيه حاليا؟				
09	هل ترى أبوك/ أمك يسمحان لك أن تعمل أو تأخذ حاجات لم يكونا يسمحان بها لأخوتك؟				
10	هل تظن أن أبوك/ أمك كان شديد عليك أو قاسيا معك؟				
11	لما كنت تقوم بشئ خطا هل كنت تستطيع الذهاب لأبيك / امك و تصلح الخطأ و تطلب منهما السماح؟				
12	هل كنت تحسن أن أبوك /أمك يحبان أحدا من أخوتك أكثر منك ؟				
13	هل امك / ابوك يعاملان إخوتك أكثر منك ؟				
14	هل حصل ان أحدا من ابويك منعك ان تقوم بشيء كان يقوم به آخرون لأنهم خائفين عليك من الضرر؟				
15	عندما كنت طفلا ، هل ضربك أحد والديك أو وجه إليك لفظا سيئا أمام أناس غرباء؟				
16	هل كان ابوك/ امك يتدخلان فيما تقوم بعد رجوعك من المدرسة ؟				
17	لما كانت ظروفك تبقى سيئة هل كنت تحس أن ابوك /امك كانا يحاولان إراحتك				

	و تشجيعك ؟				
18	هل كان أبوك و أمك خائفين و قلقين باستمرار على صحتك بدون سبب ؟				
19	هل كان أبوك /أمك يضربانك بقسوة على أخطاء بسيطة لا تستحق الضرب عليها؟				
20	هل كان ابوك/ امك يغضبان منك لما تخطئ لدرجة انك لم تحس فعلا بالذنب او عذاب الضمير ؟				
21	هل كان ابوك/ امك يغضبان منك اذا لم تساعدهما في أعمال البيت التي كانا يطلبانها منك؟				
22	هل كان أبوك /أمك يحاولان توفير لك حاجات مثل أصحابك و كانا يبذلان جهدهما لأجل ذلك ؟				
23	هل كنت تحس ان ابوك/ امك يذكران عن كلامك و أفعالك أمام الناس الغرباء بشكل يحسسك بالخجل ؟				
24	هل كنت تحس بأنه من الصعب عليك ارضاء ابيك ؟				
25	هل تحس ان ابوك/ امك كانا يحبانك أكثر من إخوتك؟				
26	هل كان ابوك/ امك يبخلان عليك بالحاجات التي تحتاجها؟				
27	هل ابوك/ امك كانا مهتمين بأن تحصل على درجات عالية في الامتحانات ؟				
28	لما كنت تتعرض لظروف صعبة هل كنت تحس أن ابوك/ امك بإمكانهما مساعدتك ؟				
29	هل كان أبوك و أمك يعاملانك على أساس انك كبش الفداء أو دائما يأتيان بكل شيء فوق راسك ؟				
30	هل ابوك/ امك كانا يقولان لك : أنك أصبحت كبيرا أو يقولان لك انك أصبحت رجل(امرأة) و تستطيع عمل ما تريد؟				
31	هل ابوك/ امك ينتقدان أصحابك الذين يزورونك ؟				

32	هل كنت تحس أن ابوك /امك يعتقدان أن أخطائك هي السبب في عدم سعادتك ؟				
33	هل ابوك/ امك يظهران شعورهما بأنهما يحبانك وحنونان عليك جدا ؟				
34	هل تتذكر ابوك /امك يحترمان رأيك ؟				
35	هل أحسست ان ابوك/ امك كانا يحبان ان يكونا معك قدر الإمكان ؟				
36	هل ابوك/ امك كانا يحاولان الضغط عليك لكي يجعلوك احسن واحد ؟				
37	هل أحسست ان ابوك /امك أنانيان معك ؟				
38	هل ابوك /امك كانا يقولان لك إذا عملت كذا سنغضب منك؟				
39	هل عندما ترجع إلى البيت يجب ان تحكي لأبيك /امك عن كل الذي عملته خارج البيت ؟				
40	هل تعتقد أن ابوك /امك حاولا جعل مرحلة المراهقة بالنسبة لك مرحلة جميلة و مفيدة ؟				
41	هل ابوك/ امك كان يقولان لك هذا هو الشكر الذي نأخذه منك أو هذا هو جزاءنا الذي نعمله لأجلك أو هذا هو جزاء تضحيتنا من اجلك؟				
42	هل كانا ابوك/ امك لا يسمحان لك بأشياء كنت تحبها ؟				
43	هل شعرت بعذاب الضمير نحو ابوك/ امك لأنك تصرفت بطريقة لا يحبانها؟				
44	هل تتذكر ان ابوك/ امك يطالبان منك أن تتفوق خصوصا في المدرسة أوفي الرياضة أوفي شي آخر؟				
45	هل كنت تجد الراحة عند والديك لما تشكي لهما أحزانك ؟				
46	هل عاقبتك ابوك/ أمك دون أن تفعل أي شيء؟				
47	هل ابوك/ امك عادة كانا يقولان لك نحن غير موافقين على ما تقوم به ؟				
48	هل حدث ان ابوك/ امك كانا يضغطان عليك حتى تأكل اكثر من طاقتك ؟				

