

See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/373902804>

Bullying, its causes and psychological and social effects التنمـر، اسبابه واثاره النفـسية والاجتمـاعية

Conference Paper · September 2023

CITATIONS

0

READS

22,696

2 authors, including:



مجلة المستنصرية للعلوم الإنسانية كلية التربية

Mustansiriyah University

461 PUBLICATIONS 0 CITATIONS

SEE PROFILE

التنمر، أسبابه وآثاره النفسية والاجتماعية

أ.د. أمل إسماعيل عايز

جامعة المستنصرية / كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية

المستخلص:

أصبحت العلاقة الطلابية يحكمها كثير من المتغيرات والمؤثرات الاجتماعية والسلوكية، فالتنمر مشكلة خطيرة تهدد الأمن المدرسي بصورة عامة، وتعد البيئة المدرسية سبباً رئيساً في نشوء أو نمو سلوكيات التنمر حيث وجد أن بيئـة المدارس الأقل عنفاً هي التي يوجد فيها قوانين واضحة للسلوك ويشارك فيها المعلمون والطلبة مع الإدارة المدرسية في صنع القرارات، كما إن المدارس الكبيرة العدد والصفوف المزدحمة تكون مهيأة لأن يكون فيها نسبة أعلى من العنف بسبب حضور الآخرين والتاثير على الفرد، وقد يزداد سلوك التنمر بين الناس في أوقات الأزمات والشدائد التي تسبب لفرد احباطات شديدة متتالية إذ كلما ازدادت الاحباطات وحاجات الفرد التي تقف أمام تحقيق أهداف الشباب بصورة عامة والراهق بصورة خاصة.

ذكر سلوك التنمر في المصادر النفسية، بمصطلحات عدة منها (الاستنساد) و(الاستقواء) و(التنمر) و(البلطجة) و(المشاغبة) و(عنف الأقران)، يعرف دان أولويـس النرويجي 1978 (Dan Olweus) التنمر بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميـذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميـذ آخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل: التهديد، التوبيخ، الإغاظة والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتـاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، أو حتى بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعـدم عزلـه من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغـبـته. وحسب أولويـس فلا يمكن الحديث عن التنمر إلا في حالة عدم التوازن في الطاقة أو القوة (علاقة قوة غير متماثلة)، أي في حالة وجود صعوبة الدفاع عن النفس، أما حينـما ينشأ خلاف بين طالـيبـين متساوـيين تقريـباً من ناحـيـة القـوـةـ الجـسـديـةـ وـالـطـاـقـةـ الـنـفـسـيـةـ، فإـنـ ذـلـكـ لاـ يـسـمـيـ تنـمـراـ، وـكـذـلـكـ الحالـ بالنسبةـ لـحالـاتـ الإـثـارـةـ وـالـمـزـاحـ بـيـنـ الأـصـدـقاءـ، غـيرـ أنـ المـزـاحـ التـقـيلـ المتـكـرـرـ، معـ سـوءـ النـيـةـ وـاسـتـمـارـارـهـ بـالـرـغـمـ مـنـ ظـهـورـ عـلامـاتـ الضـيقـ وـالـعـتـراـضـ لـدـىـ الطـالـبـ الذـيـ يـتـعرـضـ لـهـ، يـدخلـ ضـمـنـ دائـرـةـ التنـمـرـ).

لابد من توافر أربعة عناصر في سلوك التنمر بغض النظر عن الجنس والอายـعـمـ، وهي (عدم التوازن في القـوـةـ، النـيـةـ في الإـيـذـاءـ، التـهـدىـ، بـعدـوانـ تـالـيـ، دـوـامـ الرـعـبـ). أما الخصائص المميزة لسلوك التنمر هي (القصد من سلوك التنمر متعمـدـ، الهدف من سلوك التنـمـرـ هو السيـطرـةـ عـلـىـ طـفـلـ آخرـ من خـلـالـ العـدـوانـ الجـسـديـ أوـ الشـفـوريـ، يقومـ المـتـنـمـرـ بـالـاعـتـداءـ عـلـىـ الآـخـرـينـ بـدـوـنـ وجـودـ سـبـبـ فـعـلـيـ، بلـ فـقـطـ لـاـنـ الضـحـيـةـ هـدـفـ سـهـلـ، يـكونـ المـتـنـمـرـ ذـاـ شـعـبـيـةـ بـيـنـ أـفـرـانـهـ أـكـثـرـ مـنـ الأـطـفـالـ الذـيـنـ يـتـصـفـونـ بـالـعـدـائـيـةـ).

Bullying, its causes and psychological and social effects

Professor Dr. Amel Ismael Ayyez

Mustansiriyah University / College of Education

Department of Educational and Psychological Sciences

Abstract

The student relationship has become governed by many variables and social and behavioral influences. Bullying is a serious problem that threatens school security in general, and the school environment is a major cause of the emergence or growth of bullying behaviors. School administration in decision-making and schools with a large number and crowded classes are prepared to have a higher rate of violence due to the presence of others and the influence on the individual, and bullying behavior may increase among people in times of crises and adversities that cause the individual to severe successive frustrations, as the more frustrations and needs increase The individual that stands in the way of achieving the goals of youth in general and adolescents in particular ..

Bullying behavior is mentioned in psychological sources, with several terms, including (bullying), (bullying), (bullying), (bullying), (hooliganism) and (peer violence). Dan Olweus of Norway (1978: 1978) defines bullying as deliberate negative actions. By one or more pupils to cause harm to another pupil, it is done repeatedly and all the time, and these negative actions can be with words such as: threatening, scolding, teasing and insults, and it can also be with physical contact such as hitting,

pushing and kicking, or even without using words or physical exposure Such as grimacing or inappropriate gestures, with the intent and purpose of isolating him from the group or refusing to comply with his desire. According to Elois, bullying can only be spoken of when there is an imbalance in energy or power (an asymmetric power relationship); That is, in the case of difficulty in self-defense, but when a dispute arises between two students who are almost equal in terms of physical strength and psychological energy, this is not called bullying. From the appearance of signs of distress and objection in the student who is exposed to him, he falls within the circle of bullying There must be four elements in bullying behavior regardless of gender and age, which are (imbalance in power, intent to harm, threat of subsequent aggression, perpetual terror).

The distinguishing characteristics of bullying behavior are (the intent of the bullying behavior is intentional, the aim of the bullying behavior is to control another child through physical or verbal aggression, the bully assaults others without an actual reason, but only because the victim is an easy target, the bully is popular among his peers more than aggressive children.

مشكلة الورقة البحثية:

أصبحت العلاقة الطلابية يحكمها كثير من المتغيرات والمؤثرات الاجتماعية والسلوكية، ووجد إن التنمُّر لدى الطلبة لا يوجه إلى بعضهم البعض فقط، وإنما أصبح يوجه إلى الكادر التدريسي إضافة إلى ممارسته خارج أسوار المدرسة الأمر الذي أصبح يشكل خطورة كبيرة على المجتمع بصورة عامة مما يؤثُّر في التنمية الوطنية، ويضعف الإنتاج العلمي بشكل يتعارض مع طموحات الإنسان وأهدافه المستقبلية (عبد الرحمن، ١٩٧٠: ٢١).

فالتنمُّر مشكلة خطيرة تهدِّد الأمان المدرسي بصورة عامة (Georgiou, 2008: 118)، وبالرغم من ذلك لا يوجد اهتمام بهذه المشكلة في المجتمعات العربية من حيث انتشارها أو إحصائيات حول ممارسة التنمُّر في المدارس أو حتى أدوات تشخيص له، وعلى الصعيد الآخر نجد أن التراث السينكولوجي الغربي قد أعطى اهتماماً كبيراً في جميع المجالات سواءً كان عن طريق موقع الانترنت أو عن طريق الإعلام، وكذلك القيام بحملات توعية لنبذ التنمُّر وعلاقته بالمتغيرات الأخرى ومعرفة أسبابه وأثاره ومدى انتشاره وتصميم برامج لخضمه، لأن التنمُّر يعمل على إشاعة الفوضى وعرقلة العملية التعليمية وقلة الاستفادة منها (خوج، ٢٠١١: ٢٠١). والأمر الذي يؤكد إن هذا المتغير بحاجة ماسة للبحث والتحليل، ولمعرفة جميع المتغيرات المرتبطة به في المجتمع هو أن الفرد العراقي عاش على مدى العقود الماضية في مأساة ما بين الحروب والحصار الاقتصادي والصراع السياسي إذ تعرضت معظم الأشياء في الحياة العراقية للتشويه، فقد خلفت الحروب تلك إعداد هائلة من الضحايا الذين تركوا ورائهم عوائل تضم أطفالاً في سن الذهور إصابتها محن كثيرة تجسد ذلك في حرمان ويتيم وجهل وعملية وتشريد وعوامل أخرى كثيرة كان لها اثر كبير في حياة الفرد فالتنمُّر في الأغلب يرتبط بأساليب التنشئة الاجتماعية السلبية كالعقاب الجسماني والافتقار للحنان (العادلي، ٢٠١٠: ٩٣). فقد أشارت دراسة (Braithwaite and Ahmed, 2004) إلى أن الطلبة المتبنون يتبنون إلى اسر يسودها التفكك الأسري والانفصalam والفووضوية وال العلاقات السلبية مع الوالدين والتي قد يكون لها دور في حدوث التنمُّر لدى الطلاب، وأن ضعف التوافق والانسجام الأسري وحدوث المشكلات الأسرية التي لا حصر لها والتي من أهمها التفكك الأسري مثل حالات الطلاق، والهجر، وتعاطي المخدرات، والعقاب المستمر للابن، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة والذي يؤدي إلى حالات تنمُّر كثيرة. فالأفراد الذين لا يجدون الوقوف من الأسرة في حل مشكلاتهم ودعمهم اجتماعياً وانفعالياً قد يسلكون سلوكاً غير سوي في المدرسة، كما إن حجم الأسرة وبنائها له علاقة باندماج الطالب في التنمُّر المدرسي، فالأسر الكبيرة العدد لا تستطيع توفير الحاجات الجسمية والنفسيّة لأنبائها مقارنة بالأسرة الصغيرة مما يؤثُّر على سلوكيات الطالب في المدرسة (Carney & Merrell, 2001: 368).

وقد يزداد سلوك التنمُّر بين الناس في أوقات الأزمات والشدائد التي تسبب للفرد احباطات شديدة متناثلة إذ كلما ازدادت الاحباطات وحالات الفرد التي تقف أمام تحقيق أهداف الشباب بصورة عامة والمرادفات بصورة خاصة (Monks, Smith & Swettenham, 2005: 253)، وغالباً ما يتتأثر المتبنون من غيره بالمتغيرات المجتمعية مما قد يؤدي إلى ردود أفعال نفسية واجتماعية وسلوكية تدفعه إلى ممارسة التنمُّر، وتفرغ الشحنات الانفعالية التي يعيثون أنفسهم بها والتي قد تظهر أثارها السلبية في ظهور سلوك التنمُّر بصورة ملحوظة في تصرفاتهم ولاشك انه يختلف باختلاف طبيعة من يمارسه وبإشكال متباعدة في الدرجة والشدة (دافيدوف، ١٩٨٣: ٥٠٧). وتشير الدراسات إلى انتشار ظاهرة التنمُّر المدرسي وان وراءها متغيرات نفسية واجتماعية كما في دراسة Storch & Masia (2003) على عينة من المراهقين بلغت (٢٨٣) ممن تتراوح أعمارهم ما بين (١٦-١٣) سنة وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين المتغيرات النفسية والاجتماعية والتنمُّر. وأظهرت نتائج دراسة Delfabro, Winefield, Trainor, Dollard, Anderson, (2006) التي هدفت إلى التعرف على العلاقة بين سلوك التنمُّر وبعض المشكلات النفسية

والاجتماعية وقد توصلت إلى ارتفاع مستوى التنمّر، فضلاً عن ذلك فإن المستوى الاقتصادي والثقافي للأسرة قد يدفع المراهق إلى ممارسة سلوك التنمّر (Smart, 1997: 199).

إن ظهور التنمّر عند بعض الطلاب يؤثّر سلباً على علاقة المجتمع المدرسي المبني على التفاعل والتعاون، ويؤثّر على مستوى الأداء المدرسي عند هؤلاء الطلاب الذين يتصرّفون تصرّف عنيفاً مع زملائهم، ويسبّب سمعة سيئة للمدرسة التي تكتنّ بها تلك السلوكيات وتصبح وصمة سيئة للمدرسة، وبصورة عامة فإنّها أيضاً تسيء إلى التعليم عموماً، وهذه المشكلة لها خطورة في مرحلة المراهقة باعتبارها مرحلة حرجة وانتقالية مهمة في حياة الفرد فهي مرحلة البحث عن الهوية فالمرأهق لا يعرف ما يريد وما لا يريد فتجده بأمس الحاجة إلى الشعور بالتقدير الاجتماعي الذي يتحقق له الأمان النفسي (العيسي، ٢٠٠٩: ٦٣).

