جامعة محمد خيضر– بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية
شعبة علم اجتماع

الموضوع

تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي

دراسة ميدانية بثانوية المجاهد مودع الهاشمي نموذجا شتمة– بسكرة

مذكرة تخرج مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبتان:
- بوغزولة حسيبة
- حايف ابتسام

إشراف الأستاذة:
أ . د. يحياوي نجاة

اللجنة المناقشة

اسم ولقب الأستاذ	الرتبة	الصفة

السنة الجامعية: 2024/2023

﴿ وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾

صدق الله العظيم

(سورة الإسراء: 85)

شكر وعرفان:

الحمد لله والصلاة والسلام على سيد الخلق سيدنا محمد **صلى الله عليه وسلم**

وعلى اله وصحبه الغر الميامين المحجلين.

بعد الحمد والثناء والشكر لله رب العزة على توفيقنا في إتمام هذه المذكرة،

نتوجه بأسمى عبارات الشكر والتقدير والاحترام

إلى الأستاذة الدكتورة الفاضلة " **نجاة يحياوي**" وذلك لتفضلها بالإشراف

على هذه المذكرة وإثرائها بنصائحها وملاحظاتها.

كما لا يفوتنا أن نتقدم بالشكر الجزيل إلى الأساتذة الموقرين

الذين تعاونوا معنا على انجاز وإتمام هذا العمل وأخص بالذكر

كل من الأساتذة: " **دباب زهية** "، **جفال منال**"، " **نصيرة بويعلى**"،

" **حسني هنية** "، " **سعاد بن ققة** "، " **دبلة عبد العال**"، "**سماح علية**"،

" **نور الدين زمام** "

ونتوجه بالشكر والمنة إلى الأساتذة الأفاضل لقبولهم مناقشة هذه المذكرة.

كما نتقدم بالشكر إلى كل من قدم لنا يد العون والمساعدة

من قريب أو بعيد وأخص بالذكر السيد " **سالم محمد بلحاج** ".

إهداء

أهدي هذا العمل الذي هو ثمرة لجهد واجتهاد وعمل

ومثابرة، إلى والدي العزيزين "... كما رباني صغيرا "

إلى زوجي وأبنائي

إلى إخوتي وأخواتي

إلى كل أهلي وأقاربي وعائلتي الثانية

إلى كل من أعرفهم وتمنوا لي النجاح

إلى كل عقبات الحياة التي علمتنا كيف نتخطاها

ابتسام

إهداء

الحمد لله والصلاة على رسول الله

تحية خالصة وبعد... ...

أهدي ثمرة جهدي إلى روح والدي الطاهرة،

وإلى والدتي حفظها الله ورعاها

وإلى زوجي وأبنائي وبناتي

إلى كل أفراد عائلتي، كل بإسمه حفظهم الله ورعاهم

إلى جميع أساتذة قسم العلوم الاجتماعية

و الشكر موصول لمن ساندنا في إ نجاز هذا العمل بتوجيهاته

دون أن أنسى كل موظفي الإدارة، وطلبة علم اجتماع

السنة الثانية ماستر علم اجتماع تربية

والحمد لله على كل حال

حسيبة

ملخص:

تهدف الدراسة إلى التعرف على تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي، وذلك من خلال الإجابة على إشكالية الدراسة التي تضمنت التساؤل الرئيسي التالي:

- فيما تتمثل تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي ؟

وتفرع هذا التساؤل إلى تساؤلات فرعية:

- ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لأشكال التنمر المدرسي ؟
- ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي ؟

ولإتمام هذه الدراسة وفق منهجية علمية، قسمت إلى جانبين (نظري وميداني)، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة استخدمنا المنهج الوصفي الذي يتلائم وموضوع دراستنا، وقمنا بالاسترشاد باستمارة الاستبيان كأداة أساسية وتطبيقها على عينة عشوائية طبقية مكونة من **68** تلميذا وتلميذة، من ثانوية المجاهد مودع الهاشمي شتمة بسكرة. لمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام برنامج الإحصاء (الرزم الاجتماعية SPSS V21) من خلال الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية المتمثلة في: التكرارات، النسب المئوية، المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري.

بعد تفريغ وتحليل البيانات وتفسيرها كميا وكيفيا، توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- وجود علاقة بين تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية، وانتشار ظاهرة التنمر المدرسي.
- حسب تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية، كانت أشكال التنمر المدرسي مرتبة كما يلي: التنمر اللفظي، التنمر الالكتروني ثم التنمر الجسدي.
- حسب تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية هناك عوامل أسرية ومدرسية وشخصية وتكنولوجية، تساهم في انتشار ظاهرة التنمر المدرسي.

كلمات مفتاحية: التمثلات، التنمر المدرسي، التعليم الثانوي، التنمر اللفظي التنمر الالكتروني، التنمر الجسدي، المراهقة.

Abstract:

The study aims to identify high school students' representations of school bullying, by answering the problem of the study, which included the following main question:

- What are the representations and vision of high school students towards school bullying ?

This question was divided into sub-questions :

- What are high school students' representations of forms of school bullying ?
- What are high school students' representations of the factors of school bullying ?

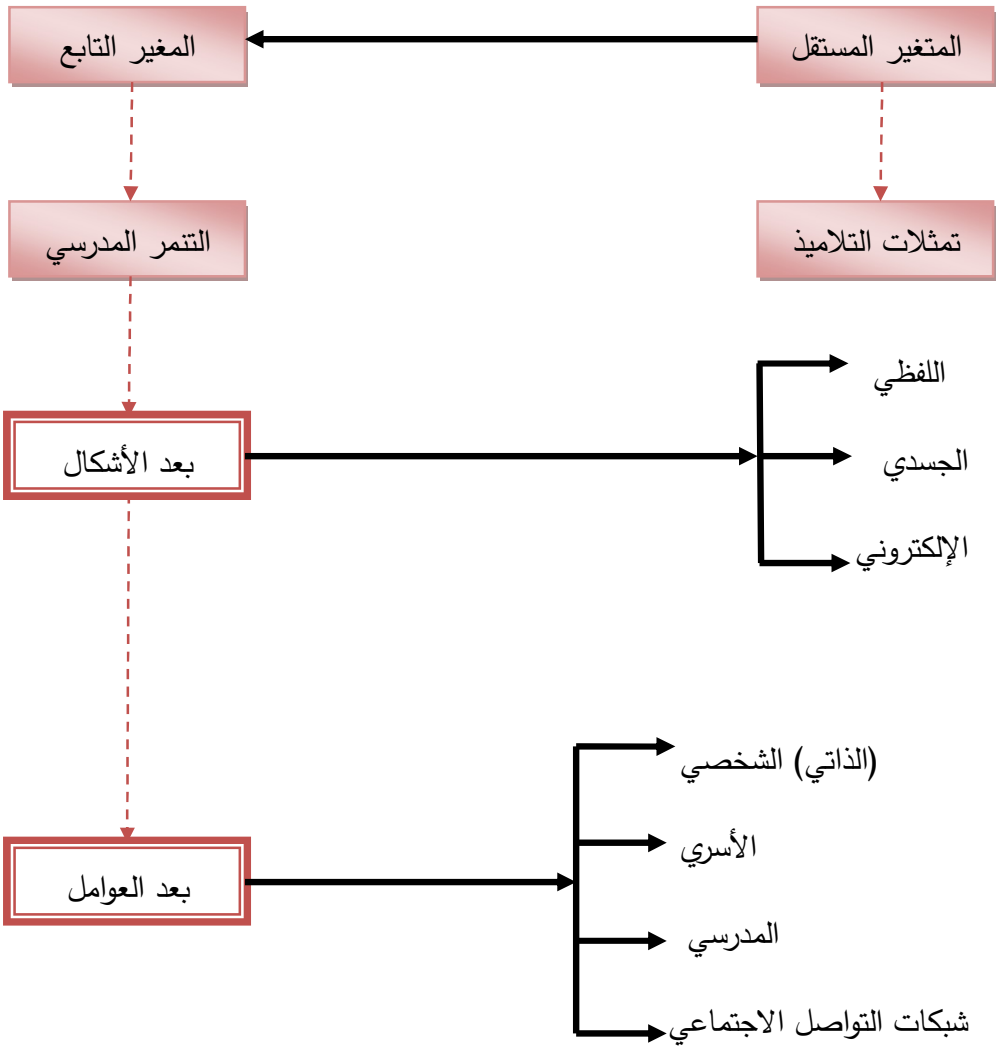
To complete this study according to a scientific methodology, it was divided into two parts: theoretical and practical aspects. In order to achieve the objectives of this study, we used the descriptive approach that fits the subject of our study, and we were guided by the questionnaire form as a basic tool and applied it to a stratified random sample of 68 male and female students from "Al Mujahid Mouadaa Al-Hachemi" High School- chetma- Biskra .To treat the data statistically, the statistical program "Social Packages for social science SPSS V21" was used, by relying on a set of statistical methods represented by frequencies, percentages, arithmetic mean and standard deviation.

After quantitative and qualitative analysis of the recorded data, we reached to the following results:

- There is a relationship between the representations of high school students and the spread of the phenomenon of school bullying.
- According to the representations of high school students, the forms of school bullying were arranged gradually from most to least common as follows: verbal bullying, electronic bullying, and finally physical bullying.
- According to the representations of high school students, there are: family, school, personal, and technological factors that contribute to the spread of the phenomenon of school bullying.

Key words: representation, school bullying, high school, verbal bullying, electronic bullying, physical bullying, adolescence .

الشكل (01): نمذجة الدراسة



المصدر: من إعداد الطالبتان

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	....
الإهداء	....
ملخص بالعربية	....
ملخص بالانجليزية	....
نمذجة الدراسة	....
فهرس المحتويات	....
فهرس الجداول	....
فهرس الأشكال	....
مقدمة	أ – ب
الفصل الأول: الإطار المنهجي للدراسة	
تمهيد	4
أولا: إشكالية الدراسة	5
ثانيا: تساؤلات الدراسة	6
ثالثا: أهمية الدراسة	6
رابعا: أهداف الدراسة	6
خامسا: مبررات اختيار الدراسة	7
سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة	7
سابعا: الدراسات السابقة	13
ثامنا: المقاربة النظرية	19
خلاصة الفصل	21
الفصل الثاني: مدخل حول التمثلات	
تمهيد	23
أولا: التطور التاريخي لمفهوم التمثلات	24
ثانيا: المفاهيم المتعلقة بالتمثلات	25
ثالثا: خصائص ومميزات التمثلات	27
رابعا: مراحل بناء التمثلات	28
خامسا: أنواع التمثلات	29

سادسا: وظائف التمثلات	30
سابعا: أبعاد التمثلات	32
ثامنا: النظريات المفسرة للتمثلات	33
خلاصة الفصل	37
الفصل الثالث: مدخل حول التنمر المدرسي	
تمهيد	39
أولا: التطور التاريخي لدراسات التنمر المدرسي	40
ثانيا: المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي	40
ثالثا: أشكال التنمر المدرسي	43
رابعا: خصائص التنمر المدرسي	45
خامسا: عوامل وآثار التنمر المدرسي	47
سادسا: النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	53
سابعا: إجراءات وطرق مواجهة التنمر المدرسي	56
ثامنا: العلاقة بين التمثلات لتلاميذ المرحلة الثانوية والتنمر المدرسي	59
خلاصة الفصل	60
الفصل الرابع: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد	62
أولا: مجالات الدراسة	63
ثانيا: عينة الدراسة	65
ثالثا: منهج الدراسة	66
رابعا: أدوات الدراسة	67
خامسا: الأساليب الإحصائية	69
خلاصة الفصل	70
الفصل الخامس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج	
تمهيد	72
أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة	73
ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	100
ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة	102
رابعا: النتائج العامة للدراسة	103

خامسا: اقتراحات وتوصيات الدراسة	104
خلاصـــــــة الفصـــــــل	106
خاتمـــــــــــة	108
قائمـة المصـادر و المراجـع	110
الملاحـــق	117

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة	18
02	النظام المركزي والنظام المحيطي حسب Abric	35
03	يوضح توزيع العينة حسب الجنس	73
04	يوضح توزيع العينة حسب السن	74
05	يوضح توزيع العينة حسب المستوى الدراسي	74
06	يوضح توزيع العينة حسب النتائج المتحصل عليها في الفصل الأول والثاني	75
07	يوضح توزيع أفراد العينة حسب مع من يعيشون في المنزل	76
08	يوضح توزيع العينة حسب الحالة المادية للأسرة	77
09	يوضح نسبة المبحوثين الذين يمازحون زملائهم من حين لآخر ومن يعتبرون المزاح نوعا من السخرية	78
10	يوضح ما إذا كان أحد زملاء المبحوثين تعرض للشتم من طرف زميل له في الساحة	79
11	يوضح استخدام الأساتذة للشتم داخل الصف المدرسي	81
12	يوضح تعرض الأساتذة للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف المدرسي	82
13	يوضح هل يستخدم الطاقم الإداري أساليب غير لائقة مع التلاميذ	83
14	يوضح سبب تعرض التلميذ للتنمر من طرف زملائه	84
15	يوضح إذا تعرض التلاميذ لبعض أنواع التهديد	85
16	يوضح أن تم التشهير بأحد التلاميذ عبر وسائط التواصل الاجتماعي	87
17	يوضح إذا تعرض احد التلاميذ للاعتداء الجسدي تكرارا من قبل نفس التلاميذ	88
18	يوضح إذا تعرض أحد التلاميذ للعنف الجسدي من قبل الأستاذ داخل الصف الدراسي	89
19	يوضح إذا تعرض أحد الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ	90
20	يوضح علاقة التلميذ مع زملائه في الثانوية	90
21	توضح موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين زميلين في الثانوبة	91
22	يوضح موقف والدي التلميذ عند نشوب خلاف بينه وبين أحد زملائه	92
23	يوضح هل تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى التنمر على زملائه	93
24	يوضح إذا كانت الإجابات الخاطئة سبب في تعرض التلميذ للتوبيخ داخل الصف الدراسي	94
25	يبين هل يستخدم التلاميذ شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم آبائهم	95
26	يبين موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين الأم والأب	96
27	يبين ردة فعل آباء التلميذ عند ملاحظتهم استخدامه المتكرر لشبكات التواصل الاجتماعي	97
28	يبين هل تحكم الأستاذ في الصف الدراسي تمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ	98
29	يبين رأي التلاميذ في أهم العوامل التي أدت إلى انتشار التنمر داخل ثانويته	99

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	نمذجة الدراسة	--
02	العناصر المتناولة في فصل مدخل حول التمثلات	23
03	المفاهيم المتعلقة بالتمثلات	26
04	خصائص ومميزات التمثلات	28
05	وظائف التمثلات	31
06	الأبعاد الرئيسية للتمثلات	33
07	النظريات المفسرة للتمثلات	36
08	العناصر المتناولة في فصل التنمر المدرسي	39
09	المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي	43
10	خصائص التنمر المدرسي	46
11	أهم النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	56
12	رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب الجنس	73
13	رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب السن	74
14	رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب المستوى الدراسي	75
15	رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب النتائج الدراسية المتحصل عليها	76
16	رسم بياني يمثل توزيع أفراد العينة حسب مع من يعيش في المنزل	77
17	يوضح توزيع العينة حسب الحالة المادية للأسرة	78
18	رسم بياني يمثل نسبة العينة التي تمازح زملائهم من حين لآخر	79
19	رسم بياني يمثل ما إذا تعرض أحد زملاء المبحوثين للشتم في الساحة	80
20	رسم بياني يمثل استخدام الأساتذة الشتم داخل الصف الدراسي	81
21	رسم بياني يمثل تعرض الأساتذة للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف	82
22	رسم بياني يمثل هل يستخدم الطاقم الإداري أساليب غير لائقة مع التلاميذ	83
23	رسم بياني يمثل سبب تعرض التلميذ للتنمر من طرف زملائه	85
24	رسم بياني يمثل هل تعرض التلاميذ لبعض أنواع التهديد	86
25	رسم بياني يمثل هل تم التشهير ببعض التلاميذ عبر وسائط التواصل	87
26	رسم بياني يمثل ما إن تعرض أحد التلاميذ للاعتداء الجسدي تكرارا	88
27	رسم بياني يمثل ما إن تعرض أحد التلاميذ للعنف الجسدي من قبل الأستاذ داخل الصف الدراسي	89
28	رسم بياني إذا تعرض أحد الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ	90
29	رسم بياني يمثل علاقة التلميذ بزملائه في الثانوية	91

30	رسم بياني يمثل موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين زميلين له بالثانوية	92
31	رسم بياني يوضح موقف والدي التلاميذ عند نشوب خلاف بينه وبين أحد زملائه	92
32	رسم بياني يمثل هل تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى ممارسة التنمر على زملائه	93
33	رسم بياني يمثل هل الإجابات الخاطئة سبب في تعرض التلاميذ للتوبيخ	94
34	رسم بياني يمثل هل يستعمل التلاميذ شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم والديهم	95
35	رسم بياني يمثل موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين الأب والأم	96
36	رسم بياني يمثل ردة فعل الوالدين عند ملاحظة أولادهم يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر	97
37	رسم بياني يمثل هل تحكم الأستاذ في الصف الدراسي تمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ	98
38	رسم بياني يمثل رأي التلميذ حول أهم العوامل التي أدت إلى انتشار التنمر داخل الثانوية	99

مقدمة

يعد التنمر المدرسي من المشكلات التي حظيت باهتمام عالمي النطاق نظرا لكونه، أكثر أنواع العنف انتشارا وتزايدا في جميع المدارس بإنحاء العالم، وانعكاس آثاره السلبية على عملية التعلم ونفسية التلاميذ والمناخ المدرسي، إذ تعد المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي يتفاعل بها التلاميذ، وتلعب دورا رئيسيا في بناء الشخصية السوية للتلميذ ونموه المعرفي والاجتماعي والنفسي، والتعرف على أساليب حل المشكلات، والتي بدورها تساعد في بناء قيمه ووضع أهدافه المستقبلية. كما تعد المؤسسة الثانية التي تساهم في التنشئة الاجتماعية لأن التلاميذ يقضون فيها ساعات طوال في الدراسة والتعلم، وهم في علاقتهم بالزملاء يتفاعلون اجتماعيا، نفسيا رمزيا، ومعرفيا مع خصائص هذه المدرسة والمناخ السائد فيها، فطبيعتها تسهم في تشكل الهوية والانتماء لديهم، فهي كفيلة بإنتاج وتوليد أنواع من الانطباعات والتأثيرات والتصورات والتمثلات التي تتراوح بين الظواهر التربوية والاجتماعية. ومن بين الظواهر المنتشرة في مدارسنا اليوم التنمر المدرسي، الذي يعد مشكلة تربوية واجتماعية وشخصية بالغة الخطورة، وقد أشار علماء النفس والاجتماع، إلى أن هذه الظاهرة شائعة بين التلاميذ وفي تصرفات الكثير من المراهقين، حيث تتميز هذه المرحلة، بأنها فترة حساسة فيها حدة وتوتر وشدة تكتنفها الأزمات النفسية والاجتماعية وتسودها المعاناة والإحباط والصراع، وعلاوة على ذلك، فلا يمكن تجاهل العلاقة التي تنشأ بين سلوك التنمر والسلوك ألانحرافي، التي تظهر متأثرة ببعض العوامل، على شكل تصورات مخزونة في ذهن التلميذ، تنتظر الموقف المناسب حتى تتمثل على شكل سلوك تنمري، فالآثار النفسية التي يخلفها التنمر المدرسي غالبا ما تدوم لسنوات طويلة بالنسبة للمتنمر وضحاياه، وقد تتحول إلى سلوك إجرامي في مرحلة الرشد. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للكشف عن تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي بثانوية المجاهد مودع الهاشمي نموذجا– شتمة– بسكرة.

وضمن هذا المسعى تم تقسيم هذه الدراسة إلى جانبين، الجانب النظري للدراسة ينقسم إلى ثلاثة فصول:

- **الفصل الأول:** يتضمن الإطار المنهجي للدراسة حيث تم فيه طرح إشكالية الدراسة من أجل توضيح الموضوع وتساؤلاته وأهميته، ثم تحديد أهداف الدراسة، ومبررات اختيارها، بالإضافة إلى ذلك المفاهيم الأساسية الخاصة بموضوعنا، حيث قمنا بتقديمها من الناحية اللغوية والاصطلاحية والإجرائية، مرورا بالدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة " **التمثلات**" و" **التنمر المدرسي**" وآخر عنصر في هذا الفصل هو المقاربة النظرية المتبناة والتي تمثلت في " **التفاعلية الرمزية** ".
- **أما الفصل الثاني:** فقد خصص كمدخل حول التمثلات وما يتضمنه من عناصر والتي انحصرت في التطور التاريخي لمفهوم التمثلات، والمفاهيم المتعلقة به، ثم خصائص ومميزات التمثلات ومراحل بناءها، وأنواعها ووظائفها وأبعاد التمثلات والنظريات المفسرة.
- **أما الفصل الثالث:** فهو عبارة عن مدخل حول التنمر المدرسي، وقد شمل التطور التاريخي لدراسات التنمر المدرسي والمفاهيم المتعلقة به، وكذلك أشكاله وخصائصه وأهم العوامل المؤثرة فيه والآثار المترتبة عنه وذكر أهم النظريات المفسرة لسلوك التنمر المدرسي، والتطرق لأهم الإجراءات والطرق لمواجهته،

وفي هذا الفصل تناولنا العلاقة بين التمثلات لتلاميذ المرحلة الثانوية والتنمر المدرسي. في حين الجانب الميداني قسم إلى فصلين:

- **الفصل الرابع:** تم فيه عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، حيث احتوى على مجالات الدراسة، والمنهج المتبع في الدراسة، وأدوات جمع البيانات، وأخيرا الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة البيانات.
- **أما الفصل الخامس:** خصص لعرض وتحليل البيانات لكل محور، ثم عرض ومناقشة نتائج الدراسة، في ظل التساؤلات والدراسات السابقة وكذا الأدبيات النظرية للمتغيرين بعدها عرض النتائج النهائية التي تعبر عن إجابتنا للتساؤلات التي تم طرحها.

وفي الأخير نتطرق بخاتمة الدراسة ثم قائمة المراجع والملاحق التي استخدمناها في دراستنا.

الفصل الأول:
الإطار المنهجي للدراسة

أولا: إشكالية الدراسة

ثانيا: تساؤلات الدراسة

ثالثا: أهمية الدراسة

رابعا: أهداف الدراسة

خامسا: مبررات اختيار الدراسة

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة

سابعا: الدراسات السابقة

ثامنا: المقاربة النظرية

تمهيد:

سنحاول في هذا الفصل طرح كل ما يتعلق بموضوع الدراسة، انطلاقا من الإشكالية والتساؤلات مرورا بالأهمية والأهداف، إضافة لمبررات الدراسة التي أدت إلى اختيار الموضوع ثم التطرق إلى تحديد مفاهيم الدراسة، المتعلقة بالمتغيرات وبعض المفاهيم الضمنية، مع إبراز أهم الدراسات السابقة التي كانت كانت مرجعا، تم الاستفادة منها في بناء مفهوم الدراسة، دون أن ننسى اعتمادنا على المقاربة النظرية والتي تعطي للموضوع بعدا آخرا يقربنا من واقع الظاهرة موضوع الدراسة، وعليه يعتبر هذا الفصل من الركائز الأساسية التي لا يمكن التخلي عنها أو إغفالها في أي بحث علمي.

أولا: الإشكالية:

تعد المدرسة المؤسسة الثانية التي تساهم في التنشئة الاجتماعية لأن التلاميذ يقضون فيها ساعات طوال في الدراسة والتعلم، وهم في علاقاتهم بالزملاء يتفاعلون اجتماعيا، نفسيا ومعرفيا مع خصائص هذه المدرسة والمناخ السائد فيها، فطبيعتها تسهم في تشكل الهوية والانتماء لديهم، بالإضافة إلى استحضار بعض التمثلات الذهنية والتي سبق تخزينها في الذاكرة على شكل رموز، متأثرة بفعل التربية والانتماء إلى مختلف الجماعات وكذا بسبب الإيديولوجيات المروجة في المجتمع، وتتحول إلى حقائق اجتماعية تعطي للتمثل معنى رمزي وتظهر كسلوكات اجتماعية سلبية أو إيجابية.

ومن بين السلوكات السلبية والتي حظيت باهتمام عالمي النطاق، التنمر المدرسي على المستوى (الابتدائي والمتوسط والثانوي والجامعي) فهو ظاهرة متزايدة الانتشار ومشكلة تربوية اجتماعية وشخصية بالغة الخطورة، إذ حظي التنمر في البلدان الغربية المتقدمة بدراسات كثيرة تناولت كافة أشكاله والفئات المشاركة فيه والعوامل المؤثرة عليه.

أما فيما يخص البلدان العربية، فقد كان شحٌ في الأبحاث والدراسات حول هذه الظاهرة المستفحلة في مدارسنا، باستثناء بعض الدراسات في السنوات الماضية والحالية، وتشير الإحصائيات العالمية إلى انتشار التنمر المدرسي بين التلاميذ في المراحل المختلفة، إذ ما يقارب **(15%- 20%)** من تلاميذ المرحلة الابتدائية، و**(30%)** في المدارس المتوسطة، و**(10%)** في المدارس الثانوية، كما أصدرت منظمة الأمم المتحدة في **(2018)** للتربية والعلوم الثقافية (اليونيسكو) تقريرا يؤكد أن ما يقارب **(130)** مليون تلميذ يتعرضون للتنمر في المدرسة، وأثبتت دراسة **لكوي** عام **(2007)** بعنوان "**التنمر في المدارس**" أن حوالي **(160,000)** تلميذ يهربون من المدارس بسبب التنمر، وفي دراسة ل: **ليند وكيرني** أجريت في **نيوزلندا**، أن حوالي **(63%)** من التلاميذ تعرضوا لشكل من أشكال التنمر.

هذه الإحصائيات المقلقة، دفعت بعلماء النفس والاجتماع إلى الإشارة بأن ظاهرة (التنمر المدرسي) تتجسد بأفعال سلبية عدوانية ومؤذية، مبنية على عدم التوازن في القوة، تظهر في العديد من أشكال التنمر، والتي تعود لعدة عوامل وأسباب، تؤثر على البناء الاجتماعي، وكذا النفسي والمعرفي بالنسبة للفرد.

وللحفاظ على صورة إيجابية للذات ولانتماءاتها الثقافية والاجتماعية وحفظ تكيفها واندماجها الاجتماعي، نجد أن التمثلات تلعب دورا مهما في فهم الأفراد للعالم الذي يحيط بهم، كما تشير التفاعلية الرمزية أن الأفراد يعبرون عن أنفسهم بطريقة تجعل الآخرين يستجيبون لهم وهكذا يؤثرون في الموقف بما يحقق مصالحهم، وهنا تجدر الإشارة إلى أن اختلاف سلوكات الأفراد اتجاه موضوع ما، كظاهرة التنمر مثلا، لا يفسر باختلاف مثيرات السلوكات بل بطبيعة التمثل المصاغ حول الظاهرة، فإنما هو يرى نفسه ويتصورها من خلال تصور أسرته له وهذا الاستحسان والإقرار من جانب الأقران والرفاق على تصرفه غير المقبول

اجتماعيا مع مرور الزمن سيشكل جزء من رؤيته لنفسه ولذاته وسيحاول التوائم مع ذلك التصرف أو السلوك التنمري قدر المستطاع كما أشار **كوفمان**، ولعلى هذا راجع إلى تصور وتخطيط ذهني بخصوص الموضوع، الذي تثيره وتغذيه الخبرات التي يعيشها والتي تكون بمثابة المرجع الفكري الذي يستند عليه الفرد في كل تفاعلاته مع الموضوع، وإن لم ينتبه المربون في الأسر والمدارس على ما تحمله تلك الظواهر السلبية من تداعيات، فالأمر سيزداد تفاقما وانتشارا بين أوساط التلاميذ.

وهنا تجدنا أمام مطلبا ملحا يؤدي بنا إلى طرح التساؤل التالي: **فيما تتمثل تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي ؟**

ثانيا: تساؤلات الدراسة:

- ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لأشكال التنمر المدرسي ؟
- ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي ؟

ثالثا: أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في الكشف عن ظاهرة من أخطر الظواهر، التي تعاني منها المؤسسات التعليمية، وهي ظاهرة التنمر المدرسي، حيث سنتطرق لتمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو هذه الظاهرة من خلال أنها:

- ظاهرة سلوكية خطيرة اجتاحت المجتمع العربي والعالمي بصفة عامة، وأثرت على المجتمع الجزائري بصفة خاصة.
- اهتمت الدراسة بالمرحلة الثانوية لما لها من ميزة حساسة، ألا وهي مرحلة المراهقة، باعتبارها معقدة وتحدث فيها تغيرات نفسية وعضوية وذهنية، تؤثر على سلوك التلميذ.
- قلة الدراسات التي تمس تمثلات التلاميذ نحو التنمر المدرسي.
- تزويد المربين والأولياء ومدراء المدارس والمسئولين بمدى خطورة الظاهرة.

رابعا: أهداف الدراسة:

تسعى كل دراسة علمية إلى تحقيق هدف واضح و محدد، وطبعا هذا ما تسعى إليه دراستنا التي تهدف إلى:

- معرفة تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي.
- معرفة تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لأشكال التنمر المدرسي.
- معرفة تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي.

خامسا: مبررات اختيار الدراسة:

من المعروف إن لكل باحث مبررات ودوافع تدفعهم إلى اختيار أي مشكلة، من اجل دراستها والبحث فيها وتلك المبررات تعبر عن مدى إحساسه بالمشكلة ورغبته في دراستها، من هذا المنطلق وقع اختيارنا لموضوع تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي.

ومن المبررات التي أدت إلى اختيارنا لهذا الموضوع هي:

- سبب شخصي إذ أن أبنائنا يعانون بمثل هذه الظاهرة المنتشرة داخل المؤسسات التربوية.
- الرغبة والميل نحو تناول هذه الظاهرة الواسعة الانتشار، في مؤسساتنا التعليمية.
- حساسية الظاهرة خاصة بالنسبة لفئة عمرية هامة لها خصوصياتها من جميع الجوانب الجسمية والنفسية والعاطفية والذهنية.
- نتناول موضوعا مهما الذي لم يلق البحث الكافي في البيئة العربية والمحلية، ولتوجيه نظر المجتمع للتعاون مع المدارس لإنجاح البرامج التي ترمي لتقليص سلوك التنمر والتصدي له.

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة:

كي لا يكون هناك خلط بين بناء المفهوم وتحديده، وضح "**سعيد سبعون**" في كتابه **الدليل المنهجي**، أن البناء (هو تصور المفهوم وتمثله في صورة ذهنية، ويعني بذلك انه بناء وتصور ذهني مجرد). **(سعيد سبعون، 2012، ص117)**

وبمجرد انطلاقنا في تحديد المفاهيم فهذا يعني الانتقال من المجرد إلى المحسوس، فتعدد المفاهيم والمعاني في الأبحاث الاجتماعية، يحتم علينا أن نقوم بتحديد المفاهيم حتى لا يساء فهمنا، فالاستغناء عنها يكون بمثابة تقصير منهجي.

وعليه ففي دراستنا هذه سنقوم بتحديد المفاهيم التالية:

1/ مفهوم التلميذ:

أ. لغة:

يعرف بأنه " من الخدم والأتباع " **(خالد رشيد القاضي، 2008، ص195)** هو جمع تلاميذ وهو طالب العلم الذي يتعلم صنعة أو حرفة، وهو التلميذ خادم الأستاذ من أهل العلم والفن. **(جبران مسعود، 1992، ص198)**

ويعرف أيضا: بأنه تتلمذ لفلان، كان له تلميذا، وخصه أهل العصر بالتلميذ الصغير وتابع الشيخ من أهل العلم، وهو جمع تلامذة. **(مجمع اللغة العربية، 2001، ص87)**

ب. اصطلاحا:

يعرف التلميذ بأنه المحور الأول من كل عمليات التربية والتعليم ومن اجله نشأت المدرسة وعملت على توفير كل الإمكانيات، وبذلت جهود ضخمة لصالح التلميذ للمساهمة في تكوينه وبناءه (عقليا، جسميا، وروحيا). **(سوفي نعيمة، 2011، ص85)**

ويعرف أيضا: بأنه التلميذ الذي تهيأ لمرحلة تعليمية معينة، يتحكم فيها المستوى العقلي والزمني، مع ضرورة أن يتوفر على اهتمامات وعادات وتصورات بغية اكتساب المهارات و السلوكات المناسبة، لتحقيق الهدف المرجو منه. **(خيرات نعيمة، 2015، ص5)**

ج. إجرائيا:

التلميذ هو ذلك الفاعل الاجتماعي الذي تبنى على أساسه العملية التربوية والتعليمية، وفي دراستنا هذه سنعتمد على تلميذ المرحلة الثانوية الذي أنهى دراسته في مرحلة المتوسط بعد اجتيازه شهادة التعليم المتوسط، ويكون عمره عادة بين **(15-18** سنة) تمكنه من النضج المعرفي وتحقيق البناء النفسي والجسمي واكتساب المهارات والخبرات والاتجاهات.

وتعتبر هذه المرحلة فترة حساسة في حياة التلاميذ، باعتبارها تمثل مرحلة المراهقة بكل خصوصياتها ومتطلباتها وبذلك فإن للمحيط الاجتماعي للتلميذ (**أسرته، مدرسته، ووسائل الاتصال الاجتماعي...)** وما يجري فيها، تترك لدى التلميذ تمثلات وتصورات وانطباعات نحو ظاهرة من الظواهر الاجتماعية، والتي تتمثل على شكل سلوك.

2/ المراهقة:

أ. لغة:

قال الله تعالى: ﴿... **ولا يرهق وجوههم قتر ولا ذلة** ﴾ **(سورة يونس:26)** ويقال: أرهقه طغيانا، أي أغشاه إياه، وأرهقه عسرا أي كلفه إياه، وراهق الفتى أي قارب الاحتلام، والرهق الظلم. قال تعالى: ﴿ **فمن يؤمن بربه، فلا يخاف بخساً ولا رهقاً** ﴾ **(سورة الجن:13)** الرهق هو السفه والطغيان، قال تعالى: ﴿ **فزادوهم رهقاً** ﴾ **(سورة الجن:06).**

وتعرف أيضا: بأنها الفترة التي تبدأ بالبلوغ وتنتهي باكتمال الرشد، وهذا ما يظهره معناها "راهق الفتى وراهقت الفتاة" **(عبد العالي الجسماني، 1994، ص170).** ومعناها في الأصل اللغوي الاقتران، راهق الغلام أي قارب الاحتلام وراهقت الشيء رهقاً أي قربت منه.