49	هل كان ابوك /امك ينتقدانك و يصفانك بأنك كسول و قليل الفائدة أمام الآخرين ؟				
50	هل كان ابوك /امك يهتمان بنوع الأصدقاء الذين كنت تصاحبهم ؟				
51	هل كنت الشخص الوحيد بين إخوتك الذي ابوك /امك يلومانه إذا حصل شئ ؟				
52	هل كان ابوك/ امك يتقبلانك على أي صورة على عيبك "مثلما أنت" ؟				
53	هل كان أبوك /أمك يعاملانك بطريقة سيئة؟				
54	هل كان ابوك /امك يعاقبانك بشدة عادة على الأخطاء التافهة؟				
55	هل حدث وأنا ابوك /امك ضرباك دون سبب؟				
56	هل سبق و تمنيت أن خوف و قلق ابوك/ امك عليك لا يكون بهذه الدرجة ؟				
57	هل كان ابوك /امك يشجعانك على إشباع هويتك و الحاجات التي تحبها؟				
58	هل كان أبوك /أمك يضربونك بقسوة؟				
59	هل كنت في العادة تذهب إلى المكان الذي تحبه من غير ابيك/ امك ان يكونا يقلقان عليك بشدة؟				
60	هل ابيك /امك كانا يضعان حدود المسموح به و الممنوع تعلمه و يتمسكان بهذه الحدود بشكل قاس جدا؟				
61	هل ابوك/ امك كانا يعاملانك بطريقة تحسسك بالخجل؟				
62	هل كان ابيك/ امك يسمحان لإخوتك بأشياء من التي كانت ممنوعة عليك ؟				
63	هل تعتقد أن شعور ابيك /امك بالخوف عليك من أن يحصل لك شيء شعور مبالغا فيه أكثر من اللازم؟				
64	هل كنت تحس أن العلاقة بينك و بين والديك كانت علاقة حب و عطف ؟				

65	هل كان الاختلاف في الرأي بينك و بين والديك في بعض الأمور يقابل بالاحترام ؟					
66	هل حدث و ان ابوك /امك خائفين على صحتك بدون سبب ؟					
67	هل حدث وأن اباك/ امك كانا يتركانك تنام من غير عشاء ؟					
68	هل كنت تحس ان اباك /امك كانا فخورين لما تنجح في أي مهمة؟					
69	هل كان ابيك/ امك يفضلانك على إخوتك؟					
70	هل كان ابوك / امك يقفان في صفك من إخوتك حتى ولو كنت أنت مخطئ؟					
71	هل كانا ابوك/ امك عادة يعانقانك ؟					
72	هل كان اباك/ امك يرغبان ان تكون احسن من الذي أنت فيه و إلى حد معين ؟					

ثانيا: مقياس التنمر

الرقم	الفقرات	تنطبق بشدة	تنطبق	أحيانا	لا تنطبق	لا تنطبق بشدة
	تنمر لفظي					
01	أوجه لزملائي عبارات وألفاظ بنبرات الغضب لتهديدهم					
02	أسب زملائي بألقاب وألفاظ بذيئة					
03	أصدر تعليقات تزعج زملائي حول صفاتهم الجسدية					
04	أجعل زملائي أضحوكة للآخرين					
05	أكشف عمدا الأسرار الشخصية لزملائي					
06	أرفض عمدا رغبة أحد التلاميذ بمصادقتي					
07	أتجاهل زملائي					
08	أتهم زملائي بأعمال لم يرتكبوها لجعل الآخرين يكرهوهم					
09	أشعل الفتن بين التلاميذ من اللعب دون مبررات					
10	أرفض عمدا رغبة أحد التلاميذ بمصادقتي					
11	أطرد بعض التلاميذ من اللعب دون مبررات					
12	أمتنع عن الاستماع لبعض زملائي					
	تنمر جسمي					
13	أقرص زملائي وخاصة الخجولين منهم					

14	أشد شعر زملائي حتى أسبب لهم الألم والضيق					
15	أفتعل أسباب للتشاجر مع زملائي الأضعف مني					
16	أدفع زملائي وأجلس مكانهم					
17	أهاجم زملائي وأضربهم بالعصا،والكرسي، أو القلم عندما لا يطيعوني					
18	ألقي زملائي على الأرض					
19	أقوم بعرقلة زملائي عندما يمرون من أمامي					
21	أوجه لزملائي عبارات وألفاظ ذات طابع السخرية والاستهزاء					
	تنمر مادي					
21	أقوم بإتلاف وتخريب أشياء تخص زملائي					
22	أسرق متعمدا أشياء تخص زملائي					
23	أخذ نقود التلاميذ بالقوة والتهديد					
24	أخفي متعمدا أشياء خاصة بزملائي					
25	أرفض إعادة أشياء استلفتها من زملائي					

ملحق رقم (2) مخرجات spss لنتائج الفرضية الأولى

Corrélations

		ايذاء	حرمان	قسوة	اذلال	رفض	حماية. زائدة	تدخل. زائد	تعاطف والدي.	اشعار. بالذنب	تشجيع	نبذ	تدليل	تنمر. لفظي
ايذاء	Corrélation de Pearson	1	,585**	,592**	,483**	,467**	,489**	,563**	,264*	,344**	,181	,549**	,434**	-,062
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,041	,007	,165	,000	,001	,640
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
حرمان	Corrélation de Pearson	,585**	1	,686**	,699**	,647**	,621**	,584**	-,001	,425**	,070	,697**	,574**	,109
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,996	,001	,593	,000	,000	,408
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
قسوة	Corrélation de Pearson	,592**	,686**	1	,659**	,502**	,625**	,603**	,074	,254	-,201	,650**	,389**	-,089
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,572	,050	,124	,000	,002	,499
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اذلال	Corrélation de Pearson	,483**	,699**	,659**	1	,439**	,472**	,417**	-,075	,258*	-,146	,501**	,450**	-,039
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,571	,046	,267	,000	,000	,768
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
رفض	Corrélation de Pearson	,467**	,647**	,502**	,439**	1	,368**	,495**	,062	,205	-,023	,391**	,683**	,221
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,004	,000	,636	,116	,860	,002	,000	,090
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