ويعد التنمّر أحد المشكلات الاجتماعية التي تواجه المجتمعات والتي لا تتفق مع الأهداف السامية (الأنصارى، ٢٠٠٠: ١٥). وتشكل ظاهرة التنمّر بين الطلبة من أكثر المشكلات المدرسية سليمةً وانتشاراً والتي قد تعيق العمل التربوي والتعليمي المتوقع من المدرسة، وتجعلها غير ملائمة لتحقيق الأهداف التربوية المنوط بها، وتشكل عيناً على كاهل العاملين لتعاملهم اليومي مع هذه السلوكيات، وأصبحت مشكلة رئيسية لإدارة المدرسة والمرشدين التربويين والآباء والمختصين في مجال الصحة النفسية المدرسية (Kobus, 2003: 251).

وتعد البيئة المدرسية سبباً رئيساً في نشوء أو نمو سلوكيات التنمّر حيث وجد أن بيئات المدارس الأقل عنفاً هي التي يوجد فيها قوانين واضحة للسلوك ويشترك فيها المعلمون والطلبة مع الإدارة المدرسية في صنع القرارات، كما إن المدارس الكبيرة العدد والصفوف المزدحمة تكون مهيأة لأن يكون فيها نسبة أعلى من العنف بسبب حضور الآخرين والتأثير على الفرد (Tani, Greenman, Schneider & Fregoso, 2003: 139).

وتأكد الأبحاث مدى الآثار السلبية التي تبقى في ذاكرة الطفل وتؤثّر في صحته النفسية على المدى البعيد، نتيجة تعرضه للتنمّر، وتشير الأرقام إلى تعرّض نصف الطلاب في مرحلة ما من حياتهم المدرسية للتنمّر، وغالباً ما يخفي المراهقين عن الأهل معاناتهم بسبب شعورهم بالخجل، فهم لا يريدون أن يوصفو بالضعف، ويتصف الطالب الذين يمارسون التنمّر بمجموعة من الخصائص الشخصية والنفسية والسلوكية منها السعي إلى أثبات الذات، حيث أنّهم يتمتعون بالقدرة الجسدية التي تفوق ضحاياهم، وهم يواجهون صعوبة في تطبيق القوانين، ويظهرون قوتهم أمام الآخرين ولا يشعرون بالخوف من الآخرين (Merrell, Gueldner, Ross, Isava, 2008: 39)، ولعل مجموعة هذه الصفات تشير إلى انخفاض مستويات العلاقات الاجتماعية لدى الطلاب المتنمّرين، حيث نجد هذه الخصائص متمنية لدى الطلاب الذين يمارسون سلوك التنمّر، وفي بعض الأحيان زيادة العلاقات قد تؤدي إلى التنمّر فعنديما يكون الفرد في وسط المجموعة يزيد من دافعية لممارسة السلوكيات الغير مرغوبية أو نوع العمل من عدمه (Hawkins, Pepler, Craig, 2001: 522) ، وإحدى النواحي الأكثر تأثيراً للمجموعات هي وجود الإفراد معاً فإنهم يسلكون أحياناً سلوكيات لا يؤدونها فيما إذا كانوا لوحدهم، ويكون هذا التأثير قوياً ومرعاً عندما يرتكبون أفعالاً عنيفة، لأنّهم يشعرون بالذوبان في المجموعة وان التحفيز يكون دافع وراء العلاقات الاجتماعية، وأنه كلما زادت المصادر والأهداف للتأثير الاجتماعي ضمن المجموعة زاد حافز الأفراد المساهمين في جهد المجموعة في أداء السلوك، وكل ذلك يتزايد مع حجم المجموعة وتمثل بدورها في تلك العلاقات الاجتماعية (Hsia, and Wood-Gush, 1984: 269).

إنّ أعضاء الجماعة يتصرّفون بعدوانية أكبر نحو الخصم مقارنة مع ما يقومون به كونهم أفراداً، وقد دعمت دراسات عدّة تلك القضية إذ أظهرت دراسة (McKenney, Pepler, Craig and Connolly, 2006) العلاقة بين التنمّر وبين التوافق النفسي والاجتماعي لدى عينة من طلاب المدارس الثانوية وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أنّ الجماعات تتصرّف بعدوانية أكبر مقارنة مع الأفراد، وقد يكون هذا ناجماً عن حقيقة إنّ أعضاء الجماعة يعزّز بعضهم بعضاً وبشكل متبادل في وجهة النظر القائلة إنّهم جميعاً يسلكون بشكل ملائم بسبب تأثير الذوبان في المجموعة.

أن وجود الآخرين يقومون بدور الهدف المشترك ومن أهم المحفزات الضرورية في البيئة (الخطيب والحديد، ٢٠٠٩: ٩٤)، ففي دراسة Tiplett المشار إليها في (حمزة، ٢٠٠٩)، لسائقى الدرجات وجد إن الفرد عندما يكون في سباق مع المجموعة يسوق أسرع في المنافسة بالعكس عندما يكون لوحده وهذا يدل على أن الحضور الاجتماعي في بعض المهامات له تأثير على الأداء، وان تأثيرات الأفراد الذين يمارسون العمل نفسه في موقف جماعي، أظهرت نتائجها أن معظم المفحوصين قد كشفوا في الموقف الجماعي عن زيادة في الأداء نتيجة للتأثير الاجتماعي (حمزة، ٢٠٠٩: ٤٧).

إن الفرد يتأثر سلوكه الاجتماعي بمجرد إحساسه بأنه في حضرة الجماعة حتى وإن لم يقم بيته وبينهم أو بين بعضهم وبعض شيء من التفاعل الاجتماعي على الإطلاق (Strauss, 2002: 240).

وأصبحت ظاهرة التنمّر الطلابي سلوكاً يمارس بصورة مستمرة بعد انتشار كثير من حالاته داخل المدرسة وخارجها، فقد أشارت دراسة (Pepler and Craig, 2000) عن مدى انتشار التنمّر في المدارس لدى الذكور، كما أجرى دراسة (Sullivan and Cleary, 2004) بحث مدى انتشار التنمّر في ضوء الجنس والمستوى الصفي والعرق لدى عينة من طلبة الإسبان.

لذلك حاولت الباحثة تسليط الضوء في هذه الورقة البحثية على إبعاد هذه الظاهرة ومتغيراتها والعوامل المتدخلة معها بهدف الوصول إلى تكوين رؤى علمية واسعة حول طبيعة وحجم هذه الظاهرة، مما قد يساعد وبؤكد على أهمية إعطاء المسؤولين في كافة المجالات التعليمية والدينية والاجتماعية والأمنية صورة عن واقع هذه الظاهرة من أجل العمل على مواجهتها والقضاء عليها أو التخفيف من حدتها.

أهمية الورقة البحثية:

تتبّق أهمية الورقة البحثية من كونها تبحث في ظاهرة مشكلة تربوية واجتماعية بالغة الخطورة في مجتمعنا، لها نتائج سلبية على العملية التربوية، وتكيّف أبنائنا الطلبة وصحتهم النفسية وعلاقتهم الاجتماعية، ويعد التتمر في المدرسة بما يحمله من عذاب تجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية، أو لفظية، أو اجتماعية، أو نفسية، أو الكترونية من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء على المتمر أو ضحيته أو على البيئة المدرسية (Rayner & Keashly, 2005: 293).

ويؤثّر التمر في المدرسة وفي البناء الأسري وال النفسي والاجتماعي للمجتمع إذ نجد ضحية المتمر محروم من المشاركة ومرفوض اجتماعياً ويشعر بالخوف والقلق وعدم الارتياب وينسحب من المشاركات المدرسية (عبد الرحمن، ١٩٩٨: ١٣٨)، أما بالنسبة للمتمرين فإنه قد يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر قصوراً من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما أنه قد ينخرط في أعمال إجرامية مستقبلاً (Quiroz, Arnette & Stephens, 2006: 231).

وتكمّن أهمية الورقة البحثية من كونها تحاول أن تطلع الإباء والمعلمين والمرشدين النفسيين وذوي السلطة في المؤسسات التربوية والمجتمع المحلي بشكل عام على أسباب التمر، لذا ستمكنهم من تخفيف احتمالات ممارسة التمر من خلال تطوير برامج وقائية وإرشادية وعلاجية، كما إن نتائج البحث تزيد من رؤية التربويين في نشوء هذه المشكلة (James, 2010: 83).

وتعود مرحلة المراهقة من أهم المراحل الإنمائية والتطورية في حياة الإنسان إذ يتحدد فيها الطريق الذي يختاره الفرد فيما بعد لأنها مرحلة تشكيل الهوية، فهي مرحلة انتقالية تتوسط بين الطفولة والرشد لذلك فالمراهقة تحتاج إلى التكيف وإعادة التكيف مع ظروف جسمه وبيئته المتغيرة وبسبب نظرية المحيطين من الكبار نحوه (حمودة وأمام، ١٩٩٤: ١٨)، فمن الطبيعي أن هذه المرحلة تتطلب وضعها تحت الدراسة العلمية والعملية من كافة جوانبها النفسية والاجتماعية وتتطلب الوعي بخصائص المراهقين ومشكلاتهم، إذ تشهد هذه المرحلة تغيرات إنسانية كبيرة في مختلف جوانب النمو، الأمر الذي يؤدي إلى صعوبة في التكيف فقد يخطئ الإباء والمعلمون في تفسير خصائص تطوره فيلجهون إلى استعمال أساليب تزيد من صعوبة حياة المراهق وتهدّد مسيرة نموه النفسي الاجتماعي (قطامي والصرابرة، ٢٠٠٩: ٣١).

ووفقاً للدراسات التي قام بها المعهد القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية (National Institute of Child Health and Human Development) فقد اتضح إن أكثر من مليون طالب من طلاب المدارس في الولايات المتحدة متورطون في التمر سواء أكانوا ضحايا أو متمرين، كما إن أكثر من مائة وستين طالب يهربون يومياً من المدرسة خوفاً من المتمرين، ويقترح مركز الولايات المتحدة الوطني للاحصائيات التعليم أنه يمكن تقسيم التمر إلى فئتين: تمر مباشر، وتمر غير مباشر والذي يعرف أيضاً باسم العدوان الاجتماعي (Hillsberg & Spak, 2006: 25).

ويتأثر المراهق في سلوكه وخصائصه النفسية والاجتماعية بالتجارب المبكرة وبأساليب التربية ونوع العلاقة السائدة بين أفراد أسرته، كما ويتأثر معاملته للآخرين بنوع العلاقة التي يتفاها من المنزل والتي يتم تسهيل وتحسين في أداء الفرد على المهام السهلة بحضور الجماعة، وتهدّف إلى تحسين قدرات الفرد الذاتية من خلال مشاركة الآخرين (Park & Catrambone, 2007: 1058)، وكذلك يتأثر تكيفه مع المدرسة وتوافقه مع الأقران وللمجتمع بأسلوب التربية وبالمستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي للأسرة وبعد الأطفال فيها ومنزلته بينهما (ألفقي، ٢٠٠١: ٣٢).

ويستخدم مصطلح التمر للإشارة إلى بعض الاستجابات أو الأنماط السلوكية التي تعرف من الوجهة الاجتماعية بأنها مؤذية أو هدامة كالاعتداء على الآخرين بالضرب أو على ممتلكاتهم أو السخرية والتهكم، الذي ينتشر بين طلاب المدارس (Tritt & Duncan, 1997: 8)، إذ يقوم الطلاب بإيذاء بعضهم البعض من خلال مجموعة من السلوكيات التي تتصف بتهديد زملائهم أو السخرية منهم، أو الاستيلاء على حقوقهم وممتلكاتهم فيعرف سلوك التمر بأنه أحق بعض الطلاب أذى معنوياً أو جسدياً بطلاب آخرين، ومن زاوية أخرى يعرف بسيطرة فرد أو مجموعة من الأفراد على فرد أو مجموعة أخرى بهدف ممارسة السلطة والسيادة عليه وقد يتضمن إيذاء لفظياً أو جسدياً، كما بيّنت نتائج دراسات بعض الباحثين في مجال العلاقات الاجتماعية بين الأقران في البيئة المدرسية (Smorti, Ortega, & Ortega, 2006: 412).