وتعرف أيضا في اللغة اللاتينية: أنها مشتقة من الفعل اللاتيني **(Adolescere)** ومعناها التدرج نحو النضج الجنسي والانفعالي والعقلي. **(خليل ميكائيل معوض، 2003، ص329)**

ب. اصطلاحا:

تتمثل في مرحلة انتقالية بين سن الطفولة وسن البلوغ، والمتمثلة في التنكر لسن الطفولة وبحثه عن الشخصية البالغة. **(Daniel Marcel, Alain Braconnier, 2004, p3)**

أما ستانلي هول: " **Stanly Hall** " عرف المراهقة: على أنها مرحلة من مراحل العمر تتميز فيها، تصرفات الفرد بالعواطف والانفعالات الحادة، والتوترات العنيفة. **(احمد محمد الزغبي، 2001، ص315)**

ويعرفها الباحث " **نوبرت سيلامي** " **Norbert Sillamy (1999)** "هي مرحلة من المراحل العمرية، تتوسط مرحلة الطفولة والرشد، لها سمات خاصة الجانب الجسمي والنفسي للفرد، تنطلق من سن الثانية عشر وتنتهي مابين ثمانية عشر إلى عشرون سنة ولكن في حقيقة الأمر لا يمكن تحديد فترة المراهقة، فهي تختلف من شخص لآخر وتبعاً للجنس". **(Norbert Sillamy, 2008, p8)**

وتعرف أيضا: " بأنها فترة انتقالية تجمع بين خصائص الطفولة وسمات الرجولة وتميل إلى الاعتماد على النفس لبلوغ الاستقلال الذاتي الذي يتمتع به الراشدين وهو طور يتيح للمراهقين أن يقوموا بإعادة النظر في ماضيهم، واستشراف مستقبلهم. **(صلاح الدين شروخ، 2008، ص ص39-40)**

ج. إجرائيا:

هي فترة حساسة يمر بها كل فرد، في حياته تبدأ بالبلوغ وتنتهي بسن الرشد وينمو فيها الفرد نموا جسميا، فزيولوجيا، عقليا، انفعاليا، نفسيا واجتماعيا، ولها تأثير قوي على سلوك التلميذ إما إيجابا أو سلبا، حول الظواهر المحيطة به ويحمل معه تصورات و تمثلات، متأثرا بعدة عوامل أسرية و فزيولوجية ومدرسية وغيرها، والتي تساهم في بناء سلوكه وتحدد أفعاله.

3/ المرحلة الثانوية:

أ. لغة:

جاء في معجم المصطلحات التربوية والنفسية: " أن المرحلة الثانوية تضم تلاميذ ما بين (15-18) عاما، وتدرس فيها المواد بشكل أوسع من المرحلة الابتدائية والمتوسطة. " **(Sarkez, 1997, P 184)**

ب. **اصطلاحا:**

ويعرفها إبراهيم عباس نتو: " أنها مرحلة لها طبيعتها الخاصة من حيث سن التلاميذ وخصائص نموهم، وتوجيههم، وبها فروع مختلفة يلتحق بها حامل شهادة التعليم المتوسط وتحمل في طياتها أهداف عامة للتربية والتعليم ". **(إبراهيم عباس نتو ، 1981 ، ص38)**

كما تعرف المرحلة الثانوية بأنها: " المرحلة التي تبدأ من السنة الأولى ثانوي وتنتهي بالسنة الثالثة ثانوي وتتوافق مع فطرة المراهقة للتلميذ ". **(زهية دباب ، 2016 ، ص232)**

كما يعرفه **الطاهر زرهوني:** " انه ذلك التعليم الذي يهدف أو يسعى إلى بلوغ الهدف المتمثل في التحضير إلى الشغل وإلى الالتحاق بالتعليم العالي، وينتقل التلميذ إلى التعليم الثانوي حسب شروط قانونية ويشمل تعليم عام وتقني وفني ". **(الطاهر زرهوني ، 1994، ص ص 145 ، 146)**

ج. **إجرائيا:**

المرحلة الثانوية تحتل موقعا وسطا بين التعليم المتوسط والتعليم الجامعي، مما جعلها مرحلة مهمة من مراحل نمو المتعلمين وهي مرحلة المراهقة، ففي هذه المرحلة يلتحق التلميذ إلى الثانوية وهو مزود بجملة من التمثلات والتصورات الذهنية حول بعض الظواهر الاجتماعية، متأثرا بتجاربه الشخصية والتي تحدد سلوكه من خلال تفاعله بزملائه داخل الثانوية، وهكذا نخلص إلى أن المرحلة الثانوية تعد مرحلة حساسة، وليست محصورة في مجال تحصيل التلميذ وإنما في بناء شخصيته، وتوجيه انطباعاته.

4/ مفهوم التمثلات:

أ. لغة:

التمثل هو ماثل الشيء شابهه، والتمثال الصورة، والجمع تماثل ومثل له الشيء صوره حتى كأنه ينظر إليه وامتثاله بمعنى تصوره. **(ابن منظور، 1994، ص613)**

- التمثل يعرف أيضا بأنه مثلت له تمثيلا، إذا صورته له بكتابة وغيرها، وهكذا فالتمثل هو التشبيه بصورة أو بكتابة، ومنه فالتمثلات تعني: في الفلسفة هي إدراك المعاني المجردة.
- التصورات هي عملية عقلية يتم من خلالها الفهم لإدراك المعاني المجردة أو تكوينها.
- التصورات هي أيضا مبادئ مولدة لاتخاذ قرارات مرتبطة، باتصال تفاعلي في مجموعة العلاقات الاجتماعية ذات التفاعل الرمزي. **(إبراهيم عبد العالي، 1998، ص08)**

والتمثل أيضا هو التمثال وجمعه تماثيل، وهو الشئ المصنوع مشبها بخلق معين وتمثل بمعنى تصور كما في قوله تعالى: " **فتمثل لها بشرا سويا " سورة مريم، الآية 17.** أي تصور الملك جبريل لمريم عليها السلام على هيئة بشري. **(سميح عاطف الزين ، 2000، ص19)**

ب. اصطلاحا:

حسب" **دوركايم** " **Durkheim** " التمثل هو كل تصرف يقوم به الفرد من خلال الجماعة، متأثرا بمظاهر المجتمع التي طغت على أفكاره وساهمت في بنائه المعرفي والاجتماعي، فالتصور الذهني يسيطر على قيم ومبادئ و سلوكات الأفراد. **(مليكة جابر، 2015، ص17)** التمثل حسب " **كايس Kaes** " هو نتاج نشاط بناء عقلي للواقع عن طريق الجهاز النفسي انطلاقا من المعلومات التي يتلقاها الفرد من حواسه، وكذا تلك التي جمعها أثناء تاريخه الشخصي والتي تظل مخزونة في ذاكرته، بالإضافة إلى المعلومات والخبرات التي يحصل عليها أثناء اتصاله وتفاعله مع الأفراد والجماعات. **(ريم بلال، 2020، ص09)** وعرفه "**سيرج موسكوفيتشي، Moscovici Serge** " أن التمثل " ينتقل من مجرد فكرة الثبات إلى التحرك والديناميكية لتصبح له صور مكونة من سلوك الفرد والتي تمكن من إعادة تشكيل الواقع كمرحلة أولى ثم

الانتقال إلى بناء الواقع وصولا إلى تأويله، وهكذا فالتمثل بمثابة رؤية للعالم إذ ينطلق من المستوى الذاتي الفردي ليصبح جماعي، يرتبط بالعناصر العاطفية والعقلية والاجتماعية مرورا بالمعارف والاتصال ويؤكد "**Denise Jodelet** " بأهمية التمثلات بما أنها تعطي معنا لأفعالنا وتصرفاتنا و سلوكاتنا. **(رانيا لغويل، 2015، ص55)**

ج. إجرائيا:

التمثلات هي مصطلح سوسيولوجي، و مفهومه في هذه الدراسة هو تلك التصورات الذهنية والانطباعات والتجارب التي يكونها الفرد أو التلميذ عن طريق اتصاله وتفاعله بالآخرين ويبني واقعه من خلال العوامل والأسباب التي يمر بها في حياته، ومنها يتمثل سلوكه السلبي أو الايجابي حول ظاهرة اجتماعية معينة.

بعد تطرقنا لجملة من المفاهيم والتعريفات، اللغوية والاصطلاحية والإجرائية المتعلقة بالتلميذ، المراهقة، المرحلة الثانوية والتمثلات، استطعنا أن نصل للمفهوم الإجرائي لتمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية.

5/ المفهوم الإجرائي لتمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية:

هي مجمل التمثلات والتصورات الذهنية التي يكونها التلميذ المراهق، من خلال احتكاكه وتفاعله مع أسرته، والبيئة الاجتماعية المحيطة به، متأثرا بها، ومنه تتولد عنها سلوكات تظهر كردود أفعال بعد تفاعله مع أقرانه، وتترجم كسلوك يتكرر وفق الموقف التفاعلي داخل الوسط المدرسي (الثانوية) متخذا أشكالا مختلفة نحو ظاهرة محددة.

6/ التنمر:

أ. التنمر لغة (bullying):

تشبه بالنمر، يقال **(نمر نمراً)** كان على شبه من النمر وهي نمراء ، نمر **(فلان)**: أي غضب وساء خلقه، (تنمر) لفلان أي تنكر له وتوعده بالإيذاء. **(المعجم الوجيز، 2001، ص635)**

وورد في لسان العرب: يقال للرجل السيئ الخلق قد نمر وتنمر ونمر وجهه، أي غيره وعبسه، وتنمر له أي تغير وتنكر وأوعده، لان النمر لا تلقاه أبداً إلا متنكرا غضباناً قال ابن بري: معنى تنمروا تنكروا لعدوهم، وأصله من النمر، لأنه من امكر السباع وأخبثها. **(ابن منظور، 1993، ص75)**

ب. التنمر اصطلاحا:

يعرفه **إكرام صالح إبراهيم صالح:** " بأنه الإلحاق المتكرر للإيذاء الجسدي أو الألم النفسي بشخص آخر، بسبب عدم التوازن في القوى، والتنمر يمكن أن يكون من خلال الاحتكاك الجسدي المباشر أو من خلال هجمات لفظية أو أفعال غير مباشرة للعدوان الاجتماعي التي تؤدي إلى الإحراج والعزلة، وحسب رأيه قد يكون التنمر اللفظي أو الاجتماعي أكثر ضرراً من البدني. " **(إكرام صالح إبراهيم صالح، 2020، ص15)**

ويعرفه "بيرماستر، Burmaster " (2007)، بأنه سلوك عدواني أو عدائي متعمد، ويتكرر عادة مع مرور الوقت ويشمل التنمر على أنواع عدة، جسيمة أو لفظية أو التخويف الرمزي أو العاطفي أو الإقصاء الاجتماعي والعزلة أو الابتزاز واستخدام الكمبيوتر أو استخدام شبكات التواصل الاجتماعي كإرسال رسائل محرجة أو الافتراء والتهديد والتخويف. **(Burmaster, 2007, P 3)**

ويعرفه "**بارتون. Barton " (1978)**، من خلال ثلاثة معايير: **المعيار الأول:** أنه عدوان عام ومتعدد، وقد يكون ماديا أو لفظيا أو جسديا أو رمزيا أو الكترونيا. **المعيار الثاني:** التنمر يكشف عن الضحايا للعدوان المتكرر عند فترة ممتدة من الزمن. **المعيار الثالث:** التنمر يحدث عند الاختلاط والتفاعل مع باقي العلاقات الشخصية. ويعرفه "**أتلس وبيلير. Atlas & Peler** "، بأنه تفاعل يحدث بين الشخص المتنمر والضحية ويظهر في سياق بيئي، ويتأثر هذا التفاعل بعدد من العوامل، أهمها (السمات الفردية للتنمر العينات التفاعلية بين المتنمر والضحية، العوامل الأسرية وكذا الوسائل التكنولوجية والمدرسية. **(سليمة بوخيط، ياسمينة كتفي، 2021، صص103-104)**

7/ التنمر المدرسي: " School Bulling ":

يعرف بأنه سلوك متعمد أو استقواء ضد تلميذ أو أكثر يتضمن، عدة أنواع من الإيذاء الجسمي أو اللفظي أو رمزي وإتلاف ممتلكاته الخاصة، بحيث لا يكون هناك توازن في القوة بينهما. **(علي موسى الصبحين، محمد فرحات القضاة، 2013، ص10)** ويعرفه " **دان أ لويس النرويجي، Dan Olweus** " الأب المؤسس للأبحاث حول التنمر في المدارس: " بأنه أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ آخر، ويتم بصورة متكررة، وطوال الوقت، حتى يطلق عليه تنمر، يمكن أن يكون لفظي، بالتهديد والتوبيخ، والشتائم، ويمكن أن يكون جسدي كالضرب والدفع، واستخدام أساليب عنيفة، أو استخدام إشارات غير لائقة، وكل هذا يكون داخل المدرسة. **(مؤسسة الباحث، 2019، ص10)**

وعرفه **العريني،** بأنه: " هو كل ما يصدر عن التلاميذ من سلوك أو فعل يتضمن إيذاء الآخرين ويتمثل في الاعتداء بالضرب أو العنف الرمزي أو إتلاف ممتلكات عامة أو خاصة وهذا الفعل مصحوبا بانفعالات الانفجار والتوتر، وكأي فعل آخر لا بد أن يكون له هدف يتمثل في تحقيق مصلحة معنوية أو مادية ". **(مناور عبيد العنزي، 2019، ص19)**

بعد عرضنا لمعظم التعريفات الخاصة بالتنمر والتي لاحظنا من خلالها أن معظمها ركز على الضرر والأذى الموجه للضحية واعتباره عنف وعدوان متكرر، ويتغذى هذا السلوك المتمثل على شكل تنمر بتأثير التفاعل بين الأفراد، وفي ضوء هذه التعريفات السابقة استنتجت الباحثتان تعريفا إجرائيا للتنمر المدرسي.

8/ المفهوم الإجرائي للتنمر المدرسي:

هو سلوك عدواني يلحق الأذى والمضايقة بشكل متكرر، بين أوساط التلاميذ، يحمل في طياته نوع من الإغاظة والتهديد والضرب والتخريب.

وسيتحدد معناه أكثر بعد الإجابة على الاستمارة الموجهة لتلاميذ المرحلة الثانوية، والتي تبين تمثلاتهم وتصوراتهم نحو التنمر المدرسي.

وهكذا بعد تطرقنا لبعض المفاهيم والتي تخدم موضوع دراستنا، سيتضح معناها أكثر بعد ولوجنا للجانب الميداني، أما الآن سنقف عند العنصر السابع لتوضيح أهم الدراسات السابقة المتبناة والتي تخدم الدراسة الحالية.

سابعا: الدراسات السابقة:

في هذا الجزء من الدراسة سيتم عرض مجموعة من الدراسات والتي كانت بمثابة بوصلة، توجه مسار الباحثين، لتكوين خلفية نظرية عن موضوع دراستنا، وللاستفادة من أدبيات الآخرين، من خلال الاطلاع على الأطر النظرية والتصورية لهذه الدراسة والأساليب والطرق المنهجية المطبقة وصولا للنتائج، والتي سيتم توظيفها لاحقا، عند تحليل نتائج دراستنا ومقارنتها بما وصلت إليه الدراسات السابقة، وعلى رأي " **موريس أنجلس** " أن البحوث السابقة هي مصادر الهام، وإن كل موضوع ما هو إلا امتداد لها، فالأدبيات الموجودة حول موضوع ما، هي خطوة للاستكشاف وقراءة النصوص وضبط الموضوع بصورة جيدة. **(موريس أنجرس، 2004، ص125)**

وفي هذا الجزء سنقوم بطرح مجموعة من الدراسات، التي كانت بمثابة مرجع اعتمدنا عليه في الإطار النظري والمنهجي للدراسة.

وعليه سوف يكون عرضنا للدراسات السابقة مرتبا حسب متغيرات الدراسة معتمدين على الترتيب الكرونولوجي **(الترتيب حسب المجال الزمني)**.

1- عرض الدراسات السابقة:

1-1- الدراسات التي تناولت متغير التمثلات:

- **الدراسة الأولى: دراسة الاستاذة: بولحواط جازية، (2018)، حول: "الاتجاهات الوالدية في تحديد تمثلات التلاميذ لظاهرة العنف المدرسي "، المدرسة الثانوية نموذجا، دراسة ميدانية بولاية بجاية، نشرت في المجلة الجزائرية للدراسات السوسيولوجية، العدد 06، جامعة عبد الرحمان ميرة، بجاية.**

تهدف الدراسة إلى إبراز العلاقة بين الاتجاهات الوالدية وتمثلات التلاميذ لظاهرة العنف المدرسي، وتسعى إلى:

- معرفة مدى تأثير الاتجاهات الوالدية على تمثلات التلاميذ إزاء ظاهرة العنف المدرسي معرفة ما إذا كان لأسلوب التسلط المتخذ من قبل الوالدين، دور في تكوين تمثل ايجابي للعنف لدى التلاميذ.
- معرفة ما إذا كان لاتجاه الإهمال المستخدم من قبل الوالدين، دور في تكوين تمثل ايجابي للعنف لدى التلاميذ.

- معرفة ما إذا كان لاتجاه الإهمال المستخدم من قبل الوالدين، دور في تكوين تمثل ايجابي للعنف لدى التلاميذ. معرفة أشكال العنف المدرسي الأكثر انتشارا من خلال تمثلات التلاميذ.
- تحديد الأفعال والعلاقات التربوية التي يتم نسجها بين المعلم والمتعلم، والتي يمكن أن تكون كمؤشرات لظاهرة العنف وأشكاله في المحيط، وهذا من خلال معرفة تمثلات التلاميذ

قد اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

أما عينة الدراسة فقد اعتمدت على العينة الحصصية المتكونة من 568 تلميذ، في الثانويات التابعة لولاية بجاية.

أما فيما يخص أدوات جمع البيانات، استعانت الباحثة بالاستبيان.

وقد جاءت نتائج الدراسة على النحو التالي:

- الجو الأسري القائم على أساس القسوة، يدفع بالتلميذ إلى تكوين تمثل إيجابي نحو العنف ضد الغير كموقف انتقامي من الواقع الأسري المحيط به، على عكس المحيط الأسري القائم على أساس الاحترام المتبادل والتفاهم الذي يولد لدى التلميذ تمثلات سلبية اتجاه العنف.
- إعطاء فرصة للحوار وإدلاء الرأي في حدود الاحترام بين الأولياء والأبناء، ينعكس ايجابيا على تمثلاتهم حول المدرسة، وهذا ما تؤكده الدراسة إذ أن **56,89%** من التلاميذ يرون أن المدرسة مكان لكسب العلم والمعرفة، في حين أن **43,11%** يمثلون المدرسة بأنها مكان لتمضية الوقت والتسلية، وهذا ما يفسر أن أسلوب الأولياء التسلطي يقتل شخصية الابن، ويجعل منه عنيفاً ومتمرداً على ما حوله كوسيلة لفرض الذات، فتكون المدرسة الملاذ الوحيد لإشباع النقائص.
- ارتفاع نسبة التلاميذ الذين يتصورون ردة فعلهم عند تعرضهم للإهانة من قبل الأستاذ، بالرد بنفس الأسلوب، إذ أن **64,64%** الذين يتصورون ردة فعلهم بالمثل، هم التلاميذ الذين صرحوا بتعرضهم للضرب من قبل أوليائهم بشكل دائم، في حين كانت نسبة **38,98%** ممن يتعرضون للضرب بشكل استثنائي ويلجئون إلى إخبار ذويهم عند تعرضهم للإهانة.
- **96,40%** يؤدون واجباتهم المدرسية في المنزل، وبينت الدراسة أنهم ينتمون إلى أسر واعية تحذر أبناءها من مخاطر شبكات التواصل الاجتماعي (الأنترنات)، على عكس ما يقارب **3,60%** ممن لا يقومون بواجباتهم المدرسية، واتضح أنهم من أسر لا مبالية ومهملة ولا يحذرون أبناءهم مخاطر هذه الوسيلة، وهذا ما يعزى إلى ضعف الرقابة داخل الأسرة.
- تمثلات التلميذ للعنف مرتبطة بأسلوب الوالدين من حيث الصرامة أو اللامبالاة فحسب الموقف يتولد السلوك السلبي أو الايجابي للعنف.
- أما فيما يخص النتائج المتعلقة بأشكال العنف الأكثر انتشارا هو العنف اللفظي **(52,59%)** ثم العنف المادي **(32,99%)**، ثم العنف الجسدي **(14,40%)**.

❖ **الدراسة الثانية: دراسة، بن ملوكة شهيناز، (2020)، حول: " التمثلات الاجتماعية للمعرفة المدرسية لدى التلاميذ الذين تظهر لديهم أعراض الانقطاع عن الدراسة. " في ثانويات وهران ومستغانم، نشرت في مجلة السلوك، المجلد (07)، العدد (02)، ص ص 14-37، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.**

تهدف الدراسة إلى التعرف على تمثلات التلاميذ لموضوع المعرفة المدرسية ودور هذه التمثلات في توجيه سلوك التلميذ نحو الانقطاع عن الدراسة إلى جانب التعرف على أوجه هذه التمثلات، وتهدف أيضا إلى:

- معرفة تمثلات التلاميذ السلبية للمعرفة المدرسية تساهم في ظهور أعراض الانقطاع عن الدراسة.
- معرفة تمثلات التلاميذ السلبية لمستقبل حامل الشهادة تساهم في ظهور أعراض الانقطاع عن الدراسة.

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة على حسب طبيعة الموضوع، (منهج التوجه التفسيري والتوجه الفهمي) مع التركيز على مسألة المعنى الذي يوليه التلميذ الموجود في دائرة خطر الانقطاع مركزين بذلك على تفاصيل تجربة التلميذ وجملة الارتباطات- الكيفي (الوصفي) الكمي (التفسيري)-.

أخذت هذه الدراسة مجالا جغرافيا واسعاً تمثل في ولايتين من الغرب الجزائري ولاية وهران وولاية مستغانم.

لجأت الباحثة للعينة القصدية بحكم طبيعة الدراسة وبلغ عدد المشاركين في الدراسة **264 تلميذ** يتوزعون على الثانويات المنتقاة.

كما اعتمدت الباحثة على عدة أدوات لتدعيم هذا الموقف **(المنهج الترابطي، التصريح التراتيبي، المقابلة غير الموجهة، والمقابلة شبه الموجهة).**

وكانت نتائج الدراسة كالتالي:

- التلميذ خلال تفاعله في أسرته أو مع أقرانه أو في أي موقف يتواجد فيه ينتقل من تمثل إلى آخر، وحتى أنه يستخدم أكثر من تمثل في نفس الوقت وهذا ما لوحظ على عدة أبعاد اجتماعية وثقافية ومعرفية.
- تمثل إدراك التلميذ لموضوع المعرفة من منطلق مستواه الاجتماعي، أين يعتبر وجوده كتلميذ فقير ليس له مكانة اجتماعية، والثانوية ما هي إلا وسط لتعميق الفوارق الاجتماعية بين التلاميذ من طرف الفاعلين داخل المؤسسة التربوية **(وهذه الفكرة تتفق مع ما يراه بورديو)**
- التمثلات تعمل كسلم على فك شفرة الواقع.
- يحملون تمثلات سلبية تعود للتنشئة الاجتماعية الخاطئة، كالعوامل الأسرية والتي تعود للإحباط الذي يغرسه الآباء فيهم، بنعتهم بشتى الصفات والتي تقلل من أهميتهم ومن عدم تمكنهم من مواصلة تعلمهم، وهذا ما ينطبق على العوامل المدرسية وحتى الشخصية فالعوامل المحيطة بالتلاميذ تعكس تمثلاتهم المعرفية للمدرسة.

- تحقق فرضيات البحث أن التمثلات ليست انعكاس للواقع فقط وإنما تساعدنا على فهم الطريقة التي تصاغ بها هذه التمثلات.

1-2- الدراسات المتعلقة بمتغير التنمر المدرسي:

❖ **الدراسة الثالثة: دراسة الطاهر بن عبد الرحمان وعمار سويسي، (2020)، حول: " التنمر المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة، نشرت في مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 02، ص ص 348-375. جامعة عبد الحميد مهري، قسنطينة.**

تهدف الدراسة إلى محاولة الكشف عن واقع وأسباب التنمر في المؤسسات التعليمية الجزائرية من وجهة نظر عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.

الفرضيات المتبعة كانت كالتالي:

- يقع التنمر اللفظي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- يقع التنمر المادي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- يقع التنمر الاجتماعي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- يقع التنمر الرمزي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- يرجع التلاميذ التنمر في الوسط المدرسي إلى جملة من الأسباب بدرجة عالية.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسطات اتجاه التلاميذ نحو واقع وأسباب التنمر المدرسي، ترجع إلى متغيرات (الجنس، السن، السنة الدراسية، المنطقة السكنية).

اعتمد الباحثين في المنهج الدراسي على المنهج الوصفي والذي يلائم طبيعة دراستهما.

اعتمد الباحثان في عينة الدراسة على العينة العشوائية، مطبقة على 100 تلميذ أعمارهم مابين (12-15) سنة من الجنسين (51 ذكراً، 49 أنثى).

استعان الباحثان بأداة الاستبيان في دراستهما.

وكانت نتائج الدراسة حسب الفرضيات كالتالي:

- التنمر ينتشر بدرجة منخفضة من خلال أبعاد (التنمر اللفظي والتنمر المادي) و(التنمر الرمزي والتنمر الاجتماعي) بدرجة متوسطة، من جهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى السن بحكم المرحلة العمرية (المراهقة).
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حسب سنة الدراسة، وهذا ما يعني أن التلاميذ في المستويات العلمية في هذه المرحلة التعليمية، لا تختلف اتجاهاتهم نحو ظاهرة التنمر المدرسي
- لا يقع التنمر اللفظي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- لا يقع التنمر المادي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- لا يقع التنمر الاجتماعي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.

- يقع التنمر الرمزي في الوسط المدرسي من وجهة نظر التلاميذ بدرجة عالية.
- يرجع التلاميذ التنمر في الوسط المدرسي إلى جملة من الأسباب بدرجة عالية.

حسب الباحثين فإن انتشار التنمر في الوسط المدرسي لدى أفراد العينة مرده الوسط الاجتماعي (الأسرة...) الذي جعل التلاميذ الأبناء يحملون تصورات اجتماعية متقاربة في أساليب تعاملاتهم اتجاه بعضهم البعض، هذه التصورات التي منبعها العادات والتقاليد والأعراف التي تحكم هذه البيئة. انتشار التنمر في مرحلة التعليم المتوسط كان ضعيفاً. لا علاقة بين القدرة على حل المشكلات والتعرض للتنمر.

❖ **الدراسة الرابعة: دراسة أسية علاوي وخولة الشايب، (2023)، حول: " التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي "، دراسة على عينة من تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي بمدينة غرداية، نشرت في مجلة المجتمع والرياضة، مخبر الجنوب الجزائري للبحث في التاريخ والحضارة الاسلامية، المجلد 06، العدد 01، جامعة غرداية.**

تهدف الدراسة إلى معرفة مستوى التنمر لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب الجنس والمستوى الدراسي، ومنه تم طرح التساؤلات التالية:

- هل هناك اختلاف في مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة غرداية تبعا لمستوى التحصيل الدراسي ؟
- هل هناك اختلاف بين الذكور والإناث في مستوى التنمر المدرسي ؟
- هل هناك اختلاف بين تلاميذ المستويات الثلاثة (أولى، ثانية، ثالثة) في مستوى التنمر المدرسي ؟

اعتمدت الباحثتين في دراستهما على استخدام المنهج الوصفي، وذلك لتحقيق تلك الأهداف.

استخدمت الباحثتان مقياس التنمر المدرسي الذي أعده الصبحيين والقضاة (2013)، كأداة مناسبة لجمع البيانات بعد التأكد من صلاحيته على مجتمع الدراسة، المتكون من 45 بندا موزعة على 5 أبعاد، البعد اللفظي، البعد الجسمي، البعد الاجتماعي، البعد الجنسي، بعد الممتلكات.

تبنت الباحثتان في دراستهما عينة عشوائية تشمل (200) تلميذ وتلميذة من ثانوية " الشيخ عبد الحميد بن باديس " وثانوية " القرمة بوجمعة بوهراوة ".

توصلتا الباحثتان إلى جملة من النتائج أهمها:

- تلاميذ المرحلة الثانوية يمارسون التنمر بدرجة منخفضة.
- أن التلاميذ منخفضي التحصيل الدراسي أكثر تنمرا من التلاميذ مرتفعي التحصيل الدراسي.
- وجود فروق دالة إحصائيا في سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية حسب الجنس لصالح الذكور.
- عدم وجود فروق دالة إحصائيا في السلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية تعزى للمستوى الدراسي.

يمكن تفسير ارتفاع درجة التنمر المدرسي لدى عينة الدراسة، وان كان بدرجة منخفضة وذلك يعود للبيئة الأسرية التي يعيش فيها التلميذ والنماذج السلوكية التي يحاكيها كما يرى **باندورا** صاحب نظرية التعلم الاجتماعي.

كما أن للعوامل المدرسية أيضا دورا في حدوث التنمر من بينها أساليب المعاملة من طرف المعلمين والإدارة المدرسية المتمثلة في الأساليب التربوية غير المناسبة كالتسلط أو التساهل على أن هناك أنماطا من المعلمين يسهمون بدرجة كبيرة من خلال سلوكياتهم في نشر ثقافة المشاغبة، كذلك وجود المعلم النرجسي.

1-3- مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة:

الجدول (01) مقارنة الدراسة الحالية بالدراسات السابقة

صاحب الدراسة وعنوانه	أوجه الشبه	أوجه الاختلاف
بولحواط جازية "دور الاتجاهات الوالدية في تحديد تمثلات التلاميذ لظاهرة العنف المدرسي "	- يشتركان في بعض الأهداف - يشتركان في اعتماد نفس المنهج وهو الوصفي - يشتركان في استخدام الأداة - يشتركان في الأساليب الإحصائية	- يختلفان من حيث المجال الزمني - يختلفان في تبني المدخل النظري - يختلفان في المجال المكاني
بن ملوكة شهيناز التمثلات الاجتماعية للمعرفة المدرسية لدى التلاميذ الذين تظهر لديهم أعراض الانقطاع عن الدراسة	- يشتركان في بعض الأهداف - يشتركان في المجال المكاني والبشري للعينة - يشتركان في التخصص الأكاديمي وهو علم اجتماع تربية - يشتركان في دراسة المتغير المستقل	- يختلفان في منهج الدراسة - يختلفان في استخدام الأداة - يختلفان في المجال المكاني والزماني
الطاهربن عبدالرحمان وعمار سويسي "التنمر المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط"	- يشتركان في الهدف من حيث الدراسة - يشتركان في مجتمع الدراسة من حيث العينة - يشتركان في استخدام نفس المنهج - يشتركان في الاستعانة بنفس الأداة وهي الاستبيان	- يختلفان في المتغير التابع - يختلفان من حيث المجال الزماني والمكاني - يختلفان في إتباع الأساليب الإحصائية - يختلفان في العينة
أسيا علاوي وخولة الشايب "التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي "	- يشتركان في المتغير المستقل - يشتركان في هدف الدراسة - يشتركان في اعتماد نفس المنهج	- يختلفان في المكان والزمان - يختلفان في أداة جمع البيانات - يختلفان من حيث الأساليب الإحصائية المتبعة - يختلفان في نوع العينة

المصدر: من إعداد الطالبتان

1-4- أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

بعد تطرقنا للدراسات السابقة لكلا المتغيرين، ارتأينا أن نقف عند أوجه الاستفادة من كل الدراسات السابق ذكرها، وكانت كالتالي:

- بما أنها ركيزة من ركائز البحث، فهذا ساعدنا كباحثتين، على تكوين خلفية نظرية للموضوع المراد دراسته
- استفدنا من خبرة الباحثين السابقين على وضع تصور لخطة البحث.
- وفر علينا الجهد في اختيار الإطار النظري للموضوع.
- ساهم تطرقنا لأوجه الاختلاف والتشابه من وقوعنا في سرقة علمية بل كان بمثابة تفاعل إيجابي معها سهلت علينا بناء الأداة المناسبة والأساليب الإحصائية وتحديد المتغيرات، وكذا اختيار المنهج الملائم.
- وضحت لنا اعتماد المقاربة النظرية المناسبة، التي تمنح دارستنا بريقاً سوسيولوجياً.
- دون أن ننسى تغذيتها لنا، بكم هائل من الأدبيات النظرية، وساعدتنا في تحليل البيانات الميدانية وتدعيم نتائج الدراسة.

ثامناً: المقاربة النظرية:

مفهوم النظرية يختلف باختلاف وجهات نظر الباحثين الاجتماعيين، فهناك من يستخدمها "للإشارة إلى كل ما هو مجرد وقائم على التصورات، فالمفاهيم التي تتضمنها القضايا النظرية هي رموز تشير إلى ظواهر تتحقق في العالم الخارجي، فبدون المفاهيم يتعذر قيام المعرفة العلمية، وتتحول إلى مجردة عديمة المعنى". **(خالد حامد، 2018، ص96).**

إن المتأمل فيما تقدم يستطيع إن يتفق معنا، أنه ما تم طرحه حول مفهوم النظرية، يرتبط بنظرية **التفاعلية الرمزية** والتي كان ظهورها في بداية القرن العشرين على يد **جورج هربرت ميد** خاصة في كتابه **العقل والذات والمجتمع.**

وتعرفها **Charlotte Nickerson**، نفترض أن الأفراد يتفاعلون ويستجيبون لعناصر بيئاتهم وفقاً للمعاني الشخصية التي يعلقونها على تلك العناصر، مثل المعاني التي يتم إنشاؤها وتعديلها من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتضمن التواصل الرمزي مع الآخرين. **(Charlotte Nickerson, 2021, Sons P)**

وهي ذلك التفاعل الذي يقوم بين الأفراد، ضمن نسق مجتمعي معين ويظهر ذلك التفاعل في مجموعة من السلوكيات التي يقوم بها فاعل ما، وهذا الأفعال تنشأ عن الذوات المتبادلة وتظهر كردود أفعال في تماثل مع بنية المجتمع. **(جميل حمداوي، 2015، ص92)**

ومما سبق اتضح لمجموعة البحث أن المقاربة المناسبة لدراستنا الموسومة بـ: " **تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي**" هي **التفاعيلة الرمزية**، نظرية من النظريات السوسيولوجية المعاصرة التي تندرج تحت النزاعات السلوكية، التي تهتم بقضايا ومشكلات معقدة تتمثل في دراسة السلوك والتفاعل والمواقف والتصورات والانفعالات فهي سوسيوسيكولوجية.