حماية. زائدة	Corrélation de Pearson	,489**	,621**	,625**	,472**	,368**	1	,705**	,256*	,416**	,121	,428**	,366**	-,286*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,004		,000	,049	,001	,358	,001	,004	,027
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
زائد.تدخل	Corrélation de Pearson	,563**	,584**	,603**	,417**	,495**	,705**	1	,326*	,555**	,121	,454**	,224	-,143
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,011	,000	,357	,000	,085	,275
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تعاطف. والدي	Corrélation de Pearson	,264*	-,001	,074	-,075	,062	,256*	,326*	1	,439**	,571**	-,080	,255*	-,048
	Sig. (bilatérale)	,041	,996	,572	,571	,636	,049	,011		,000	,000	,545	,049	,717
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اشعار. بالذنب	Corrélation de Pearson	,344**	,425**	,254	,258*	,205	,416**	,555**	,439**	1	,379**	,168	,169	,030
	Sig. (bilatérale)	,007	,001	,050	,046	,116	,001	,000	,000		,003	,198	,197	,819
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تشجيع	Corrélation de Pearson	,181	,070	-,201	-,146	-,023	,121	,121	,571**	,379**	1	-,124	,117	,155
	Sig. (bilatérale)	,165	,593	,124	,267	,860	,358	,357	,000	,003		,345	,373	,238
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
نبذ	Corrélation de Pearson	,549**	,697**	,650**	,501**	,391**	,428**	,454**	-,080	,168	-,124	1	,392**	-,026
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,002	,001	,000	,545	,198	,345		,002	,845
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تدليل	Corrélation de Pearson	,434**	,574**	,389**	,450**	,683**	,366**	,224	,255*	,169	,117	,392**	1	,127
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,002	,000	,000	,004	,085	,049	,197	,373	,002		,334
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تنمر. لفظي	Corrélation de Pearson	-,062	,109	-,089	-,039	,221	-,286*	-,143	-,048	,030	,155	-,026	,127	1
	Sig. (bilatérale)	,640	,408	,499	,768	,090	,027	,275	,717	,819	,238	,845	,334	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

	ايذاء	حرمان	قسوة	اذلال	رفض	حماية. زائدة	تدخل. زائد	تعاطف والدي.	اشعار. بالذنب	تشجيع	نبذ	تدليل	تنمر. جسمي

ايذاء	Corrélation de Pearson	1	,585**	,592**	,483**	,467**	,489**	,563**	,264*	,344**	,181	,549**	,434**	-,100
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,041	,007	,165	,000	,001	,446
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
حرمان	Corrélation de Pearson	,585**	1	,686**	,699**	,647**	,621**	,584**	-,001	,425**	,070	,697**	,574**	,100
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,996	,001	,593	,000	,000	,445
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
قسوة	Corrélation de Pearson	,592**	,686**	1	,659**	,502**	,625**	,603**	,074	,254	-,201	,650**	,389**	-,042
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,572	,050	,124	,000	,002	,751
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اذلال	Corrélation de Pearson	,483**	,699**	,659**	1	,439**	,472**	,417**	-,075	,258*	-,146	,501**	,450**	,080
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,571	,046	,267	,000	,000	,541
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
رفض	Corrélation de Pearson	,467**	,647**	,502**	,439**	1	,368**	,495**	,062	,205	-,023	,391**	,683**	,170
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,004	,000	,636	,116	,860	,002	,000	,193
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
حماية. زائدة	Corrélation de Pearson	,489**	,621**	,625**	,472**	,368**	1	,705**	,256*	,416**	,121	,428**	,366**	-,290*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,004		,000	,049	,001	,358	,001	,004	,025
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
زائد.تدخل	Corrélation de Pearson	,563**	,584**	,603**	,417**	,495**	,705**	1	,326*	,555**	,121	,454**	,224	-,176
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,011	,000	,357	,000	,085	,180
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تعاطف. والدي	Corrélation de Pearson	,264*	-,001	,074	-,075	,062	,256*	,326*	1	,439**	,571**	-,080	,255*	-,061

	Sig. (bilatérale)	,041	,996	,572	,571	,636	,049	,011		,000	,000	,545	,049	,644
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اشعار. بالذنب	Corrélation de Pearson	,344**	,425**	,254	,258*	,205	,416**	,555**	,439**	1	,379**	,168	,169	-,021
	Sig. (bilatérale)	,007	,001	,050	,046	,116	,001	,000	,000		,003	,198	,197	,874
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تشجيع	Corrélation de Pearson	,181	,070	-,201	-,146	-,023	,121	,121	,571**	,379**	1	-,124	,117	,133
	Sig. (bilatérale)	,165	,593	,124	,267	,860	,358	,357	,000	,003		,345	,373	,310
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
نبذ	Corrélation de Pearson	,549**	,697**	,650**	,501**	,391**	,428**	,454**	-,080	,168	-,124	1	,392**	-,046
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,002	,001	,000	,545	,198	,345		,002	,724
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تدليل	Corrélation de Pearson	,434**	,574**	,389**	,450**	,683**	,366**	,224	,255*	,169	,117	,392**	1	,118
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,002	,000	,000	,004	,085	,049	,197	,373	,002		,368
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تنمر. جسمي	Corrélation de Pearson	-,100	,100	-,042	,080	,170	-,290*	-,176	-,061	-,021	,133	-,046	,118	1
	Sig. (bilatérale)	,446	,445	,751	,541	,193	,025	,180	,644	,874	,310	,724	,368	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		ايذاء	حرمان	قسوة	اذلال	رفض	حماية. زائدة	تدخل. زائد	تعاطف والدي.	اشعار. بالذنب	تشجيع	نبذ	تدليل	تنمر. مادي
ايذاء	Corrélation de Pearson	1	,585**	,592**	,483**	,467**	,489**	,563**	,264*	,344**	,181	,549**	,434**	-,066
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,041	,007	,165	,000	,001	,616
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
حرمان	Corrélation de Pearson	,585**	1	,686**	,699**	,647**	,621**	,584**	-,001	,425**	,070	,697**	,574**	,127