وفي ظل ما يقدمه الواقع من معطيات دلالات، عن حجم الظاهرة وخطورتها، وبما إن التمر لا يبدأ في الكبر بل يتعلم الإنسان منذ الصغر فيعكس نمط التنشئة الأسرية والاجتماعية التي عاشها، وبات الاهتمام بدراسة سلوك التمر لدى الطلاب وجعله هدفاً للدراسة والبحث، لاسيما في مرحلة المراهقة، وهي تبدأ بمرحلة التعليم المتوسط، إذ يتسم سلوك الطلاب في هذه المرحلة بالتمر بسبب ما يعلونه من ضغوط تجعلهم يعيشون في جو من الصراع النفسي طيلة فترة مراهقتهم، هذا بالإضافة إلى الجو المدرسي

والضغوط الدراسية في بعض الأحيان التي تحد من نشاطاتهم الاجتماعية، وتجعلهم يتسمون بالقلق والتوتر والتتمر والعصبية متوجهين نحو تفريح انفعالاتهم من خلال سلوك التحدي وضرب زملائهم أو تخريب الممتلكات المدرسية (Agervold, 2009: 225). ويؤكد الباحثون أن الحاجات النفسية والاجتماعية للطلبة ضرورية لتحقيق الشخصية المتفوقة نفسياً واجتماعياً وصحياً وتتوفر هذه الحاجات من خلال الرعاية الالزامية المتكاملة التي تقدمها الأسرة أو المدرسة (Griffin, 2001: 126)، وشعور الفرد بمدى توفر الدعم الاجتماعي بمجرد شعوره بوجود الآخرين حيث لا يمكن إن تتم شخصية سوية بدون تكامل جوانب النمو الإنساني، ولا شك في أن البيئة الاجتماعية تسهم مباشرة في نمو الأنا كأحد أهم جوانب الشخصية إن لم يكن الشخصية نفسها من وجهه نظر بعض العلماء (أبو جادوا، ٤: ٧٥)، فضلاً عن ذلك إن قيام الفرد بعمل ما ويشعر بوجود الآخرين يكون أداءً جيداً، كذلك وجود العلاقات الاجتماعية المتشابهة العملية التي يزداد بواسطتها أداءً الفرد عندما يكون في وسط المجموعة، وتتأتي أهمية دراسة المراهقة لأنها تمثل فترة الأزمة النفسية وتعد فترة من فترات تكامل الشخصية وتحديد هوية السلوك سوية أو عدوانياً (Austin & Joseph, 1996: 452)، وفي هذه المرحلة يكون للمراهق دور آخر في المجتمع غير ما كان عليه قبل المراهقة (الغامدي، ١٠: ٤٥)، وقد يرجع ذلك إلى تطور مظاهر النمو وتطور أساليب التعبير عن الانفعالات لديه حيث تشهد مرحلة المراهقة تغيرات جسمية وجنسية وانفعالية (Farrington, 1993: 12)، وهذه التغيرات تتعكس على سلوك المراهق في صورة تمرد وعصيان على سلطة الوالدين والمدرسة والمجتمع حيث أنه في هذه المرحلة يقل الإحساس بالرضا ويزداد القلق والاكتئاب وتزداد معدلات العدوانية والعنف والتدخين والإدمان على المخدرات، وقد يكون ذلك راجعاً إلى سوء معاملة الآباء ومشاهدة العنف في الأسرة، وهناك عوامل أخرى منها غياب رقابة الوالدين، أو غياب أحد الوالدين عن البيت لفترة طويلة (Dodge, 1991: 172)، أيضاً البحث عن هوية الذات، أو تأثير جماعة الأقران في اكتساب التتمر، والمرحلة المتوسطة تعتبر بداية مرحلة المراهقة وخلال هذه المرحلة يكثر استخدام نمط التتمر اللفظي للتعبير عن المواقف المحبطة والتي تثير الغضب لدى المراهق، ويكون التتمر أكثر الأنماط السلوكية شيوعاً في هذه المرحلة (سعید، ١: ٢٠٠١).

ان رقابة الآباء لها أهمية في تنمية الأبناء، وضعف رقابة الوالدين للأبناء للانشغال أو العجز عن الرقابة أو المتابعة لسلوكيات الأبناء ينتج ذلك الخلل في التربية، وتقع مسؤولية ذلك على الآباء إذ يجب الجلوس مع الأبناء والتحاور معهم حول مشكلاتهم ومساعدتهم في إيجاد الحلول لها (Salmon & Smith, 1998: 915)، فضلاً عن ذلك تعد المدرسة هي البيئة الثانية بعد الأسرة والتي يتم فيها نمو الطالب النفسي والاجتماعي وتهيئته للحياة المستقبلية، فدور المدرسة لا يقتصر على اكتساب المعرفة فقط بل أنها تلعب دوراً مهماً في نمو الطالبة وتنشئهم اجتماعياً (Green, 1981: 236)، ولكن تؤدي المدرسة دورها ووظائفها المختلفة، لابد ان تكون المدرسة بيئه تسهل ودعم وامن للطلبة تساعدهم في نموهم أكاديمياً واجتماعياً وانفعالياً وسلوكياً (Guerin, 1993: 234)، ولاشك أن المناخ المدرسي الايجابي للطلبة نفسياً وتربيوياً يساعد الطلبة في نموهم النفسي والاجتماعي ويزودهم بالمعرفة والمهارات والاتجاهات والأنماط السلوكية السوية (بكري، ٩: ٢٠٠٢).

أن الدراسات التي تتناول التتمر قليلة إلى حد كبير ولاسيما في البيئات العربية، وإن ما تتوفر من تلك الدراسات كان على شكل دراسات وصفية هدفت إلى التعرف إلى نسبة انتشار تلك الظاهرة بين طلبة المدارس، لذا جاءت هذه الورقة البحثية الحالية والتي تهدف إلى معرفة ما هو التتمر، وخصائصه وأثاره النفسية والاجتماعية.

ورغم التوعية لمخاطر الظواهر السلوكية الغربية إلا أنها في تزايد مستمر على مستوى المدرسة والبيئة المحلية والمجتمع بصورة عامة (الصبيخين، ٧: ٢٠٠٧)، ولهذا تستمد الورقة البحثية أهميتها من خلال ارتكازها على محورين هما مدى حيوية الموضوع أو الظاهرة التي تعامل معها، والعينة التي تجري عليها البحث.

أهداف الورقة البحثية:

تستهدف الورقة البحثية التعرف على:

١- التمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة.

٢- اسباب التمر.

٣- اثار التمر النفسية والاجتماعية.

تحديد مصطلح التتمر:

من الجدير بالذكر الإشارة إلى أن أول من عرض مصطلح التتمر هو عالم السلوك النرويجي أوليوس (Olweus) في العام (1978)، وبعد دوج (Dodge) أول من تحدث عن سلوك التتمر بين التلاميذ في المدارس الأمريكية عام (1990) وريجي (Rigby) أول من استخدم ذلك المصطلح في المدارس الأسترالية في العام (1991)، بيد أن عالم النفس الاجتماعي (باندورا، 1978) ركز أنظار البحث حول ذلك السلوك والعوامل المرتبطة به (طه، سلامة، ١٠: ٣٠٤).

وقد توارد ذكر سلوك التتمر في المصادر النفسية، بمصطلحات عده منها (الاستنساد) و(الاستقواء) و(التتمر) و(البلطجة) و(المشاغبة) و(عنف الأقران) لكنَّ معظم الدراسات العلمية النفسية استقرت عند مصطلح التتمر (Bullying) إذ وجدته وافياً لوصف هذا المظهر السلوكي وأكثر دقةً في التعبير عنه.

وقد ذكرت له عدة تعرifات منها:
عرفه باندورا(Bandura,1978) بأنه:

سلوك يتصف بالعدوان والتمرد على العادات والأنظمة، ويرافقه رغبة في العنف والتحدي للأخرين، والانحياز للذات، وروح الأنانية من دون الالكتراش بحقوق الآخرين ومشاعرهم، والارتياح بفرض الرأي والتسيد عليهم(Bandura,1978: 23). عرفه دان أولويis النرويجي(Dan Olweus, 1978) بأنه:

أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل: التهديد، التوبيخ، الإغاظة والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، أو حتى بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته. وحسب أولويis فلا يمكن الحديث عن التتمر إلا في حالة عدم التوازن في الطاقة أو القوة (علاقة قوة غير متماثلة)؛ أي في حالة وجود صعوبة الدفاع عن النفس، أما حينما ينشأ خلاف بين طالبين متساوين تقريباً من ناحية القوة الجسدية والطاقة النفسية، فإن ذلك لا يسمى تتمراً، وكذلك الحال بالنسبة لحالات الإثارة والمزاج بين الأصدقاء، غير أن المزاج الثقيل المتكرر، مع سوء النية واستمراره بالرغم من ظهور علامات الضيق والاعتراض لدى الطالب الذي يتعرض له، يدخل ضمن دائرة التتمر.

عرفه Dodge 1991 بأنه: الاعتداء المتكرر والمقصود سواء أكان جسدياً كالضرب، أم اجتماعياً كالنبذ الاجتماعي والإساءة في المعاملة، أم لفظياً كالتنابز بالألقاب، على الآخرين الذين يكونون في مركز ضعف أو بلا قوة لإلحاق الخوف والألم بهم (Dodge, 1991: 160).

وقد عرفه أولويis(Olweus,1993) بأنه: شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد آخر بشكل مستمر إلى سلوك سلبي يسبب له آلام، وينتج عنه عدم التكافؤ في القوى بين فردين الأول مستقوي والآخر ضحية، ويكون الأستقواء جسرياً ولفظياً ونفسياً (Olweus,1993:35).

عرفه Farrington 1993 بأنه: شكل من أشكال العدوان، ينتج عن عدم التكافؤ في القوى بين طالب أو مجموعة من الطلاب تجاه طالب أو عدة طلاب ضعفاء، وقد يكون التتمر جسرياً أم لفظياً أم انفعالياً، دون أن يصدر من الطلاب الضعفاء أي رد فعل للدفاع عن أنفسهم (Farrington, 1993: 9).

عرفه Austin and Joseph 1996 بأنه: سلوك غير مقبول اجتماعياً يهدف من خلاله إلى إيذاء الآخرين وإلحاق الضرر بهم يصدر من طالب أو عدد من الأفراد الأقوياء ضد فرد ضعيف أو ما يسمى بالضحية، وتكون للتترم عدة أشكال منها لفظية أو جسدية أو غيرها (Austin & Joseph, 1996: 447).

عرفه Tritt & Duncan 1997 بأنه: إيذاء مقصود ومتعمد جسمياً أم لفظي تجاه طالب آخر وهو اضعف من الطالب المتترم، بسبب عدم التوازن في القوة واقل شعبية واقل شعوراً بالأمن، ويكون الإيذاء من خلال ضربه وتخريب ممتلكاته أو إطلاق ألفاظ غير لائقة اجتماعياً والطلب منه القيام بإعمال رغماً عنه، أو رفضه وإبعاده عن المجموعة(Tritt & Duncan, 1997: 3).

عرفه Carney and Merrell 2001 بأنه: قيام الطالب بممارسة سلوكيات سلبية بشكل متكرر ومتعمد ضد طالب آخر أو أكثر من أقرانه، وقد يكونوا قصار القامة، أو ضعفاء ضئيلو مقارنة بالمتترمين، لذا فهم لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم وحمايتها من الإساءة (Carney & Merrell, 2001: 365).

عرفه هويبنير Huebner 2002 بأنه: طريقة للسيطرة على الشخص الآخر، وهو مضائقه جسدية أو لفظية مستمرة بين شخصين مختلفين في القوة، يستخدم فيها الشخص الأقوى طرائق جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإراجه وقهقهه(Huebner,2002:34).

عرفه Adams 2006 (Adams,2006,2006) كذلك في الميدان التعليمي بأنه: سلوك متعمد يقوم به بعض الطلبة مستخدمنا قواهم الجسدية ومكانتهم وشعبيتهم رغبة منهم في إذلال (Adams,2006:13). طالب آخر من أجل الحصول على ما يريدونه منه

عرفه Georgiou 2008 بأنه: سلوك متعمد ضد طالب أو أكثر يتضمن الإيذاء الجسمي أم اللفظي أم الإذلال وإنلاف الممتلكات للطالب الآخر، بسبب الجو الأسري العنيف للمترم وعدم دعمه اجتماعياً ومشاهده لبعض الأفلام التي تظهر هذه السلوكيات، لذلك يحاول تطبيقها على الآخرين (Georgiou, 2008: 110).

عرفه جريادات (٢٠٠٨) في الميدان التعليمي على إنه: سلوك ينسم بالتعتمد والتكرار يهدف من خلاله الطالب المستقوي ممارسة سلوكيات سيئة ضد طالب آخر لمدة من الزمن (جريادات،٢٠٠٨: ١٠٩).