من أهم **مفاهيم التفاعلية الرمزية** مايلي: التفاعل: Interaction. والمرونة: Flexibilty. والأنا: Ego. والرموز: Symbols، التنشئة الاجتماعية: Socialization والمركز والدور: Center and role.

ومن **أهم روادها:** جورج هربرت ميد، هربرت بلومر، جوفمان آرفنج، وتشارلز كولي. **(بن تامي رضا، قادة بن عبد الله، 2017، ص ص190-191)**

أهم **فرضيات التفاعلية** الرمزية:

- إن في تصرفاتهم يتجهون وفق ما تعنيه الأشياء.
- إن التفاعل الاجتماعي في المجتمع يفرز مجموعة المعاني التي هي نتاج لهم.
- إن مجموعة المعاني التي يفرزها التفاعل الاجتماعي يتم تعديلها وتداولها في إطار التفاعلات التي تتكيف مع الإشارات التي يتلقونها. **(شحاتة صيام، 2009، ص197).**

إسقاط النظرية على دراستنا:

وفقاً " **لجوفمان** " **Gofman** يمكن تشبيه المدرسة بالمسرح والتلاميذ والفاعلين التربويين بالجهات الفاعلة أي الممثلين على المسرح، وكل منهم يلعب مجموعة متنوعة من الأدوار ويتكون المتفاعلين الاجتماعيين من (متنمرون، ضحايا، متفرجون)، والأدوار تمثل السلوك المتقمص والذي يحدده الموقف خلال عملية الاتصال والتفاعل الرمزي، بحيث تستثار التصورات الذهنية التي ترعرعت في كنف جملة من العوامل (ذاتية، أسرية، مدرسية، جماعة الرفاق...)، خلال التنشئة الاجتماعية تولد عنها سلوك سيء وهو التنمر في الوسط المدرسي.

ومن هنا نفهم أن الأفراد عندما يعبرون عن أنفسهم بطريقة ما فإنهم يحاولون السيطرة على الطريقة التي يستجيب فيها الآخرين لهم، وهكذا يتأثرون بفهم ما يحقق مصالحهم، وبذلك نستنتج أن التنمر يرى قبول واستحسان أسرته لتصرفه العنيف العدواني المرتبط بجنسه، فإنما هو يرى نفسه ويتصورها من خلال تصور أسرته له وتركت عنده انطباعات لتفسير وتمثيل مختلف السلوكات، وهكذا فإن الفرد أو التلميذ يتعرف على صورة ذاته من خلال تصور الآخرين له ومن خلال تصوره لتصور الآخرين.

وصورة التنمر لدى التلميذ تتأثر بجماعة الرفاق والأقران، فتتشكل حسب ما يقره الأقران من احترام واستحسان للسلوك أو استهجان ورفض لهذا السلوك العنيف، فيزداد تقديره لذاته وهذا الاستحسان والإقرار من جانب الرفاق والأقران على تصرفه غير المقبول اجتماعياً سيشكل جزء من رؤيته لنفسه ولذاته ويحاول أن يتقمصه تدريجياً ويولد لديه تصورات و تمثلات وانطباعات جديدة.

وفي دراستنا هذه نسعى إلى الكشف عن التمثلات التي يحملها تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي.

خلاصة الفصل:

تطرق هذا الفصل الموسوم بالإطار المنهجي للدراسة لعناصر، تعتبر نقطة بداية لكل بحث إذ تم فيه تحديد إشكالية الدراسة وصياغة التساؤل الرئيسي الذي اندرجت عنه تساؤلات فرعية ثم عرض أهمية وأهداف الدراسة مع تبيان مبررات اختيارها، ومنه تناولنا مفاهيم الدراسة الواضحة والضمنية، لتكون قابلة للقياس أثناء نزولنا للميدان، بعدها تناولنا مجموعة من الدراسات السابقة والتي مست متغيرات دراستنا (تمثلات التلاميذ والتنمر المدرسي) معتمدين على التصنيف الكرونولوجي، كما تم تحديد أوجه الاختلاف والشبه والوقوف عند جوانب الاستفادة منها في دراستنا، ولإعطاء بعد سوسيولوجي نظري تم الاعتماد على المقاربة النظرية والتي ساهمت في اقترابنا للظاهرة من أجل إزالة الغموض والإبهام الذي يحيط بها، ولفهم أعمق لمشكلة دراستنا، سنتطرق في الفصول القادمة لمتغيرات الدراسة بشيء من التفصيل.

الفصل الثاني:
مدخل حول التمثلات

أولا: التطور التاريخي لمفهوم التمثلات

ثانيا: المفاهيم المتعلقة بالتمثلات

ثالثا: خصائص ومميزات التمثلات

رابعا: مراحل بناء التمثلات

خامسا: أنواع التمثلات

سادسا: وظائف التمثلات

سابعا: أبعاد التمثلات

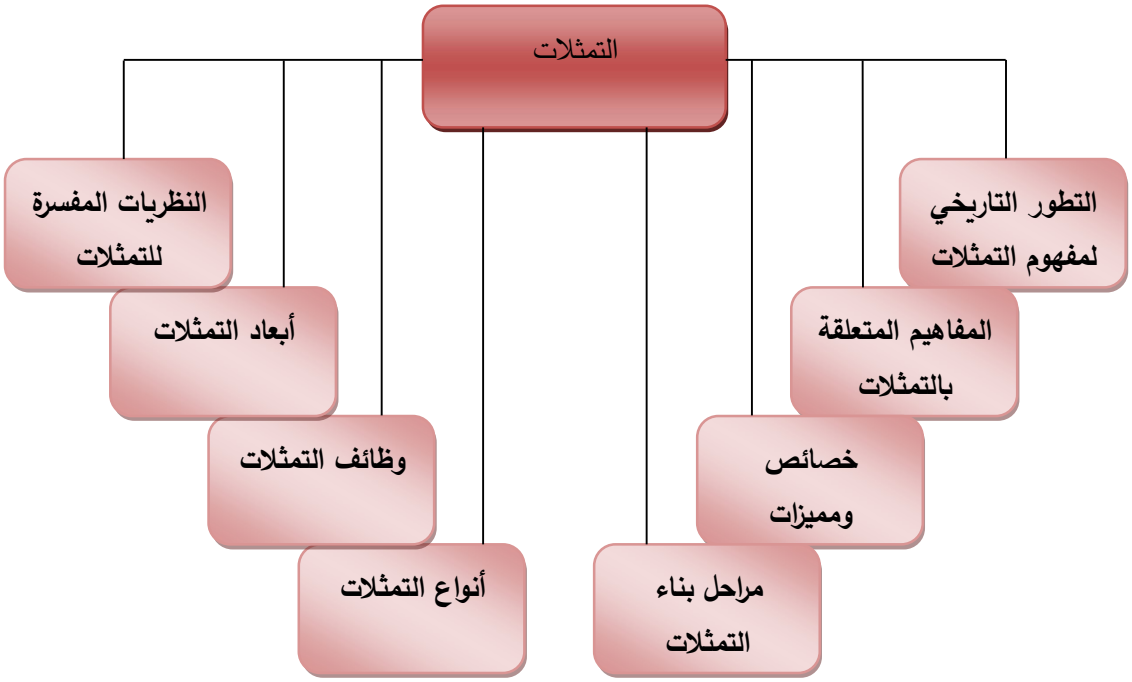
ثامنا: النظريات المفسرة للتمثلات

تمهيد:

لقد أصبح لمفهوم التمثلات مفهوماً حديثاً في مختلف الميادين الاجتماعية، واحتل مكانة مهمة في البحوث والدراسات، فتنوعت مفاهيمه بحسب استخداماته، فاعتمدنا في هذا الفصل على عدة نقاط مهمة لنحاول من خلالها توضيح الغموض الذي يشمل هذا المفهوم، بداية من تطوره التاريخي إلى معرفة خصائصه ووظائفه وكيفية بنائه ووصولاً إلى النظريات المفسرة له

وقد تم تلخيص فصل التمثلات في الشكل التالي:

الشكل (02): يوضح العناصر المتناولة في فصل مدخل حول التمثلات



المصدر: من إعداد الطالبتان

أولا: التطور التاريخي لمفهوم التمثلات:

يعتبر مصطلح التمثل مصطلحاً جديد نوعاً ما، لكنه كمفهوم في حد ذاته ليس جديداً، فقد سبق استخدامه في المجال الفلسفي من طرف عدة فلاسفة نذكر منهم **ايمانويل كانط (Emauel kant)** الذي قال" إن معارفنا تتشكل من مواضيع ما هي في حقيقة الأمر إلاّ تصورات". **(ليلى شكمو، 2004، ص11)**

ويعتبر **اميل دوركايم (Emile Durkkeim)** أول من أشار لهذا المفهوم " التمثل " من خلال دراسته للديانات والأساطير والتي سميت بالتمثلات الجمعية، وعند **دوركايم** فإن أول تمثل يكونه الفرد عن نفسه يكون مرجعه ديني، وقد ميز بين التمثلات الفردية **(Represent Individuelle)** و التمثلات الجمعية **(Represent Collective)** إذّ يرى أن المجتمع هو واقع فوق الأفراد ويتمتع بخصائص خاصة لا نستطيع إيجادها أو لا نجدها تحت نفس الأشكال في باقي العالم، فالتمثلات التي تعبر عن الفرد لها محتوى آخر مختلف عن التمثلات الفردية الخالصة حيث الأولى تضيف شيئاً للثانية. **(دهلاس جينفر، 2010 ، ص28)**

أكد **دوركايم** على الفرق بين التمثلات الفردية و التمثلات الجمعية، فالتمثلات الفردية هي التي تشكل قاعدة الوعي الجمعي فهي تختلف عن التمثلات الجمعية لأنها قصيرة المدى حيث أنها تزول (التمثلات الفردية) بزوال مصممها ومن جانب آخر، فهي تنعكس سلباً على التمثلات الجمعية التي تخضع لقوانين مجتمعية مختلفة. **(بن عمار سعيدة خيرة ، 2016 ، ص164)**

لقد ظل مفهوم التمثلات عاماً يشير إلى الأساطير والطقوس القديمة وأنواع التفكير التي يتميز بها أي مجتمع ونظراً لعموميته لم يعد من الممكن التميز بين التمثلات و الذهنيات و الايديولوجيات، فأصبح مفهوم التمثل ظاهرة ولكنها غير إجرائية.

وبعد فترة من عدم استعمال مفهوم التمثل عاد المفهوم للوجود كأحد مباحث علم النفس الاجتماعي، والذي كان سبباً في هذا النسيان طغيان وهيمنة المدرسة السلوكية على مجال علم النفس، ومن بين المواضيع التي درست مفهومي الرأي والاتجاه وهذان المفهومان يتصلان اتصالاً مباشر مع مفهوم التمثل.

ويتطور علم النفس المعرفي وعلم اجتماع المعرفة، بدأ هذا المفهوم يأخذ مكانه في علم الاجتماع والتاريخ وعلم النفس الاجتماعي، وقد حدث هذا التطور لمفهوم التمثل في علم النفس الاجتماعي على يد **موسكوفيتشي** الذي درس تصورات الجماعات المختلفة للتحليل النفسي في كتابه " التحليل النفسي صورته وجمهوره " ونشرت نتائجه عام 1961.

لقد كان هناك العديد من الباحثين الذين ركزوا على بناء نماذج وصفية للتصورات أمثال **كايس Kaes** من خلال دراسته التصورات الاجتماعية للثقافة، ودراسة **جودلت Jodelet** حول التصورات الاجتماعية لجسم الإنسان وللدراسة حول التصورات الاجتماعية للمرض العقلي، كما نجد دراسة أخرى لـ **شمبار**

Chambart حول التصورات الاجتماعية للطفولة، ودراسة **أبريك Abric** حول علاقة التصورات الاجتماعية بسلوكي التنافس والتعاون. **(بن شوفي بشرى، 2019، ص21)**

وبذلك اتسع مجال البحث حول مفهوم التمثلات فلقد اهتم الكثير من الباحثين على اختلاف تخصصاتهم ومجالاتهم بهذا المفهوم الذي أوجد في علم الاجتماع ليتطور في العديد من الحقول العلمية الأخرى بعلم النفس الاجتماعي إلى التربية، الصحة والعلوم الاجتماعية وغيرها) **ليلى شكمو، 2005، ص13)**

ومما سبق نجد أن مفهوم التمثلات قد مر بمراحل عديدة، بداية من استخدامه في المجال الفلسفي عند **كانط** ليشمل دراسة التمثلات الفردية والجمعية عند **دوركايم** وصولاً إلى دراسات التمثل في علم النفس الاجتماعي عند **موسكوفيتشي،** ليصل إلى مفهوم جامع وشامل وهو أن التمثل يتشكل من خلال تراكم مجموعة من القيم والأفكار والآراء واتجاهات الأفراد حول موضوع ما.

ثانيا: المفاهيم المتعلقة بالتمثلات:

يوجد هناك تداخل بين التمثل والمفاهيم النفسية والاجتماعية القريبة منه، ولإزالة اللبس والخلط بين التمثل و المصطلاحات القريبة منه من حيث الفهم، نعرض مايلي:

1- التمثل والرأي:

الرأي هو استجابة لفظية واضحة قابلة للقياس والملاحظة إذ يرى **عبد الرحمان العيسوي (1994)**، أن الرأي يعتنقه الفرد لمدة معينة، وفي غالب الأحيان ما يعبر رأي الفرد على ما يجب أن يكون عليه الوضع وليس ما هو كائن حقيقة، والرأي قابل للتغيير مثل الاتجاه، إلا أن ذلك يختلف، فالاتجاه يتغير بدرجة أقل عمقا. أما التمثل فأشمل من الرأي كون هذا الأخير خاص بالفرد ولا يعطيه خاصيته لأنه يتبناه لمدة محددة وهو قابل للتغيير.

أما التمثل فيتميز بنوع من الثبات ويحمل مميزات الجماعة فيشير **موسكوفيتش** بأنه: " **التمثل هو جمع من الآراء ". (بن عوده نصر الدين، ميلود حسين أحمد، 2023، ص984)**

2- التمثل والاتجاه:

يعتبر الاتجاه أكثر تعقيداً من الرأي، فهو يمثل مواجهة كاستجابة مسبقة والتحضير المباشر للفصل، ويعرف **مصطفى سويف** الاتجاه على أنه " **حالة من الاستعداد أو التأهب العصبي والنفسي من خلال خبرة الشخص، وتكون ذات تأثير توجيهي أو ديناميكي على استجابة الفرد، لجميع الموضوعات والمواقف التي تستثير هذه الاستجابة.** "

ومنه يمكننا القول أن الاتجاه يرفع الستار عن التمثل وذلك من خلال ما يحمله من دلالة يمثل الدلالة العقلية لاكتشاف المحيط، والاتجاه هو يظهر عبر إشارات وحركات ووضعيات... الخ. **(عامر نورة ، 2006 ، ص19)**

3- التمثل والإدراك:

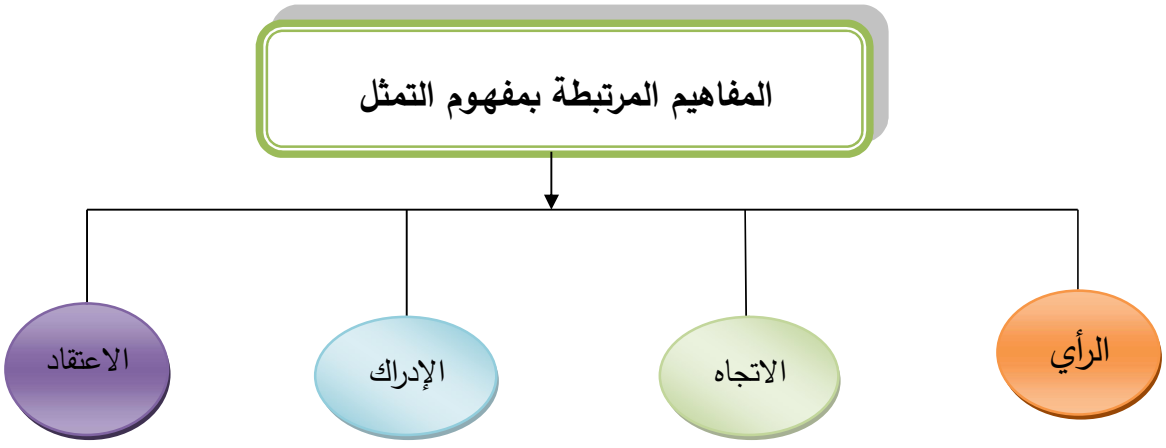
حسب **عبد العالي الجسامي (1994)**، "الإدراك عملية تميز المنبهات التي تتأثر بها الحواس الاعتيادية المعروفة وتفسير معنى تلك المنبهات، والإدراك هو يتخلل عملية الحواس فيظهر أثره في السلوك وليس مجرد استنساخ ما في البيئة من منبهات وإنما هي عملية معقدة يؤديها الدماغ". أي أن عملية الإدراك يقوم بها الفرد من خلال تفسير المثيرات الحية وإعادة صياغتها في صورة يمكن فهمها عن طريق العمليات التي يقوم بها العقل الذي يقوم بالتصنيف والتعليل، والتفسير وذلك باستقبال الذهن لصور الأشياء المدركة كما تبدو لنا وكما تنقلها الحواس لنا، في حين نجد أن التمثل وهو الوسيط الذي يجمع بين النشاط الإدراكي والفكري. **(بن عودة نصر الدين، ميلود حسين احمد، 2023، ص ص984-985)**

4- التمثل والاعتقاد:

يعرف **كير لينجر Kerlinger** بأنه "فرضية ثابتة أو اعتقاد متعلق بالأنظمة الاجتماعية كأهداف الحياة ووسائل تحقيقها وأصناف السلوكات الاجتماعية". ومن هذا التعريف فإن التمثلات تشرح الاعتقادات وتفيدنا كطريقة تستعمل من أجل فهمها والتكيف مع المجتمع، كما أن الاعتقاد يخفي مفهوم التنظيم الاجتماعي الذي ساهم **(موسكوفيتشي)** في توضيحه وتميزه عن الاعتقاد، وذلك بإظهاره بأنه في المجال المعرفي للتمثل. **(عامر نورة، 2006، ص19)** وفيما سبق ذكره أن رغم تداخلات مفهوم التمثل مع مفاهيم متشابه له، غير أن مفهومنا للتمثل في دراستنا لا يتداخل مع هذه المصطلحات فهو مفهوم شامل غير قابل للتغيير ويحمل مميزات الجماعة وذلك من خلال تفاعلهم عن طريق رموز أو سلوكات ظاهرية.

وقد تم تلخيص عنصر المفاهيم المتعلقة بالتمثلات:

الشكل (03): يوضح المفاهيم المتعلقة بالتمثلات



المصدر: من إعداد الطالبتان

ثالثاً: خصائص ومميزات التمثلات:

للتمثلات مميزات وخصائص عدة وقد لخصتها **جودلت Jodlet** فيما يلي:

1. التمثل هو دائماً تمثل لشيء ما **Elle est toujours representation d'un objet** ولا توجد تمثلا بدون أشياء فقد تكون ذات طبيعة مجردة مثل وسائل الإعلام، أو تحليل لمجموعة أشخاص بحيث يكون هذا الشيء ليس له علاقة بالفاعل.
2. أن لها طبيعة تصورية وميزة جعل الفكرة والملموس والمدرك في تعبير متبادل، فمفهوم الصورة لا يعني إعادة إنتاج الواقع، وإنما يحيل إلى الخيال الاجتماعي والفردي وهكذا يساعد التمثل في فهم المفاهيم المجردة.
3. لها طبيعة رمزية ودالة، فالتمثل له وجهان الأول وجهي (Figurative) والأخر رمزي (Symbolique) ففي الشكل يقوم الفاعل بترميز الشيء وإعطائه معنى.
4. لها طابع بنائي، فالتمثل يقوم ببناء الواقع الاجتماعي، فعند **Abric** فإن كل واقع يجري تمثله بمعنى يتم تملكه من قبل الفرد أو الجماعة، ثم يعاد بناؤه في نسقه الإدراكي المعرفي ويدمج في نسقه للقيم المرتبطة بتاريخه والسياق الاجتماعي والإيديولوجي للمحيط الذي يعيش فيه. فدراسة التمثلات تسمح بتوضيح وإبراز أن الفكر الاجتماعي يقوم بصياغة الواقع وفق نماذج متعددة.
5. لها طبيعة مستقلة وإبداعية وذلك لأنها تؤثر تأثيراً كبيراً على اتجاهات و سلوكات الأفراد. **(دهلاس جينيفر، 2009، ص ص31-32)**.

ومن خلال ما تم طرحه أن للتمثلات مجموعة من الخصائص تميزها عن باقي الحقول فهي ذات طبيعة مجردة تصورية ورمزية تبني الواقع الاجتماعي وتؤثر على اتجاهات الأفراد من خلال تفاعلهم مع بعض.

وقد تم تلخيص خصائص ومميزات التمثلات في الشكل التالي:

الشكل (04): يوضح خصائص ومميزات التمثلات

المصدر: من إعداد الطالبتان

رابعاً: مراحل بناء التمثلات:

تمر التمثلات كأي بناء اجتماعي بمراحل عدة أثناء بنائها وتكونها لتصل إلى صيغتها النهائية، وهذه المراحل تكون مشبعة بالمرجعية الثقافية الإيديولوجية و منتوجاً اجتماعياً للفرد أو للجماعة، وتتحكم في هذه العملية ميكانيزمان أساسيان وهما:

1- التوضيع:

يعرفه **موسكوفيسي Moscovici**، بأنه الإزالة التدريجية للمعاني والدلالات المبالغ فيها عن طريق تجسيدها، وتشمل هذه العملية، الانتقال من النظرية إلى الصورة ثم من الصورة إلى البناء الاجتماعي وانتقاء المعلومات حول الموضوع المتمثل وفقا لنظام المعايير والقيم السائدة، ويتم بذلك استملاكها خاصة المعقدة منها عبر فصل المعلومات العلمية الأصلية لتصبح معرفة موحدة مشكلة بذلك قاعدة تتيح لهم صياغة أداء ومواقف خاصة بهم وتسهل لهم عملية التواصل. ولقد سمتها **جودليت** " **الإزاحة عن الإطار الأصلي لعناصر النظرية** ".

وعملية التوضيع حسب **جودليت** تمر بعدة مراحل هي:

1. **مرحلة البناء الانتقالي:** وفيها تتم تصفية المعلومات التي يتلاقاها الفرد حول موضوع التمثل ويكون ذلك وفقا لمجموعة من المعايير الثقافية، مما يؤدي ذلك إلى حذف أو زيادة أو تغيير في المعطيات كما قد يتم إحداث تقييمات وإضافات لكي تتوافق مع الإطار التفكيري الموجود سابقا.
2. **مرحلة تكوين النموذج أو التخطيط البنائي:** وتسمى أيضا مرحلة تكوين النواة، التي تتفاعل مع العناصر المنتقاة سابقا وتنتظم مما يسمح ببلورة نواة شكلية تمثل بنية تصورية مفاهمية بطريقة ملموسة وفقا للقيم والمعايير الاجتماعية السائدة.

3. **مرحلة التطبع:** وفي هذه المرحلة تأخذ النواة الشكلية صفتها الحقيقية حيث تتحول إلى واقع ويصبح بديلا عن الموضوع نفسه ويصبح بذلك من البديهيات وطبيعيا بالنسبة للإفراد أو الجماعات. **(بن عودة نصرالدين، ميلود حسين أحمد، 2023، ص989)**

2- الترسيخ:

فهذه المرحلة تسمح للأفراد أو الجماعات بأخذ وتناول المحيط الاجتماعي وتحويل الموضوع أو المفهوم إلى صورة وربطه بشيء معين يكون جديداً أو حتى قديماً وملموساً ودمج عناصر جديدة للمعرفة في شبكة من الأصناف الأكثر عائلية ووضع هذا الموضوع الجديد في إطار التفضيل الأكثر. **(صفية بوداني، 2016، ص69)**

فالترسيخ يدرج التمثلات ضمن أنظمة متقدمة مسبقاً، ونعني بهذا التقرير الموجود ما بين التصورات السابقة وبين الموضوع الجديد، وعليه فالترسيخ يعتبر ميكانيزماً يقرب بين العناصر الجديدة والعناصر المعروفة مسبقاً ثم بعدها توضح نماذج لترتيب السلوكات، فإن **جودلت** تقول " إن نظام التمثلات يحدث الأطر والمراجع التي من خلالها يمكن للترسيخ أن يترتب في المألوف ويشرح بطريقة، مألوفة إلى أن يصبح الموضوع الجديد مألوفاً ومعتاداً عليه. **(بن شوفي بشرى، 2019، ص30)**

خامسا: أنواع التمثلات:

1. **التمثلات الفردية:** التصورات الفردية حسب **J. Clenet** " أي موضوع يمكن استنباطه إلى وضعية معاشة مما يعطيها معنى " وأبعد من هذا فهي قائمة على الفردية المحايدة، أي أنها تخص ذلك الفرد ونمط معاشه.
2. **التمثلات الجماعية:** هذا المفهوم الذي اهتم به علماء الاجتماع و" يدل على تمثلات موزعة عن طريق مجموعة اجتماعية لمصطلح ضمني مهم، وهو مفهوم مستعمل بشكل كبير في الانثروبولوجيا ويعطي الأسبقية للتمثلات على بقية العلوم الإنسانية ".
3. **التمثلات الاجتماعية:** هو مصطلح جديد أبرزه **مسكوفيسي** في أعماله والذي اهتم بهذه التمثلات كتفاعل بين الأفراد والجماعات وهذا المفهوم يشير أكثر إلى التمثلات التي تدرس ضمن حركتها وتهيؤها ومحتواها، وهذه التمثلات الاجتماعية تظم التمثلات الفردية والجماعية. **(قريشي عبد الكريم، بوعيشة أمال، 2010، ص ص103-104)**

مما سبق نستنتج أن هناك ثلاثة أنواع من التمثلات وتتنوع حسب الفاعلين فيها من فردية وتختص الفرد فقط وجماعية تخص جماعة من الأفراد وتكون اجتماعية وتضم الأفراد والجماعات معاً.

سادساً: وظائف التمثلات:

إن مفهوم التمثل مفهوم واسع وثري، ولا يمكن حصره، فوظيفة التمثلات تعددت وتنوعت لأنها تقدم للأفراد والجماعات الحاجات الأساسية التي تساعدهم على التعامل مع مختلف الوضعيات والمواقف بما يخدم وجودهم كأفراد ينتمون إلى جماعات لها خصوصياتها وعلى هذا يمكن أن نتطرق إلى مجموعة من هذه الوظائف:

1- وظيفة معرفية:

إن التمثلات تمكن الفرد من فهم وتفسير الواقع الذي يعيشه، ومقارنته وتصنيفه في إطار شبيه ومماثل يسهل دمجه في مجموعة القيم والأفكار التي يؤمن بها، ومن ثم نقلها من خلال عمليات الاتصال الاجتماعي. هذا التصور الذي يتيح للفرد أن يقوم بعملية إعادة بناء الواقع وتفسيره، بما لا يتعارض مع القيم والمعايير الاجتماعية السائدة في المجتمع، وبذلك فإن التصورات الاجتماعية هي التي تكسب الفرد المعارف والمعلومات الجديدة التي يتلقاها من خلال تفاعله الاجتماعي والتي يدمجها مع معارفه السابقة بعد تصفيتها وتنظيمها بما لا يتعارض مع العناصر الأساسية المكونة للنظام المركزي، والتي تساعده فيما بعد في استيعاب معارف أخرى جديدة واتصاله الاجتماعي، هذه المعرفة هي التي تسهل له عملية التكيف مع الأوضاع الجديدة داخل مجتمعه والملاحظ أن **Jean Piaget** قد أشار إلى هذه العملية وأطلق عليها التمثل والاستيعاب. **(محمد بلعالية، 2021، ص546)**

2- وظيفة الهوية:

عموماً الهويات تحدد بمجموعة من التمثلات التي تتبناها الجماعات أو المجتمعات حول نفسها، لذا فإن التمثلات تساهم في الحفاظ على خصوصيات الجماعات وتمايزها واختلافها، كما تساهم في عملية المقارنة والتصنيف، وتساعد الأفراد في تمركزهم داخل الحقل الاجتماعي، وبذلك تسمح بإعداد هوية شخصية واجتماعية متوافقة مع المعايير والقيم المحددة تاريخياً واجتماعياً، وهذا ما أكده **جودليه Djodelet** حيث يقول: " إن التمثلات هي توزيع فكرة، لغة وهي أيضا تأكيد لموقع اجتماعي مع هوية ويشير **أبريك Abric** إلى أن هذه الوظيفة تؤدي إلى بلورة الأفكار والقيم والمعايير داخل الجماعة ويظهر التمثل من خلال سلوكات تلك الجماعة وهو ما يفسر الاختلافات بين الأفراد، ويهدف التمثل في هذه الوظيفة إلى الحفاظ على الصورة الايجابية للفرد اتجاه الجماعة التي ينتمي إليها فالتمثلات تعكس التنشئة الاجتماعية للأفراد. **(عبد الحميد بودبار، ليلي العرباوي، 2023، ص ص56- 57)**

3- وظيفة التبرير: (Fonction Justification)

يمكن للتمثلات أن تبرر المواقف و السلوكات التي يتبناها الأفراد اتجاه الجماعات المنافسة أو اتجاه شركاتهم، كما ترتبط وظيفة التبرير إلى وظيفة التبرير المسبق للمواقف المتخذة أو السلوكات من حيث استطاعة كل من **أفيدقوف (1953)، ويلسون وكياتاني (1968)** البرهنة أن التمثلات لها وظيفة أساسية هي تبرير سلوكات جماعة اتجاه أخرى تبعاً لطبيعة وتطور العلاقة التي تربط بعضهم البعض، حيث أنه لاحظ خلال العلاقات التنافسية، فإن التصورات المشكلة إزاء الجماعة المنافسة تقوم بإسنادها خصائص ومميزات تبرر التصرفات العدوانية اتجاهها. **(بن عمار سعيدة خيرة، 2016، ص171)**

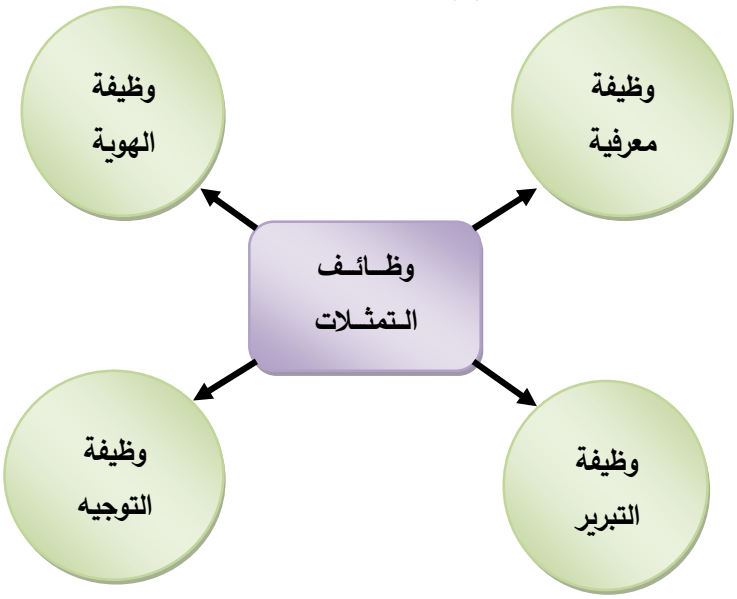
4- وظيفة التوجيه: (Fonction d'orintation):

إن التمثلات لديها القدرة على تحديد العلاقة التي تربط الفرد بالمجتمع مايمكنها من توجيه سلوك الفرد وممارسته داخل الحقل الاجتماعي، فالواقع الذي شكلته التمثلات يعتبر كموجه للفعل، وهذه العملية التوجيهية تحدث على ثلاث مستويات على الأقل:

- ✓ تنتج التمثلات نظاماً للمتوقعات، فنحن نختار ونفسر كل المعلومات المتعلقة بموضوع معين حتى نجعله مماثل لتمثلاتنا.
- ✓ إن التمثلات تؤثر على السلوك الذي نقوم به وحتى قبل القيام به أحيانا. فاتجاهاتنا تؤثر على التفاعل الذي سيحدث بيننا وبين الآخرين.
- ✓ تقود التمثلات السلوكات التي نقوم بها، فهي تحدد لنا ما هو مسموح وما هو غير مسموح في موقف ما فهي تلعب دور المعايير. **(عبد الحميد بودبار، ليلى العرباوي، 2023، ص66)**

وقد تم تلخيص وظائف التمثلات في الشكل التالي:

الشكل (5): يوضح وظائف التمثلات



المصدر: من إعداد الطالبتان

سابعا: أبعاد التمثلات:

إن مفهوم التمثلات كغيره من المفاهيم يقوم على ركائز ومركبات تجعل منه بناء معرفيا يفسر الظواهر التي اعتمد من أجلها، وهذه العناصر والمركبات ما هي إلا معارف واتجاهات منظمة في أذهاننا، يتم ترجمتها على أرض الواقع بعد تكيفها مع ثقافة المجتمع التي يعيش فيه الأفراد الذين صنعوا هذا التمثل.