	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,996	,001	,593	,000	,000	,335
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
قسوة	Corrélation de Pearson	,592**	,686**	1	,659**	,502**	,625**	,603**	,074	,254	-,201	,650**	,389**	-,056
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,572	,050	,124	,000	,002	,670
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اذلال	Corrélation de Pearson	,483**	,699**	,659**	1	,439**	,472**	,417**	-,075	,258*	-,146	,501**	,450**	,061
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,571	,046	,267	,000	,000	,642
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
رفض	Corrélation de Pearson	,467**	,647**	,502**	,439**	1	,368**	,495**	,062	,205	-,023	,391**	,683**	,166
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,004	,000	,636	,116	,860	,002	,000	,205
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
زائدة.حماية	Corrélation de Pearson	,489**	,621**	,625**	,472**	,368**	1	,705**	,256*	,416**	,121	,428**	,366**	-,225
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,004		,000	,049	,001	,358	,001	,004	,084
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
زائد.تدخل	Corrélation de Pearson	,563**	,584**	,603**	,417**	,495**	,705**	1	,326*	,555**	,121	,454**	,224	-,147
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,011	,000	,357	,000	,085	,262
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
.تعاطف والدي	Corrélation de Pearson	,264*	-,001	,074	-,075	,062	,256*	,326*	1	,439**	,571**	-,080	,255*	-,128
	Sig. (bilatérale)	,041	,996	,572	,571	,636	,049	,011		,000	,000	,545	,049	,328
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
.اشعار بالذنب	Corrélation de Pearson	,344**	,425**	,254	,258*	,205	,416**	,555**	,439**	1	,379**	,168	,169	-,016
	Sig. (bilatérale)	,007	,001	,050	,046	,116	,001	,000	,000		,003	,198	,197	,902
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تشجيع	Corrélation de Pearson	,181	,070	-,201	-,146	-,023	,121	,121	,571**	,379**	1	-,124	,117	,141
	Sig. (bilatérale)	,165	,593	,124	,267	,860	,358	,357	,000	,003		,345	,373	,282
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
نبذ	Corrélation de Pearson	,549**	,697**	,650**	,501**	,391**	,428**	,454**	-,080	,168	-,124	1	,392**	-,078
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,002	,001	,000	,545	,198	,345		,002	,553
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تدليل	Corrélation de Pearson	,434**	,574**	,389**	,450**	,683**	,366**	,224	,255*	,169	,117	,392**	1	,075
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,002	,000	,000	,004	,085	,049	,197	,373	,002		,569

	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
مادي.تنمر	Corrélation de Pearson	-,066	,127	-,056	,061	,166	-,225	-,147	-,128	-,016	,141	-,078	,075	1
	Sig. (bilatérale)	,616	,335	,670	,642	,205	,084	,262	,328	,902	,282	,553	,569	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		ايذاء	حرمان	قسوة	اذلال	رفض	حماية. زائدة	تدخل. زائد	تعاطف والدي.	اشعار. بالذنب	تشجيع	نبذ	تدليل	سلوك. تنمر
ايذاء	Corrélation de Pearson	1	,585**	,592**	,483**	,467**	,489**	,563**	,264*	,344**	,181	,549**	,434**	-,080
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,041	,007	,165	,000	,001	,544
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
حرمان	Corrélation de Pearson	,585**	1	,686**	,699**	,647**	,621**	,584**	-,001	,425**	,070	,697**	,574**	,115
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,996	,001	,593	,000	,000	,380
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
قسوة	Corrélation de Pearson	,592**	,686**	1	,659**	,502**	,625**	,603**	,074	,254	-,201	,650**	,389**	-,069
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,572	,050	,124	,000	,002	,599
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اذلال	Corrélation de Pearson	,483**	,699**	,659**	1	,439**	,472**	,417**	-,075	,258*	-,146	,501**	,450**	,025
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,001	,571	,046	,267	,000	,000	,852
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
رفض	Corrélation de Pearson	,467**	,647**	,502**	,439**	1	,368**	,495**	,062	,205	-,023	,391**	,683**	,202
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,004	,000	,636	,116	,860	,002	,000	,122
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
حماية. زائدة	Corrélation de Pearson	,489**	,621**	,625**	,472**	,368**	1	,705**	,256*	,416**	,121	,428**	,366**	-,289*
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,004		,000	,049	,001	,358	,001	,004	,025
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
زائد.تدخل	Corrélation de Pearson	,563**	,584**	,603**	,417**	,495**	,705**	1	,326*	,555**	,121	,454**	,224	-,163
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,001	,000	,000		,011	,000	,357	,000	,085	,212
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تعاطف. والدي	Corrélation de Pearson	,264*	-,001	,074	-,075	,062	,256*	,326*	1	,439**	,571**	-,080	,255*	-,073
	Sig. (bilatérale)	,041	,996	,572	,571	,636	,049	,011		,000	,000	,545	,049	,581