وقد عرفه سمث وآخرون(Smith, et.al,2008) بأنه:

- Smith,et.al,2008: شكل من أشكال العدوان يتصرف بالتكرار والتعمد ويكون بصور عدة لفظية أو نفسية أو جسدية أو جنسية يصدر من فرد أو مجموعة من افراد ضد الآخرين (9).
- كما عرفة قطامي والصرابرة (٢٠٠٩) في الميدان التعليمي بأنه: جملة من الأفعال التي تمارسها فئة من الطلبة بشكل مستمر تجاه طالب أو طالبة أو أكثر معهم في الصف أو المدرسة، ويكون ذلك من خلال عدوان بدني أو لفظي متكرر(قطامي،الصرابرة، ٢٠٠٩:١٤).
- كما عرفة ابو غزال (٢٠٠٩) في الميدان التعليمي بأنه: سلوك متعمد ومتكرر من قبل طالب ضد طالب آخر أو أكثر يتضمن الإيذاء الجسمي واللفظي أو إذلال أو إتلاف الممتلكات يتم عنه عدم تكافؤ في القوة (ابو غزال، ٢٠٠٩:٩٣).
- عرفه James 2010 بأنه: هو الطالب الذي يمارس بشكل مستمر الإيذاء المتعمد والمقصود الجسمي أو اللفظي ضد طالب آخر أقل منه قوة ولا يستطيع الدفاع عن نفسه.James, 2010: 43)
- كما عرفة البهاص (٢٠١٢) بأنه: سلوك يتمثل بالتخفيط والترصد ومحاولة إلحاق الأذى والضرر بالأخرين، وذلك بشكل متكرر بقصد إخضاعهم والسيطرة عليهم (البهاص، ٢٠١٢:٣٥٥).
- كما عرفة الحمداني (٢٠١٢) بأنه: حالة وجاذبية تحرك الفرد المُتَّمَر إرادياً ومتعمداً لإيذاء شخص آخر المُتَّمَر عليه بدنياً أو نفسياً بغية إثارة الرعب لديه وإخضاعه لسيطرته، علمًا أن المُتَّمَر عليه يكون غير قادر على الدفاع عن نفسه(الحمداني، ٢٠١٢:١٦).
- عرفه موقع ويكيبيديا بأنه: سلوك عدائي متكرر يهدف للإضرار بشخص آخر عمداً، جسدياً أو نفسياً، ويهدف إلى اكتساب السلطة على حساب شخص آخر. يمكن أن تتضمن التصرفات التي تعد تتمرا التنازب بالألفاظ، أو الإساءات اللفظية أو المكتوبة، أو الإقصاء المتعمد من الأنشطة، أو من المناسبات الاجتماعية، أو الإساءة الجسدية، أو الإكراه. ويمكن أن يتصرف المتنمرون بهذه الطريقة كي يُنْظَر إليهم على أنهم محبوبيون أو أقوىاء أو قد يتم هذا من أجل لفت الانتباه. ويمكن أن يقوموا بالتمر بدافع الغيرة أو لأنهم تعرضوا لمثل هذه الأفعال من قبل. يقترح مركز الولايات المتحدة الوطني لاحصاءات التعليم تقسيماً ثالثياً للتمر: تتمر مباشر، وتتمر غير مباشر والذي يُعرف أيضاً باسم العدوان الاجتماعي، ويتميز هذا الأخير بتهديد الضحية بالعزل الاجتماعي، وتحقق هذه العزلة من خلال مجموعة واسعة من الأساليب، بما في ذلك نشر الشائعات، ورفض الاختلاط مع الضحية، والتتمر على الأشخاص الآخرين الذين يختلفون مع الضحية، ونقد أسلوب الضحية في الملبس وغيرها من العلامات الاجتماعية الملحوظة (مثل التمييز على أساس عرق الضحية، أو دينه، أو الإعاقة).
- اما تعريف ضحية التتمر كل من:
- :Olweus (2002) بأنه الطالب الذي يتعرض بصورة متكررة ولفترة طويلة لأفعال سلبية من جانب طالب او مجموعة من الطلاب، ومعاناته بصفة عامة من صعوبة الدفاع عن نفسه وانعدام حيلته أمام الطالب او الطالب الذين يتسببون في مضايقته في(الفحطاني، ٢٠٠٩:٢).
- :Cohn (2003) بأنهم الافراد الذين لديهم مشاعر من المعاناة والالم والحزن وعدم الاستقرار والنقص والاحباط نتيجة ل تعرضهم لحوادث التتمر فضلا عن القصور في اداء الفرد وعلاقته مع الاخرين "Cohn, 2003: 54).
- :Sciarra (2004) بأنهم الافراد الذين يكافئون المتنمر ماديا او عاطفيا عن طريق عدم الدفاع عن أنفسهم، واعطاء جزء من مصروفهم او كله للمتنمرين ويدعنون لطلبات المتنمرين بسهولة ومهاراتهم الاجتماعية قليلة وضعيفة ولا يستخدمون المرح، ولا يدخلون ولا ينضمون في جماعات اجتماعية او صافية " في (الصبيحين والقضاء، ٢٠١٣: ٣٨).
- :عبد العال (٢٠٠٦): اولئك الذين لم تؤهلهم قدراتهم الجسمية او البدنية والنفسية من رد العداء الواقع عليهم بسبب قصور مهاراتهم الاجتماعية، وعجزهم عن التصدي والتحدي امام من سولت لهم انفسهم (المتنمرين) الاعتداء على حرمة اجسادهم بإهانتها، واذلالها، والتحقير من شأنها ووضعها تحت ضغط يشعرون من خلاله انهم لا حول لهم ولا قوة، وانهم تحت سيطرة وهيمنة المتنمر"(عبد العال، ٢٠٠٦: ٥٠).
- : اسماعيل (٢٠١٠):

" بأنهم مجموعة من الأطفال الذين تقع عليهم الإساءة من زملائهم، سواء أكان ذلك بصورة فردية أو جماعية، يسأء إليهم بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو اجتماعية أو جنسية أو الكترونية أو كتابية أو حتى يسأء إليهم لأنهم يدينون بديانة معينة أو يتسبّبون لسلالة مختلفة عنهم، وتكون الإساءة بصورة متكررة ومقصودة، غالباً ما تكون الضحية أقل قوة من المتنمر" (اسماعيل، ٢٠١٠: ١٤٥). البهاص (٢٠١٢):

" بأنهم الطلاب الذين يتعرضون للإساءة والضرر من زملائهم المتنمرین بشكل متكرر ولا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم برد الأذى أو تجنبه" (البهاص، ٢٠١٢: ٣٥٥) (الخاجي (٢٠١٥):

" بأنهم الطلبة الذين تعرضوا من قبل طلبة آخرين أكثر قوة منهم بشكل متكرر إلى سلوكيات تتسم بالعدائية النفسية أو الاجتماعية أو اللفظية أو الجنسية أو الجسدية، بهدف الإزعاج أو التخويف، وإجبارهم على القيام بأفعال معينة مما يؤدي إلى مشاعر الإحباط والاكتئاب وضعف الثقة بالنفس وخفض تقدير الذات لديهم" (الخاجي، ٢٠١٥: ٢٥).

الفصل الثاني "الاطار النظري "

مفهوم التنمّر:

يُعد التنمّر (bullying) أحد أبرز صور السلوك العدائي، ورغم أن التنظير ركز حول السلوك العدائي بكونه الدائرة الأكبر إلا إن قسطاً من الشخص النظري وجه إلى مظاهر السلوك العدائي الفرعية وعلى رأسها التنمّر (Kandel, 1989: 61) فقد أخذ تعريفات عددة من قبل الباحثين في نماذج نظرية نفسية مختلفة سلوكيّة ومعرفية وتحليلية، ما أوجد إطاراً نظرياً متخصصاً نسبياً في موضوع التنمّر، ومن الجدير بالذكر أن مجموعة كبيرة من هذا التنظير جاءت من الباحثين والمنظرین في ميدان المراهقة، ولعل ذلك يعود إلى حيّثية ملاحظات من سلوك التنمّر لدى الأفراد بهذا العمر الحساس والحرج من مراحل النمو، وتعيد الدراسات السبب في ذلك كونه ينبع مثل العديد من السلوكيات اللاسوية من مركبات التأجع العاطفي، والرغبة الشديدة في إثبات الدور، وتأكيد وجود الذات، ولعل التنمّر يجد جاذبيته لتحقيق هذه الميول من تلك المرحلة، وتتجدر الإشارة إلى أن السلوك العدائي وهو يدل على مظاهر تسود على الشخص العدائي، فإن التنمّر وهو أحد أشكال العدوان، يتميز عنه حالة التشوه والتلذذ التي تعم ذات الفرد عند ممارسته للتنمّر على الآخرين، في حين يكون العدوان مرتبطاً بموقف أو نمط يحصل من دون الشعور بتلك التشوه أثناء عدوائه، بل هو رد فعل يحصل أبان موقف وينتهي بنهايته (مظلوم، ٢٠٠٧: ٨٧)، في حين يتضمن التنمّر أيضاً المبالغة في العدوان، بلا هدادة ويتطلب المزيد، مما يؤشر حالة السادية الذاتية التي يستشعرها الفرد المتنمّر (Gabbard, 2000: 291).

تفسير التنمّر في المنظور الشخصي:

ينظر هذا النموذج إلى السلوك التنمّري بكونه عارضاً لمشكلة نفسية، وليس سبباً فيها، ويضع الشعور بالإحباط سبباً مركزيّاً في نشأة وتطور هذا المظاهر السلوكي، ويرى كل من (مller وSizlar وDolarde) وهم أبرز علماء هذا المنظور بأن العدوان من أكثر الاستجابات ظهوراً وأقرباً بالموقف الإحباطي، ويتضمن ذلك العدوان باللفظ أو الفعل (Bطرس، ٢٠٠٨: ٢٤٥).

ومما لا شك فيه أن العدوان يؤدي إلى عدد من الحركات التي تتصف بالتوتر، والتوتر عادة يستخدم في وصف السلوك العدائي، ومن هنا يمكن القول بأن هناك علاقة وثيقة بين الإحباط والعدوان بشتى صوره ومنها التنمّر (علاونة، ٢٠١١: ٢٠٧)، إذ يؤدي ازدياد الضغط النفسي إلى تحدي جميع الظروف البيئية والموانع التي تحول بين تحقيق الفرد لأهدافه، فيولد ذلك الشعور بالإحباط المؤدي إلى السلوك التنمّري والذي هو أحد صور السلوك العدائي (القذافي، ٢٠١١: ٦٨).

ويرى هيجمان (Hegman, 1994) أن إزاحة العدوان وسيلة للقليل من إثارة العنف، فالتهجم من الشخص المحبط على مصدر الإحباط أو على هدف بديل تعد بمثابة تنفيسي بالعدوان الذي يظهر بأحد أشكاله وهو الاستقواء على الآخرين، وإن الفرد يشعر بالإحباط إذا ما تهدّد أمنه وسلامته، ويرى (مسلسل) إن الإحباط الناشئ عن التهديد واستخدام كلمات التحقير أمام الزملاء والاستهزاء بقدرات الفرد يؤثّر تأثيراً كبيراً على سلوكه (الطراونه، ٢٠٠٠: ٤١)، فالعدوان أحد ردود الفعل الشائعة في سلوك الطفل (دافيدوف، ١٩٨٨: ٥٠٧)، ويقال إن الإحباط يحث دافع العدوان بكل صوره، والذي بدوره يحوّل السلوك نحو إيذاء الآخرين.

وتفترض هذه النظرية أن إيذاء الآخرين وتخريب ممتلكاتهم يقلل من شدة العدوان، وتبعاً لذلك فالأفراد المحبطون بدرجة كبيرة من خلال العقاب الشديد من قبل الوالدين أو الفشل المستمر في المدرسة يتوقع أن يظهروا درجة عالية من الاستيءان والعدوانية (القمش والمعايطه، ٢٠١١: ٢٠١) وبالتالي فإن التنمّر يعد ردّة فعل على مصدر الإحباط، وهو عملية تنفيسيّة لتلك القوة المحبطة في وجههم عدوانيتهم على الآخرين والممتلكات، وبذلك يشكل الإحباط حافزاً قوياً للعدوان، وإن العدوان هو تعبير عن ذلك الحافز العدائي (مجيد، ٢٠٠٨: ٢٥٩).

وبوجه عام يميل المتنمّرون ان يتميّزون عن أقرانهم بأنهم أشداء وأقوياء ولهم القبول من زملائهم، ولديهم رغبة شديدة في التسلط على الآخرين باستخدام العنف المفرط، غالباً ما يظهرون قليلاً من التعاطف تجاه ضحاياهم، وفي الوقت نفسه أن المتنمّر محاط بأتياً سلبيّين يقدمون له الدعم والتشجيع على التنمّر، وهذا الدعم والتشجيع سبب رئيس على استمرار المتنمّر في سلوكه التنمّري،

وان التّمّر يؤثّر في الصحة النفسيّة لكلّ من المُتّمّر والمُتّمّر عليه، إذ يعانون من مشكلات التوتّر، والضغط النفسي، وبعض الأعراض البدنيّة (الحمداني، ٢٠١٢: ٢٧).

فالشخص المُتّمّر (present Bullying) هو الذي يبرز نفسه على الأضعف منه (Olweus, limber & mihalic, 1999)، وبال مقابل فإنّ المُتّمّر عليه يعدّ وجهاً نفسياً سلبياً بالجانب العكسي فيعكس ضعفاً في الشخصية من قدرتها على مواجهة المواقف الصعبة، وابتداعاً أسلم وأبسط الحلول لتداركها، وبالتالي ليس كلّ شخص يكون ضحية للتّمّر، وفي جميع الأحوال فإنّ ميلور (Mellor, 1997) يرى بان التّمّر عنف طويل المدى يقوم به فرد أو مجموعة أفراد ضد فرد آخر غير قادر على الدفاع عن نفسه (Mellor, 1997: 35).