لقد ركز **سارج موسكوفيسي** على وجود ثلاث أبعاد رئيسية للتمثلات وهي كالأتي:

1- المعلومة:

تعتبر المعلومة هي كل معلومة مكتسبة حول موضوع ما انطلاقاً من تجارب الفرد الشخصية أو حتى عن طريق تفاعله مع الآخرين، وهي من العناصر الأساسية للتمثل، لأنها يبني الفرد واقعه من خلال المعلومات كمها ونوعها ومدى تنظيمها. **(بن عودة نصر الدين ميلود حسين أحمد، 2023، ص990)**

2- حقل التمثل:

وهو يعبر عن فكرة تنظيم المحتوى، حيث يشير موسكوفيسي إلى وجود حقل للتمثل كلما وجدت وحدة هرمية للعناصر، كما يشير إلى عن هذا المحتوى، أي انه يجب توفر جد أدنى للمعلومات القابلة للتنظيم، فهذا الحقل مثله مثل المعلومات فهو يختلف من فرد إلى آخر ومن جماعة لأخرى وحتى الجماعة نفسها، وحيث يقوم الفرد بإنشائه من خلال ترجمة المعلومات التي بحوزته، ليتم بعدها الفرد بالتقاط المعلومات الموجودة في محيطه، في محاولة لتنظيم المعلومات في عناصر مرتبة ومتسلسلة في مجال يدعى بالحقل التمثيلي، هذا الأخير يعبر عن الواقع النفسي الذي يكون موحداً ويميز الواقع من خلال سعة التمثل ودرجة تجديده هو بنائه. ومن خلال دراسات **موسكوفيسي** وجد أن العوامل الإيديولوجية تؤثر تأثيرا مباشر وواضحاً في حقل التمثلات لدى الأفراد أو الجماعات. **(عبد الحميد بودیار، ليلى العرباوي، 2023، ص69)**

3- الموقف:

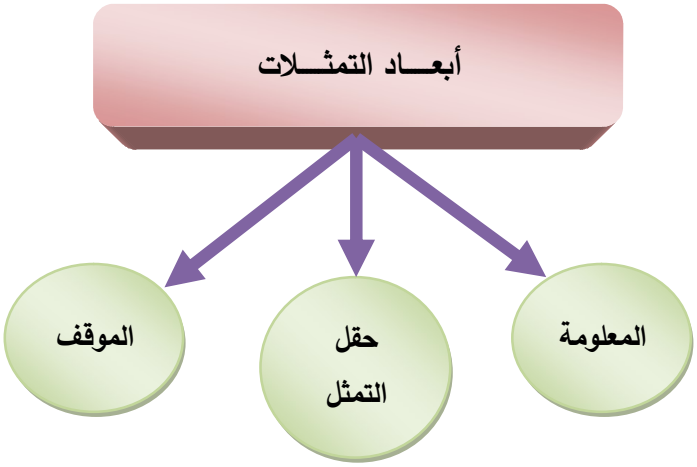
هو الجانب المعياري للتمثل في شكل استجابة أو ردة فعل انفصالي ووجداني اتجاه موضوع معين، بمعنى أن الفرد لا يتعامل مع مواضيع بحيادية وإنما عن طريق استجابة وجدانية اتجاه المواضيع المختلفة. **(شهيناز بن ملوكة، 2020، ص174)**

ويعتبر الموقف الاتجاه الايجابي أو السلبي نحو موضوع معين، حيث يحتم ظهور التمثل الاجتماعي حول أي موضوع وجوب استخدام الجماعة توحيد الاتجاهات بين أفرادها من جهة، والدفاع عن مواقفها من جهة أخرى ن فالموقف يظهر قبل عنصر المعلومة والتمثل كما حدده **موسكوفيسي**، لأن الفرد يكون موقفه حول أي موضوع قبل أن يكتسب معلومات عنه ثم ينظمها في حقل التمثل. **(بن عودة نصر الدين، ميلود حسين أحمد، 2023، ص991)**

ومما سبق نستنتج أن التمثلات ليست مجرد استحضار موضوع ما بالرجوع إلى القيم والمعايير وايديولوجيات المجتمع بل يجب أن تتوفر مجموعة من المركبات وهي المعلومة والحقل التمثلي والموقف أو الاستجابة لأنها منتوج ثقافي معبر عنه اجتماعيا.

وقد تم تلخيص عنصر أبعاد التمثلات في الشكل التالي:

الشكل (06): مخطط يبين الأبعاد الرئيسة للتمثلات



المصدر: من إعداد الطالبتان

ثامنا: النظريات المفسرة للتمثلات:

للتمثلات ثلاث نظريات، وهي تعتبر مقاربات مكملة لبعضها البعض، وسيتم عرضها حسب التسلسل الزمني لظهورها:

1- النموذج السوسيو تطوري:

يعتبر هذا النموذج أول مقاربة نظرية يقترحها **موسكوفيسي** للعمل على التمثلات، حيث يدرس هذا النموذج الطرق التي ينتج من خلالها الأفراد تمثلاتهم حول مواضيع الحياة المختلفة. فيرى **موسكوفيسي** أن ظهور موضوع جديد وما يفرضه هذا الأخير من قلة المعلومات بشأنه أو عجز المعارف السابقة عن تأويله، يؤدي إلى بروزه كموضوع إشكالي وجديد يستحيل معرفته بشكل كاف نظراً لتشتت المعلومات التي تتعلق له، فهذه الوضعية تخلق نقاشات وتفاعلات تزيد من الشعور بضرورة فهم الموضوع. وبهذا يتم تنشيط التواصل الجماعي والتطرق لكل المعلومات والمعتقدات ما يؤدي في الأخير إلى خروج بموقف الأغلبية لدى الجماعة. **(عادل بوطاجين، سليمان بومدين، 2014، ص ص174-175)**

ولهذه السيرورة العفوية تحتاج إلى ثلاث شروط:

- تشتت المعلومة.
- التركيز في البؤرة.
- الحاجة إلى الاستدلال.

لكن **موليني Moliner** فصل في هذه الشروط:

1. ظهور موضوع معقد ومركز أو متعدد الأشكال.
2. وجود جماعة اجتماعية.
3. وجود رهانات متعلقة بالهوية أو الترابط الاجتماعي متأثرة بهذا الموضوع.
4. حدوث مجموعة من التفاعلات والتبادلات بين الجماعات حول هذا الموضوع.
5. غياب تنظيم امتناني متحكم في المعلومة المتعلقة بالموضوع.

كما اقترح موسكوفيسي سيرورتين ينتج عنها التمثل وهي:

- **سيرورة التموضع:** وهي تجعل المجرد ملموساً.
- **سيرورة الترسيخ:** وهي محاولة إدماج المعلومات الجديدة للأفراد لمعلوماتهم السابقة. **(عادل بوطاجين، سليمان بومدين، 2014، ص ص174-175)**

2- نظرية النواة المركزية:

تعتبر نظرية النواة المركزية مقاربة تجديدية لدراسة التمثلات حيث يعتبر **أبريك (1976)** وأنها المفتاح المنهجي في التحليل النسقي لها وذلك باعتماد تحقيقات ميدانية والقيام بدراسة شاملة للموضوع أو الميدان التجريبي والذي يفترض إعادة بناء جزء من الواقع.

يتألف التمثل من نظام مركزي يسمى النواة المركزية (**Le systeme Centrale**)ونظام محيطي **Systeme Peripherique)**)، وفي السياق يقول **أبريك (1987)** " نسمي مكون مركزي كل مكون يلعب دوراً متميزاً في التمثل بالاعتماد المباشر على المكونات الأخرى لأنه من خلالها تعرف وزنها وقيمتها بالنسبة للموضوع ".

حيث النظام المركزي على **فجوة ذهنية** (**Filtre Mentale** (التي من خلالها ينظر إلى الواقع ويحكم عليه. **(بن عمار سعيدة خيرة، 2016، ص174)**

لقد رأى **أبريك** أن التمثلات هي مجموعة سوسيومعرفية منظمة، وتتحرك حسب قواعد خاصة بها. ولقد اهتم مختلف الباحثين الذين يعمل معهم في هذا المجال بالمعتقدات والأفكار المتقاسمة والمتفق عليها كنسق مدرج من المعتقدات، يتكون من عناصر محيطة منتظمة حول نواة مركزية التي بدورها تنظم بقية مكونات النسق. **(عادل بوطاجين، سليمان بومدين، 2014، ص176)**

ولقد قام كل من **أبريك و فلام** بأخذ فكرة النواة المركزية من النواة التمثيلية ل **موسكوفيسي** والعمل على فكرتها حيث اعتبر أن التمثلات تتشكل حول نواة مركزية وحسب **أبريك** التمثلات تعمل وفق نظاميين، نظام مركزي، نظام محيطي:

- **النظام المركزي:**

وهو أساس تكوين التمثلات ويتميز هذا النظام بالاستقرار وبذلك يضمن استمرارية وديمومة التمثلات. وهو يضمن الانسجام والتوازن ويتكون من عدد قليل من العناصر.

- **النظام المحيطي:**

ويعتبر هذا النظام ليس أقل أهمية من النواة المركزية، ويعتبر النظام المحيطي وظيفي ويسمح للتمثلات بالعمل على توضيح ز تفسير الحالات الاجتماعية.

ويساعد هذا النظام على دعم التبادلات بين الأفراد والتفاعل معهم ولإظهار سلوك يطابق ما تنتظره الجماعة وبذلك يسهل تفاعل الأفراد. **(بلال ريم، 2017، ص ص268- 269)**

الجدول (2): النظام المركزي والنظام المحيطي حسب Abric

النظام المركزي	النظام المحيطي
مرتبط بالذاكرة الجماعية وتاريخ الجماعة	يسمح بإدماج التجارب الفردية
توافقي ويحدد تجانس الجماعة	يحتمل تنافر وتباين داخل الجماعة
ثابت وصلب متماسك	مرن يحمل التناقضات
يقارن التغيرات	متحول ومتطور
قليل التأثر بالوضعيات الآنية	يتأثر بالوضعيات الآنية
مولد للدلالة ومعنى التمثل يحدد آليات وتنظيم التمثل	يسمح بالتكيف مع الواقع المعاش يسمح بالتفريق مابين المحتويات يصون النظام المركزي

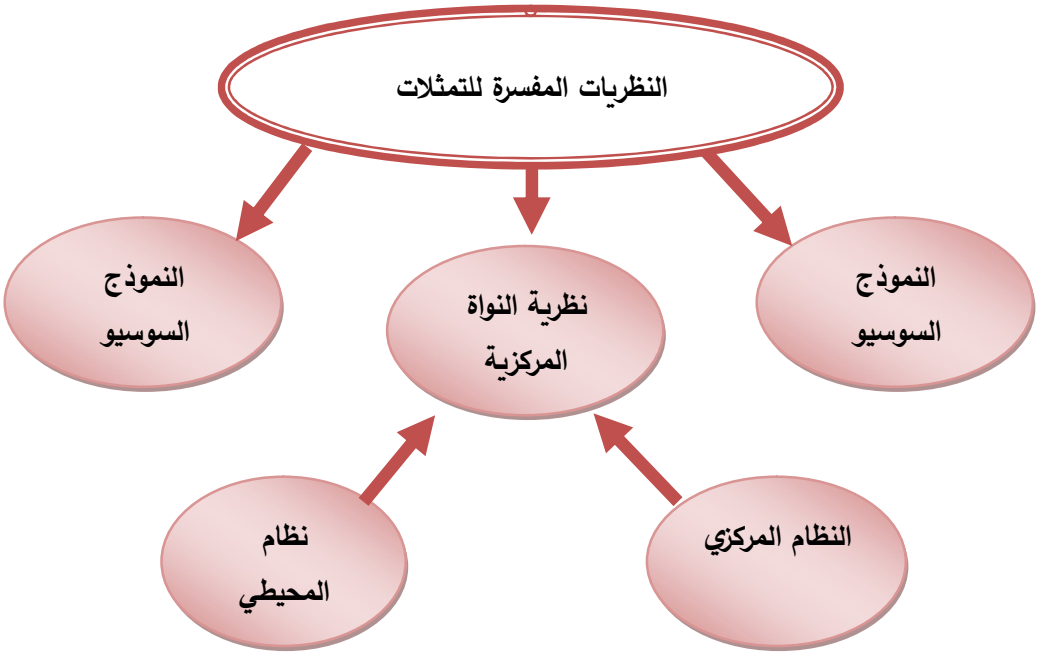
المصدر: بلال ريم، 2017، ص270.

3- النموذج السوسيو ديناميكي:

أقترح هذا النموذج من طرف **دواز** الذي اهتم بالمعتقدات الخاصة التي تتكون عند الأفراد عن المواضيع المختلفة للحياة الاجتماعية، فالتمثلات عنده لا يمكن تنبؤها إلا من خلال ديناميكية اجتماعية تضع الفاعلين الاجتماعيين في حالة تفاعل فعندما تدور هذه الديناميكية حول مسألة مهمة، تشير مواقف مختلفة لدى الأفراد بحسب الانتماءات الاجتماعية لكل واحد، تعطي هذه النظرية مكانة للعلاقات التي بين الأفراد. تبحث نظرية المبادئ المنظمة عن الخصوصية في حركية النقاط المرجعية المشتركة للأفراد الذين يتقاسمون تصوراً معيناً نقاط مرجعية مشتركة تتحول إلى رهانات تكون مصدراً للاختلافات الفردية، وكل هذا يحدث في علاقة مع التدخلات الاجتماعية للأفراد، فالتوافق المميز للتمثلات موجود حسب هذه المقاربة في هذه الرهانات. **(نوري عشيشي، 2016، ص80)**

تم تلخيص عنصر النظريات المفسرة للتمثلات في الشكل التالي:

الشكل (07): يوضح النظريات المفسرة للتمثلات



المصدر: من إعداد الطالبتان

ومما سبق رغم اختلاف وتعدد النظريات المفسرة للتمثلات إلا أنها مكملة ومتممة لبعضها البعض فالتمثلات حول أي موضوع جديد وما يفرضه هذا الأخير من ندرة أو قلة المعلومات عليه، تؤدي به إلى بروزه كموضوع مشكل مما يخلق تفاعلات بين الأفراد فيما بينهم وتزيدهم بالشعور بضرورة فهم الموضوع، وبهذا يتم تنشيط التفاعل الاجتماعي والتطرق لمعتقدات وأفكار جديدة مما يؤدي للوصول إلى موقف الأغلبية من الجماعة.

خلاصة الفصل:

وفي الأخير نقول أن التمثلات رغم اختلاف وجهات النظر التي تناولتها بالدراسة والبحث فهو عملية حركية ذات طابع بنائي وصوري يترجم كل المواضيع التي نعيشها في الواقع من كل جوانبه، فهو ميدان شاسع للبحث ويعتبر وسيلة هامة للكشف عن مختلف التفاعلات التي تكون النسيج الاجتماعي، ومن خلاله يتم التطرق إلى العديد من المواضيع التي كان يصعب دراستها.

ولقد حاولنا في هذا الفصل إزالة بعض اللُّبس عن هذا المفهوم، بالرغم من أنه يعتبر متشعب، إلا أننا حاولنا الإلمام بجوانبه المهمة واستخلصنا مجموعة من المعلومات حول المفهوم لأنه يشكل في وقتنا الحاضر أحد الموضوعات الكبرى في كل مجالات وفروع العلوم الإنسانية والاجتماعية التي توجه البحث العلمي.

الفصل الثالث:

مدخل حول التنمر المدرسي

أولا: التطور التاريخي لدراسات التنمر المدرسي

ثانيا: المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي

ثالثا: أشكال التنمر المدرسي

رابعا: خصائص التنمر المدرسي

خامسا: عوامل وأثار التنمر المدرسي

سادسا: النظريات المفسرة للتنمر المدرسي

سابعا: إجراءات وطرق مواجهة التنمر المدرسي

ثامنا: العلاقة بين التمثلات لتلاميذ المرحلة الثانوية والتنمر المدرسي

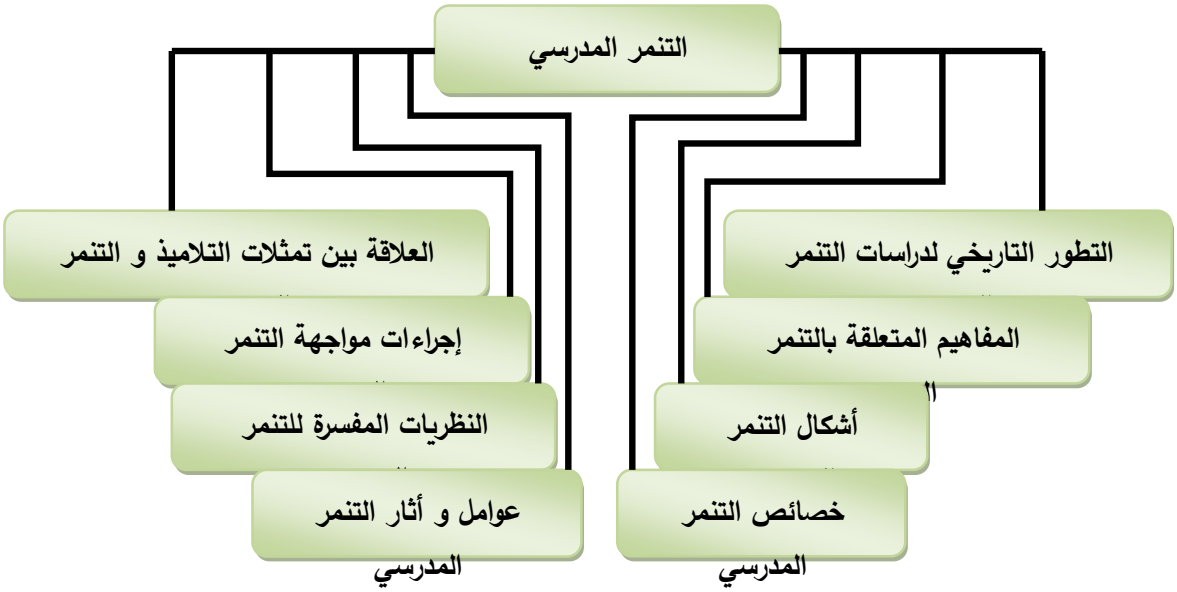
تمهيد:

تعرض المدرسة إلى سلوكات عنيفة ومواقف ذات طبيعة عدوانية، استهدفت بعض التلاميذ أثناء تفاعلهم واتصالهم ببعض، فأدت إلى ظهور هذا السلوك المعروف بالتنمر.

ويعتبر التنمر المدرسي من أهم المشكلات التي تعاني منها معظم المدارس العالمية بصفة عامة، ونالت حظاً وافراً من طرف الباحثين الجزائريين للاهتمام بهذا السلوك الذي بات يهدد المؤسسات الجزائرية، مقابل عدم وعي المربين بخطورته وينعكس على أمن واستقرار المدرسة، وهكذا سلطنا الضوء في هذا الفصل على التطور التاريخي لدراسات التنمر المدرسي والمفاهيم المتعلقة به، خصائصه وعوامله والنظريات المفسرة له، مع عرض جملة من الإجراءات والطرق لمواجهته وصولاً للعلاقة التي تربط بين تمثلات التلاميذ والتنمر المدرسي.

تم تلخيص فصل التنمر المدرسي في الشكل التالي:

الشكل (08): يوضح العناصر المتناولة في فصل التنمر المدرسي



المصدر: من إعداد الطالبتان

أولا: التطور التاريخي لدراسات التنمر المدرسي:

منذ خمسمائة عام، كان لكلمة **Bullying** معنى مضاد للمعنى الذي نعرفه اليوم، حيث اشتقت جذورها من الكلمة الألمانية **(بويل)** بمعنى آخر **(المحبوب، الصديق)** أو فرد من العائلة الحبيبة، وإذا اتبعنا المعنى الحديث للتنمر تتبعاً متسلسلا، نجد أنها اشتقت من مظاهره وأشكاله، وتنوعت صور التنمر مع اختلاف الأزمنة إلا أن النوع الأكثر شيوعاً كان في الأزمنة الأولى وتمثل في العنف والقتل والإذلال البشري، فنجد أن الفرد في القديم كان يسعى للمال أو الغيظ أو طلباً للسلطة. وهناك قانون انتشر في القديم وهو " **الرق** "، ويروي **مارثن لوثر كيبنج** في عام **1963** شكلا آخراً للعبودية وتنمر السادة على العبيد، وعندما جاء الإسلام فتح باباً واسعاً للعلاقات التفاعلية، المبينة بالعطف والحب والتسامح وهذا أدى إلى تحرير العبيد حين جعل كفارة عتق رقبة، حتى كاد أن يتلاشى الرق، وعن **أبي ذر الغفاري** رضي الله عنه قال قال رسول الله صلى الله عليه وسلم: " هم إخوانكم جعلهم الله تحت أيديكم، فأطعموهم مما تأكلون، وألبسوهم مما تلبسون، ولا تكلفوهم ما يغلبهم، فإن كلفتموهم فأعينوهم ". رواه مسلم **(مسعد أبو الديار، 2012، ص ص17-18)**

والجدير بالذكر أن أول من أشار إلى مصطلح التنمر المدرسي هو النرويجي **Dan Olnueus** وكان ذلك عام **1987** وركز في أبحاثه على المدارس **الإسكندنافية 1993** ومنذ ذلك الحين أصبح التنمر موضوعاً جديراً بالبحث والاهتمام وتوالى إجراء البحوث والدراسات عن سلوك التنمر في المدارس ففي الو.م.أ كان أول من تطرق للتنمر بين التلاميذ في المدارس هو العالم **دودج Dodge** وكان عام **1990**.

وفي بريطانيا بدأت البحوث والدراسات عام **1992** وعلى يد الباحث **ريغبي Rigby** الأسترالي كانت أول أبحاثه عام **1991**. **(مسعد أبو الديار، 2012، ص18)**

مما سبق ذكره اتضح لنا أن ظاهرة التنمر عرفت تسلسلا عبر جميع مراحل الحياة منذ القدم وانتشرت في جميع الأوساط كالأسرة والشارع إلى العمل والمدرسة، من خلال عمليات التفاعل بين الأفراد والمشكلات التي تعترضهم وتؤثر في تفاعلهم.

ثانيا: المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي:

من خلال التعاريف السابقة التي تم تقديمها في العنصر السادس نستنتج أن التنمر هو شكل من أشكال العدوان والعنف والإساءة، موجه من فرد إلى آخر أو من فرد نحو جماعة من الأفراد، حيث يكون الفرد المهاجم أقوى من الأفراد الباقين، تنتشر هذه الظاهرة بشكل كبير بين تلاميذ المدارس والمراهقين وتتسع سلوكياً وبطريقة فيها نوع من التكرار وتتداخل بين العديد من المفاهيم التي تعبر عن مدى خطورة الظاهرة. وهذا ما أدى بنا في دراستنا هذه إلى تخصيص عنصر حول المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي.

1- المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي:

قد يحدث أحيانا الخلط بين مفهوم **التنمر Bulling** باللغة الأجنبية، وبعض المفاهيم النفسية الاجتماعية الأخرى كمفهوم **العنف (Violence)، والعدوان (Aggression)، والصراع (Confliet).** وغيرها من المفاهيم والتي تعبر عن التنمر، وفيما يلي محاولة لتوضيح هذا التداخل.

1-1- التنمر والعنف:

العنف يستعمل السلاح والتهديد والوعيد بكل أنواعه ويؤدي إلى سلوك شديد القوة، أما التنمر فهو أخف حدة من حيث الممارسة فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا ويشمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الآخرين، عند حدوث بعض المواقف أثناء التواصل الرمزي وهذا السلوك موجود بين التلاميذ في جميع مراحل التعليم. **(الصوفي أسامة حميد حسن، المالكي فاطمة هاشم قاسم، 2012، ص157).**

والعنف ضمن المقاربات السوسيولوجية ترى أنه يمكن أن يكون أدائيا لتحقيق بعض الأهداف ويمكن أن يكون عقابيا يعكس علاقة لا متكافئة، أما من الناحية السوسيولوجية النفسية والتفاعلية ترى أن العنف " هو تجل لظاهرة تفاعلية وبالتالي يكون تفسيرها ضمن سياق علائقي. " فحسب هذا التعريف العنف ينبني على أساس فهم الرموز والأحداث وأفعال الأفراد، أثناء المواقف التفاعلية والتي تترجم على شكل سلوك عنيف. **(هيام التركي، 2021، ص ص265 – 266)**

ومن خلال عرضنا لمفهوم العنف يتضح أن هناك تداخل بينه وبين التنمر فسلوك التنمر قد يؤدي إلى العنف إلا أنه يختلف عنه من حيث الشدة. فضلا عن ذلك فالتنمر تتوافر فيه النية المبنية على الإيذاء والتكرار والاستمرار وعدم التوازن في القوة بين المتنمر والمتنمر عليه (الضحية) **و**كلها شروط أساسية لتحديد ماهية التنمر.

1-2- التنمر والعدوان:

التنمر هو درجة هينة من العدوان، ومن هذا الأخير سلوك يصدر من فرد اتجاه فرد أخر، وقد يكون مباشر أو غير مباشر ويؤدي إلى إلحاق الأذى الجسمي والنفسي إلحاقا متعمدا بالفرد الأخر، وبهذا فالعدوان أكثر عمومية من التنمر، وأظهرت العديد من الدراسات وجود خلط بين سلوك التنمر والسلوك العدواني وفق النسق المجتمعي.

لذلك علينا عرض مفهوم العدوان، ليتضح الفرق بينهما، فالعدوان أحد الظواهر الإنسانية المألوفة الملازمة للفرد. منذ بزوغه للحياة والمعبرة عن نتيجة تفاعله بين الأفراد، فهي تعبر عن نفسها بأساليب سلوكية مختلفة منها السوي، والذي يعبر عن الجانب الايجابي للعدوان من خلال الدفاع عن النفس وتأكيد الذات وهذا ما يراه **صلاح مخيمر (1984)**، " هو أن السلوك العدواني يرجع إلى الإحباط، وبالتالي فانه لا يمكننا أن نرد سلوك التنمر للجانب الايجابي لأنه سلوك مرفوض في جميع أشكاله وفي كل ظروفه

وأحواله وهو سلوك متعلم تحدده العلاقات التفاعلية المحيطة بالفرد. **(مجدي محمد الدسوقي، 2016، ص19)**

ومما سبق يتضح **أن** للعدوان نوعين من السلوك وهما **(الايجابي والسلبي)**

الايجابي يستخدم للدفاع عن الذات أو تدعيمها، أما السلبي فهو موجه لهدم الذات أو الآخرين، وهذا ما لا يتطابق مع مفهوم التنمر.

1-3- التنمر والصراع:

يؤكد "**ريغي** " **(Righy، 1995)** على أن ما يحدث بين الأقران من صراع عادة ما يكون في الغالب وليد موقف، أو يكون بين أفراد متساوين في القوة وبالتالي لا يعد الصراع تنمرا، فاختلاف القوة بين المتنمر والضحية هو المعيار الحقيقي لتحديد السلوك، وتتحدد الاختلافات بين السلوكين فيما يأتي:

- في سلوك التنمر يشترط وجود فارق القوة بين الطرفين (المتنمر والضحية)، أما صراع الأقران فقد ينشب بين طرفين يشتركان في نفس القوة.
- أن التنمر مقصود وعمدي، أما صراع الأقران يحدث حدوثا فجائيا نتيجة لموقف معين.
- لا يوجد تعاطف بين المتنمر وضحاياه، بعكس صراع الأقران فقد يغضب الطرفان ويتصارعان ثم يشعران بالندم ويتصالحان.
- يهدف المتنمر إلى استعراض قوته وإثباتها. أمام من هم أضعف منه، أما صراع الأقران فقد يتجسد لتصفية حسابات أو حدوث خلاف أثناء التفاعل الرمزي، فيتعارضان في موقف ما. **(مسعد نجاح أبو الديار، 2012، ص ص28 – 29)** يفاد مما تم ذكره أن التنمر يختلف عن الصراع، هذا الأخير يظهر بين أفراد متساويين في القوة، عكس التنمر الذي يكون بين فردين يختلفان في القوة، أحدهما متنمر والآخر ضحية له.

نستخلص مما سبق أن التفريق بين التنمر والمفاهيم المتعلقة به، يتضح بعد العلاقات والتواصل والتفاعل، فالمواقف تحدد نوع السلوك المستثار، والذي بدوره يهدد البناء النفسي والاجتماعي وبالتالي يهدد الأمن والاستقرار ويدمر العلاقات.

1-4- التنمر والمشاغبة:

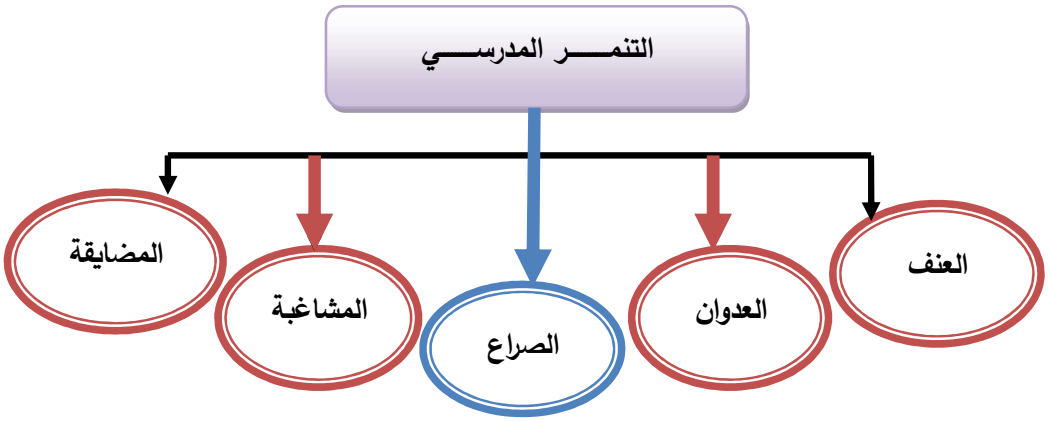
هناك من عرف المشاغبة على أنها تنمر وبذلك لا نستطيع أن نفصل بينهما، فهي تشمل جميع المشكلات التي تحدث بين تلاميذ المدارس والتي تمارس من قبل فرد ضد فرد أخر قليل الحيلة ولا يقوى على المواجهة والرد، ويأخذ هذا السلوك أشكالا متعددة جسدية وانفعالية ولفظية ومباشرة وغير مباشرة فقد تكون الكترونية. **(حنان أسعد خوج، 2012، ص25)**

1-5- التنمر والمضايقة:

يطلق على المضايقة أنها سلوك سيئ وجارح أو سخرية من طرف تلميذ أخر أو مجموعة تلاميذ، وقد يتعدى ذلك إلى استعمال العنف عن طريق الضرب والركل أو التهديد أو الحبس داخل غرفة،

وتصل لمعنى المضايقة إذا استمرت لوقت طويل وتكررت، والمضايقة نوعان: لفظية ومعنوية، فالتلميذ يتعرض للسخرية والتسمية بأسماء جارحة أو التهديد أو التهميش أو العزل الاجتماعي، وقد تكون بسبب العرق أو الثقافة أو الأصل... وغيرها من الأسباب التي تكون سببا في انتشار مثل هذا النوع، **(فوزية عماري، 2012، ص38)** نستخلص مما سبق أن التفريق بين التنمر والمفاهيم المتعلقة به، يتضح بعد الاحتكاك والتواصل والتفاعل بين الأفراد، والمواقف كفيلة بتحديد نوع السلوك المستثار، والذي بدوره يهدد البناء النفسي والاجتماعي ويهدد الأمن والاستقرار ويدمر العلاقات. **تلخيص شكل يوضح المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي.**

الشكل (09): يوضح المفاهيم المتعلقة بالتنمر المدرسي



المصدر: من إعداد الطالبتان

ثالثا: أشكال التنمر المدرسي:

تتعدد أنواع التنمر التي يمكن أن يواجهها التلاميذ في المدرسة قمنا ما هو مهم ومناسب لدراستنا، وأخرى فرعية وليست أساسية، لكن لا ضير في أن نتطرق لها كما يلي:

1. **التنمر اللفظي:** ويعني استخدام الألفاظ المسيئة لإيذاء الضحية، سواء بالتوبيخ أو الصراخ أو الشتائم، أو مناداته بأسماء وألقاب مسيئة له، واستخدام التعليق الجارح والتقليل من قيمة الفرد، وهذا النوع من أكثر الأنواع انتشارا وخصوصا في المرحلة الابتدائية. **(يسرا محمد سيد عبد الفتاح، 2019، ص133)**
2. **التنمر الجسدي:** هو شكل من أشكال العنف والإيذاء والإساءة التي تكون موجهة من تلميذ لأخر أو من مجموعة لتلميذ وهذا النوع، يكون بالركل والضرب أو الصفع والرفس أو الإيقاع أرضا، أو إجباره على فعل شيء بالقوة واستعمال الوسائل الموجودة في الصف للتقاذف كالأقلام، وتحطيم الممتلكات الخاصة. **(سليمة بوخيط، ياسمينة كتفي، 2021، ص178)**
3. **التنمر الانفعالي:** يتمثل في كل أشكال السلوك التي تلحق الضرر بالجانب النفسي والسلوكي للضحية، بما في ذلك الاستقرار والتوافق والسعادة، ومن ضمن ما يستخدمه المتنمر للضحية الإشاعات الكاذبة، الإذلال، والرفض من الجماعة، التحريض على تكوين جماعات مشاغبة لمواجهة مجموعات أخرى،

تجاهل بعض الأفراد خلال عملية التواصل، المضايقة والإزعاج بالصوت أو النظرة أو الهمس، استخدام الاستفزاز، القيام بحركات جسمية مبهمة ورموز وإيماءات وجهيه غامضة. **(سليمة سايحي، 2022، ص82)**

4. **التنمر النفسي:** يسبب هذا النوع من التنمر لدى التلاميذ، الأذى النفسي، وذلك بسبب ممارسة المتنمرين عدد من السلوكيات التي تنعكس سلبا على الصحة النفسية للتلميذ أمام الآخرين، وعدم التعامل أثناء التواصل والتفاعل الاجتماعي باحترام يؤدي إلى الإحباط النفسي ومن الملاحظ أن التنمر الانفعالي جزء من التنمر النفسي. **(عالية منتشري، 2023، ص07)**
5. **التنمر الرمزي:** ويعني استخدام بعض التصرفات التي تلحق الأذى النفسي بالآخر كالضحك عنه دون علمه بالسبب، تجاهله أثناء الحديث أو اللعب، استخدام بعض الإشارات والإيماءات التي تحمل معنى الاحتقار والتقليل من الشأن، والقيام بتصرفات مخفية اتجاهه. **(الطاهر بن عبد الرحمان، عمار سويسي، 2020، ص352)**
6. **التنمر الاجتماعي:** يعد أحد أنواع التنمر التي يصعب على الآباء والمعلمين والأساتذة ملاحظتها، حيث يتمثل هذا النوع من التنمر بمحولة التقليل من المكانة الاجتماعية للأفراد وذلك من خلال نشر الإشاعات والأخبار الكاذبة عن الآخرين، مما تفقد الضحية ثقتها بنفسها ويهدف المتنمر من ذلك إلى رفع مكانته الاجتماعية من خلال التحكم بالضحية والسخرية منها وهو سلوك يتجسد في التمايز الاجتماعي والعنف الرمزي. **(حاكم مليكة، 2023، ص533)**
7. **التنمر بأخذ الممتلكات:** أشارت **(ميار 2015)** إلى أن التنمر على الممتلكات يتعلق بالابتزاز، والتهديد والسرقة، وتدمير ممتلكات الضحية ويمكن أن ينطوي على إكراه الضحية على أعمال غير مرغوب فيها، ومعادية للمجتمع.