	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
اشعار. بالذنب	Corrélation de Pearson	,344**	,425**	,254	,258*	,205	,416**	,555**	,439**	1	,379**	,168	,169	,003
	Sig. (bilatérale)	,007	,001	,050	,046	,116	,001	,000	,000		,003	,198	,197	,982
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تشجيع	Corrélation de Pearson	,181	,070	-,201	-,146	-,023	,121	,121	,571**	,379**	1	-,124	,117	,152
	Sig. (bilatérale)	,165	,593	,124	,267	,860	,358	,357	,000	,003		,345	,373	,246
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
نبذ	Corrélation de Pearson	,549**	,697**	,650**	,501**	,391**	,428**	,454**	-,080	,168	-,124	1	,392**	-,046
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,002	,001	,000	,545	,198	,345		,002	,726
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
تدليل	Corrélation de Pearson	,434**	,574**	,389**	,450**	,683**	,366**	,224	,255*	,169	,117	,392**	1	,119
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,002	,000	,000	,004	,085	,049	,197	,373	,002		,365
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
سلوك. تنمر	Corrélation de Pearson	-,080	,115	-,069	,025	,202	-,289*	-,163	-,073	,003	,152	-,046	,119	1
	Sig. (bilatérale)	,544	,380	,599	,852	,122	,025	,212	,581	,982	,246	,726	,365	
	N	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8	axe9	axe10	axe11	axe12	axe13	تنمر. لفظي
axe1	Corrélation de Pearson	1	,581**	,671**	,711**	,521**	,470**	,522**	,061	-,013	,428**	,028	,552**	,451**	,142
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,647	,923	,001	,832	,000	,000	,283
	N	59	58	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe2	Corrélation de Pearson	,581**	1	,699**	,650**	,511**	,664**	,514**	,330*	,153	,522**	,281*	,512**	,605**	,030
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,011	,248	,000	,031	,000	,000	,822
	N	58	59	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe3	Corrélation de Pearson	,671**	,699**	1	,760**	,547**	,531**	,471**	-,015	-,137	,448**	-,062	,703**	,509**	-,036
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,908	,297	,000	,638	,000	,000	,787
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe4	Corrélation de Pearson	,711**	,650**	,760**	1	,553**	,610**	,398**	,002	-,069	,573**	,031	,752**	,596**	-,065
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,002	,985	,600	,000	,814	,000	,000	,621

	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe5	Corrélation de Pearson	,521**	,511**	,547**	,553**	1	,511**	,503**	,136	,154	,468**	,265**	,425**	,597**	-,018
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,300	,241	,000	,041	,001	,000	,890
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe6	Corrélation de Pearson	,470**	,664**	,531**	,610**	,511**	1	,471**	,360**	,291*	,613**	,440**	,499**	,493**	-,194
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,005	,025	,000	,000	,000	,000	,140
	N	58	58	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
axe7	Corrélation de Pearson	,522**	,514**	,471**	,398**	,503**	,471**	1	,562**	,407**	,531**	,501**	,233	,241	-,020
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,000	,000		,000	,001	,000	,000	,073	,063	,880
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe8	Corrélation de Pearson	,061	,330*	-,015	,002	,136	,360**	,562**	1	,627**	,314*	,606**	-,055	,127	-,063
	Sig. (bilatérale)	,647	,011	,908	,985	,300	,005	,000		,000	,015	,000	,677	,333	,630
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe9	Corrélation de Pearson	-,013	,153	-,137	-,069	,154	,291*	,407**	,627**	1	,250	,586**	-,121	,125	,126
	Sig. (bilatérale)	,923	,248	,297	,600	,241	,025	,001	,000		,054	,000	,357	,342	,337
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe10	Corrélation de Pearson	,428**	,522**	,448**	,573**	,468**	,613**	,531**	,314*	,250	1	,531**	,498**	,418**	-,015
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,015	,054		,000	,000	,001	,910
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe11	Corrélation de Pearson	,028	,281*	-,062	,031	,265*	,440**	,501**	,606**	,586**	,531**	1	-,037	,152	,024
	Sig. (bilatérale)	,832	,031	,638	,814	,041	,000	,000	,000	,000	,000		,782	,247	,854
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe12	Corrélation de Pearson	,552**	,512**	,703**	,752**	,425**	,499**	,233	-,055	-,121	,498**	-,037	1	,514**	-,015
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,073	,677	,357	,000	,782		,000	,909
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe13	Corrélation de Pearson	,451**	,605**	,509**	,596**	,597**	,493**	,241	,127	,125	,418**	,152	,514**	1	,005
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,063	,333	,342	,001	,247	,000		,967
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
لفظي.تنمر	Corrélation de Pearson	,142	,030	-,036	-,065	-,018	-,194	-,020	-,063	,126	-,015	,024	-,015	,005	1
	Sig. (bilatérale)	,283	,822	,787	,621	,890	,140	,880	,630	,337	,910	,854	,909	,967	
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8	axe9	axe10	axe11	axe12	axe13	تنمر جسمي
axe1	Corrélation de Pearson	1	,581**	,671**	,711**	,521**	,470**	,522**	,061	-,013	,428**	,028	,552**	,451**	,109
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,647	,923	,001	,832	,000	,000	,413
	N	59	58	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe2	Corrélation de Pearson	,581**	1	,699**	,650**	,511**	,664**	,514**	,330*	,153	,522**	,281*	,512**	,605**	-,001
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,011	,248	,000	,031	,000	,000	,995
	N	58	59	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe3	Corrélation de Pearson	,671**	,699**	1	,760**	,547**	,531**	,471**	-,015	-,137	,448**	-,062	,703**	,509**	-,131
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,908	,297	,000	,638	,000	,000	,320
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe4	Corrélation de Pearson	,711**	,650**	,760**	1	,553**	,610**	,398**	,002	-,069	,573**	,031	,752**	,596**	-,115
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,002	,985	,600	,000	,814	,000	,000	,382
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe5	Corrélation de Pearson	,521**	,511**	,547**	,553**	1	,511**	,503**	,136	,154	,468**	,265*	,425**	,597**	-,081
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,300	,241	,000	,041	,001	,000	,537
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe6	Corrélation de Pearson	,470**	,664**	,531**	,610**	,511**	1	,471**	,360**	,291*	,613**	,440**	,499**	,493**	-,129
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,005	,025	,000	,000	,000	,000	,330
	N	58	58	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
axe7	Corrélation de Pearson	,522**	,514**	,471**	,398**	,503**	,471**	1	,562**	,407**	,531**	,501**	,233	,241	,032