فالراهقون يلجأون إلى التّمّر وتعنيف أقرانهم من الفتى، وهو ما يزيد من خطورة تلك المشكلة كون غالبية المترّطين فيه من الشباب، وهم ثروة المجتمع وعماد تقدمه، وهم أكثر فئات المجتمع ميلاً للتقليد والمحاكاة (العيسي، ١٩٩٠: ١٩٥).

والتّمّر المدرسي يمكن أن يكون سببه سلطوية المعلمين، ونمط المدرسة الفوضوي الذي يهيئ المناخ لظهور تلك المشكلة، وهناك عدّة علامات بيتها الدراسات لا ينبغي تجاهلها تدل على بوادر لظهور حالة التّمّر لدى المراهقين هي:

- ١- تدمير ممتلكات وملابس الآخرين أو تمزيقها.
- ٢- إحداث أذى جسدي في الآخرون بدون مبرر.
- ٣- ادعاءات متكررة بفقدان المصنوع اليومي والممتلكات الخاصة.
- ٤- تحاشي أماكن تواجد الأصدقاء والأقارب أو حتى الأنشطة التي كان يتمتع بها المراهق.
- ٥- سلوك طرائق مختلفة عن المعادن للوصول إلى المدرسة.
- ٦- قلة الاهتمام بالواجبات المدرسية والتراجع في المستوى التحصيلي.
- ٧- عنف غير معهود من المراهق تجاه الأخوة الأصغر سنًا من أفراد الأسرة.

أما الفرد الذي يقع عليه التّمّر فقد يدفع به إلى الانطواء والاحتقار الذات، وقد يجعله يصاب بالاكتئاب، لأنّه يتضمن فضحاً متكرراً لحوادث سلبية من قبل المُتّمّر عليه وهجمات كلامية تؤدي إلى الانزعاج الاجتماعي (Olweus, 1991).

وقد بيّنت دراسات أخرى عن آثار التّمّر إن الطلبة الضحية يعانون من معدلات عالية من تبعات الأذى الجسدي (52%) والتحرش الجنسي (43%) (Cruber, 2008: 13)، هذا وإن بعض الطلاب والطالبات في المراحل المتوسطة يعانون أزمات نفسية خلال دراستهم ولا يستطيعون أن يقولوا أو يعبروا عن تلك الأزمات لأهليهم ومدرسيهم خشية انتقام الطلبة أو الطالبات الذين هم سبب في خلق هذه الأزمات، وبما يؤثر على صحتهم النفسية بصورة سلبية حيث يصاب الطلبة الذين يعانون من الاستغلال من اضطرابات نفسية وعقلية ذلك أن الصمت المؤلم يحرّمهم من اهتمام الآخرين وعوّهم، وبالتالي تستمر لديهم الحالة، فضلاً عن عدم تغيير المُتّمّرين عليهم سلوكهم، لأنّهم لا يشكّون من ذلك ولا يطلبون التغيير، ومن هنا فإنّ الحالة تبقى مستمرة لكلا المُتّمّرين وضحاياهم، وتبايناً نحن إزاء وجهين سائدين في الميدان التعليمي وهما إما أن يكون التفاعل بين الطلبة إيجابياً تتضح فيه مؤشرات التعاون والمشاركة والمنافسة الحرة، وأما سلبياً تظهر فيه مظاهر الاستقواء والسلوكيات العدوانية، لذلك تعد مشكلة التّمّر في المدارس مشكلة تربوية واجتماعية تلقي بظلالها على النشاطات والفعاليات التعليمية، ما يؤدي إلى التراجع في أداء المدرسة وقدرتها على الوصول لتحقيق أهدافها (القادح وعربات، ٢٠١٣: ٨٥).

عناصر السلوك التّمّري:

توافر أربعة عناصر في سلوك التّمّر بغض النظر عن الجنس والอายุ، وهي:

- ١- عدم التوازن في القوة، فالمتّمّر إما أن يكون أكبر أو أقوى أو في وضع أفضل من وضع الضحية.
- ٢- النية في الإيذاء فالمتّمّر يعرف أنه يتسبّب بالأذى النفسي أو الجسدي للضحية ويجد متعة في ذلك.
- ٣- التهديد بعذوان تالي وإن العذوان الحالي ليس بالعذوان الأخير.
- ٤- دوام الرعب بسبب التّمّر هو الغطرسة والازدراء والاحتقار وليس الغضب (Smith, 2004: 10).

خصائص السلوك التّمّري:

هناك بعض الخصائص المميزة لسلوك التّمّر هي:

- ١- القصد من سلوك التّمّر متعدّد.

٢- الهدف من سلوك التّمّر هو السيطرة على طفل آخر من خلال العذوان الجسدي أو الشفوي.

٣- يقوم المتّمّر بالاعتداء على الآخرين بدون وجود سبب فعلٍ، بل فقط لأنّ الضحية هدف سهل.

٤- يكون المتّمّر ذا شعبية بين أقرانه أكثر من الأطفال الذين يتصفون بالعدائية (Dehaan, 1997: 72).

أشكال التّمّر:

ويرى (قطامي و الصراير) ان التّمّر يكون بأشكال الآتية:

- ١- ضرباً، دفعاً، بصفاً، أو أي شكل من أشكال الاعتداء الجسدي.
 - ٢- عنفاً، دعوة شخص باسم معين غير اسمه الحقيقي، النبذ المتعمد لشخص ما عن المجموعة.
 - ٣- إساعات أكاذيب، إيقاع شخص ما في مشاكل.
 - ٤- سرقة الأشياء من شخص ما.
 - ٥- إجبار شخص ما لعمل شيء لا يريد عمله (قطامي والصرايرة، ٢٠٠٩: ٣٦-٣٧).
- حسب تعريف هويبنير (2002) التنمّر بأنه طريقة للسيطرة على الشخص الآخر، وهو مضايقة جسدية أو لفظية بين شخصين مختلفين في القوة، ليستخدمة فيها الشخص الأقوى طرائقًا جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره، ويتضمن التنمّر ما يأتي:
- ١- ضرباً، أو دفعاً، أو أي شكل من أشكال الاعتداء الجسدي.
 - ٢- عنفاً، أو تسمية شخص باسم معين غير اسمه الحقيقي، النبذ المتعمد لشخص ما عن المجموعة.
 - ٣- إساعات، أكاذيب، إيقاع شخص ما في مشاكل.
 - ٤- سرقة الأشياء من شخص ما.
 - ٥- المضايقة والتحرش الجنسي (Huebner, 2002: 58).
- ومن خلال ما سبق يمكن استخلاص أن السلوك التنمّري يتضمن المظاهر الآتية:
- ١- التنمّر مقصود وبنية واعية وليس عرضية.
 - ٢- عدم التوازن في القوة بين المتنمّر والضحية.
 - ٣- ينفذ من شخص واحد أو مجموعة أشخاص ضد شخص آخر أو آخرين.
 - ٤- الممارسات السلبية مكررة.
 - ٥- هناك أشكال مختلفة للتنمّر (جسدية، لفظية، عاطفية).
 - ٦- لا تقوم الضحية باستفزاز المتنمّر وحده على العداون.
 - ٧- لا تستطيع الضحية الدفاع عن نفسها.
 - ٨- الشعور بالملتهبة والسيطرة من قبل المتنمّر.
- العوامل التي قد تسهم في اكتساب سلوك التنمّر:**
- ١- قلة الإشراف على الأطفال والمراهقين سواء كان في البيت أو في المدرسة.
 - ٢- المكافآت: بعض الآباء يستسلمون لسلوك الطفل البغيض أو الصراخ عندما يطلب منهم شيئاً فيبدأ بالتكسير والضرب للحصول على ما يريد فيتعلم أن يستخدم هذا السلوك كلما احتاج شيئاً فينمو لديه التنمّر.
 - ٣- تقليد السلوك العدواني: وذلك من خلال مشاهدته لأفلام الكرتون أو الأفلام التي تظهر فيها هذه السلوكيات فيحاول تطبيقها على الآخرين من خلال تمثيل الدور.
 - ٤- أسلوب التربية القائم على العقاب البدني القاسي وغير الملائم: حيث يهاجم الطفل من هو أصغر منه سنًا ليقدم له نموذجاً لما يحدث معه في البيت عندما يضر به أخيه الأكبر أو والده.
 - ٥- الأقران المؤذنون: كثرة الاتهانات التي يتلقاها الطفل من زملائه المتزمرون تولد لديه الشعور بالغضب فيلجأ للانضمام إلى مجموعة منهم حتى يتخلص من هذه الاتهانات.
 - ٦- توقع العداء: تتمثل فلسفة المتنمّر في مقوله أفضل وسيلة للدفاع هي الهجوم فيبدأون بالهجوم قبل أن يهاجموا ويفترضون العداء حيث لا وجود له.
 - ٧- قلة الضوابط والقوانين الصارمة التي تمنع هذه الظاهرة في المدارس أو التساهل فيها (Dake et.al, 2003:5).
- وهناك كثير من الأسباب التي تؤدي إلى ظهور الشخصية المتزمّرة في المدارس، ويشير إبراهيم (٢٠٠٤) إلى:
- ١- ان افتقار العملية التعليمية والتربوية إلى التواصل بين مفردات بعض المواد وبين الطلبة.
 - ٢- اختلاف الطلبة في قدراتهم العقلية إذ يوجد فروق عقلية بينهم، ومن ثم الفشل في التحصيل الدراسي.
 - ٣- استبعاد الطلبة للمادة الدراسية وعدم إدراك الأهداف الأساسية من دراستهم.
 - ٤- تركيز المادة الدراسية على الجانب النظري التقليدي.
 - ٥- فقدان التفاعل والمشاركة بين المدرسين والطلبة في قاعات الدرس.
 - ٦- وعدم إعطاء الطالب الدور الأساسي في عملية التدريس، واقتصر مصدر التأثير على المدرس فقط كل هذه الأسباب تؤدي إلى ظهور التنمّر (Cassidy, 2008: 68).
 - ٧- الملل يدفع الطلبة إلى الانصراف عن التركيز على المادة الدراسية وإثارة بعض المشكلات للقضاء على الملل والروتين.
 - ٨- معاناة بعض الطلاب من مشكلات أخرى مثل صعوبة النطق، وضعف السمع والبصر، أو سوء التغذية وفقر الدم.