ويشمل التنمر أخذ ممتلكات الغير بالقوة، أو تخريبها، أو إنكاره أخذ ما ليس له، أو تمزيق ملابس الضحية، أو إتلاف كتبه وأدواته المدرسية، أو استخدام ممتلكات الغير عنوة. **(محمد حسن شحاته، إبراهيم أحمد وآخرون، 2021، ص22)**

8. **الاستقواء المدرسي:** هو سلوك مقصود لإلحاق الأذى الجسمي أو اللفظي أو النفسي أو الاجتماعي أو أي شكل آخر من أجل فرض السيطرة من طرف قوي اتجاه فرد ضعيف لا يتوقع أن يرد الاعتداء عن نفسه، ولا يبادل القوة بالقوة وكذلك لا يبلغ عن حادثة الاستقواء للراشدين من حوله، وهذا هو المعنى الحقيقي للاستقواء على الضحية. **(شريفي هناء، 2018، ص17)**
9. **التنمر الالكتروني:** يعد التنمر الالكتروني أحد أنواع التنمر التقليدي وأكثرها تطوراً بين أوساط التلاميذ، كالانترنت والهاتف النقال والذي يهدف إلحاق الأذى والضرر المتعمد والمتكرر، لتلميذ أو لمجموعة من التلاميذ، فهم يتم عن طريق الاستخدام السيئ لشبكات التواصل الاجتماعي مثل: الفيسبوك، البريد الالكتروني، غرف الدردشة، رسائل نصية ومصورة عبر الهاتف النقال. وكلها تتضمن نر الشائعات،

توجيه المضايقات وغيرها، ويعد " **بل بيسي**" أول من صاغ وعرف التنمر الالكتروني، وأصبح أكثر الأشكال انتشارا بين المراهقين بين المرحلتين المتوسطة والثانوية. **(ثناء هاشم محمد، 2019، ص197)**

10. **التنمر المدرسي:** كل الأشكال التي سبق ذكرها تعد نوعا من الأنواع التي تحدث في المدرسة، وقد تشتمل عليها جميعا فهو شكل من أشكال السلوك العدواني غير المتوازن، يحدث بصورة متكررة في علاقات الأقران بالبيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم بين طرفي أحدهما متنمر والآخر ضحية سواء بصورة جسدية أو لفظية أو نفسية أو اجتماعية أو الكترونية تترتب عليه العديد من الآثار السلبية. **(بطواف جليلة، خلوفي محمد، 2020، ص215)**

ومما سبق ذكره، فان هناك من الباحثين من يقسم أشكال التنمر السالفة الذكر إلى تصنيفات مباشرة أو غير مباشرة، وكلها تصب في قالب واحد ألا وهو أنواع التنمر المدرسي، الاختلاف يكمن في درجة العنف الموجه والطريقة المستخدمة في التنمر. ومنه نخلص إلى أن من بين الأشكال التي تم اعتمادها في دراستنا، ووقع عليها الاختيار كأبعاد هي: التنمر اللفظي والتنمر الجسدي والتنمر الالكتروني.

رابعا: خصائص التنمر المدرسي:

تشتمل هذه المرحلة خصائص التلاميذ المشاركون في التنمر والذين تم تقسيمهم على النحو التالي:

- **المتنمرون (Bullies):**

المتنمر هو الذي يضايق أو يخيف أو يهدد أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره، ويجبرهم على فعل ما يريد أثناء التواصل المدرسي بنبرة صوتية عالية، واستخدامه التهديد وينقسم المتنمرين إلى نوعين:

- **النوع الأول (المحرص) (Proactive):** وهو غير مسيطر على نفسه ولديه مشاعر داخلية تدفعه للاستقواء وغير متعاطف مع الضحايا.
- **النوع الثاني (التفاعلي) (Reactive):** يتميز بأنه عاطفي ومندفع، ويرى تهديدات من الآخرين غير حقيقية وغير مقصودة، يترجمها، لكي يبرر قيامه بالتنمر، وهذا يدفعه لهذا السلوك لكي يظهر بشكل مسيطر.

- **الضحايا (Victims):**

هم التلاميذ الذين يتصفون بالخجل والضعف، ويتميزون بالقلق ويفتقرون إلى الشعور بالأمن، أقل شعبية وأكثر عزلة، كل هذه الصفات سهلت على المتنمر بأن ينقض على ضحيته بشتى أنواع التنمر ماديا وعاطفيا ورمزيا.

- **المتفرجون (Bystanders):**

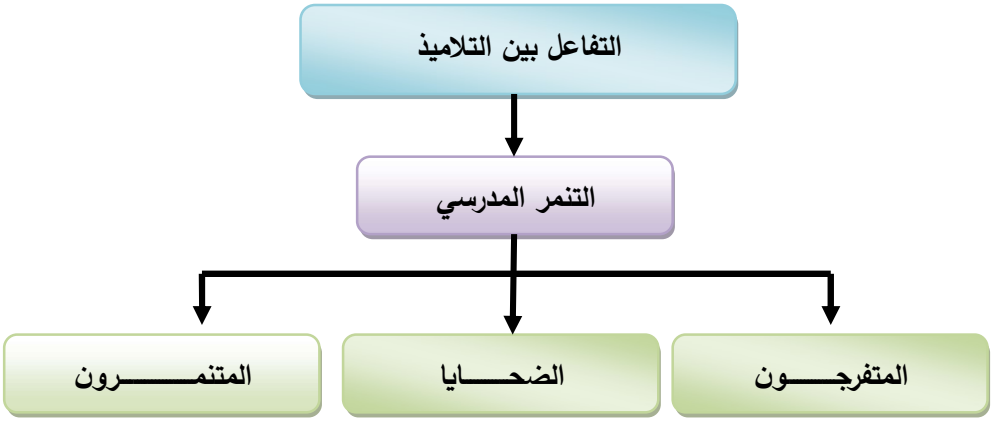
هم الذين يشاهدون ولا يشتركون، ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل ولديهم خوف شديد، ويبدون مشوشين في أغلب الأحيان، غير قادرين على التمييز بين الصحيح والخطأ ولديهم ضعف في الثقة بالنفس ويشعرون بأنه عليهم أن لا يتدخلوا في مثل هذه الحالات، لكي يحافظون على أمنهم وسلامتهم. **(إكرام إبراهيم صالح، 2020، ص ص17 – 18)**

ومن خلال ما تم تقديمه والذي يعتبر بمثابة سلسلة تفاعل اجتماعي يتضح أمامنا أن خصائص التنمر يتكون من **ثلاث** مشاركين وهم: **المتنمرون والضحايا والمتفرجون** ويمكن تلخيص خصائص التنمر حسب **بهنساوي رمضان (2015)** في:

- التنمر هو اعتداء متعمد ربما يكون جسديا أو لفظيا بشكل غير مباشر.
- التنمر يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة وخلال فترات ممتدة من الوقت.
- التنمر يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التوازن في القوة سواء كان حقيقيا أو معنويا، وهذه القوة تنبع من منطلق القوة الجسمانية أو من بين ذوي التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والضحية.
- التنمر سلوك موجع ومتكرر والضحايا لا أحد يدافع عنهم.
- في التنمر القوة غير متوازنة فهي بين طرفين قوي وضعيف. **(الطاهر بن عبد الرحمان، عما ر سويسي، 2020، ص356)**

تم تلخيص عنصر خصائص التنمر المدرسي

الشكل (10): يوضح خصائص التنمر المدرسي



المصدر: من إعداد الطالبتان

خامسا: عوامل وأثار التنمر المدرسي:

توجد العديد من العوامل والأسباب التي من شأنها أن تؤدي إلى حدوث سلوك التنمر نذكر منها ما يلي:

1- عوامل التنمر المدرسي:

1-1- العوامل الذاتية (الشخصية) المرتبطة بالتلميذ:

- أخرى تتعلق بالضحية وتتمثل في:

- تتمثل في الشعور بالخجل والقلق وعدم الأمن ونقص الأصدقاء.
- شعور التلاميذ بالإحباط في المدرسة، عندما يكون الإهمال ولا يجد اهتماما به وبشخصيته يتولد لديهم شعور بعدم الاستقرار.
- إهماله لذاته يولد لديهم شعور بالغضب والتوتر والانفعال والقلق لوجود عوائق تحول بينه وبين إشباع حاجاته وتحقيق أهدافه وهذا ما يجعله لقمة سائغة في يد التلميذ المتنمر، كونه اعتاد أن يكون هو الضحية ولم يقم بجهد لتغيير ذلك الموقف ضده.

- أخرى تتعلق بالمتنمر وتتمثل في:

- تتمثل في الاندفاع والتهور اتجاه الأقران واتجاه التلاميذ الآخرين.
- عدم الاتزان الانفعالي، ونقص تقدير الذات، والميل إلى العنف صفات يتميز بها المتنمرون.
- يظهر سلوك التنمر لدى التلاميذ الذين يعانون من التعلق غير الأمن، وقصور في المهارات الاجتماعية، وكذا الافتقار إلى العلاقات الاجتماعية خاصة مع الأقران.
- عدم الثقة في الآخرين والرغبة في الانتقام وتحقيق العظمة لذاته.
- سلوك الشغب كجزء من حياته الطبيعية.
- مشاهدة الطفل لأحداث الجريمة والقسوة والعنف في التلفزيون يؤثر على سلوكه ويجعله يتقبل سلوك الشغب. **(سامية تبوب، سليمة سايحي، 2021، ص250).**

1-2- العوامل النفسية:

مبنية أساسا على الغرائز والاستعدادات والعواطف، والعقد النفسية والإحباط والقلق والكآبة، فالغرائز استعدادات فطرية تدفع بالفرد إلى إدراك بعض الأشياء من زاوية معينة، وتحدد للفرد السلوك الذي سيتبعه، بمجرد إدراكه للشيء الذي حدده الموقف أثناء التفاعل الاجتماعي داخل المدرسة، فعندما يشعر التلميذ بضغوطات تعليمية تفرض عليه التفوق والنجاح والالتزام بقوانين المدرسة، تولد لديه شعور بالغضب والتوتر، ويشعر بأنه مقيد بالتزامات عليه تأديتها. وتكون بمثابة عائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه، مما يؤدي به إلى ممارسة سلوك العنف والتنمر، سواء على الآخرين أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يهون عليه

ضغوطاته وتوتراته، فسلوك التنمر بالنسبة له تفريغ للانفعالات. **(نفين إبراهيم محمد فتحي، 2018، ص ص1039 – 1040)**

1-3- العوامل الأسرية:

ويقصد بها الأجواء والظروف المحيطة بالتلميذ في البيت كالجو الأسري العام والمستوى الاقتصادي المتدني للأسرة، وأسلوب معاملة الوالدين، وللتوضيح أكثر سنتطرق لكل عنصر كمايلي:

- **الجو الأسري العام:** باعتبار الأسرة اللبنة الأولى في بناء المجتمع، ووحدة مهمة في حياة الطفل، والتي تساهم في تشكيل وجوده وتنمية مهاراته وقدراته وإكسابه الكثير من الخبرات لان ما يتعلمه يبقى معه طول حياته، فهو يحمل تصوراته ومجتمعه الخارجي من خلال عيون أسرته (الوالدين وإخوته وكل من يحيطون به)، فالأسرة بمثابة الاستقرار النفسي والاتصال في الحياة، فأي خلل يحدث داخل الأسرة كالخلافات بين الوالدين، أو غياب أحد الأولياء لفترة زمنية طويلة لسبب من الأسباب، كتعدد الزوجات أو التفكك الأسري، كالطلاق والذي يؤدي بدوره إلى حرمانهم النشأة الطبيعية في رعاية الوالدين، فمن هنا تبدأ حياة التلميذ، ويكون محط أنظار الطامعين في استغلاله للضغط عليه وعلى تفكيره واتجاهاته، ما يؤدي به إلى تمثل بعض السلوكات السيئة، كالتنمر مثلا، أو إلحاق الأذى بالآخرين وحتى على ذاته. **(سليمة بوخيط، ياسمينة كتفي، 2021، ص ص179 – 180)**
- **أسلوب معاملة الوالدين:** تلقى الطفل الإهمال من طرف احد الأولياء أو كليهما، أو استعمال التفرقة بين الأولاد، أو عدم تقبلهم، من أكثر الأساليب إسهاما في التنبؤ بسلوك التنمر لدى الأبناء فإنه يزرع في نفسه الغيرة والحسد، وتعتقد " **هاربن هوزني** " أن أي خلل يقع في العلاقات بين الطفل ووالديه يترك أثارا سلبية على شخصية الطفل مما يولد لديه، القلق الذي يؤدي إلى سلوك التنمر والذي يجعله يشعر بالقوة والسيطرة والأهمية **(الصوفي أسامة حميد وهاشم قاسم المالكي، 2012، ص151)**

بعد تطرقنا لأسلوب المعاملة الوالدية، يتضح أن هناك اتجاهين أساسيين ومختلفين أحدهما سوي وإيجابي ويبعث على الأمن والاستقرار ويتحدد من خلال أساليب **التقبل والاهتمام والتسامح والتوازن** في أسلوب التنشئة الاجتماعية، والأخر غير سوي وسلبي ويبعث على الاضطراب النفسي يتحدد في أساليب الرفض والقسوة والعقاب والتفرقة وغيرها، وعلى الرغم من اختلاف هذين الاتجاهين، إلا أنهما يؤكدان على أسلوب المعاملة الوالدية التي تحدد السلوك الذي سيتبعه الطفل أو التلميذ الايجابي أو السلبي، وبما أن هذا العنصر ألا وهو العوامل الأسرية مهم في دراستنا، سنسلط الضوء على بعض المفاهيم التي تؤدي بالتلميذ إلى السلوك التنمري كما أوضحت دنيا **صلاح معوض (2021)** والمتمثلة في:

- **التسلط: (Authoritarianism):** يتمثل هذا الأسلوب من إساءة المعاملة الوالدية في فرض السيطرة والصرامة ونقص عاطفة الحب والدفء حيث يفرض الوالدين رأيهما وعدم إعطائهم للأبناء الفرصة في التصرف بأمورهم أو حتى الإدلاء بآرائهم والوقوف الدائم ضد رغباتهم، فكل هذه القواعد الصارمة تحدد السلوك. **(دنيا صلاح معوض، 2021، ص966)**

- **الرفض (Rjecting):** ويعني الرفض الصريح والدائم من طرف الوالدين لاستجابة الأبناء والسخرية من متطلباتهم، وتجنب معاملتهم بطريقة تشعرهم بأنهم محبوبين تؤثر على سلوكهم. **(دنيا صلاح معوض، 2021، ص967)**
- **التفرقة في المعاملة (Discrimination):** ويعني هذا الأسلوب أن الوالدين يهتمان بأحد الأبناء أكثر من إخوته وهذا يشعره بالإهمال، وهذا أسلوب خاطئ في التنشئة لأنه يولد الحقد والكراهية، ويحدد سلوك سلبي للطفل. **(دنيا صلاح معوض، 2021، ص967)**
- **القسوة (Cruelty):** استخدام أسلوب القسوة، من تهديد ووعيد وعقاب وحرمان أو ضرب يؤثر على تربية الأبناء، ويؤثر على تحديد سلوكهم. **(دنيا صلاح معوض، 2021، ص967)**
- **الإهمال (Neglecting):** بمعنى أن الأسلوب المتبع هو اللامبالاة في الاهتمام بشؤون الأطفال وفي توجيه سلوكاتهم، والاهتمام بحاجات أبنائهم والتدخل في شؤونهم الخاصة، لتعديلها وتوجيهها، فهذا يؤثر على سلوكاتهم. **(دنيا صلاح معوض، 2021، ص967)**
- **الحماية الزائدة (Over Protection):** ويتمثل هذا الأسلوب في حرص الوالدين المبالغ فيه، والتدخل في شؤون الأبناء الزائد، والقيام بمهامهم نيابة عنهم بإنجاز واجباتهم، وعدم تحميلهم المسؤولية التي يستطيعون القيام بها يؤثر سلبا على سلوكاتهم ويمنحهم شخصية مترددة. **(دنيا صلاح معوض، 2021، ص967)**

وهذا نستخلص أن كل هذه الأساليب تحدد السلوك السلبي الذي يتبناه التلاميذ وهو متنمر أو ضحية.

- **تدني المستوى المعيشي:** هذا العامل لديه تأثير على سلوك الأبناء، فالمستوى المعيشي للأسرة من حيث قوته أو ضعفه، أي أن الظروف المادية تكون سلاح ذو حدين فانخفاض المستوى المعيشي وعدم كفاية الموارد المالية للأسرة ذات الدخل الضعيف بسبب بطالة الأب أو حظه القليل من العمل، يجعلها تعيش أزمات متواصلة لتوفير وسائل العيش، مما ينعكس سلبا على سلوك الأبناء بسبب المقارنات التي يتبعونها مع من هم أيسر حال منهم وهذا يؤثر على الوالدين ويجعلهم يهربون من المسؤولية مما يؤدي بهم إلى إهمال الأبناء، وهذا طبعا سيؤثر على نفسيتهم و ينشؤون أبناء عدوانيين يحملون مشاعر سلبية،

وهذا ما ينطبق على أبناء العائلات الميسوري الحال فيولد لديهم حب المال والإنفاق دون تدخل من طرف الأولياء لتوجيه تصرفاتهم الخاطئة، وهذا طبعا ما ينعكس على سلوكاتهم ويجعل منها سلبية أكثر ايجابية. **(سليمة بوخيط، ياسمينة كتفي، 2021، ص181)**

1-4- العوامل المدرسية:

وتشمل السياسة التربوية وثقافة المدرسة، والمحيط المادي والرفاق في المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالتلميذ والعقاب، وغياب المختصين (مرشدين ونفسانيين، وموجهين...) فالعنف الذي يمارسه الأستاذ على التلاميذ مهما كان نوعه، لن يوقف عند حدود السمع والطاعة للأستاذ، بل يغرس لديه تصورات

وتمثلات في ذهنه، تنتظر الموقف أو التفاعل الرمزي المناسب لتظهر على شكل سلوك عدواني، فهذا ما يؤكد أن الهدوء الظاهري لدى التلميذ من قبل عنف الأستاذ ما هو إلا حل مؤقت، وهذا ما يؤكد أن الاستفزازات والممارسات الخاطئة في بعض المعلمين تؤثر سلبا على سلوكات التلاميذ. **(نيفين إبراهيم محمد فتحي، 2018، ص1040)**

فكلما كان حجم الفصل أيضا أقل وعدد التلاميذ محدود، كانت هناك فرصة للتفاعل بين الأساتذة والتلاميذ، كما تتاح فرصة التعلم للتلميذ وتجعل منه مهتم ومنضبط وهذا يقلل من السلوكات العدوانية ويقلل المضايقات والمشاغبات، ويعطي فرصة للأستاذ للضبط والتوجيه في جو يسوده الود وتقل القيود والمحظورات على التلاميذ بحكم التفاعل المستمر الذي يولد سلوكات ايجابية. **(إكرام صالح إبراهيم، 2020، ص73)**

وكلما كان حجم المدرسة كبير يؤثر في سلوك التنمر، فالمدارس الكبيرة ترتفع بها نسبة التنمر والعنف، لان الرقابة والتوجيه بها يلقى صعوبة مما يؤثر على سلوك التلميذ وهذا ما يؤدي إلى انتشار التنمر في المدارس. فعدم وجود قوانين رادعة وواضحة لبعض السلوكات الخاطئة، يسهل انتشار ظاهرة التنمر بها، وهذا ما يؤكد أن عدم وجود تدخل من طرف رقابة الإدارة المدرسية يساعد على ظهور سلوك التنمر. **(مسعد أبو الديار، 2012، ص41)**

ومما سبق أشار تقرير **(أيلتون)** أن ضعف المناخ المدرسي وعلاقة الأساتذة بالتلاميذ، والإدارة المدرسية يؤدي إلى التنمر المدرسي وينعكس سلبا على التحصيل الدراسي للتلميذ.

1-5- وسائل الإعلام:

بسبب التطور التكنولوجي، أصبح لوسائل الإعلام تأثير كبير على حياتنا وحياة أبنائنا، فهي سلاح ذو حدين، ايجابي كان من خلال التقدم الذي أحدثته على سهولة التواصل، والثراء في المعلومات وغيرها من النواحي الايجابية، إلا أن لها وجها آخر يتجسد في الآفات والكوارث والماسي النفسية والاجتماعية والتربوية والتي تعد من أكثر الوسائل تأثيرا على الأبناء، فهي تعتمد على التحريض والعدوان خاصة بين الأطفال والمراهقين عامة، ومنها شبكات التواصل الاجتماعي والتلفزيون وألعاب الفيديو.

- **التلفزيون (أفلام العنف والافلام الكرتونية العنيفة):** " يعد أداة اتصال خطيرة المصادر الموجهة للطفل والمراهق، لما له من جاذبية مزدوجة فتارة تشعره بالأمان والطمأنينة وتارة يقدم برامج فيها الإثارة والترقب والخيال، فبالنسبة للمراهقين يعتبرون أفلام الاكشن والمصارعة قدوة لهم وتشجيعهم على العدوان، وهذا ما ينعكس سلبا على سلوكات التلاميذ ويجعلهم يقلدون نفس التصرفات مع زملائهم في مدارسهم على شكل سلوك التنمر عليهم". **(سعد الإمارة، 2001، ص97)**

- **ألعاب الفيديو العنيفة:** " مثل هذه الألعاب تؤثر على سلوك المراهقين، فهي تتطلب التركيز والإصغاء الجيد والتفاعل المباشر للأحداث، وتقمص الدور بأسلوب يجعل منه قناصا يصوب نحو خصمه لإصابة الهدف، وينال إضافة النقاط والفوز في هذه اللعبة، وهذا ما يشجع المراهق على مثل هذه السلوكات العدوانية، لأنه تلقى تشجيعا و تعزيزا، ولم يواجه بعقوبة فهذا يجعلهم يتصرفون بعنف أكبر، ويطبقونه على زملائهم في المدرسة على شكل من أشكال التنمر". **(سليمة بوخيط، ياسمينة، 2021، ص183)**
- **شبكات التواصل الاجتماعي والهواتف النقالة:** الزيادة السريعة في الاتصالات الالكترونية، وما واكب ذلك من تطور هائل في وسائل الاتصال الاجتماعي، مثل (الفيسبوك وتويتر والانستغرام وغيرها، ونظرا للاستخدام السيئ لها وعدم وجود رقابة عليها، ظهر ما يسمى بالتنمر الالكتروني مما أصبح يشكل خطرا على أبنائنا، وخصوصا في مرحلة حساسة وهي المراهقة، فلم تعد تلك الظاهرة تقتصر على المدرسة فقط بل امتدت إلى الفضاء الالكتروني للمدرسة، فالمتنمرون الإلكترونيون يقومون بنشر الكلمات والصور المسيئة والمحتوى الضار، خلال ثواني وتبدأ باقي الحسابات الالكترونية في المشاهدة أولا ثم يقومون بعملية نسخ ولصق، ونشر المحتوى، وعند كشف المتنمر ومعاقبته، ويطلبون منه حذف المحتوى، يكون قد فات الأوان، فطبيعة الفضاء الالكتروني تكون قد فرضت نفسها ويصعب القضاء على ما حدث، وفي حالة عدم معرفة شخصية المتنمر فان الكارثة تكون أكبر والمتنمر يمارس تنمره الالكتروني بكل حرية. **(ثناء هاشم محمد، 2019، ص184)**
- **أما فيما يخص الهاتف النقال:** فلقد أثبتت الدراسات البحثية، أن الهواتف الذكية ستظل وسيلة متزايدة من خلالها يثبت المراهقون عدوانية السلوك، في عام **2005**، كان لدى نصف التلاميذ تقريبا هواتف محمولة شخصية بها إمكانيات المراسلة النصية، ارتفع هذا العدد إلى حوالي **65%** عام **2007 و72%** عام **2008**، وجد **Dwyer (2007)** أن **42%** من المراهقين يكتبون دروسهم مستخدمون الطريقة اليدوية وهي الكتابة باليد، ومن خلال هذه النسب المئوية، نلاحظ أن خطورة الهاتف النقال وانعكاساتها السلبية على سلوكات التلاميذ في تزايد مستمر، وهذا ما أدى إلى انتشار التنمر الالكتروني. **(سمير عطية المعراج، مراد علي عيسى محمد وآخرون، 2021، ص113)**

1-6- عوامل متعلقة بجماعة الأقران:

إن ما يتعرض له المراهق من تفاعل مع الأقران من شأنه أن يشجعهم على ممارسة سلوك التنمر خاصة إذا كان هؤلاء الزملاء يمارسون سلوك التنمر، كما قد تمارس الأقران ضغوطا على أفرادها لممارسة سلوك التنمر، أو ممارسة أفعال وتصرفات غير لائقة ليحقق معايير الانتماء لجماعة الأقران،

وهذا ما يفسر أن ظاهرة التنمر ظاهرة تنمو وفق سياق اجتماعي ثقافي يتألف من سلوكيات ومواقف أعضاء المجتمع وغالبا ما تتأثر مجموعة من التلاميذ بمجموعة أقرانهم ويرتبطون فيما بينهم بعلاقات وثيقة نسبيا على أساس اهتمامات مشتركة مما قد يشكلون خطرا على بقية أفراد الجماعة وقد يتنمرون عليهم. **(سامية تبوب، سليمة سايحي، 2021، ص250)**

1-7- عوامل متعلقة بضعف الجانب الديني والأخلاقي والتربوي لدى المتنمر:

من يتأمل حال المتنمرين يجد أن أغلبهم قد جهل التعاليم الدينية النبيلة التي تحول بينهم وبين هذا السلوك المشين، والبعض الأخر لم يتلقى القدر الكافي من التربية السليمة التي تصده عن إيذاء غيره وإلحاق الضرر به، أثناء التواصل والتفاعل الاجتماعي بالمدرسة، والبعض الأخر قد تجرد من الحد الأدنى من الأخلاق الحميدة التي تنهاه عن الإساءة والتعدي، فمن كان على دين أو خلق أو عنده قدرا من التربية استحيا من التعرض للغير والتنمر عليهم، ومن فقد ذلك طال أذاه كل شيء، ولحق ضرره كل حي وغير حي وقد بين النبي (ص) أن الإيمان يمنع صاحبه من الإساءة للأخر والتعدي عليه، ويوجب عليه حفظ حقه وأن يراقب الله في خلقه، فعن أبي هريرة رضي الله عنه قال قال رسول الله: " من كان يؤمن بالله واليوم الأخر، فلا يؤذي جاره، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليكرم ضيفه، ومن كان يؤمن بالله واليوم الآخر فليقل خيرا أو ليصمت ". **(محمد أحمد محمود عبدالله، 2022، ص ص268 – 269)**

المتأمل فيما سبق، يستنتج أن كل هذه العوامل لها تأثير على سلوك التلميذ، وتشجع ظاهرة التنمر وتساهم في انتشارها بين أوساط التلاميذ في المدرسة، وتترك أثارها السلبية على المتنمر والضحية وللتوضيح أكثر، سنتطرق مجموعة البحث لأهم الآثار المترتبة على ظاهرة التنمر.

2- أثار التنمر المدرسي:

ما من ظاهرة اجتماعية إلا ولها أثارها السلبية، إما بشكل مباشر أو غير مباشر وهذه الآثار تتنوع بين المشكلات الصحية والنفسية للفرد وقد تكون قصيرة المدى أو طويلة المدى وتتمثل في:

2-1- على المدى القصير:

القلق، الغضب، الاكتئاب، تأخر في النشاطات المدرسية، احتمال الإقدام على إيذاء الذات وحتى الانتحار، الشعور بالألم الجسدي والنفسي حتى بعد أن ينتهي عمل التنمر والخوف من التواجد في أماكن معينة كالمدرسة، وضعف الثقة بالنفس والقدرات الذاتية والشعور بعدم الأمان وصعوبة التركيز والانطواء والابتعاد عن الآخرين والقلق الدائم، وانخفاض التحصيل الدراسي، بالإضافة إلى سلوكيات أخرى، التغيب المبكر وغموض في الشخصية، وأظهر العديد من الأبحاث أن التنمر المتكرر في الطفولة تظهر مستوياته عالية في مرحلة المراهقة من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والنفسية والجسدية. **(شطيبي فاطمة الزهراء، 2014، ص81)**

وهذا ما يكون مرده الإجهاد والاكتئاب والتدهور العام في الصحة، البدنية وتتولد مشاعر الاغتراب في البيئة المدرسية والتغيب عن المدرسة.

2-2- على المدى الطويل:

تستهدف الحوادث المتكررة من التنمر تجربة الإجهاد الشديد والخوف من الذهاب إلى المدرسة والأعراض الجسدية للمرض، وتناقص القدرة على التعلم بالإضافة إلى انخفاض احترام الذات ويشعر بالمرض والتفكير في الانتحار ويمكن أن تكون لديه سلوكيات معادية للمجتمع، والمتنمرين أكثر عرضة إلى شرب الكحول والمخدرات والسرقة وترك المدرسة وحمل السلاح الأبيض، والتلاميذ الذين يميلون للعزلة أكثر عرضة للتنمر، لعدم وجود أصدقاء يتفاعلون ويتواصلون معهم، وهذا يصعب عليهم الاعتراف بالتعرض للتنمر ويؤثر على الجانب النفسي لديهم، فالتنمر يدمر قدرة المراهق على رؤية نفسه الحقيقية بايجابية، ويبدأ بتصديق ما يقوله المتنمر، وتراوده أفكار، بأنه شخص ضعيف وعديم الفائدة، فينعزل وينسحب من حياته وهذا يؤثر حتى على حياته المهنية والمستقبلية ويعيش حبيس أوهامه ووصمه الذي تعرض له منذ الطفولة حتى سن المراهقة إلى غاية الشباب وهذا ما يفسر أن التنمر له أثار طويلة المدى سواء على المتنمر أو حتى الضحية. **(أميمة شرقاوي عبد الرحيم، 2020، ص ص36 – 37)**

مما سبق عرضه يتضح أن أثار التنمر مدمرة بالنسبة للطرفين المتنمر والضحية وتنعكس على البيئة المدرسية والمجتمع ككل، لأن التنمر بحدوثه في المدرسة، والتي كان من المفروض أن تكون مكانا آمنا لتعلم الاحترام والضبط، لهو أمر صادم، وذو تأثير سلبي شديد على فرص التعليم وبناء الشخصية بشكل سليم.

سادسا: النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

تتعرض المدرسة لسلوكيات عنيفة ومواقف ذات طبيعة عدوانية، استهدفت بعض التلاميذ وتركت آثارها في تكوين التنمر المدرسي هو يهم الشخصية ومن بين هذه السلوكات أحد المشكلات التربوية والاجتماعية الراهنة لما لهم من أثار سلبية على شخصية التلميذ وعلى البيئة المدرسية، وفيما يلي سنتطرق لنظريات التي حاولت تفسير سلوك التنمر المدرسي، من الناحية السوسيوسيكولوجية.

1- النظرية الوظيفية:

تؤكد أن العنف والعدوان يعود لنتيجة فقدان الارتباط والانتماء للجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه سلوكيات الأفراد المنتسبين إليها أو نتيجة فقدان المعايير والضبط الاجتماعي، كما يعتقد أصحاب هذا التوجه أن المتنمرين يسلكون سبيل العنف والتنمر نظرا لعدم معرفتهم بأسلوب آخر للحياة غير السلوك المتسم بالعنف والتنمر. **(عمیار كهينة، جلاب مصباح، 2021، ص12)**

ويرى " **ميرتون** " أن العنف أحد أنواع التكيف أو أحد المواقف التي يمكن للفرد أن يتبناها، وهو اختيار الهدف والغاية، التي يراها مناسبة، لتعايشه مع باقي أفراد مجتمعه، وتتيح له الوصول للغايات، ويمكن للبنية الاجتماعية أن تعطي قيمة لبعض هذه الأهداف، فالتجديد في قبول الغايات وتجديد الوسائل، هو ما يعتبر موقفا منحرفا بالنسبة لمعايير المجتمع لاستعماله وسائل مرفوضة من طرف هذا الأخير، يتجسد

الموقف في الهروب بترك الغايات والوسائل والتخلي عنها معاً فالعيش خارج المعايير عن طريق المتمرد هو البحث عن إنتاج بنية اجتماعية، تلائم غايات هذا الفرد المتمرد، مع الإبقاء على الوسائل التي تحقق غاياته وتكون ضد الأهداف المعيارية للمجتمع.