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,000	,000		,000	,001	,000	,000	,073	,063	,805
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe8	Corrélation de Pearson	,061	,330*	-,015	,002	,136	,360**	,562**	1	,627**	,314*	,606**	-,055	,127	,053
	Sig. (bilatérale)	,647	,011	,908	,985	,300	,005	,000		,000	,015	,000	,677	,333	,686
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe9	Corrélation de Pearson	-,013	,153	-,137	-,069	,154	,291*	,407**	,627**	1	,250	,586**	-,121	,125	,178
	Sig. (bilatérale)	,923	,248	,297	,600	,241	,025	,001	,000		,054	,000	,357	,342	,173
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe10	Corrélation de Pearson	,428**	,522**	,448**	,573**	,468**	,613**	,531**	,314*	,250	1	,531**	,498**	,418**	,082
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,015	,054		,000	,000	,001	,531
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe11	Corrélation de Pearson	,028	,281*	-,062	,031	,265*	,440**	,501**	,606**	,586**	,531**	1	-,037	,152	,113
	Sig. (bilatérale)	,832	,031	,638	,814	,041	,000	,000	,000	,000	,000		,782	,247	,388
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe12	Corrélation de Pearson	,552**	,512**	,703**	,752**	,425**	,499**	,233	-,055	-,121	,498**	-,037	1	,514**	-,117
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,073	,677	,357	,000	,782		,000	,371
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe13	Corrélation de Pearson	,451**	,605**	,509**	,596**	,597**	,493**	,241	,127	,125	,418**	,152	,514**	1	-,052
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,063	,333	,342	,001	,247	,000		,692
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
.تنمر جسمي	Corrélation de Pearson	,109	-,001	-,131	-,115	-,081	-,129	,032	,053	,178	,082	,113	-,117	-,052	1
	Sig. (bilatérale)	,413	,995	,320	,382	,537	,330	,805	,686	,173	,531	,388	,371	,692	

N		59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8	axe9	axe10	axe11	axe12	axe13	تتمر. مادي
axe1	Corrélation de Pearson	1	,581**	,671**	,711**	,521**	,470**	,522**	,061	-,013	,428**	,028	,552**	,451**	,155
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,647	,923	,001	,832	,000	,000	,241
	N	59	58	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe2	Corrélation de Pearson	,581**	1	,699**	,650**	,511**	,664**	,514**	,330*	,153	,522**	,281*	,512**	,605**	-,008
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,011	,248	,000	,031	,000	,000	,954
	N	58	59	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe3	Corrélation de Pearson	,671**	,699**	1	,760**	,547**	,531**	,471**	-,015	-,137	,448**	-,062	,703**	,509**	,033
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,908	,297	,000	,638	,000	,000	,801
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe4	Corrélation de Pearson	,711**	,650**	,760**	1	,553**	,610**	,398**	,002	-,069	,573**	,031	,752**	,596**	-,016
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,002	,985	,600	,000	,814	,000	,000	,905
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe5	Corrélation de Pearson	,521**	,511**	,547**	,553**	1	,511**	,503**	,136	,154	,468**	,265*	,425**	,597**	,013
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,300	,241	,000	,041	,001	,000	,918
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe6	Corrélation de Pearson	,470**	,664**	,531**	,610**	,511**	1	,471**	,360**	,291*	,613**	,440**	,499**	,493**	-,190

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,005	,025	,000	,000	,000	,000	,149
	N	58	58	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
axe7	Corrélation de Pearson	,522**	,514**	,471**	,398**	,503**	,471**	1	,562**	,407**	,531**	,501**	,233	,241	-,010
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,000	,000		,000	,001	,000	,000	,073	,063	,940
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe8	Corrélation de Pearson	,061	,330*	-,015	,002	,136	,360**	,562**	1	,627**	,314*	,606**	-,055	,127	-,098
	Sig. (bilatérale)	,647	,011	,908	,985	,300	,005	,000		,000	,015	,000	,677	,333	,456
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe9	Corrélation de Pearson	-,013	,153	-,137	-,069	,154	,291*	,407**	,627**	1	,250	,586**	-,121	,125	,050
	Sig. (bilatérale)	,923	,248	,297	,600	,241	,025	,001	,000		,054	,000	,357	,342	,703
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe10	Corrélation de Pearson	,428**	,522**	,448**	,573**	,468**	,613**	,531**	,314*	,250	1	,531**	,498**	,418**	,004
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,015	,054		,000	,000	,001	,973
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe11	Corrélation de Pearson	,028	,281*	-,062	,031	,265*	,440**	,501**	,606**	,586**	,531**	1	-,037	,152	-,071
	Sig. (bilatérale)	,832	,031	,638	,814	,041	,000	,000	,000	,000	,000		,782	,247	,591
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe12	Corrélation de Pearson	,552**	,512**	,703**	,752**	,425**	,499**	,233	-,055	-,121	,498**	-,037	1	,514**	-,002
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,073	,677	,357	,000	,782		,000	,988
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe13	Corrélation de Pearson	,451**	,605**	,509**	,596**	,597**	,493**	,241	,127	,125	,418**	,152	,514**	1	,019