- ٩- فلق الطلبة واضطراهم وعدم ثقفهم بقيمهם ومعاييرهم الأخلاقية وغيرها من العوامل التي تعيق تقديم الطالب وتجعله يشعر بالدونية، مما يدفع بعضهم إلى التمر تعويضاً لنقص الذي يشعرون به (الحريري ورجب، ٢٠٠٧: ٣٥).
- ١٠- أن اختلاف الطلاب في سماتهم الشخصية فيما بينهم في إصدار أحكامهم على الآخرين، وفي تقديرهم لذواتهم بولد لدى هؤلاء الطلبة الرغبة في إثارة المشكلات.
- ١١- قلة تعاون الآباء والأمهات مع المدرسة (Wolke, Woods, Stanford & Schulz, 2001: 682).
- ١٢- إن للظروف الاقتصادية دوراً مهماً في شغل أوقات المراهقين بما يعود عليهم بالمصلحة ويعنفهم عن الحاجة إلى ممارسة سلوكيات خاطئة (عبد العزيز وعطويي، ٢٠٠٤: ٣٥).
- ١٣- أن ترك المجال لوسائل الإعلام المختلفة المقروعة والمسموعة والمرئية لصياغة الفرد دون وضع الضوابط الازمة للتقليل من آثارها التي قد تؤدي إلى نشوء مشكلات سلوكية كسلوك التمر (Dake, Price & Telljohann, 2003: 7).
- ١٤- أن اختلاف العادات الحياتية في بعض الأحيان في المأكل والملبس والقادمة من بيئات مختلفة وتقليلها في جماعات الرفاق ينجم عنه مظاهر غير سوية تؤدي إلى أن يكون الطالب هدفاً سهلاً لهذه الثقافات دون وجود مناعة تذكر، بسبب ضعف الوازع الديني فضعف تمسك الفرد بتعاليم دينه وأداء العبادات التي شرعها الله وقلة النماذج والقدوات الصالحة التي يقتدي بها الفرد، مما يعرضه إلى الازدواجية في التعامل وفقدان المعايير الصحيحة في التقويم، كل ذلك يولد لدى الفرد العداوة والتمر التي يعني منه البيكل التعليمي (أبو مصطفى، ٢٠٠٩: ٤٨٩).
- ١٥- إن الانسجام بين أفراد الأسرة هو الذي يصنع الضمير العام أو يؤدي إلى الشعور بالتكامل الاجتماعي، وهذا الشعور هو خط الدفاع الأول ضد الانحراف والتتمر (Curtner-Smith, 2000: 178)، وإن انعدام ذلك الشعور بسبب مواقف الوالدين وسلوكهم تجاه الفرد من التدليل الزائد أو الحرمان يلعب دوراً في نشوء التمر لدى الفرد.
- ١٦- أن الفكاك الاجتماعي وضعف التناسق بين أفراد المجتمع يؤدي إلى زيادة نسبة سلوك التمر، فالسلوك المتتمر يتعلم الفرد كما يتعلم السلوك السوي، وذلك يعني أنه عندما ينشأ الطفل في بيئة يشبع فيها خرق القانون فإنه على الأغلب الاحتمال الغالب أنه سوف يتعلم السلوك المنحرف كسلوك التمر ويصعب عليه تجنبه، فكما يتعلم الطفل الامتثال في البيئة الصالحة يتعلم الانحراف في البيئة السيئة (Boulton, 1995: 173).
- ١٧- أن التربية في ظروف اجتماعية واقتصادية غير مناسبة مثل الفقر، والحرمان العاطفي، والانفصال بين الوالدين، والبطالة، وغياب الدعم النفسي العائلي، والتنشئة الأسرية غير السليمة، والتذبذب في المعاملة يصبح الطفل متمراً وعدوانياً (المطوع، ٢٠٠٨: ٦٢).
- ١٨- إن الأبناء الذين يأتون من بيوت يكون فيها الأب غائباً لمدة طويلة يظهرون تمراً شديداً فيتصرفون كما لو أنهم يعتقدون أن سلوك التمر تجاه الآخرين دليل الرجالية، أو نتيجة مشاهدة أشكال النزاع بين الوالدين ولهذا يفسر بعض الباحثين السلوكيين نشوء سلوك التمر بأنه نتيجة الفشل في الحصول على الحنان الكافي في التنشئة الأولى للطفل (Swearer, Song, Cary, Eagle & Mickelson, 2001: 83).
- ١٩- إن الفرد عندما يتعرض للظلم من أسرته أو من أصدقائه أو مدرسيه فإنه يغضب، وكذلك فإن عدم التوافق بين المبادئ الدينية والاتجاهات السلوكية والتربوية والأخلاقية التي يتلقاها المراهق في الأسرة والمدرسة وبين السلوك العام في واقع الحياة والمجتمع، فيتتمر على الأفراد الآخرين (سليمان، ٢٠٠٨: ٣٨).
- ٢٠- للرافق دور مهم في شخصية الفرد، إذ أنه يختار الرفيق الذي يوافقه في الصفات والأهواء والرغبات والنزوات، ويببدأ يحس بالاستقلالية عن سلطة الأسرة، وليس هناك من شك أن هذه المجموعة سوف تؤثر بعضها البعض، فإذا كانت الرفة تجمع على الخير وتتصف بالأخلاق الحميدة فإن الفرد يقضي وقت فراغه بما يعود عليه وعلى مجتمعه بالفائدة، وبالتالي فإن السلوك الفاضل سيصبح هو المسيطر على هذه المجموعة، أما إذا كانت هذه المجموعة تتسم بسمات غير حميدة وصفات غير فاضلة، فإن الفرد المنضم إليها سوف يكتسب السلوك نفسه (Curtner-Smith, 2000: 179).
- ٢١- ان انتشار مجموعة من الألعاب الحديثة بين المراهقين، والتي تعمل على ترويج العداوة والتمر (المعايبة والجحيمان، ٢٠٠٩: ١٨).

خصائص الطلبة المتترمين وضحاياهم:

من المواضيع المهمة في دراسة أدب سلوك التمر هو تحديد خصائص المشاركون في سلوك التمر إذ أظهرت الدراسات ان هناك أوجه شبه واختلافات في هذه الخصائص.

خصائص الطلبة المتترمين:

يصف أولويوس (Olweus) المتترمين بأوصاف تختلف عن أوصاف العدوانيين، إذ ان الطلبة المتترمين يميلون إلى:

- ١- استهداف الطلبة الأضعف.
- ٢- عدم تقبل أفكار الآخرين.

- ٣- عدم تقبل المناقشة أثناء اللعب مع الأقران.
- ٤- التحلّي بالشعبية بين أقرانهم.

٥- غالباً ما يقومون بالضغط على الآخرين والتحرش بهم بطريقة جسدية أو عقلية.

خصائص الطلبة ضحايا التنمّر:

من أهم الصفات التي يتتصف بها الطلبة ضحايا سلوك التنمّر:

- ١- الخجل والقلق والخوف.
- ٢- الضعف في تقدير الذات.
- ٣- الانعزال الاجتماعي.
- ٤- الضعف الجسدي.

٥- الرغبة في الحصول على تعاطف الآخرين (Sarazen, 2002: 82).

ويذكر ريجبي (Rigbeyy, 1997) بعض خصائص الطلبة الذين يقعون ضحايا لسلوك التنمّر، ومنها:

- ١- الافتقار للمهارات الاجتماعية.

٢- قلة الأصدقاء.

٣- الانطوارية.

٤- قلة الدعم الاجتماعي.

٥- الإحساس بالعزلة.

٦- النبذ من الأقران (الصرابير، ٢٠٠٧: ٢٦).

وضع الخفاجي خصائص لضحايا التنمّر المدرسي هي:

١- يتعرضون لعدة اشكال من الاعباء سواء بصورة مباشرة او غير مباشرة وتكون اما جسدية او لفظية او نفسية او جنسية او حتى الكترونية او كتابية.

٢- لديهم مشاعر من الحزن والالم والنقص والاحباط نتيجة تعرضهم للتنمّر.

٣- لديهم عدم توازن في القوى مع المتنمّرين فهم ضعفاء جسدياً او نفسياً.

٤- لديهم نقص او ضعف في مهاراتهم الاجتماعية.

٥- يتعرضون للتنمّر بشكل متكرر ومقصود وليس بشكل عرضي (الخفاجي، ٢٠١٥: ٢٣).

أسباب سلوك التنمّر على ضحايا:

وقد يتعرض البعض للوقوع ضحية لسلوك التنمّر لأسباب منها:

١- ظهره الخارجي.

٢- أسلوبه في الحديث.

٣- بعض تصرفاته.

٤- عدم توافقه مع المجموعة، وقد وجد أن عدم انسجام وتوافق الطفل ضمن المجموعة هو السبب الرئيس ل تعرض الطفل لإساءة أقرانه.

٥- ان الأطفال الذين يعانون من قصور وضعف في القدرات أو مرض مزمن هم أهداف سهلة للمتنمّرين.

٦- أطفال لأسر مسيطرة بشكل مفرط وبالغ في حماية أطفالها (Sarazen, 2002: 31).

أصناف المتنمّرين:

ويختلف الباحثون في تصنيف المتنمّرين، اذ يصنف بعضهم المتنمّرين ثلاثة أصناف:

١- المتنمّر المضطرب.

٢- المتنمّر المسيطر.

٣- والمتنمّر / الضحية.

حيث ان الطلبة المتنمّرين المضطربين والمسطرين يكونون في اسر يسودها مشكلة القوة والسيطرة، والتي يندر فيها ان يتحدث الآباء مع أبنائهم (Sarazen, 2002: 15).

اما بندلي (Pendley, 2004) فقد صنف الأطفال المتنمّرين إلى صنفين، الأول المتنمّر المحرض Proactive وهو غير مسيطر على نفسه ولديه مشاعر داخلية تدفعه للتنمّر وغير متعاطف مع الضحايا.

والثاني المتنمّر التفاعلي Reactive ويتميز بأنه عاطفي ومندفع ويرى تهديدات من الآخرين غير حقيقة، وغير مقصودة منهم يترجمها كاستفزازات ويرى ان التنمّر مبرر (Pendley, 2004: 10).

حقائق التنمّر العشر الكبرى:

وضع عشر نقاط بين (Beane) تحت بند الحقائق العشر الكبرى عن المتنمر وهي:

١. الحقيقة الأولى:

ان التنمّر أكثر من مجرد المضايقة والإزعاج، وهذا يعني ان التنمّر فيه إيذاء بدني أو نفسي أو عاطفي أو تهديد أو ضرب أو محاولة قتل، وعصبات أو تحريض جنسي، ان الشكل الأكثر شيوعاً للتنمّر عند الأولاد هو المضايقة ثم الإيذاء الجسدي، أما لدى البنات فإن العلاقات الاجتماعية والنبذ للأخريات هي الأكثر شيوعاً.

٢. الحقيقة الثانية:

يمكن لأي شخص ان يصبح متنمراً، وهذا يعني ان التنمّر متعلم من البيئة الاجتماعية التي يعيش فيها الفرد ويتأثر بالأسرة، ونمط التنشئة، والعلاقات فيها.

المتنمرون تعلموا ان التنمّر يحقق لهم مرادهم، وما يميزهم من الأشخاص الذين يضايقون الآخرين أحياناً وهو نمط التخويف البدني أو النفسي المترعرع.

حيث يبدأ السلوك التنمّري في السنة الثانية من العمر وبازدياد العمر يصبح التنمّر مشكلة خطيرة ويصبح التدخل أمراً صعباً، اذ اظهر ما نسبته (٢٥٪) من الأطفال المتنمرين بعد بلوغ الثلاثين سلوكيات إجرامية، ومخالفات لقانون أكثر من غيرهم من الأطفال، ومن العوامل التي تسهم في سلوك التنمّر فلة الإشراف في البيت والمدرسة، وعدم دفاع الضحية عن نفسها.

ويتعلم الطفل والراهق سلوك التنمّر خاصة إذا توفر له أقران يساعدونه على تعلم التنمّر، أو إجباره عليه، كذلك فإن لأفكار المتنمر آثراً في هذا السلوك، فقد تكون فلسفةه (ان أفضل وسيلة للدفاع هي الهجوم)، وهذا ما يدفعه لمثل هذا السلوك.

الحقيقة الثالثة:

انه يمكن لأي شخص ان يصبح ضحية حيث تبين ان الأطفال الذين يتتكلفون في الكلام أو السلوك أو بسبب ظهرهم الخارجي، والأطفال ذوي الإعاقات، والحالات المرضية، وذوي الحماية الزائدة من أسرهم، والأطفال المسيطر عليهم في البيت، والمذعنين لطلبات من هم أقوى منهم، وضعيفي المهارات الاجتماعية، والذين لا ينضمون إلى الآخرين أو إلى الجماعات هم أكثر عرضة لأن يكونوا ضحايا.

كما ان الضحايا عموماً لديهم مشكلات في التكيف أو الاكتئاب أو القلق أو تقدير الذات، أو العزلة أو الشعور بالوحدة، أو مشكلات مع الجنس الآخر في المستقبل.

الحقيقة الرابعة:

التننمّر ليس مشكلة حديثة، التنمّر في المدارس ليس شيئاً جديداً ففي عام (١٨٥٠) تم إجبار طفل صغير في مدرسة داخلية إنجليزية من قبل مجموعة من المتنمرين الأكبر منه سناً على التعريض لنار مكسوفة بطريقة مؤلمة وصادمة، وبعد هذا اخذ الاهتمام بالأطفال يزداد، ففي عام (١٩٧٣) اقر الكونغرس الأمريكي قانون (معاملة الطفل ومنع الإساءة إليه).

الحقيقة الخامسة:

التننمّر يؤثر في الجميع تبيّن من خلال الأبحاث ان المتنمر والضحية كليهما يعاني من الكثير من المشكلات بشكل عام، ولا سيما من آلام الرأس، وألام المعدة، والضغط النفسي، وبعض الأعراض البدنية، والأعراض السيكولوجية، كما ان الجو الذي ينتاب الأطفال فيه شعور (من سيكون الضحية التالية) هو جو يشجع على الغياب عن المدرسة والتهرب من أداء الوظائف المنزلية، والانسحاب من المدرسة.

الحقيقة السادسة:

التننمّر مشكلة خطيرة، ان تغيير اتجاه العنف السائد حالياً ليس عملية سهلة، فليس هناك جهاز يمكنه ان يوقف الأفراد عن جلب الخوف والأذى، والنزاع في المدرسة، وليس هناك جهاز يمكنه ان يمنع الطلاب من نقل ذلك الخوف، والأذى والنزاع إلى الشارع بعد الخروج من المدرسة.

ان التنمّر مشكلة خطيرة، والأطفال الضحايا، او المتنمرون بحاجة إلى التدخل ومنع الخطر عنهم، وكذلك المتردجون بهم عرضة كذلك إلى ضعف الثقة بالنفس، ونقص في احترام الذات، وهم مصدومون، ولا يعرفون كيف يتصرفون، ويشعرون انهم لكي يكونوا في أمان عليهم لا يفعلوا أي شيء، كما يمكن ان يطوروا مشاعر الضعف، أو التجنب، أو ترك المدرسة.