ويرى " **بارسونز**" أن القوة والعنف والتنمر أساليب للتفاعل الاجتماعي الذي يهدف إلى الردع أو العقوبة أو التعبير عن السيطرة والهيمنة والقدرة على التصرف. **(مغار عبد الوهاب، 2015، ص519)**

2- نظرية الضبط الاجتماعي:

يمثلها " **إميل دور كايم** " وتعد هذه النظرية من المقاربات التي اهتمت بتفسير كل من السلوك العنيف والانحراف، بكونه استجابة لطبيعة البناء الاجتماعي، فالضبط غير الرسمي الذي يستمد سلطته من القواعد المتعارف عليها والأعراف الاجتماعية السائدة والمستمدة من مجموعة القيم والمعتقدات والعادات والتقاليد، التي تنظم العلاقات بين الأفراد، ويعمل هذا النمط بصورة فعالة وايجابية بسبب ما يسوده من شعور انتمائي ومشاركات وجدانية تنتمي إلى ما يعرف **بالوجدان الجمعي**، وبدوره هذا الأخير ينقسم إلى سلبي وايجابي، فالسلبي يكون بالنبذ والسخرية والرفض والاستهجان، أما الايجابي فيتمثل الثناء والمدح والإطراء، وإذا طبقنا هذا على المدرسة فان الضبط غير الرسمي سوف يتمثل في العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ أنفسهم وبين التلاميذ وإدارة المدرسة أو بين التلاميذ والمجتمع الخارجي فعلى سبيل المثال، هناك تلميذ مجتهد ومهذب وملتزم... الخ وهناك أخر مشاغب وعدواني، فكل هذه الصفات ستكون صورة عن فلان من التلاميذ، ثم تشيع عنه هذه الصفات وتؤدي إلى ردعه أو تثبيته بحسب الموقف والشخصية والعوامل الأخرى التي تلعب دورها في عملية الانضباط. **(سليمة بوخيط، ياسمينة كتفي، 2021، ص ص117 – 118)**

3- النظرية التكاملية:

تعتبر من أهم النظريات التي حاولت أن تفسر ظاهرة العنف أو أي نوع من أنواعه كالتنمر، فهي ترى أن العنف ظاهرة إنسانية واجتماعية ذات أبعاد متعددة ومتداخلة في الوقت نفسه، فهي تنطلق من رفض التفسيرات الأحادية سواء تلك التي تعتمد على الفرد كأساس مثل المدرسة البيولوجية أو المدرسة النفسية، أو تلك التي تعتمد على القمع كأساس لتفسير سلوك العنف، ويؤكد أصحاب هذه النظرية أن سلوك العنف أو أي اضطراب في السلوك ما هو إلا محصلة لتفاعل مجموعة من العوامل يرجع بعضها إلى عوامل بيولوجية أو فيزيولوجية، وبعضها الآخر لعوامل نفسية وبعضها لعوامل البيئة المحيطة، لأن السلوك يعد استجابة لموقف معين مرتبط بالفرد ككائن اجتماعي يعيش في أوساط اجتماعية عديدة هي الأسرة والمدرسة وغيرها، ويتأثر بعوامل متعددة كالوراثية والنفسية والاقتصادية والاجتماعية وغير ذلك من عوامل كثيرة، وبالتالي فهي نظرة تكاملية بمثابة الفهم النفسي للسلوك السلبي كالتنمر الذي تأثر بالعوامل السالفة الذكر. **(عبيب غنية، 2022، ص638)**

4- النظرية السلوكية:

يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك التنمر، سلوك تتعلمه العضوية فإذا ضرب الولد شقيقه مثلا وحصل على ما يريد، فانه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفه، فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما، واحتمالية تكرار السلوك العدواني تعود لنظرية الاشتراط الإجرائي **(لسكينر)** أي أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيا وسلوك التنمر، يمكن تعلمه من ملاحظة سلوكيات الأطفال الآخرين والأفلام ووسائل الإعلام. وتفسير النظرية السلوكية " **المشكلات السلوكية** " على أنها أنماط استجابات خاطئة وغير السوية المتعلمة بارتباطاتها بمثيرات منفرة أو التي يحتفظ بها الفرد لفاعليتها في تجنب مواقف أو خبرات غير مرغوبة، وسلوك التنمر يمكن أن يعد مظهرا من مظاهر سوء التوافق النفسي والاجتماعي في المدرسة مما يؤثر على تحصيل التلميذ، وتدني مستواه التعليمي، فضلا عن تمرد على الضوابط والأنظمة المدرسية وهكذا فإن النظرية السلوكية تفسر التنمر على أنه سلوك يتعلمه التلميذ منذ طفولته، حتى نعومة أظافره، ويمكن تعديله للأحسن. **(حسن أحمد سهيل غولي، 2018، ص ص2485 – 2486)**

5- نظرية التعلم الاجتماعي:

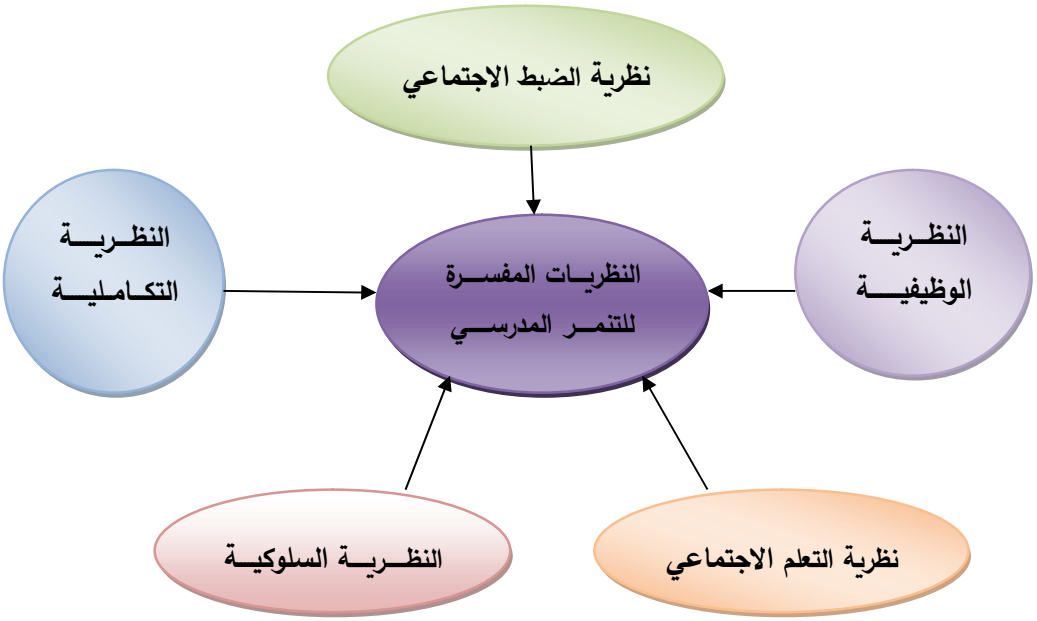
من أشهر رواد هذه النظرية هو " **ألبرت باندورا** "، ويعد أول من وضع أسس نظرية التعلم الاجتماعي أو ما يعرف **بالتعلم** من خلال الملاحظة، وتؤكد هذه النظرية على أهمية التفاعل بين الفرد والبيئة وتنظر إلى سلوك التنمر على أنه سلوك متعلم، فالتلاميذ يمارسونه لأنهم تعلموا هذا السلوك من البيئة المحيطة بهم، عن طريق الملاحظة والتقليد والمحاكاة كتقليد سلوكات ونماذج عدوانية معينة أو استقوائية، وهكذا يتضح أن سلوك التنمر يتعلمه التلميذ من خلال النماذج الأسرية ومن خلال جماعة الأقران والوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه، فالتلميذ في أسرته، يرى نماذج عدوانية كثيرة ويتعلم من أقرانه أعمال العنف والعدوان والتنمر ومن ثم يمكن القول بأن التنمر هو حالة نمذجة لسلوك نموذج متنمر سواء كان الأب أو الأخ الأكبر أو المعلم أو الرفيق. وإذا توقع أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج سلبية بمعنى أنه سيعاقب على سلوكه فانه لا يميل إلى تقليده لهذا السلوك، أما إذا توقع الفرد أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بنتائج ايجابية فان احتمالات تقليده لذلك السلوك تزداد. **(أدهم رجب الخفاجي، 2015، ص50)**

من خلال العرض السابق للنظريات يتبين أن لكل نظرية وجهة نظر في تفسير التنمر المدرسي، إذ ترى النظرية الوظيفية أن العنف والعدوان الذي يسلكه المتنمرون نتيجة، لفقدان الارتباط والانتماء للجماعات الاجتماعية التي تنظم وتوجه السلوك، أما نظرية الضبط الاجتماعي فمن وجهة نظرها أن سلوك التنمر المتبع نتيجة عدم الالتزام بالمعايير والقيم والعادات والتقاليد التي وضعها المجتمع، فبمجرد الخروج عنها تنشأ سلوكات سلبية، أما النظرية التكاملية والسلوكية، فهي ترجع سلوك التنمر إلى جملة من العوامل المحيطة بالتلميذ والتي تؤثر على سلوكه، في حين ترى نظرية التعلم الاجتماعي أن سلوك التنمر ناتج عن تعرض الفرد إلى تفاعل العوامل الشخصية مع العوامل البيئية.

أما نظرية التفاعلية الرمزية والمعتمدة كمدخل نظري ترى أن تفاعل الفرد مع الآخرين وما يحمله تصرفهم واستجاباتهم، تعكس سلوكه السلبي أو الايجابي نتيجة الموقف الذي يحقق مصالحهم، وما نستخلصه مما سبق ذكره أن هناك ارتباطا بين التفسيرات النظرية لظاهرة التنمر المدرسي، والاختلاف الوحيد يكمن في أن لكل نظرية تفسير للسلوك التنمري انعكاسا لواقع معين وحسب ما يؤمن به المنظر لهذه النظرية، إلا أن النظرية السلوكية والتكاملية تتفق مع التفاعلية الرمزية في تفسيرها لسلوك التنمر والذي ترجعه للعوامل المحيطة بالتلميذ والتي تؤثر على سلوكه.

قد تم تلخيص ما تم تناوله في العنصر السادس في الشكل التالي:

الشكل (11): يوضح أهم النظريات المفسرة للتنمر المدرسي



المصدر: إعداد الطالبتان

سابعا: إجراءات وطرق مواجهة التنمر المدرسي:

إن المتأمل فيما سبق ذكره حول التنمر المدرسي، يلاحظ معنا مدى انتشار ظاهرة التنمر المدرسي بين التلاميذ، ومدى خطورتها عليه وعلى المجتمع ككل، وبما أننا نتحدث من التنمر في المدارس سنسلط الضوء على أهم عاملين واللذين لديهم الدور الأكبر في الحد من ظاهرة التنمر وهما الأسرة والمدرسة، لذا وجب علينا أن نحاول الوقوف عند بعض الإجراءات والطرق لمواجهة مثل هذا السلوك العدواني، من خلال نشر الوعي على الصعيد الأسري وعلى البيئة المدرسية، بما أنهما متكاملين في المهام ولهما الدور الأكبر في بناء شخصية الفرد (التلميذ) أثناء التفاعل الاجتماعي، والمتجسد في النقاط التالية:

1- دور الأسرة للحد من ظاهرة التنمر:

- تقوية العلاقة بين الوالدين والأبناء، والتواصل المستمر معهم ومنحهم الثقة عند التحدث عن كل صغيرة وكبيرة تحدث لهم.
- إتباع التنشئة الاجتماعية السليمة، لخلق أفراد أسوياء.
- تجنب الشجار العائلي أمام الأبناء لخلق جو يسوده الأمن والاستقرار.
- غرس القيم والتعاليم الدينية في المراحل الأولى من الطفولة.
- إتباع أسلوب الإقناع الهادئ مع الطفل العنيد لكسبه.
- عدم المغالاة في أسلوب العقاب والتهديد والوعيد، فهذه التصرفات تنعكس سلبا على سلوك الطفل، وتولد لديه نموذجا عدوانيا يصعب التحكم فيه أو حتى السيطرة عليه.
- رسم القدوة المثلى أمام الأبناء، لأنهم كما أشار **(ألبرت باندورا)** يتعلمون السلوك عن طريق الملاحظة والانتباه ثم التقليد، وبعد تعرض الطفل لتفاعل أو موقف معين، يظهر ذلك السلوك، الذي عان في تصوره الذهني (سلبا أو إيجابا) ويتقمص السلوك.
- على الأولياء أن يكونوا على علم بجماعة الرفاق التي ينتمي إليها أبناؤهم، لكي يتسنى لهم توجيههم من خلال مواصلة إتباعهم أو الابتعاد عن مثل هذه الجماعات أثناء التفاعل والتواصل الاجتماعي فيما بينهم، لتجنب التأثير السلبي الذي تحدثه جماعة الأقران.
- متابعة الأبناء أثناء مشاهدة البرامج التلفزيونية التي تبث خلال القنوات المفتوحة، التي تحمل في طياتها سلوكات عنيفة، وكذلك توجيههم عند استخدام شبكات التواصل الاجتماعي وتحذيرهم لمدى خطورتها عليهم.
- تفعيل دور المساجد من خلال توعية الأبناء، على ضرورة المواظبة عليها.
- محاولة إقناعهم بالابتعاد عن ألعاب الفيديو العنيفة، والتي تؤثر على سلوكاتهم، وتجعل منهم عدوانيين ومتنمرين.
- توفير الاهتمام والحب والرعاية داخل الأسرة، لكي يشعر الطفل بأنها الملاذ الوحيد الذي يلجأ إليه عند الحاجة، ولكي لا يكون لقمة سائغة وسهلة في أيدي المنحرفين، يتصرفون في سلوكه تبعا لإرضاء مصالحهم.

بعد عرضنا للدور الذي على الأسرة أن تقوم به للحد من ظاهرة التنمر، سنتطرق للدور الذي على المدرسة أن تلعبه للحد من ظاهرة التنمر المدرسي.

2- دور المدرسة للحد من انتشار ظاهرة التنمر المدرسي:

- أن يعمل القائمين على سير المدرسة، بأن تكون بيئة آمنة ومستقرة للتلاميذ، باعتبارها امتدادا للمناخ الأسري ويؤثر هذا المناخ على نمو التلميذ وتوافقه وتحصيله وشخصيته.

- على الأساتذة اعتماد الأساليب المرنة، في معاملتهم مع التلاميذ لتنمية التفاعل الاجتماعي الايجابي والتعاوني بين التلاميذ وأساتذتهم والتلاميذ وزملائهم في المدرسة.
- توعيتهم بضرورة ممارسة الأنشطة الرياضية والثقافية، التي تساهم في تعديل سلوكاتهم، وتمنحهم الثقة بالنفس، وتساعد على بناء شخصيتهم السوية.
- اجتناب الأساتذة أسلوب العقاب والسخرية والاستهزاء الذي يؤثر سلبا على شخصية التلميذ.
- ربط العلاقة بين الأسرة والمدرسة، للمشاركة والمساهمة في الاطلاع على كل ما يحدث للتلميذ داخل المدرسة، ولكي يكون هناك تدخل سريع لضبط السلوك المنحرف للتلميذ.
- تكييف طرائق التدريس مع قدرات وميولات واتجاهات التلاميذ.
- ربط المناهج والبرامج التربوية بما هو موجود في الواقع والبيئة المحيطة للتلميذ، لكي لا يكون هناك تناقض بين الواقع والمدرسة.
- الاستعانة بالأخصائيين النفسانيين والمرشدين التربويين في المدارس لمعالجة المشكلات السلوكية التي تواجه التلاميذ، مع اعتماد السرية لنجاح عملية المعالجة.
- تعزيز السلوكيات الايجابية الاجتماعية المقبولة لدى التلاميذ ومحاولة تعديل السلوكيات السلبية بطريقة ودية وبنوع من اللوم والعتاب دون المغالاة في الأحكام المسبقة والمسيئة والعقابية للتلميذ.
- مساعدتهم على تنمية قدراتهم و ميولاتهم.
- إعداد الأستاذ القدوة الجيد، لأن التلميذ يتأثر بمن هم أكبر منه سنا، فكلما كان الأستاذ القدوة يتصف بالنبل والأخلاق والمعاملة الجيدة والأسلوب الحسن، أثناء تأديته واجب التدريس وأثناء التفاعل الصفي، كان أثرا حسنا لدى التلميذ.
- الاهتمام بالتلاميذ المتنمرين وتوجيههم للأنشطة الرياضية واستثمار ميولاتهم وقدراتهم في مكانها الصحيح وإشراكهم في الأنشطة الدينية والاجتماعية لمساعدتهم في التعرف على قدراتهم العقلية والجسمية من خلال الأنشطة المدرسية.
- القيام بإنشاء حملات إرشادية، تمس كل الفاعلين التربويين، لتوعيتهم على ضرورة مراقبة سلوكات المتنمرين، ومساعدتهم على فهم الحدود في المدرسة وتشجيعهم على تسيير أمورهم وفق القوانين الداخلية للمدرسة.
- تشكيل مجلس من المدرسين والإداريين وأولياء الأمور بالإضافة للمرشد النفسي، لمناقشة مشاكل التنمر في المدرسة وكيفية مواجهتها.

ومما سبق ذكره نستخلص أن للأسرة والمدرسة دور كبير في الحد من انتشار ظاهرة التنمر المدرسي، من خلال اعتماد الأساليب السليمة في التنشئة الاجتماعية وكذلك بالنسبة للمدرسة عليها أن توفر المناخ التربوي الأمثل وتتخذ العديد من الإجراءات والتوجيهات لمواجهة المشكلات كظاهرة التنمر داخل المدرسة.

ثامنا: العلاقة بين تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية والتنمر المدرسي:

تتجلى العلاقة بين هذين المتغيرين، من خلال ما جاءت به نظرية **التفاعلية الرمزية**، والتي تؤكد أن الحياة الاجتماعية ماهي إلا عمليات وظواهر وحوادث، ومشكلات معقدة تتمثل في دراسة السلوك والتفاعل، والمواقف الاجتماعية والتي تعتمد على (التفاعل والأنا والرموز والوعي الذاتي والتحلل الاجتماعي والتنظيم الاجتماعي)، ويقابل عملية التفاعل الرمزي فهم الرمز، وهذا يعتمد على عملية ذهنية مرهونة بنشاط العقل ومخزونه المعرفي من المعاني والتصورات والمعتقدات. **(بن تامي رضا، قادة بن عبدالله نوال، 2017، ص ص188 – 189)**

فعند إسقاط هذه الفكرة على تلاميذ المرحلة الثانوية، داخل المدرسة، فإننا سنلاحظ سلوكات مختلفة سلبية أو ايجابية، وهذا الذي يتضح إلا بعد حدوث تفاعل بعقول الآخرين يكون فيها التلميذ على علاقات واتصالات أي بين الأستاذ أو الطاقم الإداري أو بين أقرانه، فالمعاني والرموز المتبادلة بين الأفراد تكون بمثابة مثيرات لجملة من التصورات والمعتقدات التي تعتمد على عملية ذهنية مرهونة بنشاط العقل ومخزونه المعرفي.

فمثلا ظاهرة التنمر في المدرسة، تختلف من تلميذ لآخر، حسب الموقف أو الرمز الذي يتلقاه التلميذ من طرف شخص ما في المدرسة، فيظهر على شكل سلوك سلبي، متأثرا بعدة عوامل بيئية، ساهمت في بناء هذا التمثل والذي بدوره يحدد الدور الذي سيمثله التلميذ كما أشار **(ارفنج جوفمان)** ويأخذ شكلا من أشكال التنمر، فالمواقف والانفعالات التي تأثرت بعملية التفاعل الرمزي بين التلاميذ، أيقظت تلك التصورات والمعتقدات والمعاني والرموز الكامنة وشكلت انطباعا لدى التلاميذ نحو ظاهرة التنمر المدرسي، وهذا ما يفسر العلاقة بين هذين المتغيرين.

خلاصة الفصل:

من خلال هذا الفصل الخاص بالتنمر المدرسي والذي تناولنا فيه كافة العناصر التي يحتوي عليها، نرى بأنه ظاهرة سلوكية خطيرة، تعود لجملة من العوامل المحيطة بالتلميذ، ومن خلالها يكتسب ويتصور سلوكيات عدوانية، تظهر بشكل واضح بعد حدوث التفاعل الرمزي بين التلاميذ في المدرسة والذي يحدد السلوك التنمري المستثار نتيجة المواقف التي تعرض لها التلميذ داخل المؤسسة، وهكذا تتحدد العلاقة بين تمثلات التلاميذ والتنمر المدرسي، ومن أجل الكشف عن صحة المعطيات سنتطرق إلى القسم الثاني وهو الجانب الميداني.

الفصل الرابع:
الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

أولا: مجلات الدراسة

ثانيا: منهج الدراسة

ثالثا: عينة الدراسة

رابعا: أدوات الدراسة

خامسا: الأساليب الإحصائية

تمهيد:

تعد الإجراءات المنهجية دراسة مكملة لمراحل البحث العلمي، إذ تعمل على ربط الجانب النظري والجانب الميداني للدراسة ليكمل أحدهما الأخر، من أجل تحقيق أهداف الدراسة والوصول إلى النتائج انطلاقا من الخطوات المنهجية التالية:

- تحديد مجالات الدراسة (المجال المكاني و الزماني والبشري).
- عينة الدراسة وتشمل المفردات التي تجري عليها الدراسة.
- اختيار المنهج المناسب تبعا لطبيعة الموضوع.
- استخدام الأداة المناسبة لجمع البيانات والمعلومات المرجوة.
- الاستعانة بمجموعة من الأساليب الإحصائية في الدراسة.

أولا: مجالات الدراسة:

يعتبر تحديد مجالات الدراسة من أهم الخطوات المنهجية في البحوث الاجتماعية وذلك لأن جميع الظواهر المدرسية، تختلف بتغير مجالاتها (المكانية و الزمانية والبشرية)، وتتحدد من خلال عنوانها والهدف منها.

وتعرف هذه الأخيرة " بأنها المنطقة التفاعلية التي ستجري فيها الدراسة والتي تتكون من علاقات تفاعلية بين أفراد أو جماعات، والوقت الذي يستغرقه الباحث في إعداد بحثه. " **(السيد الإمام، 2011، ص72)**

وعليه تم تحديد مجالات الدراسة فيما يلي:

1- المجال المكاني:

أجريت الدراسة الميدانية بثانوية المجاهد مودع الهاشمي شتمة، والتي تقع بمدخل مدينة شتمة تم تدشين المؤسسة سنة **2005**، تتربع على مساحة **(11337 م^2)** منها **(3071م^2)**، موزعة على **(20)** حجرة للتدريس، و**(4)** مخابر لمزاولة الأعمال التطبيقية و**9** مكاتب إدارية.

يبلغ عدد الأساتذة حوالي **40** أستاذا وأستاذة، أما الهيكل التنظيمي للمؤسسة فينقسم إلى مدير الثانوية والمقتصد والمراقب العام، ومستشارة التوجيه، والمشرفات التربويات، بالإضافة إلى أعوان رقابة وأعوان الإدارة ويبلغ عدد أقسامها **(20)**، أما الجناح البيداغوجي فيتكون من قاعة متعددة النشاطات، وقاعة للاجتماعات وأخرى للأساتذة، ومكتبة رقمية ومطعم وقاعة للأرشيف وأخرى للحجابة ، وقاعة للمنشات الرياضية وساحة كبيرة، بها ملعب، وقاعة للأنشطة الثقافية والعلمية.

ويتميز نظام المؤسسة بالنظام نصف داخلي، ويبلغ عدد التلاميذ خلال الموسم الدراسي **2024/2023** إلى **683** تلميذا وتلميذة يتوزعون على ثلاث مستويات:

- ✓ السنة الأولى: **5** أقسام السنة الثانية: **5** أقسام السنة الثالثة: **8** أقسام موزعين على عدة تخصصات كمايلي:
  - شعبة الآداب والفلسفة.
  - شعبة علوم تجريبية.
  - شعبة تسيير واقتصاد.

وفي الأخير نؤكد على أنه تم اختيارنا لهذه المؤسسة، بحكم التسهيلات المقدمة لنا للحصول على المعلومات، وتوفر أفراد العينة، حسب ما وصلنا من أخبار، بالإضافة إلى قرب المؤسسة من مقر الجامعة.

2- المجال الزماني للدراسة:

هو المدة الزمنية التي استغرقها الباحث في إجراء الدراسة النظرية والميدانية ويمكن تقسيمها إلى عدة مراحل كالآتي:

- **المرحلة الأولى:**

في (2023/11/26 إلى 2024/02/10) الانطلاقة الأولى كانت يوم الإعلان عن قبول تعديل موضوع الدراسة، وفي هذه المرحلة قمنا بجمع المعلومات والمراجع عن متغيرات الدراسة ثم إعداد الجانب النظري والفصول الخاصة بالمتغيرات، وطبعا هذا بعد موافقة المشرفة على خطة الموضوع.

- **المرحلة الثانية:**

في (2024/02/10 إلى 2024/03/20) كانت بداية أول خطة للجانب الميداني وهي **الدراسة الاستطلاعية** قبل الحصول على التصريح لإجراء الدراسة الميدانية بثانوية المجاهد مودع الهاشمي شتمة. حيث تم إخبارنا من طرف بعض المشرفات والأساتذة أن التنمر بالثانوية، منتشر بشتى أشكاله.

وبعدها تكررت زيارتنا للمؤسسة في **2024/02/10** على الساعة **10** صباحا، أين تم استقبالنا والترحيب بنا من قبل سيادة المدير، ثم قمنا بتقديم الشروحات اللازمة حول طبيعة دراستنا، وتم تزويدنا بالمعلومات الكافية عن المجال المكاني والبشري للمؤسسة وقد تم الاتفاق معه على توزيع الاستبيان الذي قمنا بإعداده وعرضه على المشرفة، وبعد ذلك توزيعه على الأساتذة المحكمين وتعديل ما قدموه لنا من ملاحظات، ثم صياغة الاستبيان في شكله النهائي، وبعد ذلك أخذنا موعدا آخرا لإجراء مقابلة مع مستشارة التوجيه والمراقب العام وبعض والمشرفين التربويين.

- **المرحلة الثالثة:**

(2024/04/14) تم فيها العودة للمؤسسة مرة أخرى، وقمنا بتوزيع الاستبيان على عينة ضمت **68** تلميذا وتلميذة من ثانوية المجاهد مودع الهاشمي شتمة، ليتم استرجاع بعضها في نفس اليوم، وباقي الاستبيان وجدنا صعوبة في إرجاعها بسبب بعض المشاكل والاحتجاجات التي تعرضت لها المؤسسة، لكن الحمد لله، استطعنا تجاوز هذه الصعوبة واسترجاع باقي الاستمارات.

- **المرحلة الرابعة:**

بعد مرحلة توزيع الاستبيان والجمع، تأتي مرحلة تفريغ البيانات في جداول تكرارية انطلاقا من حساب النسب المئوية، ثم عرض وتحليل وتفسير البيانات واستخلاص النتائج النهائية.

3- المجال البشري للدراسة:

أجريت الدراسة الميدانية على تلاميذ ثانوية المجاهد مودع الهاشمي شتمة، والذي قدر عددهم **683** تلميذا وتلميذة من مختلف المستويات والشعب.

موزعين حسب 3 مستويات كما يلي:

- السنة الأولى تضم 183 تلميذا وتلميذة.
- السنة الثانية تضم 201 تلميذا وتلميذة.
- السنة الثالثة تضم 299 تلميذا وتلميذة.

ثانيا: عينة الدراسة:

تعرف العينة عند **عامر قنديلجي** " بأنها نموذجا، يشمل جانبا أو جزءا من وحدات المجتمع الأصلي المعني بالبحث، تكون ممثلة له، بحيث تحمل صفاته المشتركة، وهذا الجزء يغني الباحث عن دراسة كل وحدات ومفردات المجتمع الأصلي، خاصة في حالة صعوبة أو استحالة دراسة كل تلك الوحدات. " **(عامر ابراهيم قنديلجي، 1999، ص137)** وتماشيا مع طبيعة موضوع دراستنا والموسومة بـ " **تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي.** " اعتمدنا على العينة العشوائية الطبقية التي يشير مفهومها إلى " أنها تعتمد على سحب مفردات العينة من خلال تقسيم مجتمع البحث إلى طبقات، وتعتبر من أفضل أنواع العينات وأكثرها دقة، في تمثيل المجتمع غير المتجانس". **(زهية دباب، 2021، ص78)**

ومن مبررات اختيار العينة العشوائية الطبقية، لأن دراستنا ستعتمد على **3** مستويات (السنة الأولى، الثانية، الثالثة) وفي مثل هذه الحالة تعتبر هذه العينة هي الأكثر تناسبا مع دراستنا. ولقد تكونت العينة الفعلية للدراسة من **68** تلميذ وتلميذة من مختلف المستويات ومن الجنسين وكل التخصصات المتوفرة في الثانوية. وتمثلت نسبة العينة من مجتمع الدراسة في **10%** من المجتمع الأصلي المقدرة **683** تلميذا وتلميذة.

E تشير للعينة و $E = \frac{68 \times 100}{683} \cong 10\%$

ولتكون العينة أكثر دقة سنقوم بحساب كل مستوى لوحده، على النحو التالي: $E1$ = هي تلاميذ السنة الأولى ثانوي جذع مشترك. $E2$ = هي تلاميذ السنة الثانية ثانوي جميع التخصصات. $E3$ = هي تلاميذ سنة ثالثة ثانوي جميع التخصصات.

$$E1 = \frac{183 \times 68}{683} \cong 18$$

$$E2 = \frac{201 \times 68}{683} \cong 20$$

$$E3 = \frac{299 \times 68}{683} \cong 30$$

ثالثا: منهج الدراسة:

تعتمد الدراسات العلمية على المنهج العلمي، باعتباره الخطوة الأولى والركيزة الأساسية لأي دراسة أو بحث فهو يوجه الباحث إلى الطريق الصحيح ويساعده في الإجابة على التساؤلات التي تم طرحها مسبقا. والمقصود بالمنهج العلمي كما حدده **محمد بدوي** بأنه: " مجموعة القواعد التي يستعملها الباحث لتفسير ظاهرة معينة بهدف الوصول إلى الحقيقة العلمية، أو أنه الطريق المؤدي إلى الكشف عن الحقيقة في العلوم بواسطة طائفة من القواعد العامة التي تهيمن على سير العقل وتحدد عملياته، حتى يصل إلى نتيجة معلومة. " **(عباش عائشة، رائجة زكية، 2019، ص14)**

ونظرا لطبيعة الموضوع الذي يفرض علينا أن نختار المنهج المناسب ولكون الدراسة الحالية التي تقوم بها الباحثتان تهدف إلى الكشف عن تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي، لذا كان اختيارنا للمنهج الوصفي.

والذي عرفه **سعد سلمان المشهداني** "هو مجموعة من الإجراءات البحثية لوصف الظاهرة، وهذا بالاعتماد على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها وتحليلها تحليلا دقيقا. من أجل استخلاص دلالتها والوصول إلى النتائج محل البحث. " **(سعد سلمان المشهداني، 2019، ص126)**

ويعرف المنهج الوصفي أيضا بأنه: " منهج علمي يقوم أساسا على وصف الظاهرة أو الموضوع محل البحث والدراسة على أن تكون عملية تعنى بالضرورة تتبع هذا الموضوع ومحاولة الوقوف على أدق جزئياته وتفاصيله والتعبير عنها تعبيرا إما كيفيا وذلك بوصف حال الظاهرة محل الدراسة وتعبيرا كميا وذلك عن طريق الأعداد والتقديرات والدرجات التي تعبر عن وضع الظاهرة. " **(زهية دباب، 2019، ص110)**

ومما سبق ذكره يتضح أن المنهج الوصفي يساعد على الوصف الدقيق للموضوع أو الظاهرة المراد دراستها ومن حيث جمع المعلومات وتنظيمها وتصنيفها وترتيبها وإخضاعها للدراسة العلمية".

وقد تم تطبيق المنهج الوصفي في البحث وفق الخطوات التالية:

* تحديد وضبط موضوع الدراسة " تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي".
* تم جمع المعلومات والبيانات النظرية الخاصة بموضوع الدراسة وهذا من أجل الإلمام بالتراث النظري حول مشكلة البحث وصياغتها وتحديدها في شكل سؤال رئيسي وأسئلة فرعية.
* ضبط وتحديد عينة البحث وتحديد خصائصها.
* وبعد ذلك تم جمع البيانات والمعلومات التي تساعد في هذه الدراسة، وهذا من خلال تطبيق استمارة الاستبيان المطبقة على تلاميذ المرحلة الثانوية، وبما أن المنهج الوصفي لا يقتصر فقط على وصف الظاهرة وجمع المعلومات عنها، بل له دور في تصنيف المعلومات المتوصل إليها وتنظيمها.

* ثم الانتقال إلى تحليل وتفسير البيانات والمعلومات المتحصل عليها كما ساعدنا في الربط بين الجانب النظري والميداني في تحليل وتفسير واستخلاص النتائج الميدانية، والوصول إلى الإجابات على التساؤلات التي تم طرحها.

رابعا: أدوات الدراسة:

بعد الانتهاء من تحديد منهج البحث الذي تم الاعتماد عليه في دراستنا، والعينة التي سندرسها، يأتي دور اختيار أدوات البحث من أجل جمع البيانات والمعلومات الميدانية على موضوع الدراسة، ومن خلالها نستطيع حل مشكلة البحث والتقرب من معالم الدراسة. والمقصود بأدوات البحث الوسيلة المستخدمة في البحث سواء كانت في جمع البيانات أو التصنيف والجدولة. **(بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني، 2004، ص271)**

ومن بين الأدوات التي تم استخدامها نذكر ما يلي:

1- الملاحظة:

تعد الملاحظة من أهم الوسائل التي يستعملها الباحثون الاجتماعيون في جمع البيانات والحقائق من الوسط الاجتماعي أو الطبيعي الذي يزود الباحثين بالمعلومات. **(أحمد عياد، 2009، ص131)**

في دراستنا هذه عند قيامنا، بالدراسة الاستطلاعية للمؤسسة استخدمنا الملاحظة المباشرة من خلال مشاهدة بعض السلوكات والتصرفات، كالشتم والضرب، واستخدام الرموز التي تحمل معاني التهديد وغيرها من التصرفات السيئة في ساحة الثانوية.

2- المقابلة:

هي أداة من الأدوات الرئيسية في جمع المعلومات والحقائق، والمقصود بها: " أنها وسيلة أو تقنية تسمح باكتشاف آراء وتصورات المبحوث حول ظاهرة ما في ظل العلاقة التفاعلية، والتقاء الباحث بالمبحوث شرط أساسي لقيام المقابلة. " **(سعيد سبعون، 2023، ص174)**

وكان استخدامنا للمقابلة الحرة من أجل الحصول على المعلومات، التي يتعذر الوصول إليها بأدوات أخرى، والمقابلة أنواع منها المباشرة وغير المباشرة، وفي بحثنا استخدمنا المقابلة المباشرة.

والتي تمت خلال مرحلتين:

- **المرحلة الأولى:** وقد تم فيها إجراء مقابلة مع مدير الثانوية، وذلك من أجل الحصول على أكبر عدد من المعلومات الخاصة بمجالات دراستنا.
- **المرحلة الثانية:** وفيها قمنا بإجراء مقابلة مع مستشارة التوجيه، وبعض أساتذة الثانوية، وبعض المشرفات التربويات، إذ دار الحوار حول الاستفسار عن أشكال التنمر الأكثر انتشارا في الثانوية، وأهم العوامل المسببة في مثل هذه السلوكات والسؤال عن بعض الاقتراحات والحلول لمواجهة مثل هذه الظاهرة.

3- الاستبيان:

تعد استمارة الاستبيان واحدة من أدوات جمع البيانات المستخدمة في البحوث الوصفية، وبذلك تعرف: " بأنها طرح سلسلة من الأسئلة على مجموعة من المستجوبين تكون في الغالب ممثلة لمجتمع إحصائي معين، تتصل هذه الأسئلة بأوضاع المستوجبين الاجتماعية والمهنية والعائلية وبآرائهم ومواقفهم، وبمستوى معرفتهم إلى حدث ما أو مشكلة ما. " **(سعيد سبعون، 2023، ص156)**

وكان اعتمادنا على هذه الأداة لما لها من أهمية في هذه الدراسة، حيث قمنا بتوزيع الاستمارة على عينة الدراسة، بالتعاون مع المراقب العام ومستشارة التوجيه للثانوية، حيث احتوى الاستبيان على **27** سؤال وقد تم تصميمه على مرحلتين:

- **المرحلة الأولى: الصياغة المبدئية للاستبيان:**

قامت الباحثتان بحساب صدق وثبات الأداة للتأكد من ملائمتها لأفراد العينة الخاصة بالدراسة الحالية، بإتباع طريقتين من خلال **صدق المحكمين، ومعامل ألفا كرونباخ**.