	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,063	,333	,342	,001	,247	,000		,883
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
مادي.تنمر	Corrélation de Pearson	,155	-,008	,033	-,016	,013	-,190	-,010	-,098	,050	,004	-,071	-,002	,019	1
	Sig. (bilatérale)	,241	,954	,801	,905	,918	,149	,940	,456	,703	,973	,591	,988	,883	
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

Corrélations

		axe1	axe2	axe3	axe4	axe5	axe6	axe7	axe8	axe9	axe10	axe11	axe12	axe13	سلوك.تنمر
axe1	Corrélation de Pearson	1	,581**	,671**	,711**	,521**	,470**	,522**	,061	-,013	,428**	,028	,552**	,451**	,140
	Sig. (bilatérale)		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,647	,923	,001	,832	,000	,000	,290
	N	59	58	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe2	Corrélation de Pearson	,581**	1	,699**	,650**	,511**	,664**	,514**	,330*	,153	,522**	,281*	,512**	,605**	,012
	Sig. (bilatérale)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,011	,248	,000	,031	,000	,000	,928
	N	58	59	59	59	59	58	59	59	59	59	59	59	59	59
axe3	Corrélation de Pearson	,671**	,699**	1	,760**	,547**	,531**	,471**	-,015	-,137	,448**	-,062	,703**	,509**	-,057
	Sig. (bilatérale)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,908	,297	,000	,638	,000	,000	,665
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe4	Corrélation de Pearson	,711**	,650**	,760**	1	,553**	,610**	,398**	,002	-,069	,573**	,031	,752**	,596**	-,076
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000		,000	,000	,002	,985	,600	,000	,814	,000	,000	,565
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe5	Corrélation de Pearson	,521**	,511**	,547**	,553**	1	,511**	,503**	,136	,154	,468**	,265*	,425**	,597**	-,035
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,300	,241	,000	,041	,001	,000	,789
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60

axe6	Corrélation de Pearson	,470**	,664**	,531**	,610**	,511**	1	,471**	,360**	,291*	,613**	,440**	,499**	,493**	-,180
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,005	,025	,000	,000	,000	,000	,173
	N	58	58	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59	59
axe7	Corrélation de Pearson	,522**	,514**	,471**	,398**	,503**	,471**	1	,562**	,407**	,531**	,501**	,233	,241	,000
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,002	,000	,000		,000	,001	,000	,000	,073	,063	,998
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe8	Corrélation de Pearson	,061	,330*	-,015	,002	,136	,360**	,562**	1	,627**	,314*	,606**	-,055	,127	-,032
	Sig. (bilatérale)	,647	,011	,908	,985	,300	,005	,000		,000	,015	,000	,677	,333	,810
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe9	Corrélation de Pearson	-,013	,153	-,137	-,069	,154	,291*	,407**	,627**	1	,250	,586**	-,121	,125	,135
	Sig. (bilatérale)	,923	,248	,297	,600	,241	,025	,001	,000		,054	,000	,357	,342	,304
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe10	Corrélation de Pearson	,428**	,522**	,448**	,573**	,468**	,613**	,531**	,314*	,250	1	,531**	,498**	,418**	,024
	Sig. (bilatérale)	,001	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,015	,054		,000	,000	,001	,855
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe11	Corrélation de Pearson	,028	,281*	-,062	,031	,265*	,440**	,501**	,606**	,586**	,531**	1	-,037	,152	,037
	Sig. (bilatérale)	,832	,031	,638	,814	,041	,000	,000	,000	,000	,000		,782	,247	,778
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe12	Corrélation de Pearson	,552**	,512**	,703**	,752**	,425**	,499**	,233	-,055	-,121	,498**	-,037	1	,514**	-,050
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,001	,000	,073	,677	,357	,000	,782		,000	,702
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60
axe13	Corrélation de Pearson	,451**	,605**	,509**	,596**	,597**	,493**	,241	,127	,125	,418**	,152	,514**	1	-,012
	Sig. (bilatérale)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,063	,333	,342	,001	,247	,000		,926
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60

سلوك. تنمر	Corrélation de Pearson	,140	,012	-,057	-,076	-,035	-,180	,000	-,032	,135	,024	,037	-,050	-,012	1
	Sig. (bilatérale)	,290	,928	,665	,565	,789	,173	,998	,810	,304	,855	,778	,702	,926	
	N	59	59	60	60	60	59	60	60	60	60	60	60	60	60

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

*. La corrélation est significative au niveau 0.05 (bilatéral).