الحقيقة السابعة:

يمكنا العمل معًا لوضع الحلول، ان مجرد تسجيل الضحية أو الطفل والراهق المستضعف في مراكز للتدريب على أسلوب من أساليب القتال أو الدفاع عن النفس ليس هو الحل، وأن أسباب التنمّر متعددة فإننا نحتاج إلى طرائق متعددة أيضاً لمعالجته فمن المهم في بداية العمل توفير جو مدرسي آمن للأطفال والراهقين، وذلك بإبعاد التنمّر من مناخ المدرسة من حيث الاهتمام بالقوانين والأنظمة وعدم السماح للطلبة بالتننمّر في المدرسة، وتعليم الآباء والأبناء والمعلمين المهارات التي يحتاجون إليها للتعامل مع سلوك

التنمر، ومن خلال الإشراف على الطلبة في الساحات، ووقت الاستراحة والنشاطات الرياضية، ومن المهم أيضاً زيادة التواصل بين المدرسة والبيت، وعمل ورش تدريبية للوقاية من أخطار التنمر.

الحقيقة الثامنة:

الخطة الشاملة تعطي نتائج أفضل، إن البرنامج الفاعل للوقاية من التنمر يشمل أعمالاً وأنشطة قصيرة الأجل تتصل بأهداف طويلة الأمد، وتحقيق ذلك يتطلب تعاون الأطراف كافة (الوالدين – والمعلمين – والمجتمع المحلي).

الحقيقة التاسعة:

يمكن مساعدة الأطفال المعرضين لخطر التنمر، إذ تقر المدارس الفاعلة بقدرة كل طالب على التغلب على التجارب الصعبة، وعلى ضبط الانفعالات السلبية. ويستخدم الأشخاص الراشدون في هذه المجتمعات المدرسية معرفتهم بإشارات الإنذار المبكر لمعالجة المشكلات قبل أن تتفاقم إلى عنف بدني أو افعالي.

وتشمل إشارات الإنذار التي يمكن أن يظهرها المتضررون أو ضحاياهم:

● الانسحاب أو الانعزal الاجتماعي: يدل على وجود مشكلة عند الطفل أو المراهق، إذ ان التنمر غالباً ما ينشأ من الشعور بالاكتئاب أو الرفض أو الاضطهاد، وعدم الأهمية وقدان الثقة.

● سلوك العنف: كثيراً ما يكون أولئك الأطفال قد تعرضوا للعنف في البيت أو المدرسة، مما أسهم في ان يصبحوا عنيفين تجاه أنفسهم والآخرين.

● الشعور بالمضايقة والاضطهاد: من يتعرض باستمرار للتنمر قد ينطوي على نفسه اجتماعياً في البداية، فإن لم يجد دعماً مناسباً لمعالجة هذه المشاعر قد ينفس عنها بطرق غير مناسبة بما في ذلك احتمال العنف والاعتداء.

● الشعور المفرط بالرفض: بعض الأطفال العدوانيين المرفوضين من قبل زملائهم غير العدوانيين يبحثون عن أصدقاء عدوانيين والذين بدورهم يعززون ميول العنف لديهم.

● قليل من الاهتمام بالمدرسة وأداء أكاديمي منخفض: قد يشعر الطالب ذو التحصيل المتدنى بالإحباط، وبعد الأهمية وسوء السمعة، فتحث سلوكيات عدوانية وإساءة تصرف.

● التعبير عن العنف في الكتابة والرسوم: غالباً ما يعبر الأطفال عن أنفسهم من خلال رسومهم وقصصهم، وقصائدhem الشعرية، ومن خلال الأشكال التعبيرية الكتابية الأخرى، والمبالغة في تصوير العنف في الكتابات والرسوم الموجهة نحو أفراد محددين (أفراد الأسرة والزملاء..) وبشكل متنسق على مر الزمن قد تشير إلى مشكلات عاطفية والى احتمال حدوث العنف.

● الغضب غير المنضبط: كل إنسان قد يغضب، ولكن الغضب الذي ينفجر باستمرار وبشدة ومن دون حكمة رداً على مثيرات بسيطة قد يشير إلى سلوك عنيف محتمل.

● أنماط الضرب المزمن والمندفع، والتهديد، وسلوكيات التنمر: بعض السلوكيات العدوانية مثل الضرب المستمر والتنمر على الآخرين التي تحدث في فترة مبكرة من حياة الأطفال قد تتفاقم فيما بعد لتصبح سلوكيات أكثر خطورة أو حدة إذا لم ينتبه لها.

● تاريخ المشكلات السلوكية: قد يشير السلوك المزمن والمشكلات السلوكية في كل من المدرسة والبيت إلى احتياجات عاطفية ضمنية لا يتم إشباعها، تظهر في مخالفه القواعد السلوكية والقوانين، وتحدي السلطة.

● تاريخ السلوك العنفي والعدواني: ان الأطفال الذين يظهرون نمطاً مبكراً من السلوك المعادي للمجتمع وبصفة متكررة، وفي سياقات متعددة يخشى من ان يمارسوا في المستقبل سلوكاً عدوانياً معادياً للمجتمع.

● عدم قبول الاختلافات أو الاتجاهات المتحيزه: من الأطفال ومن لهم ما يحبونه وما يكرهونه، غير ان التحامل أو التحييز الشديد ضد الآخرين على أساس غير مقبول مثل اللغة أو الجنس أو القدرة، أو المظهر قد يقود إلى اعتداءات عنيفة ضد من ينظر إليهم على أنهم مختلفون.

● الوصول إلى امتلاك واستخدام الأسلحة أو الألعاب الناريه بطريقة غير مناسبة: حيث ان امتلاكها يزيد من خطرهم بالنسبة لاستخدامها.

● التهديدات الخطيرة بالعنف: وهي التهديدات المحددة والمفصلة باستخدام العنف والتي قد يقدمها الطفل ويتحدث بها.

● تعاطي المخدرات والكحول.

● انتساب إلى عصابات.

عندما تشير إشارات الإنذار إلى أن خطراً على وشك أن يحدث فإن الاعتبار الأول يكون موجهاً باستمرار نحو السلامة، اتخاذ إجراءات فورية، هناك حاجة لتدخل طارئ من سلطات المدرسة وبربما من الشرطة.

الحقيقة العاشرة:

المدارس مسؤولة عن حماية الطالب: إن التعليم بفاعلية لا يتم إلا في بيئة يتوفر فيها الأمن النفسي للطلبة، ويطلب هذا بيئة مدرسية داعمة للنمو والتعلم وخالية من الضعف والتتمرد والخطر، ومن هنا يبرز دور المدرسة الأساسية في حماية الطالب من الأخطار والمضايقات التي تهدد حياتهم. وعلى جميع إدارات المدارس وضع برامج للتنمية من خلال مناقشة ظاهرة التمرد، ووضع الاستراتيجيات للحد منها.

ويمكن أن تكون الحماية من خلال تصميم منهج دراسي للتوعية ليشمل على محاضرات، وورش عمل، ونشرات حائط وتوضيح أهمية مراعاة الحقوق، وزيادة الإشراف على الأطفال المراهقين والتواصل مع الأهل (Beane, 1999: 19).

الوصيات:

في ضوء ما تقدم في الورقة البحثية توصي الباحثة بما يأتي:

- ١- تنمية المهارات الاجتماعية لدى الطلبة الذين يتعرضون للتتمرد في البيئة المدرسية.
- ٢- تفعيل دور الارشاد التربوي في المدارس من خلال إجراء ندوات ومحاضرات إرشادية للطلبة للحد من التتمرد المدرسي.
- ٣- الاهتمام بدور المرشد التربوي وتفعيل مهامه الإرشادية ومشاركته الفاعلة في جميع الأنشطة المدرسية ومجالس الآباء.
- ٤- الاهتمام بالأنشطة المدرسية المتنوعة لكي تصبح مجالاً يساعد على نمو العلاقات الاجتماعية واكتساب المهارات الاجتماعية لدى الطلبة.
- ٥- عقد الندوات متواصلة لمجلس الأولياء الأمور لتوعيتهم بأهمية تنمية المهارات الاجتماعية لدى ابنائهم وتوعيتهم بأنثر التعرض للتتمرد والحد من هذه المشكلة.
- ٦- ضرورة وجود تواصل بين المدرسة والعائلة وتحث أولياء الأمور على تنمية المهارات الاجتماعية الضرورية للأبناء مثل مهارة التفاعل مع الآخرين ومهارة حل المشكلات ومهارة السلوك التوكيدي ومهارة تكوين الاصدقاء.
- ٧- توعية العائلة العراقية بمخاطر سلبيات سلوك التتمرد لدى الأطفال والراهقين والذي قد يتحول إلى سمة عدائية تتجه نحو المجتمع عموماً.
- ٨- على المدرسة مراقبة السلوك التمري و عدم السماح بظهور بين الطلبة، ولاسيما بالتوجيه والإرشاد أولاً.
- ٩- التأكيد على روح وجوهر العلاقات الاجتماعية من قبل المرشد التربوي خلال النشاطات اللاصفية لما له من دور من تقوية العلاقات الإيجابية بين الطلبة.
- ١٠- دور الاعلام العراقي في برامجه على تفهيم ظاهرة التمرد لدى الأطفال والراهقين وبناء علاقات اجتماعية سليمة بين الطلبة خاصة وبين الناس عامة.

المصادر:

- ١- أبو جادوا، صالح (٢٠٠٤): علم النفس التطوري، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- ٢- ابو غزال، معاوية (٢٠٠٩): الاستقرار وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم النفسي، المجلة الأردنية للعلوم التربوية، مجلد (٥) العدد (٢)
- ٣- بطرس، حافظ بطرس، (٢٠٠٨): المشكلات النفسية وعلاجها، دار المسيرة، ط٢، الأردن.
- ٤- بكري، محمد حسن، (٢٠٠٩): الفروق في الذكاء الانفعالي لسلوك التمرد لدى طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة عكا، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية الدراسات التربوية العليا، جامعة عمان.
- ٥- البهاص، سيد أحمد (٢٠١٢): الأمن النفسي لدى التلاميذ المتترمدين وأقرانهم الغير متترمدين، دراسة سيكولوجية – إكلينيكية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها.
- ٦- جريادات، عبد الكريم محمد (٢٠٠٨): الاستقرار لدى نزلاء مركز الإصلاح والتأهيل في الأردن، مجلة الجامعة الأساسية للدراسات التربوية، العدد الأول، ٢٠١٣، السعودية.
- ٧- الحданى، عبد الحسين عبد الصاحب (٢٠١٢): سلوك التمرد لدى الأطفال والراهقين وعلاقته بالعمر الجنس والترتيب الولادي، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة بغداد.
- ٨- حمودة، محمود عبد الرحمن، ومام عبد العزيز (١٩٩٤): مقاييس الحالة النفسية للراهقين والراشدين، مجلة علم النفس، القاهرة، العدد (٣١)، ٦-٣٥.