وكانت النتائج كالتالي:

1- صدق المحكمين:

في هذه المرحلة قمنا بصياغة الأسئلة وعرضها على الأستاذة المشرفة، والتي بدورها قامت بتغيير بعض العبارات، وبعدها تم عرضها على مجموعة من الأساتذة المحكمين وقد بلغ عددهم **5** أساتذة من شعبة علم الاجتماع بجامعة محمد خيضر ببسكرة، وهذا من أجل التأكد من سلامة الأسئلة من الناحية اللغوية ومدى ملائمتها مع المحور الذي وضعت فيه وهل تقيس أو لا تقيس **(أنظر الملحق رقم 02)**.

وفي ضوء اقتراحاتهم وملاحظاتهم حول بناء الاستبيان، فقد تم الاستجابة لتوجهاتهم وتعديلها، وللتأكد من الصدق الظاهري للاستبيان تم الاعتماد على المعادلة الحسابية التالية:

صدق البنود تساوي عدد المحكمين الذين أكدوا أن البند يقيس طرح عدد المحكمين الذين أكدوا أن البند لا يقيس على عدد المحكمين

$$\mathbf{E= 22.4} \quad \boldsymbol{E} = \frac{\mathbf{122-10}}{\mathbf{5}} = \frac{\mathbf{112}}{\mathbf{5}} = \mathbf{22.4}$$

وبتطبيق قانون **لوشي** نحصل على: لوشي قانون $= \frac{\text{عدد معاملات الصدق}}{\text{عدد الاسئلة}}$

$$\boldsymbol{E1} = \frac{\mathbf{22.4}}{\mathbf{27}} = \mathbf{0.83} \; \boldsymbol{E1} = \mathbf{0.83}$$

وهكذا نخلص إلى أن النتيجة المتحصل عليها والمتمثلة في **0.83** توضح مدى صدق الاستبيان حسب رأي المحكمين.

2- معامل ألفا كرونباخ:

قمنا بحساب ثبات الأداة عن طريق حساب قيمة ألفا كرونباخ، الذي تم الاعتماد عليه في دراستنا، حيث تم توزيع الأداة على 10 تلاميذ كعينة تجريبية من أجل التحقق من ثبات أداة الدراسة وبعد حساب معامل ثبات أداة الدراسة الذي قدر بـ **0.72** لإجمالي فقرات الاستبيان يدل على ثبات المقياس، وأنه يصلح لقياس ما صمم لقياسه **(أنظر الملحق رقم 03)**

- **المرحلة الثانية: البناء النهائي للاستبيان**

من خلال التقيد بالملاحظات والاقتراحات المقدمة من طرف الأساتذة المحكمين، تم إجراء التعديلات اللازمة على الاستبيان وصياغته في شكله النهائي، والذي تضمن **27 سؤالا** موزعة على ثلاث محاور وكانت كالتالي:

- **المحور الأول:** ويتعلق بالبيانات الشخصية المتكونة من 6 تمثلت في (الجنس، السن، المستوى الدراسي النتائج المتحصل عليها، الحالة الاجتماعية للوالدين، الحالة المادية).
- **المحور الثاني:** ويتعلق بالتساؤل الفرعي الأول وهو ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو أشكال التنمر المدرسي ؟ حيث اشتمل المحور على **(11)** سؤالا.
- **المحور الثالث:** وشمل التساؤل الفرعي الثاني وهو ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي ؟ وقد احتوى هذا المحور على **(9)** أسئلة.

خامسا: الأساليب الإحصائية:

بعد استرجاعنا ما تم توزيعه من الاستبيانات الموزعة على التلاميذ (المبحوثين)، ثم تفريغها وإدخال بياناتها في برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (Spss v21) وذلك من أجل معالجتها وتحليلها عن طريق استخدام الأساليب الإحصائية من أجل إعطاء الصيغة العلمية والموضوعية للدراسة، ومن هذه الأساليب نذكر مايلي:

- **التكرارات والنسب المئوية:** للتعرف على الخصائص الشخصية لمفردات الدراسة وتحديد نسبة استجاباتهم.
- **المتوسط الحسابي:** هو أحد مقاييس النزعة المركزية، يستخدم للتعرف على مركز البيانات، وتمركز إجابات المبحوثين.
- **الانحراف المعياري:** هو من أفضل مقاييس التشتت وأشهرها يستخدم لقياس اختلاف البيانات وتشتتها وذلك بالإجابة عن تساؤلات الدراسة.

خلاصة الفصل:

حاولنا في هذا الفصل بخطوات ثابتة تصميم وبناء تصور منهجي يتسم بالتسلسل المنطقي والموضوعي في الطرح بطريقة تؤسس وتمهد للفصل المخصص لتحليل وتفسير البيانات الميدانية حيث وضحنا مراحل بناء أداة الدراسة والإجراءات التي تم إتباعها للتحقق من ثباتها، بالإضافة إلى الأداتين المساعدة على جمع البيانات السابقة الذكر واستمارة الاستبيان ومدى الاستفادة منها، لنخلص في الأخير إلى أساليب المعالجة الإحصائية التي تم تطبيقها في معالجة بيانات الدراسة عن طريق استخدامنا للحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية **(Spss v21)**، التي تم الاعتماد فيها على عدة أساليب إحصائية متمثلة في التكرارات والنسب المئوية ومعامل ألفا كرونباخ بالإضافة إلى الاعتماد على مقاييس النزعة المركزية والتشتت كالمتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الفصل الخامس:

عرض وتحليل البيانات ومناقشة النتائج

أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة

رابعا: النتائج العامة للدراسة

خامسا: اقتراحات وتوصيات الدراسة

تمهيد:

بعد عرض الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، تأتي المرحلة الأخيرة وهي مرحلة عرض وتحليل بيانات الدراسة، فهي من أهم المراحل في أي بحث، فبعد استخدام أداة جمع البيانات وهي الاستبيان قمنا بتفريغها في جداول إحصائية وتحليلها، ومناقشة النتائج في ضوء التساؤلات والدراسات السابقة، وأخيرا النتائج العامة واقتراحات وتوصيات الدراسة.

أولا: عرض وتحليل بيانات الدراسة الميدانية:

يتمثل التحليل في القدرة على مقارنة البدائل واكتشاف أوجه النظر والاختلاف والقدرة على تبرير أي سلوك.

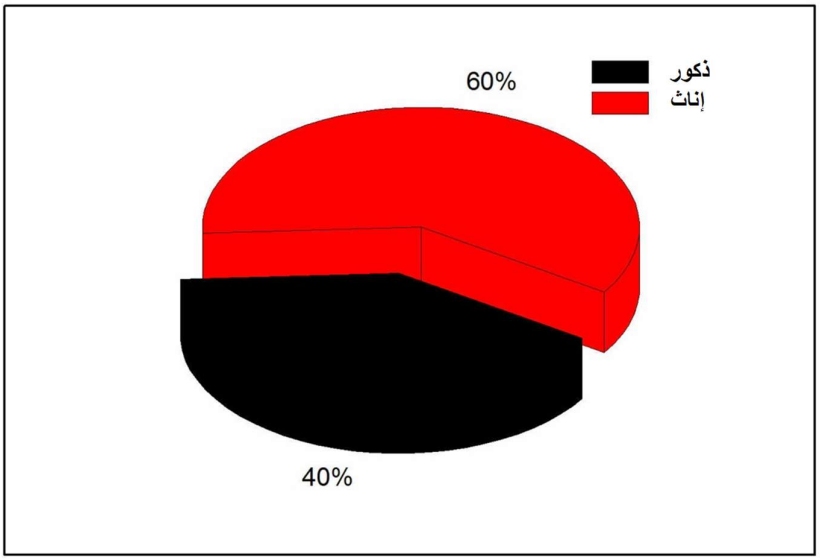
1- المحور الأول: يتعلق بالبيانات الشخصية

الجدول (03): يوضح توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة المئوية
ذكر	27	%40
أنثى	41	%60
المجموع	68	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (12): رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب الجنس



من خلال معطيات الجدول أعلاه والرسم البياني يتبين أن نسبة **60%** من أفراد العينة من الإناث في حين أن نسبة الذكور بلغت **40%**، وما نلاحظه أن نسبة الإناث أكثر من نسبة الذكور.

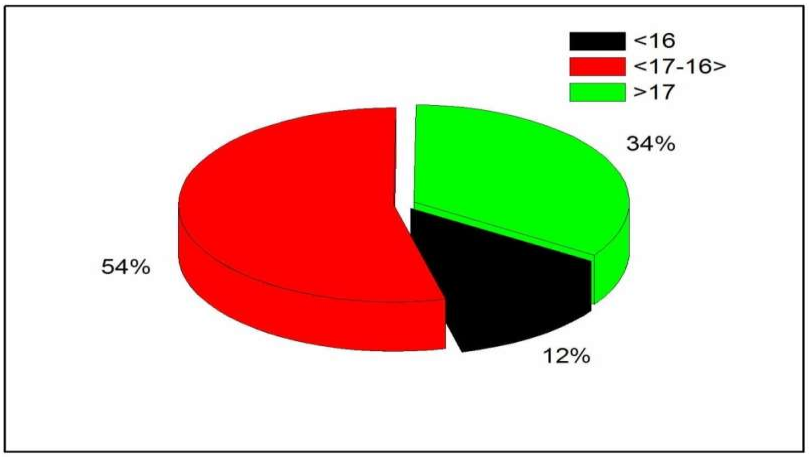
ومنه نستخلص أن النسبة العامة للتلاميذ بثانوية المجاهد مودع الهاشمي بشتمة ولاية بسكرة، تغلب عليها فئة الإناث، وهذا واقع أغلب القطاعات التربوية الجزائرية، ومرده الاهتمام الزائد من طرف الإناث بالتعليم عكس فئة الذكور.

الجدول (04): يوضح توزيع العينة حسب السن

السن	التكرار	النسبة المئوية
أقل من 16 سنة	8	%12
من 16 إلى 17 سنة	37	%54
أكثر من 17 سنة	23	%34
المجموع	68	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (13): رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب السن



يتضح لنا من خلال الجدول أعلاه والرسم البياني رقم (13) أن أغلب أفراد العينة تتراوح أعمارهم من 16 إلى 17 سنة بنسبة **54%** ثم تليها الفئة العمرية أكثر من 17 سنة بنسبة **34%**، بينما تمثل الفئة العمرية الأقل من 16 سنة، وهي أقل نسبة وتمثل **12%**.

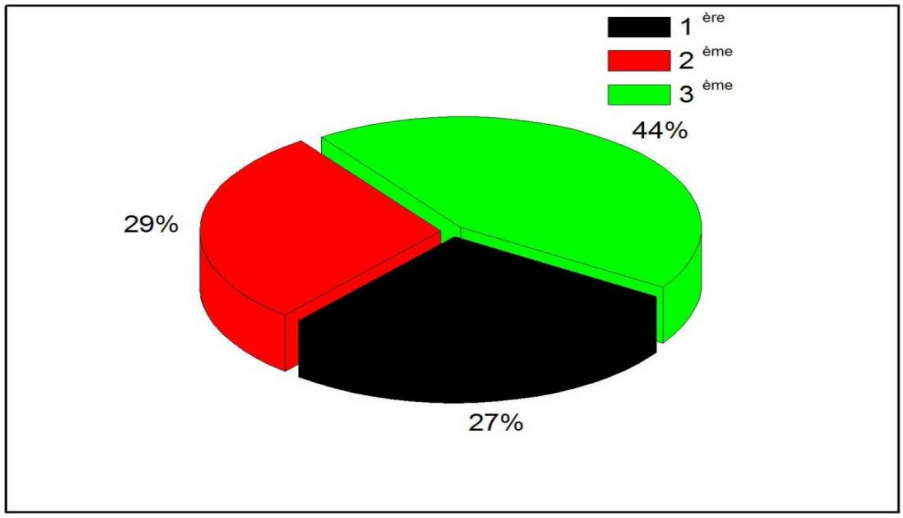
ونلاحظ أن الفئة العمرية الغالبة كانت بين 16 إلى 17 سنة أي بنسبة **54%**، بحكم أنها تمثل أغلبية التلاميذ لكل المستويات.

الجدول (5): يوضح توزيع العينة حسب المستوى الدراسي

المستوى الدراسي	التكرار	النسبة المئوية
أولى ثانوي	18	%27
ثانية ثانوي	20	%29
ثالثة ثانوي	30	%44
المجموع	68	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (14): رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب المستوى الدراسي



من خلال بيانات الجدول أعلاه والرسم البياني رقم (14) المتعلق بالمستوى الدراسي لأفراد العينة، نجد أن أعلى نسبة كانت لمستوى سنة ثالثة ثانوي وتمثلت بنسبة **44%**، وتليها السنة الثانية ثانوي بنسبة **30%** وأقل نسبة كانت للسنة الأولى ثانوي تمثلت بـ **26%**.

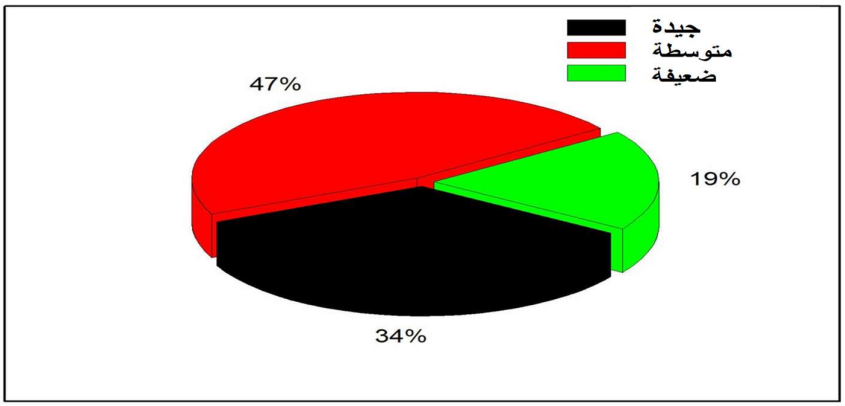
ومما سبق ذكره يتضح أن نسبة **44%** كانت من نصيب السنة الثالثة ثانوي، وهذا راجع إلى أن تلاميذ السنة الثالثة ثانوي، هم الأكثر عددا مقارنة بالعدد الإجمالي لتلاميذ الثانوية.

الجدول (06): يوضح توزيع العينة حسب النتائج المتحصل عليها في الفصل الأول والثاني

النتائج الدراسية	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	23	%34
متوسطة	32	%47
ضعيفة	13	%19
المجموع	68	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (15): رسم بياني يمثل توزيع العينة حسب النتائج المتحصل عليها في الفصل 1 و2



من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه، يتضح أن نسبة **47%** من أفراد العينة كانت نتائجهم الدراسية متوسطة في حين نجد أن نسبة **34%** كانت نتائجهم جيدة، وبالمقابل نجد أن نسبة **19%** من أفراد العينة كانت نتائجهم الدراسية ضعيفة.

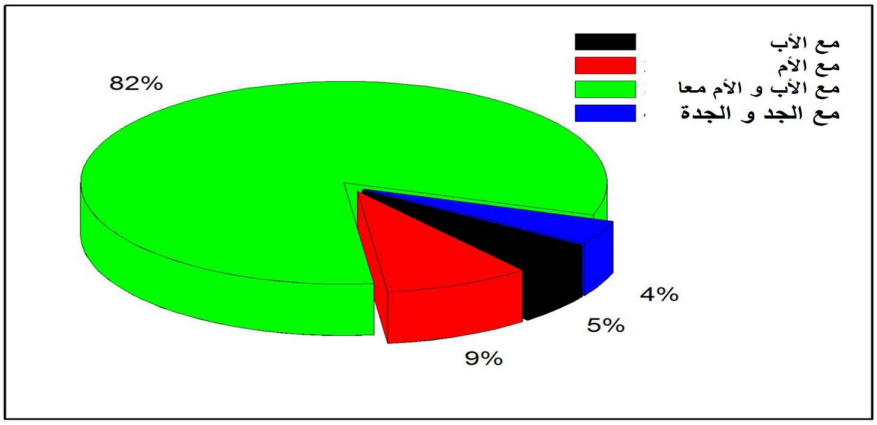
ومنه يمكن أن نستنتج أن الفئة الغالبة ذات النتائج الدراسية المتوسطة، وهذا يدل أن التلاميذ في هذه الفترة الحساسة وهي مرحلة المراهقة وما يترتب عليها من تغيرات جسمية ونفسية تنعكس سلبا على النتائج المتحصل عليها، بسبب عدم بذلهم لمجهودات مضاعفة وميلهم للاستهتار والمزاح والتنمر، وعدم انضباطهم داخل الثانوية.

الجدول (07): يوضح توزيع أفراد العينة حسب مع من يعيشون في المنزل.

مع من يعيش في المنزل	التكرار	النسبة المئوية
الأب	3	%5
الأم	6	%9
معا	56	%82
الجد والجدة	3	%4
المجموع	68	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (16): رسم بياني يمثل توزيع أفراد العينة حسب مع من يعيش في المنزل



من خلال الجدول أعلاه والرسم البياني رقم 16، يتبين أن نسبة **82%** من أولياء التلاميذ يعيشان معا، في حين نجد أن **09%** يعيشون مع الأم، وبالمقابل **05%** يعيشون مع الأب، في حين أن نسبة **4%** يعيشون مع الجد والجدة.

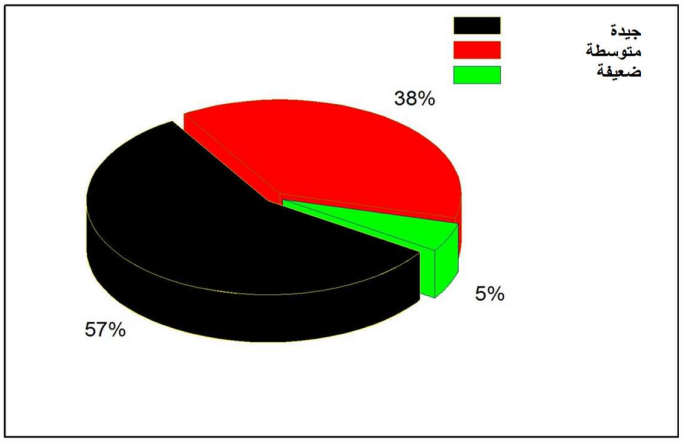
ومنه نستنتج أنه مهما كانت الحالة الاجتماعية للوالدين سواء كانا يعيشان معا أو منفصلان فان الانضباط والاتزان السلوكي داخل الثانوية، قد لا يكون له علاقة بذلك وإنما قد ما يحمله التفاعل الاجتماعي داخل الأسرة، ويترك مواقف واتجاهات، تتخذ تمثلات وانطباعات لسلوكات ايجابية، تكون مركز لاتزان التلميذ، ولذا يجب على الوالدين مراقبة سلوكيات أبنائهم وتوجيههم نحو الطريق الصحيح.

الجدول (08): يوضح توزيع العينة حسب الحالة المادية للأسرة.

الحالة المادية للأسرة	التكرار	النسبة المئوية
جيدة	39	%57
متوسطة	26	%38
ضعيفة	3	%5
المجموع	68	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (17): رسم بياني يوضح توزيع العينة حسب الحالة المادية للأسرة



يتضح لنا من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه أن **57%** من أفراد العينة، هم من أسر حالتها المادية جيدة، أما **38%** فحالتهم المادية متوسطة، في حين نجد أن أضعف نسبة هي **5%** حالتهم المادية ضعيفة.

وعليه نستنتج أن الحالة المادية لمعظم التلاميذ جيدة، وذلك يعود إلى تحسن المستوى المعيشي للأسر الجزائرية. وعليه فان أولياء التلاميذ مستوى دخلهم المادي يتراوح بين الجيد والمتوسط، وبذلك فان أولياء التلاميذ لديهم القدرة على توفير الاحتياجات المادية للأبناء وعلى رأسها وسائل التكنولوجيا الحديثة مثل الهواتف الذكية، لتذليل بعض الصعوبات من أجل تحصيل جيد، وكذا استغلاله في الدراسة، إلا أن التلاميذ يستغلون ذلك للهو والمزاح ومختلف السلوكات السيئة كالتنمر مثلا.

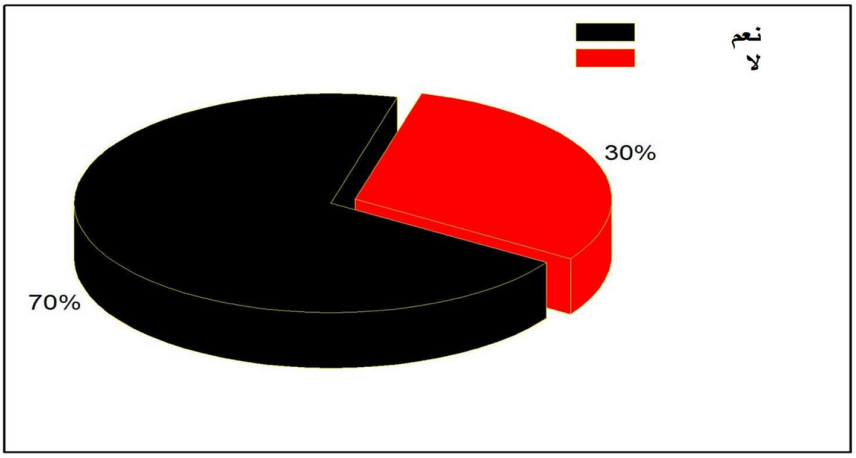
2- المحور الثاني: تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو أشكال التنمر المدرسي:

الجدول (09): يوضح نسبة المستجوبين الذين يمازحون زملائهم من ومن يعتبرون المزاح نوعا من السخرية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	48	%70	1,29	0,45	نعم	15	%31
لا	20	%30			لا	33	%69
المجموع	68	%100			مجموع (المجيبين بنعم على السؤال السابع)	48	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (18): رسم بياني يمثل نسبة العينة التي تمازح زملائهم من حين لآخر.



من خلال معطيات الجدول والرسم البياني أعلاه الذي يبين ممازحة المبحوثين لزملائهم من حين لآخر والمتمثلة بنسبة **70%** كانت إجابتهم بنعم يميلون بممازحة زملائهم، وما يقابلها بنسبة **30%** من المبحوثين الذين ينفون ذلك وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي المقدر **1.29**، وما دل عليه الانحراف المعياري المقدر **0.45**، وهذا ما يفسر أن أسلوب الممازحة نوع من المعاملة العادية في تلك البيئة.

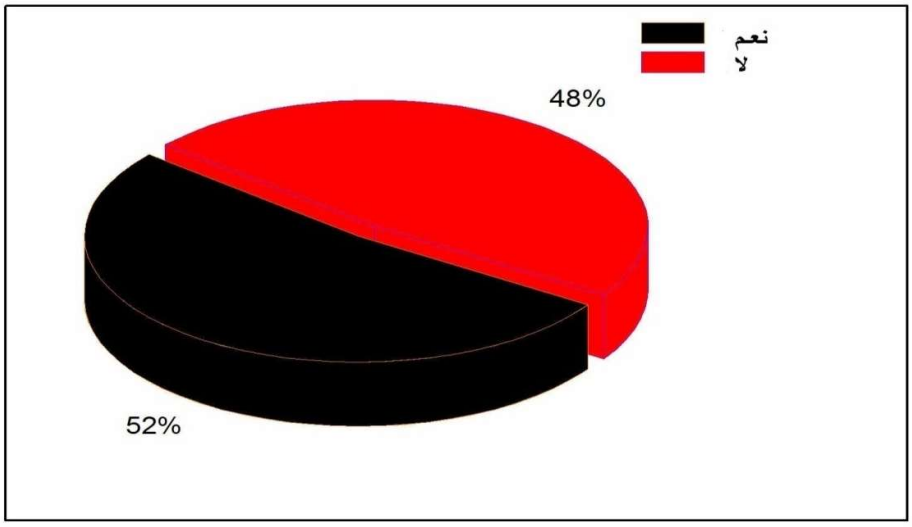
وفي حالة الإجابة بنعم فهل يعتبر هذا المزاح نوع من السخرية ؟ ومنه نستشف أن التلاميذ بالثانوية يميلون لممازحة أقرانهم من باب السخرية وهذا ما يوضحه السؤال الفرعي والذي يؤكد أن نسبة **69%** من عدد المبحوثين أفادوا أن مزاحهم فيه نوع من السخرية، وهذا راجع إلى التنشئة الاجتماعية الخاطئة والتي تشكل تمثلات سلبية نحو المزاح ضد التلاميذ كموقف انتقامي من الواقع الأسري، وبالتالي تكون الثانوية ملاذه التفاعلي الوحيد لإشباع النقائص وهذا ما تؤكده دراسة **(بولحواط جازية، 2018، ص20)** أن نسبة **43.11%** يمثلون المدرسة بأنها مكان لتمضية الوقت والتسلية. وهذا ما يفسر انتشار التنمر اللفظي.

الجدول رقم (10): يوضح ما إذا كان أحد زملاء المستجوبين تعرض للشتم من طرف زميل له في الساحة

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	35	%52	1,50	0,50	ألفاظ قبيحة	19	%56
لا	33	%48			استخدام رموز واشارات معينة	15	%44
المجموع	68	%100			المجموع	34	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (19): رسم بياني يمثل ما إذا تعرض أحد زملاء المبحوثين للشتم في الساحة



من خلال قراءة الجدول رقم (10) والرسم البياني أعلاه نجد أن هناك تساوي بين النسبتين، إذ بلغت النسبة **50%** في كلتا الحالتين (نعم ولا)، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي **1.50**، وما دل عليه الانحراف المعياري **0.50**، وهذا ما يفسر انتشار ظاهرة الشتم بين التلاميذ.

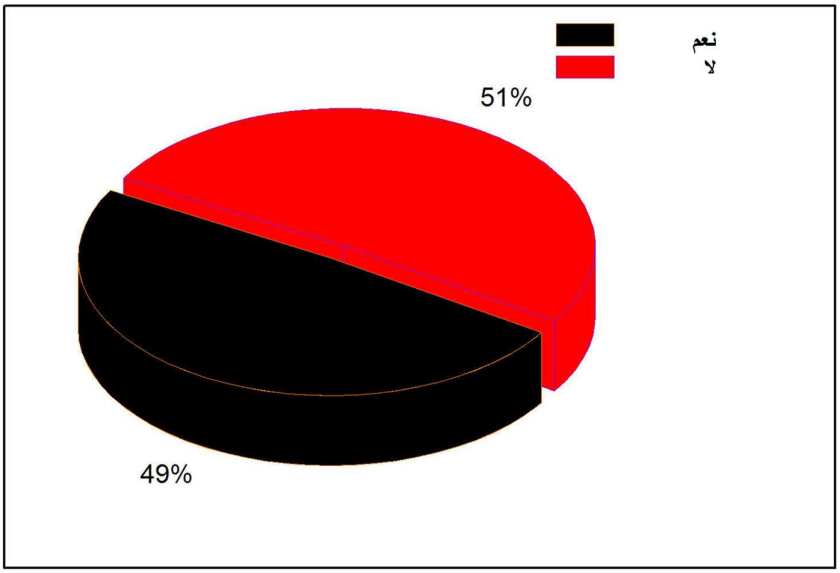
في حالة الإجابة بنعم ما طبيعة الألفاظ التي استخدمت الشتم ؟ ألفاظ قبيحة بأعلى نسبة قدرت **56%**، تليها نسبة **44%** استخدام رموز وإشارات معينة. وعليه نلاحظ أن الذين تعرضوا إلى الشتم، بألفاظ قبيحة أكبر نسبة، أما أدنى نسبة فكانت من نصيب استخدام الرموز والإشارات، ومنه نستخلص أن سبب استخدام الألفاظ القبيحة داخل الثانوية، على حد تعبير المشرفة التربوية (أ. ح)، التي قابلناها أثناء زيارتنا للمؤسسة يوم 2024/03/20 على العاشرة صباحا، حيث قالت: " أنه بحكم عملي لمدة طويلة في هذه المنطقة تبين لي أن استخدام الألفاظ القبيحة أمرا شبه عادي لدى بعض العائلات، ولا ينظر إليه بشكل سلبي، مما يساهم في انتشار ظاهرة التنمر بين التلاميذ بشكل عادي، ويعتبرونه جزاء طبيعيا من حديثهم اليومي ". وهذا يؤكد ما جاء به **Denis jodelet** " أهمية التمثلات تعطي معنا لأفعالنا وتصرفاتنا وسلوكاتنا. وللتوضيح أكثر (أنظر الصفحة رقم 14)

الجدول (11): يوضح استخدام الأساتذة للشتم داخل الصف المدرسي.

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	33	%49	1,51	0,50	الفوضى	15	%46
لا	35	%51			عدم احترامه من طرف التلاميذ	13	%39
					الإجابات الخاطئة	5	%15
المجموع	68	%100			المجموع	33	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (20): رسم بياني يمثل استخدام الأساتذة الشتم داخل الصف الدراسي.



يلاحظ من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه أن نسبة **51%** من المبحوثين نفوا استخدام الأساتذة للشتم داخل الصف الدراسي وبالمقابل تأتي نسبة **49%** ممن أكدوا على استخدام الشتم من قبل الأساتذة، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي المقدر **1.51**، وما دل عليه الانحراف المعياري المقدر **0.50**، ومنه نلاحظ أن نسبة المبحوثين الأكثر هي التي أفادت أن الأساتذة لا يستخدمون الشتم داخل الصف الدراسي، مما يوضح أن بعض الأساتذة يخلقوا فضاء للعمل تربطه قوانين ومبادئ لضمان الانضباط داخل الصف، أما نسبة **49%** أكدوا أن الأساتذة يستخدمون الشتم والسب داخل الصف الدراسي، وهذا ما يدل على

أن الأستاذ يتعامل مع التلاميذ بأسلوب يتنافي مع القيم الأخلاقية والتربوية مما يؤدي إلى سقوط حواجز الاحترام المتبادل ويدفع التلاميذ إلى ممارسة سلوكات غير لائقة كالتنمر.

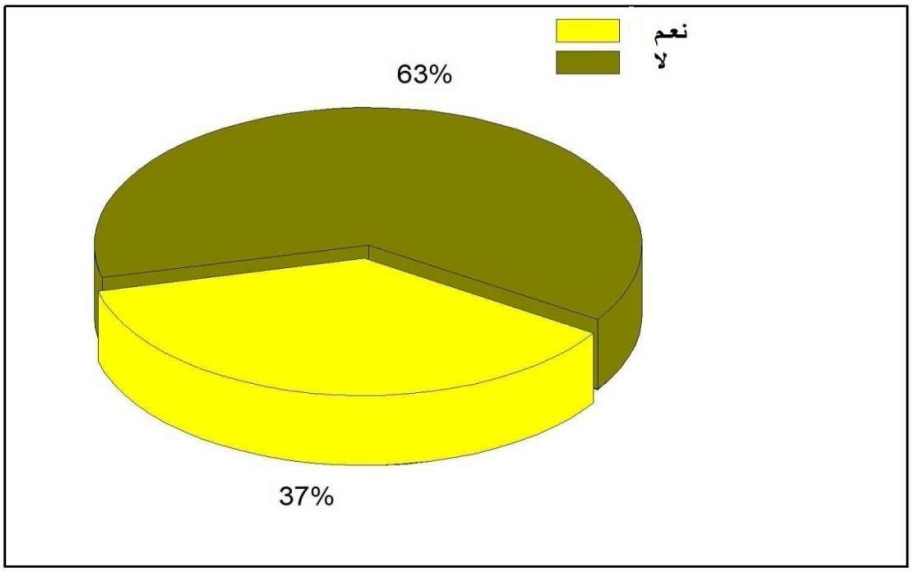
وفي حالة الإجابة بنعم مع ذكر الأسباب: وتمثلت آراء المبحوثين في الفوضى بنسبة **45%**، ثم تليها عدم احترام الأستاذ من طرف التلاميذ بنسبة **40%**، وأقل نسبة تمثلت **15%** كان سببها الإجابات الخاطئة من طرف التلاميذ. من خلال آراء المبحوثين يتضح أن الأستاذ لا يستطيع التحكم في الانضباط الصفي بسبب عدم الاحترام وعدم محافظته على مسافة الأمان بينه وبين التلاميذ، وهذا ما يفسر انتشار ظاهرة الشتم لدى الأساتذة وهذا ما يؤثر سلبا على تحقيق الأهداف التربوية المرجوة التي تسعى إليها المؤسسة.

الجدول (12): يوضح تعرض بعض الأساتذة للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف الدراسي.

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%37	1,63	0,48	عدم فهمه للدرس	8	%32
لا	43	%63			للتباهي	7	%28
					سوء معاملة الأستاذ	10	%40
المجموع	68	%100			المجموع	25	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (21): رسم بياني يمثل تعرض الاساتذة للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف الدراسي



من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه، أفاد أغلبية المبحوثين بنسبة **63%** أن الأساتذة لا يتعرضون للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف الدراسي، بينما نسبة **37%** تؤكد تعرض الأساتذة للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف الدراسي، وهذا ما دل عليه المتوسط الحساب ي الذي بلغ **1.63**، بانحراف معياري قدر **0.48**. **في حين إذا كانت الإجابة بنعم ما هو السبب في رأيك ؟**

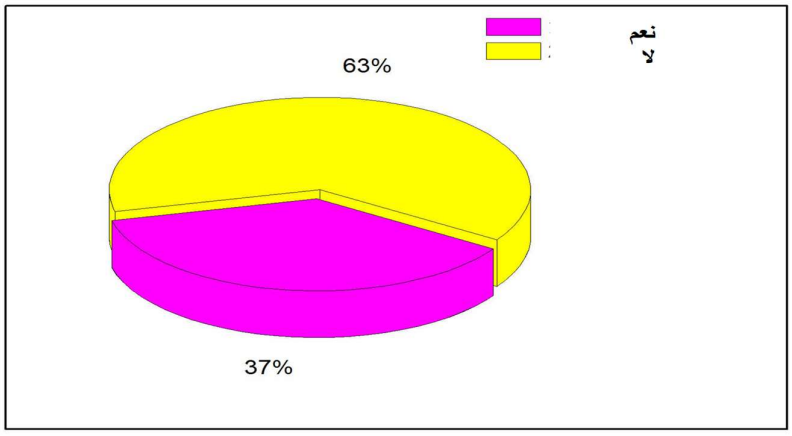
اختلفت الآراء بين التلاميذ وانحصرت في النقاط التالية: سوء معاملة الأستاذ للتلاميذ بنسبة **40%**، عدم فهم الدرس بنسبة **32%**، التباهي وحب إظهار الذات بنسبة **28%**. ومما سبق ذكره يتضح أن المعاملة السيئة للأستاذ احتلت النسبة الأعلى، وهذا ما يساهم في انتشار ظاهرة التنمر اللفظي بسبب بعض الأساتذة المتساهلين، حيث تؤكد بعض الدراسات أن هناك أنماطا من الأساتذة يساهمون بدرجة كبيرة من خلال سلوكياتهم في نشر ثقافة المشاغبة داخل المؤسسة، ويمكن تفسير ارتفاع نسبة انتشار التنمر لدى عينة الدراسة ولو بدرجة منخفضة، يعود للبيئة المدرسية قد تكون تمثلات سلوكية حسب نظرية التعلم الاجتماعي، أي أن معظم السلوكات العدوانية مكتسبة عن طريق التعلم ويستمر هذا السلوك السلبي إذا كانت النتائج معززة وذات فعالية.