ملحق رقم (3) مخرجات spss لنتائج الفرضية الثانية

Statistiques de groupe

	gender	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
ايذاء	ذكر	30	4,87	2,921	,533
	أنثى	30	4,27	2,559	,467
حرمان	ذكر	30	5,40	3,460	,632
	أنثى	30	3,20	2,384	,435
قسوة	ذكر	30	7,27	4,076	,744
	أنثى	30	5,47	4,232	,773
اذلال	ذكر	30	121,80	2,759	,504
	أنثى	30	120,20	1,972	,360
رفض	ذكر	30	4,93	3,005	,549
	أنثى	30	2,93	1,363	,249
زائدة.حماية	ذكر	30	8,87	3,579	,653
	أنثى	30	9,47	2,596	,474
زائد.تدخل	ذكر	30	5,40	3,233	,590
	أنثى	30	5,00	2,600	,475
والدي.تعاطف	ذكر	30	6,73	3,248	,593
	أنثى	30	7,53	2,897	,529
بالذنب.اشعار	ذكر	30	7,53	3,875	,707
	أنثى	30	6,93	2,477	,452
تشجيع	ذكر	30	8,80	3,199	,584
	أنثى	30	9,60	3,297	,602
نبذ	ذكر	30	5,80	3,566	,651
	أنثى	30	4,00	3,017	,551
تدليل	ذكر	30	6,20	2,952	,539
	أنثى	30	3,80	2,203	,402

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
ايذاء	Hypothèse de variances égales	,190	,664	,846	58	,401	,600	,709	-,819	2,019
	Hypothèse de variances inégales			,846	57,011	,401	,600	,709	-,820	2,020
حرمان	Hypothèse de variances égales	5,519	,022	2,868	58	,006	2,200	,767	,664	3,736
	Hypothèse de variances inégales			2,868	51,468	,006	2,200	,767	,660	3,740
قسوة	Hypothèse de variances égales	,036	,849	1,678	58	,099	1,800	1,073	-,347	3,947
	Hypothèse de variances inégales			1,678	57,918	,099	1,800	1,073	-,348	3,948
اذلال	Hypothèse de variances égales	4,618	,036	2,584	58	,012	1,600	,619	,360	2,840
	Hypothèse de variances inégales			2,584	52,498	,013	1,600	,619	,358	2,842
رفض	Hypothèse de variances égales	19,874	,000	3,320	58	,002	2,000	,602	,794	3,206
	Hypothèse de variances inégales			3,320	40,446	,002	2,000	,602	,783	3,217
زائدة.حماية	Hypothèse de variances égales	1,149	,288	-,743	58	,460	-,600	,807	-2,216	1,016
	Hypothèse de variances inégales			-,743	52,902	,461	-,600	,807	-2,219	1,019
زائد.تدخل	Hypothèse de variances égales	2,588	,113	,528	58	,599	,400	,757	-1,116	1,916
	Hypothèse de variances inégales			,528	55,443	,600	,400	,757	-1,118	1,918
والدي.تعاطف	Hypothèse de variances égales	,801	,374	-1,007	58	,318	-,800	,795	-2,391	,791
	Hypothèse de variances inégales			-1,007	57,261	,318	-,800	,795	-2,391	,791
بالذنب.اشعار	Hypothèse de variances égales	5,645	,021	,715	58	,478	,600	,840	-1,081	2,281
	Hypothèse de variances inégales			,715	49,303	,478	,600	,840	-1,087	2,287
تشجيع	Hypothèse de variances égales	,712	,402	-,954	58	,344	-,800	,839	-2,479	,879
	Hypothèse de variances inégales			-,954	57,948	,344	-,800	,839	-2,479	,879
نبذ	Hypothèse de variances égales	1,036	,313	2,111	58	,039	1,800	,853	,093	3,507
	Hypothèse de variances inégales			2,111	56,452	,039	1,800	,853	,092	3,508
تدليل	Hypothèse de variances égales	7,058	,010	3,568	58	,001	2,400	,673	1,054	3,746
	Hypothèse de variances inégales			3,568	53,655	,001	2,400	,673	1,051	3,749

ملحق رقم (4) مخرجات spss لنتائج الفرضية الثالثة

Statistiques de groupe

	gender	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
لفظي.تنمر	ذكر	30	29,73	10,628	1,940
	أنثى	30	25,10	10,561	1,928
جسمي.تنمر	ذكر	30	19,00	8,875	1,620
	أنثى	30	14,93	7,488	1,367
مادي.تنمر	ذكر	30	10,23	5,191	,948
	أنثى	30	8,30	4,829	,882
تنمر.سلوك	ذكر	30	58,97	23,481	4,287
	أنثى	30	48,33	21,639	3,951

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
									Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
		F	Sig.	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Différence erreur standard	Inférieur	Supérieur
تنمر.لفظي	Hypothèse de variances égales	,060	,808	1,694	58	,096	4,633	2,736	-,843	10,109
	Hypothèse de variances inégales			1,694	57,998	,096	4,633	2,736	-,843	10,109
تنمر.جسمي	Hypothèse de variances égales	1,495	,226	1,918	58	,060	4,067	2,120	-,177	8,310
	Hypothèse de variances inégales			1,918	56,402	,060	4,067	2,120	-,179	8,313
تنمر.مادي	Hypothèse de variances égales	,444	,508	1,494	58	,141	1,933	1,294	-,658	4,524
	Hypothèse de variances inégales			1,494	57,700	,141	1,933	1,294	-,658	4,525
سلوك.تنمر	Hypothèse de variances égales	,171	,680	1,824	58	,073	10,633	5,830	-1,036	22,303
	Hypothèse de variances inégales			1,824	57,617	,073	10,633	5,830	-1,038	22,304

ملحق رقم (5) مخرجات spss لنتائج الفرضية الرابعة

ANOVA

تنمر

	Somme des carrés	ddl	Carré moyen	F	Sig.
Intergroupes	672,955	3	224,318	,411	,746
Intragroupes	30590,695	56	546,262		
Total	31263,650	59			