- ٩- الخفاجي، أدهم رجب محمود (٢٠١٥): اثر برنامج ارشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمـر المدرسي، رسالة ماجستير غير منشور، الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية، بغداد.
- ١٠- خوج، حنان أسعد (٢٠١١): التنمـر المدرسي وعلاقـه بالمهارات الاجتماعية لدى تلامـيد المرحلة الابتدائية بمدينة جـدة، مجلة العلوم التربوية والنفسـية، مجلـد (١٣)، العدد (٤).
- ١١- الخطيب، جمال؛ الحـيد، منـى (٢٠٠٩): إرشـاد اسـر الأطفـال ذـوي الحاجـات الخاصة، العـين، دولة الإـمـارات العـربـيـة.
- ١٢- دافيدوف، لـينـدا (١٩٨٣): مدخل علم النفس. ترجمـة سـيد الطـواب وآخـرون، دار ماـكـجـر لـلـنـشـر، المـكـتب المـصـرى الـحـدـيث، الـقـاهـرة، مصر.
- ١٣- (١٩٨٨): مدخل علم النفس، ترجمـة السـيد الطـوب، الـقـاهـرة، دار ماـكـجـر وـهـيل لـلـنـشـر.
- ١٤- سعيد، أبو طالب محمد (٢٠٠١): عـوـامل التـربـيـة الـجـسمـيـة وـالـنـفـسـيـة وـالـاجـتمـاعـيـة. دار النـهـضة الـعـربـيـة لـلـنـشـر، بيـرـوـت، ليـبـانـ.
- ١٥- الصـيـحـيـنـ، عـلـيـ (٢٠٠٧): اـثـر بـرـنـامـج اـرـشـاد جـمـعـي عـقـلـانـي اـنـفعـالـي سـلـوكـي فـي تـخـفيـض سـلـوكـ الاستـقـواـء لـدى طـلـبـة الـمـرـحـلـة الـاـسـاسـيـة الـعـلـيـاـ، رسـالـة دـكـتـورـاه غـير مـنشـورـة، جـامـعـة الـبـرـمـوـكـ، اـرـبـدـ.
- ١٦- الصـيـحـيـنـ، عـلـيـ مـوسـىـ، الـقـضـاءـ، مـحمد فـرـحـانـ (٢٠١٣): سـلـوكـ التـنمـر عـنـدـ الـأـطـفـالـ وـالـمـراـهـقـيـنـ مـفـهـومـةـ وـأـسـبـابـهـ وـعـلاـجـهـ، جـامـعـةـ نـايـفـ مـرـكـزـ الـدـرـاسـاتـ وـالـبـحـوثـ، الـمـمـلـكـةـ الـعـرـبـيـةـ السـعـودـيـةـ.
- ١٧- الـصـرـاـيـرـةـ، مـنـىـ (٢٠٠٧): الفـرقـ فـي تـقـيـرـ الذـاتـ وـالـعـلـاقـاتـ الـاـسـرـيـةـ وـالـاـجـتمـاعـيـةـ وـالـمـزـاجـ وـالـقـيـادـةـ وـالـتـحـصـيلـ بـيـنـ الـطـلـبـةـ الـمـتـنـمـرـيـنـ وـضـحـيـاـهـمـ وـالـعـادـيـيـنـ فـيـ مرـحـلـةـ الـمـراـهـقـةـ، أـطـرـوـحةـ دـكـتـورـاهـ غـيرـ مـنشـورـةـ، جـامـعـةـ الـأـرـدـنـيـةـ، عـمـانـ، الـأـرـدـنـ.
- ١٨- طـهـ، عـبـدـ الـعـظـيمـ حـسـينـ، سـلـامـةـ، عـبـدـ الـعـظـيمـ حـسـينـ (٢٠١٠): اـسـتـرـاتـيجـيـاتـ وـبـرـامـجـ لـمـواـجـهـةـ الـعـنـفـ وـالـمـشـاغـبـةـ فـيـ الـتـعـلـيمـ، الإـسـكـنـدـرـيـةـ دـارـ الـوـفـاءـ لـدـنـيـاـ الـطـبـاعـةـ وـالـنـشـرـ.
- ١٩- الـطـراـونـةـ، فـاطـمـةـ (٢٠٠٠): اـشـكـالـ إـسـاءـةـ مـعـالـمـةـ الـوـالـيـةـ لـلـطـفـلـ وـعـلـاقـتـهاـ بـالـتوـنـرـ النـفـسـيـ لـدـيهـ بـبـعـضـ الـمـتـغـيـرـاتـ الـدـيمـوـغـرـافـيـةـ لـأـسـرـتـهـ، رسـالـةـ مـاجـسـتـيرـ غـيرـ مـنشـورـةـ، جـامـعـةـ مؤـتـهـ، الـكـرـكـ، الـأـرـدـنـ.
- ٢٠- الـعـادـلـيـ، رـاهـبـةـ عـبـاسـ (٢٠١٠): الـإـنـفعـالـاتـ نـموـهـاـ وـإـدـارـتـهـاـ. جـامـعـةـ الـمـسـتـنـصـرـيـةـ، كـلـيـةـ الـتـرـبـيـةـ الـأـسـاسـيـةـ، بـغـادـ، الـعـرـاقـ.
- ٢١- عبد الرحمن، سعد (١٩٩٨): القياس النفسي (النظريـةـ وـالـتطـبـيقـ)، دـارـ الـفـكـرـ الـعـرـبـيـ، عـمـانـ.
- ٢٢- عبد الرحمن، سعد (١٩٧٠): عملية التطبيـعـ الـاجـتمـاعـيـ وـأـزـمـاتـ التـعـاملـ وـالـتـعـصـبـ فـيـ مجـمـعـاتـناـ الـمـعاـصرـةـ. مجلـةـ عـالـمـ الـفـكـرـ، مجـ ١ـ عـ، الـكـوـيـتـ.
- ٢٣- عـلـاـونـهـ، شـفـيقـ (٢٠١٠): التـطـورـ الـأـنـسـانـيـ مـنـ الطـفـولـةـ إـلـىـ الرـشـدـ، طـ٣ـ، دـارـ الـمـسـيرـ، الـأـرـدـنـ.
- ٢٤- العـيسـوـيـ، عـبـدـ الـرـحـمـنـ مـحمدـ (١٩٩٠): الصـحةـ النـفـسـيـةـ وـالـجـرـيـمةـ الـجـنـائـيـةـ، الـقـاهـرـةـ، المـكـتبـ الـعـالـمـيـ لـلـنـشـرـ وـالـتـوزـيعـ.
- ٢٥- (٢٠٠٩): المـراـهـقـ وـالـمـراـهـقـةـ، طـ١ـ، دـارـ الـنـهـضةـ الـعـرـبـيـةـ، بـيـرـوـتـ، ليـبـانـ.
- ٢٦- الغـامـديـ، حـسـينـ عـبـدـ الـفـتاحـ (٢٠١٠): مـقـيـاسـ حلـ أـزـمـاتـ النـمـوـ. جـامـعـةـ نـايـفـ الـعـرـبـيـةـ.
- ٢٧- قـطـاميـ، نـايـفـ، الـصـرـاـيـرـةـ مـنـىـ (٢٠٠٩): الطـفـلـ الـمـتـنـمـرـ، طـ١ـ وـ دـارـ الـمـسـيرـ لـلـنـشـرـ وـالـتـوزـيعـ، الـأـرـدـنـ.
- ٢٨- الـقـحـطـانـيـ، نـورـةـ بـنـتـ سـعـيدـ (٢٠١٢): التـنمـرـ المـدـرـسـيـ وـبـرـامـجـ التـنـحـلـ، مجلـةـ الـعـلـومـ التـرـبـيـةـ وـالـنـفـسـيـةـ، العـدـدـ (٢١١ـ) السـعـودـيـةـ.
- ٢٩- الـقـدـاحـ، مـحـمـدـ، عـرـبـيـاتـ، بـشـيرـ (٢٠١٣): الـقـرـةـ التـنـبـؤـيـةـ لـلـبـيـئةـ الـتـعـلـيمـيـةـ فـيـ ظـهـورـ الـاستـقـواـءـ لـدىـ طـلـبـةـ الـمـرـحـلـةـ الـأـسـاسـيـةـ الـعـلـيـاـ فـيـ الـمـدارـسـ الـخـاصـةـ فـيـ عـمـانـ، مجلـةـ النـجـاحـ لـلـأـبـحـاثـ الـعـلـومـ الـإـنسـانـيـةـ، المـجلـدـ (٢٧ـ)، العـدـدـ (٤ـ)، الـأـرـدـنـ.
- ٣٠- الـقـذـافيـ، رـمـضـانـ مـحـمـدـ (٢٠١١): عـلـمـ النـفـسـ النـمـوـ (الـطـفـولـةـ وـالـمـراـهـقـةـ)، الإـسـكـنـدـرـيـةـ، المـكـتبـةـ الـجـامـعـيـةـ.
- ٣١- الـفـلـقـيـ، عـبـدـ الـعـلـامـ بـنـ عـرـارـ (٢٠٠١): الـعـلـاقـةـ بـيـنـ السـلـوكـ الـعـدـوـانـيـ وـبـعـضـ الـمـتـغـيـرـاتـ الـأـسـرـيـةـ لـدىـ عـيـنةـ مـنـ طـلـابـ الصـفـيـنـ الـثـالـثـ مـتوـسـطـ وـالـثـالـثـ ثـانـوـيـ فـيـ مـحـافـظـةـ حـاـيـلـ الـتـعـلـيمـيـةـ. رسـالـةـ مـاجـسـتـيرـ غـيرـ مـنشـورـةـ، مـكـةـ الـمـكـرـمـةـ: جـامـعـةـ أـمـ القـرـىـ.
- ٣٢- مـظـلـومـ، مـصـطـفىـ عـلـيـ (٢٠٠٧): فـاعـلـيـةـ بـرـنـامـجـ إـرـشـادـيـ لـخـفـضـ سـلـوكـ الـمـشـاغـبـةـ لـدىـ طـلـابـ الـمـرـحـلـةـ الـثـانـوـيـةـ، مجلـةـ كـلـيـةـ الـتـرـبـيـةـ بـيـنـهـاـ العـدـدـ (١٧ـ)، المـجلـدـ (٦٩ـ).
- ٣٣- الـأـنـصـارـيـ، مـحـمـدـ بـدـرـ (٢٠٠٠): قـيـاسـ الـشـخـصـيـةـ، طـ١ـ، دـارـ الـكـتـابـ الـحـدـيثـ لـلـنـشـرـ وـالـتـوزـيعـ، الـكـوـيـتـ.

المصادر الأجنبية:

- 35-Agervold, M. (2009). The significance of organizational factors for the bullying. Scandinavian Jour-nil of Psychology. incidence of
- 36-Adams,J, 2006, what makes a bully tick science world·63(4) 10---13.
- 37- Bandura,A,(1978)Introduction of social learning theory, Living ton press, Eladelifia·UAS.
- 38-Carney, A. G & Merrell, K.W (2001) Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing and international problem, School psychology international.
- 39-Dake, A. Price, H. and Telljohann. K. (2003). The Nature and Extent of Bulling at School. Journal of school Health, 73(5).
- 40-Dehaan L. (1997). Definition of a bully and it's effects in the schools. Bullies, <http://www.ext.nodak.edu/extpubs/yf/fam.sci/fs>
- 41- Dodge, k. A. (1991). Emotion and social information Processing In J. Garber and K. A. Dodge (Eds), The development of emotion regulation and deregulation. New York: Cambridge University press.
- 42-Farrington, D. (1993). Understanding and preventing bullying.In Tory, M. and Morris, N. (eds) Crime and Justice: An Annual Review of Research, 17. Chicago: University of Chicago press.
- 43- Georgiou's.(2008): Bullying and victimization at school the role of mothers, British journal of Educational Psychology,78(1),109—125.
- 44- Green, R.G. (1981). Evaluation apprehension and social facilitation: A reply to Sanders.
- 45-Georgiou, S. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers.British Journal of Educational Psychology, 78(1), 109–125.
- 46- Hubner, A. (2002). Adolescent bulling. Human Development. Posted April, 2002 <http://www.ext.vt.edu/pubs/family/html>.
- 47- Hawkins, D. L, Pepler, D. J., & Craig, W. M. (2001). Naturalistic observations of peer interventions in bullying.
- 48-James, R. (2010). Trajectories of parents' experiences in discovering, reporting, and living with the aftermath of middle school bullying. Ph.D. Faculty of the University Graduate School: Indiana University.
- 49-Mellor, A,(1997). Bullying is Scottish secondary schools.on-line).Available:<http://www.screac/spotlight>
- 50-Monks, C. Smith, P. & Swettenham, J. (2005). Psychological correlates of peer victimization in preschool: social cognitive skills, Executive function and attachment profiles. Aggressive Behavior.
- 51- Merrell, K. W., Gueldner, B. A., Ross, S. W., & Isava, D. M. (2008). How effective are school bullying intervention programs? A meta- analysis of intervention research. School Psychology Quarterly.
- 52- Kobus, K. (2003). Speers and adolescent smoking society for the study of Addictionto Alcohol and other Drugs.
- 53-Olweus,D(1993).Bullying at school.what we know and what we can do. oxford, blackwey.
- 54-pendaly, S. (2004). Buling and your child, retrieved October 18, 2006. <http://www.kidshealth.org>.
- 55-Salmon G. & Smith D (1998). Bulling in school: Self reported anxiety, depression, and Serif-esteem in secondary school children.
- 56-Sarazen, J. A. (2002). Bullies and their victims: Identification and interventions A Research paper. University of Wisconsin.
- 57-Smith·p:, Smith·C, Osborn, R:&Samara,M(2008) AContant analysis of school anti- bullying Policies: progress and limitation Educational psychology in practice,24 (1),1-12

- 58-Smith, C. A. (2004). Raising courageous kids bullying facts. Extension Specialist in Kansas state University research and extension.
- 59-Smerti, A., Ortega, J., & Ortega, R. (2006). Discrepant Story Task (DST): An instrument used to explore narrative strategies in bullying. Electronic Journal of Research in Educational
- 60-Strauss, B. (2002). Social facilitation in motor tasks: A review of research and theory. Psychology of Sport and Exercise.
- 61-Tani, F., Greenman, P. S., Schneider, B. H., & Fregoso, M. (2003). Bullying and the big five. School Psychology International.
- 62- Tritt, C. and Duncan, R. (1997). The relationship between childhood bullying and young adult self esteem and loneliness. Journal of Humanistic Education and Development.
- 63-Park, S. & Cat ram bone, R. (2007). Social Facilitation Effects of Virtual Humans. Human Factors.
- 64-Quiroz, H, Arnette, J., & Stephens, R. (2006). Bullying in schools fighting the bully Battle. Erlbaum: National School Safety Center, NJ.
- 65-Rayner C, Keashly L (2005) Bullying at work: a perspective from Britain and North America. In: Fox S, Specter PE Counterproductive work behavior. Investigations of actors and targets. American Psychological Association, Washington.
html Retrieval am 2004—8. Psychology, 9(2), 397-426.