الجدول (13): يوضح هل يستخدم الطاقم الإداري أساليب غير لائقة مع التلاميذ

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	25	%37	1,63	0,48	ألفاظ بذيئة	11	%44
لا	43	%63			سب وشتم	14	%56
المجموع	68	%100			المجموع	25	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (22): رسم بياني يمثل هل يستخدم الطاقم الإداري أساليب غير لائقة مع التلاميذ



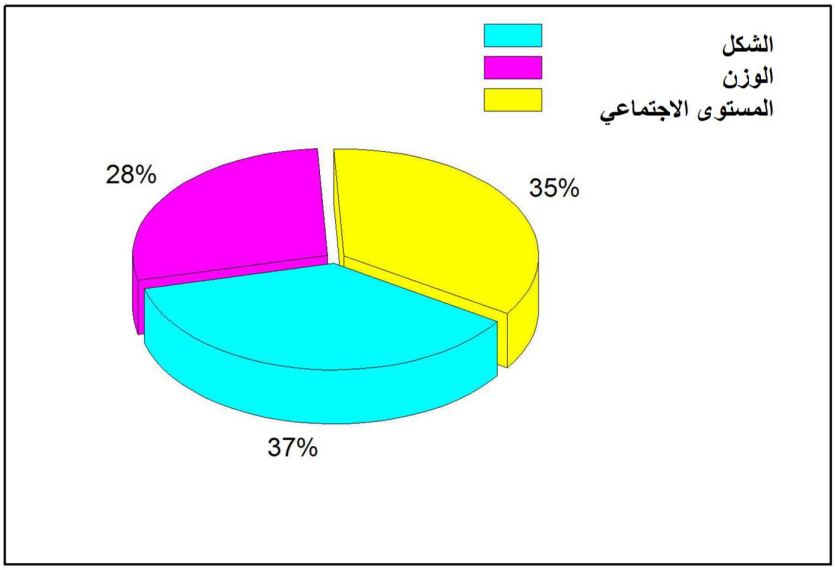
من خلال المعطيات الإحصائية والرسم البياني رقم (22)، كانت نسبة إجابات المبحوثين حول البديل (لا) **63%** بأن الطاقم الإداري لا يستخدم أساليب غير لائقة مع التلاميذ، ثم تليها إجابة المبحوثين بخصوص البديل (نعم) بنسبة **37%** يرون أن الطاقم الإداري يستخدم أساليب غير لائقة مع التلاميذ، وذلك بمتوسط حسابي بلغ **1.63** وإنحراف معياري قدر بـ **0.48**. ومن خلال هذه القراءة الإحصائية يمكن تفسيرها أن الطاقم الإداري يحرص على استخدام أساليب وطرق في التفاعل والتواصل مع التلاميذ، والتحلي بالمرونة في التعامل معهم ليكون التفاعل إيجابي وأكثر تكيفا وكذا مراعاة الطاقم الإداري لمرافقة التلميذ في مثل هذه السن الحرجة، ولتجنب المشاحنات والصراعات التي تؤدي إلى انتشار ظاهرة التنمر في الثانوية. **وفي حالة الإجابة بنعم ماهي الأساليب المستخدمة من طرف الطاقم الإداري ؟** وعليه أن الذين تعرضوا للسب والشتم هي أكبر نسبة قدرت بـ **56%** وتليها **44%** ألفاظ بذيئة، والملاحظ أنه بالرغم من أن البديل (لا) الذي بلغ النسبة الأكبر بأن الطاقم الإداري لا يستخدم أساليب غير لائقة مع التلاميذ إلا أن هذا لا ينفي وجود عدد لابأس به أكد أن التلاميذ يتعرضون لأساليب غير لائقة من طرف الطاقم الإداري، وهذا بسبب التغيرات التي حدثت في المجتمعات والمرتبطة بظهور العنف والتمييز بكل أنواعه وإختلال العلاقات التفاعلية وهذا ما أكدته نظرية الضبط الاجتماعي السالفة الذكر " من وجهة نظرها أن سلوك التنمر المتبع نتيجة عدم الالتزام بالمعايير والقيم والعادات والتقاليد التي وضعها المجتمع ".

الجدول (14): يوضح سبب تعرض أحد زملائك تكرارا للتنمر من طرف زملائه

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
شكله	25	%37	1,99	0,85
وزنه	19	%28		
مستواه الاجتماعي الضعيف	24	%35		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (23): رسم بياني يمثل سبب تعرض التلميذ للتنمر من طرف زملائه



من خلال الجدول والرسم البياني يتضح أن نسبة **37%** من المبحوثين أكدوا أن سبب تعرض أحد الزملاء للتنمر كان سببه الشكل، وما يقابلها بنسبة **35%** بسبب المستوى الاجتماعي الضعيف وتليها بنسبة **28%** تعود للبدانة وذلك بمتوسط حسابي **(1.99)** وانحراف معياري **(0.85)**.

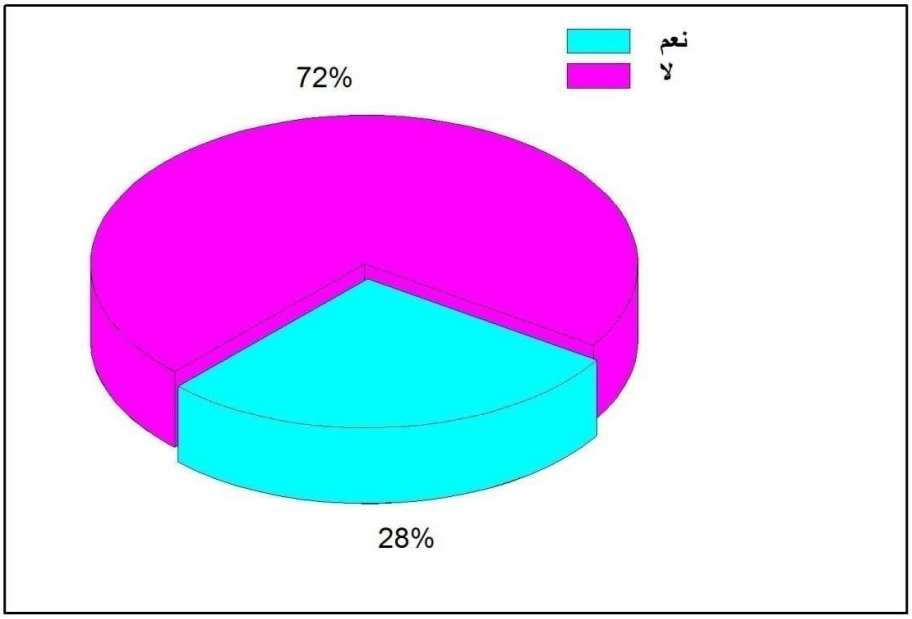
ومنه نستنتج أن السلوكات المحصل عليها من خبرات ومشاعر ومؤثرات بيئية ونفسية واجتماعية السابقة والحاضرة يحملها وتنطبع لديه كسلوك، وينقلها إلى المدرسة ليحدث بعد ذلك التفاعل بين العوامل السابقة والحالية ليتولد عنه سلوك التنمر في الوسط المدرسي ومن ثم يمارسه على زملائه ويأخذ شكلا حسب الانطباع الذي يحمله، نتيجة لعدم الوعي بتأثيراته السلبية على الضحية، وعدم احترام الآخرين وتقبل اختلافاتهم.

الجدول (15): يوضح إذا تعرض التلاميذ لبعض أنواع التهديد

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	19	%28	1,72	0,45	التهديد بفضحه	8	%42
لا	49	%72			التهديد بالضرب أو القتل	11	%58
المجموع	68	%100			المجموع	19	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (24): رسم بياني يمثل هل تعرض التلاميذ لبعض أنواع التهديد



يبين الجدول والرسم البياني أعلاه بتوضيح ما إذا تعرض أحد التلاميذ لبعض أنواع التهديد، وقد أفرزت النتائج أن نسبة **72%** كانت من نصيب البديل (لا) على أنهم لم يتعرضوا لبعض أنواع التهديد من طرف زملائهم وبالمقابل نسبة 28% للبديل (نعم) أي أنهم تعرضوا لبعض أنواع التهديد، بمتوسط حسابي بلغ **(1.72)**، وبانحراف معياري يقدر **(0.45)**. يتضح مما سبق أن أغلب إجابات المبحوثين، كانت تنفي تعرضهم لبعض أنواع التهديد.

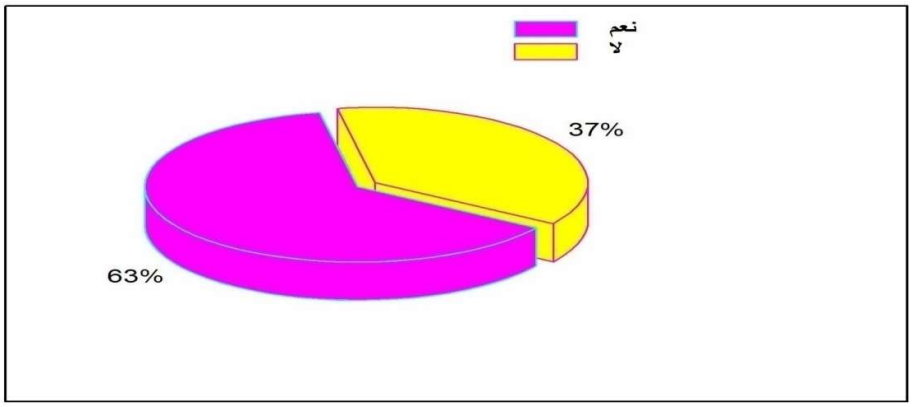
وهذا لا يعني أنها تنفي وجود أسلوب التهديد الذي يظهر خلال التفاعل المدرسي الذي يفتقر للمهارات اللازمة في التعامل وللضبط والقيم الاجتماعية، للتعامل مع النزاعات بطريقة صحيحة، يلجأون للتهديد كوسيلة لحل مشاكلهم. وهذا ما يؤكده السؤال الفرعي رقم (15)، الذي يخص الإجابة (بنعم) بنسبة **(28%)** مع ذكر بعض أنواع التهديد والتي كانت بنسبة **(58%)** للتهديد بالقتل أو الضرب، إلا أن هذه النسبة لا تعتبر تنمرا بل عنفا وهذا ما تؤكده **دراسة الصوفي أسامة حميد حسن، المالكي فاطمة قاسم، 2016، ص157)**. أن العنف يستعمل السلاح والتهديد ويؤدي إلى سلوك شديد القوة، أما التنمر فهو أخف حدة من حيث الممارسة، وهذا ما يفسر انتشار التنمر اللفظي في حين أن نسبة **42%** للتهديد بالفضح (التنمر الرمزي).

الجدول (16): يوضح إن تم التشهير بأحد التلاميذ عبر وسائط التواصل الاجتماعي

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	البدائل	التكرار	النسبة المئوية
نعم	43	% 63	1,37	0,48	فيسبوك	11	%25,5
لا	25	% 37			أنستغرام	24	%55,5
المجموع	68	% 100			واتساب	3	%7
					تيك توك	5	%12
					المجموع	43	%100

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل رقم (25): رسم بياني يمثل هل تم التشهير ببعض التلاميذ عبر وسائط التواصل الاجتماعي



يتضح جليا من استعراض بيانات الجدول رقم (16) في ما إذا تم التشهير ببعض التلاميذ عبر وسائط التواصل الاجتماعي، أن نسبة **(63%)** من المبحوثين أجابوا على البديل (نعم) أي أن نسبة الذين تم التشهير بزملائهم عبر وسائط التواصل الاجتماعي أكبر من نسبة البديل (لا) بنسبة تقدر **(37%)** صرحوا أنه لم يتم التشهير بأحد زملائهم عبر وسائط التواصل الاجتماعي، وذلك بمتوسط حسابي بلغ (1.37)، وبانحراف معياري (0.48). ومنه يمكن القول أن سبب انتشار التنمر عبر وسائط التواصل الاجتماعي قد يعود للمستوى المادي للأسرة، كما هو موضح في الجدول رقم (08) الذي أكد أن الحالة الاجتماعية للأسرة جيدة بنسبة **(57%)**، وهذا يعني أن أولياء التلاميذ لديهم القدرة على توفير وسائل التكنولوجيا الحديثة كالهاتف النقال. وعليه نستخلص أن التلاميذ يميلوا للتنمر الالكتروني، الذي استحوث على عقولهم وتفكيرهم وحسب تصريح المشرفة التربوية (س. ع) بعد زيارتنا للمؤسسة في 2024/02/10 على الساعة 10 صباحا أجرينا معها مقابلة حول أنواع التنمر الأكثر انتشارا، فقالت أن لها قصة لهذا المقام، إذ روت لنا عن التنمر الالكتروني الذي حدث بين أحد الزميلين، والذي تعود حيثياته إلى استخدام الانستغرام خارج الثانوية، وانتهى عند قدومهم للثانوية بانتشار المشكلة داخل الصف الدراسي، وأخبرتنا المشرفة أنه حسب رأيها في مرحلة

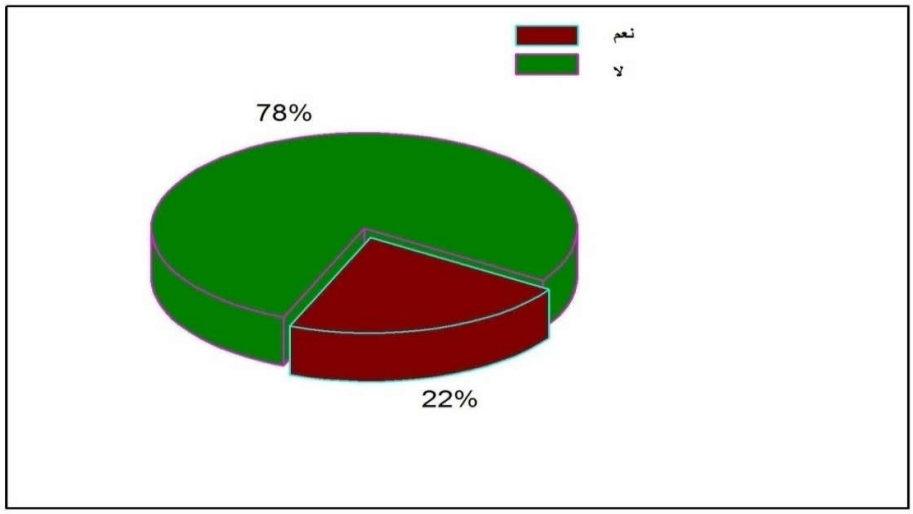
الثانوية يميلون للتنمر الالكتروني أكثر بحكم سنهم وسهولة التخفي. **في حالة الإجابة (نعم) أذكر الوسيلة المستعملة ؟** إذ احتل الانستغرام النسبة الأعلى قدرت **(56%)**، ويليها الفايسبوك بنسبة **(26%)** وبالمقابل التيك توك بلغ بنسبة **(11%)**، وأقل نسبة كانت من نصيب الواتساب حيث قدرت **(7%)**.

الجدول (17): يوضح إذا تعرض أحد التلاميذ للاعتداء الجسدي تكرارا من قبل نفس التلاميذ

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	15	%22	1,78	0,41
لا	53	%80		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (26): يمثل ما إن تعرض أحد التلاميذ للاعتداء الجسدي تكرارا من قبل نفس التلاميذ



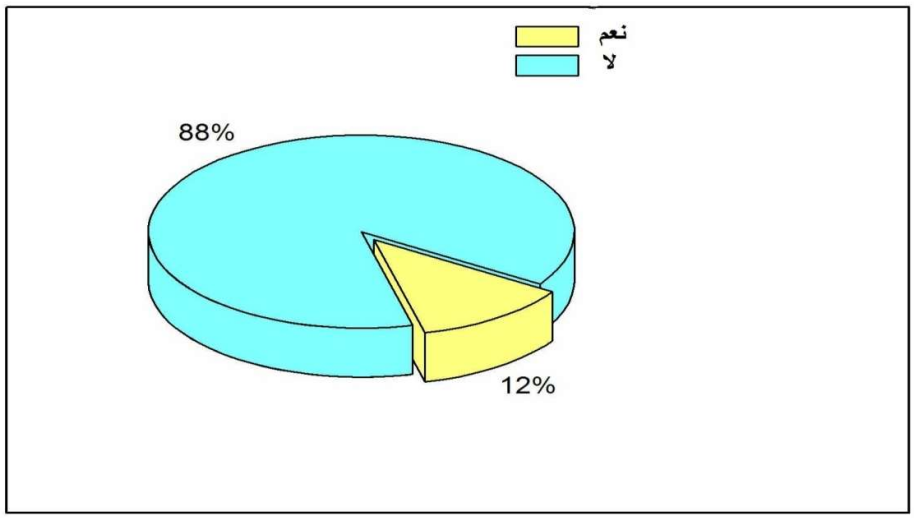
يوضح الجدول رقم (17) والرسم البياني أعلاه إلى ما إن تعرض أحد التلاميذ للاعتداء الجسدي تكرارا من قبل نفس التلاميذ، وقد أفرزت النتائج أن النسبة الغالبة هي فئة المبحوثين الذين أجابوا للبديل (لا) وذلك بنسبة تقدر **(78%)**، تليها للبديل (نعم) بنسبة تقدر**(22%)**، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي **(1.78)**، وكذلك الانحراف المعياري المقدر **(0.41)**. يتبين لنا أن سبب عدم انتشار الاعتداء الجسدي داخل الثانوية، يرجع إلى الخوف من العقوبة ومن التعليمات الصارمة لضبط التلاميذ، التي تخص القانون الداخلي للثانوية، وتذكير التلاميذ من قبل الطاقم الإداري بالتعهد الذي قام بالإمضاء عليه في بداية السنة والمتمثل في الاحترام والالتزام بالقانون الخاص بالثانوية.

الجدول (18): يوضح تعرض أحد التلاميذ للعنف الجسدي من قبل الاستاذ داخل الصف الدراسي

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	8	%12	1,88	0,32
لا	60	%88		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (27): يوضح ما إن تعرض أحد التلاميذ للعنف الجسدي من قبل الأستاذ داخل الصف الدراسي



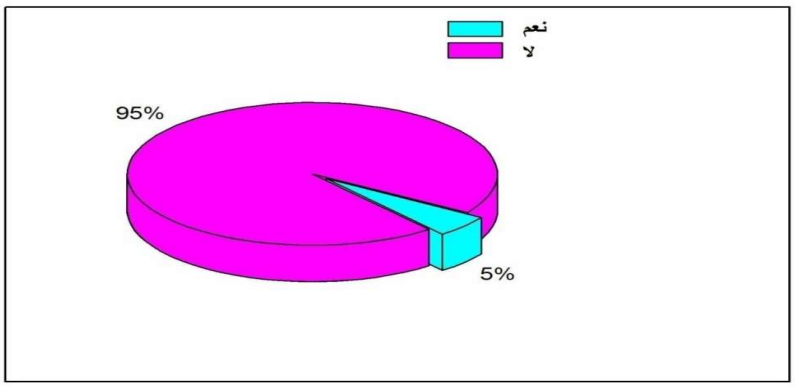
من خلال الجدول رقم (18) والرسم البياني أعلاه والذي يبين ما إن تعرض أحد التلاميذ للعنف الجسدي من قبل الأستاذ داخل الصف الدراسي، أفرزت النتائج أن الفئة ذات النسبة الأكبر هي التي أجاب فيها المبحوثين للبديل (لا) بنسبة (88%) عدم تعرض زملائهم للعنف الجسدي من قبل الأستاذ، وتليها الفئة الأخرى بنسبة (12%) للبديل (نعم) يتعرض زملائهم للعنف الجسدي من قبل الأستاذ بمتوسط حسابي بلغ (1. 88)، وبانحراف معياري قدر (0. 32). وهذا يدل على أن الأساتذة لا يمارسون العنف الجسدي داخل الصف الدراسي، بحكم أنهم قدوة ومثالا للأخلاق أمام التلاميذ، وهذا ما يؤكده مستواهم الدراسي الجيد خلال الفصلين الأول والثاني كما يوضحه الجدول رقم (06)، والذي مرده العلاقة التفاعلية الجيدة بين الأستاذ والتلاميذ والتي تنعكس على تحصيلهم الدراسي. كما يمكن أن نستنتج أيضا أن سبب ارتفاع النسبة قد يعود إلى احترام الأستاذ للقوانين الضابطة التي تنص على عدم العقاب البدني وكل أشكال العنف المعنوي والإساءة في المؤسسات المدرسية، وقد يتعرض المخالفون لأحكام هذه المادة لعقوبة إدارية. **(القانون التوجيهي 08-04 المؤرخ في 2008/01/23 من المادة 21)**

الجدول (19): يوضح إذا تعرض أحد الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ في الثانوية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	3	%5	1,96	0,20
لا	65	%95		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (28): يمثل إذا تعرض أحد الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ بالثانوية



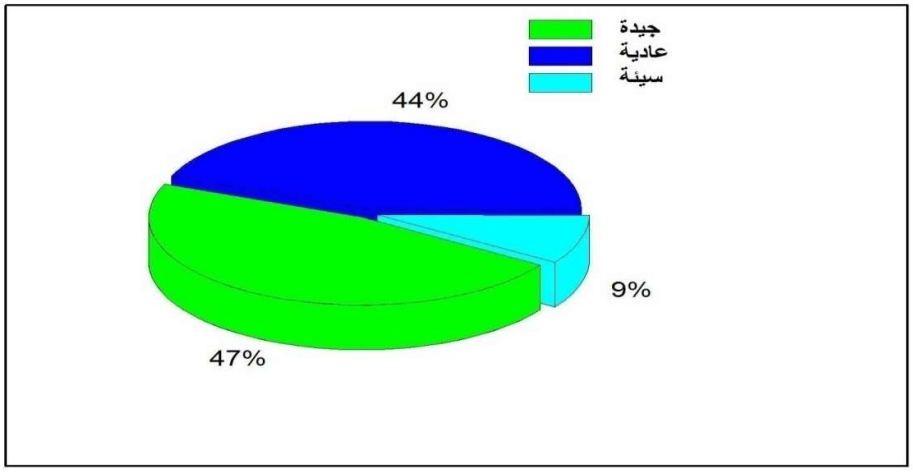
من خلال الجدول والرسم البياني أعلاه يتضح لنا أن نسبة **95%** للبديل (لا) من المبحوثين يؤكدون عدم تعرض الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ، وتليها بأقل نسبة تقدر بـ **5%** من المبحوثين الذين أكدوا تعرض بعض الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ في الثانوية، وبمتوسط حسابي بلغ **(1.96)** وبانحراف معياري قدر (0.20) ومنه نستنتج أن أغلبية الأساتذة لا يتعرضون للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ، قد يكون ذلك مرده خوف التلاميذ من تسليط العقوبات التي قد تلحق بهم عند مخالفتهم للنظام الداخلي للثانوية، وهذه النتيجة تؤكد على التزام التلاميذ لتعليمات الأستاذ داخل الصف الدراسي.

الجدول (20): يوضح علاقة التلميذ مع زملائه في الثانوية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
جيدة	32	%47	1,62	0,64
عادية	30	%44		
سيئة	6	%9		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل رقم (29): رسم بياني يمثل علاقة التلميذ بزملائه في الثانوية



يبين الجدول والرسم البياني أعلاه أن علاقة التلميذ مع زملائه في الثانوية جيدة بنسبة **(47%)**، وما يقابلها بنسبة **(44%)** كانت العلاقة عادية، وأقل نسبة قدرت **(09%)** تمثل علاقة سيئة وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي الذي قدر (1.62)، وانحراف معياري بلغ (0.64)، من خلال النسب الإحصائية نلاحظ أن النسبة الأكبر كانت للبديل ذو العلاقة الجيدة، وهذا ما يدل على أن التفاعل الايجابي في العلاقات التواصلية بين التلاميذ يتوسط العلاقة الجيدة والعادية، وهذا راجع للاهتمامات المشتركة كالهوايات المتشابهة والأنشطة الرياضية أو الفنية أو الأكاديمية مما يولد لديهم تفاعل ينمي شعور بالانتماء والتفاهم المتبادل، وهذا يتناقض مع ما توصلنا له في الجدول رقم(10) الذي بين أن هناك انتشارا لظاهرة الشتم بين التلاميذ.

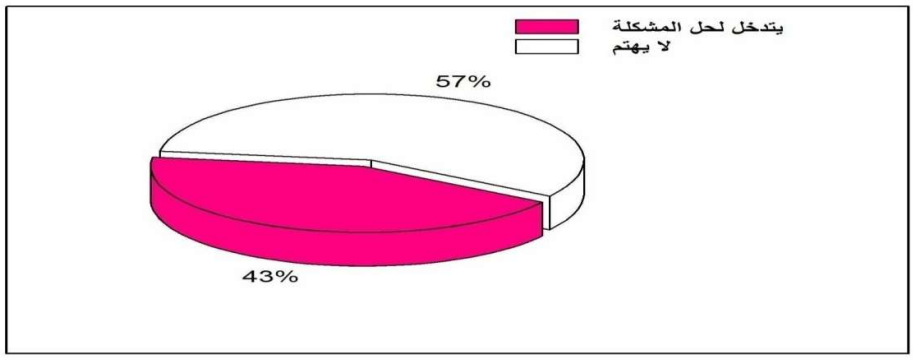
وهذا يتناقض مع ما توصلنا له في الجدول رقم(10) الذي بين أن هناك انتشارا لظاهرة الشتم بين التلاميذ، وهذا ما يتوافق مع ما أشارت إليه **دراسة بن ملوكة شهيناز، 2020**، أن التلميذ خلال تفاعله في أسرته أو مع أقرانه أو في أي موقف يتواجد فيه ينتقل من تمثل إلى آخر، وحتى أنه يستخدم أكثر من تمثل في نفس الوقت.

الجدول (21): يوضح موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين زميلين في الثانوية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
تتدخل لحل المشكلة	29	%43	1,57	0,49
لا تهتم	39	%57		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (30): يمثل موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين زميلين له في الثانوية



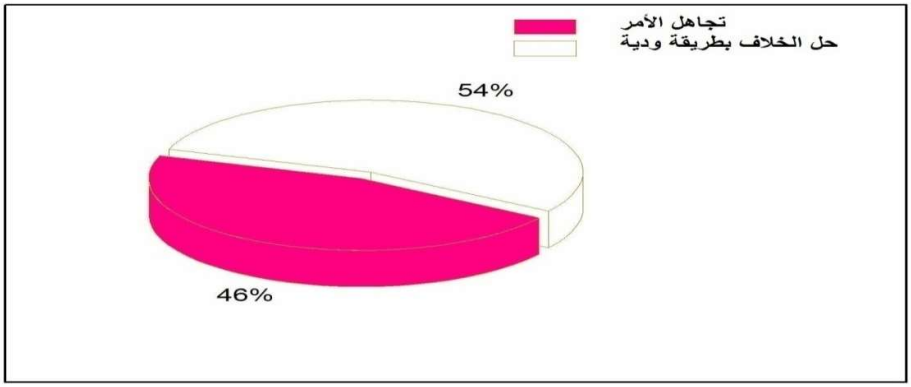
أفاد أغلبية المبحوثين بنسبة (57%) أنهم لا يهتمون عند حدوث مشكلة بين زميلين لهم في الثانوية، وبنسبة (43%) يتدخلون لحل المشكلة، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي المقدر 1. 57، وانحراف معياري (0.49) انطلاقا من القراءة الإحصائية والمعطيات المتحصل عليها نستنتج أن التلاميذ يميلون لتجاهل المشاكل بسبب عدم قدرتهم على مواجهة عنف زملائهم، أو خوفا من عقوبة الوالدين الذين يرفضون تدخل أبنائهم بمشاكل الغير، فالانطباعات والتصورات التي يحملها التلاميذ من المحيط الاجتماعي (الأسرة)، تنعكس على المواقف والاتجاهات التي منبعها العادات والتقاليد والأعراف التي تحكم البيئة، وتظهر في شكل تصرفات وسلوكات حسب الموقف التفاعلي الذي يتعرض له التلميذ في الثانوية.

الجدول (22): يوضح موقف والدي التلميذ عند نشوب خلاف بينه وبين أحد زملائه

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
تجاهل الأمر	31	%46	1,54	0,50
حل الخلاف بطريقة ودية	37	%54		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (31): رسم بياني يوضح موقف والدي التلاميذ عند نشوب خلاف بينه وبين أحد زملائه



من خلال إفراز النتائج للجدول رقم(22) أن نسبة **(54%)** من المبحوثين الذين أكدوا على البديل "حل الخلاف بطريقة ودية "، وتليها نسبة **(46%)** للبديل الذي يؤكد على "تجاهل الأمر"، بمتوسط حسابي قدر **(1.54)**، بانحراف معياري **(0.50)**. ومن خلال النسب أنته مهما كان الخلاف بين أحد الزملاء، تنصحهم الأسرة بحل الخلاف بطريقة ودية، فيها نوع من التسامح، فهذا دليل على أنه مهما يخطر ببال التلميذ من أفكار سلبية تسيطر على أفكاره تحثه على الثأر من أصدقائه الذين ظلموه، لكن للأسرة دور فعال في تعزيز وتنمية السلوك الايجابي للتلميذ، وتتولد لديه تصورات وتمثلات ايجابية، ينقلها إلى الثانوية.

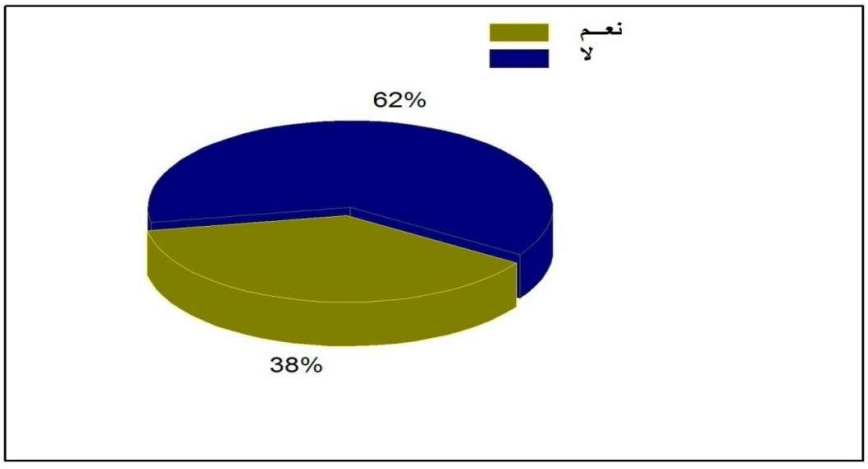
ومن خلال النسب أنه مهما كان الخلاف بين أحد الزملاء، تنصحهم الأسرة بحل الخلاف بطريقة ودية، فيها نوع من التسامح، فهذا دليل على أنه مهما يخطر ببال التلميذ من أفكار سلبية تسيطر على أفكاره تحثه على الثأر من أصدقائه الذين ظلموه، لكن للأسرة دور فعال في تعزيز وتنمية السلوك الايجابي للتلميذ وتتولد لديه تصورات وتمثلات ايجابية، ينقلها إلى الثانوية.

الجدول (23): يوضح هل تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى التنمر على زملائه

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	26	%38	1,62	0,49
لا	42	%62		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (32): يمثل هل تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى ممارسة التنمر على زملائه



من خلال قراءة نتائج الجدول أعلاه، نجد أن نسبة **(62%)** وتعتبر أكبر نسبة بالنسبة للمبحوثين الذين أكدوا تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية لا يؤدي به إلى التنمر على زملائه، وما يقابلها بنسبة **(38%)** الذين صرحوا بأن تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى التنمر على زملائه، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي المقدر **(1.62)** وانحراف معياري بلغ **(0.49)**.

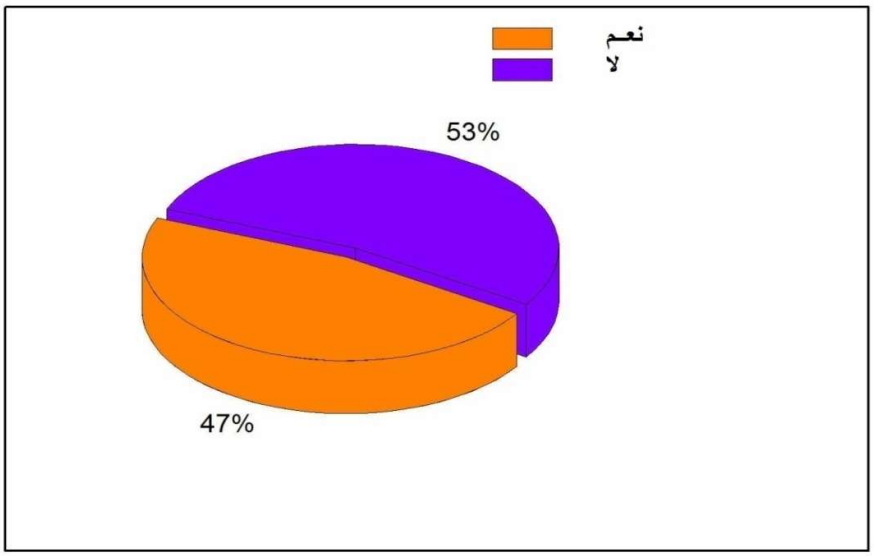
نلاحظ من خلال إجابات المبحوثين أن معظم التلاميذ يحترمون بعضهم البعض حتى وإن كانوا مختلفين من الناحية الجسدية، وهذا ما ينفي ما جاءت به شريفي هناء، **2018**، " أن الاستقواء المدرسي هو إلحاق الأذى الجسمي من اجل فرض السيطرة، من طرف تلميذ قوي البنية اتجاه تلميذ أضعف منه ". **(شريفي هناء، 2018، ص17)** إلا أن ما أشارت إليه يتوافق مع النسبة **(38%)** من الذين صرحوا بأن تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى التنمر على زملائه.

الجدول (24): يوضح إذا كانت الإجابات الخاطئة سبب في تعرض التلميذ للتوبيخ داخل الصف الدراسي

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	32	%47	1,53	0,50
لا	36	%53		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل رقم (33): رسم بياني يمثل هل الإجابات الخاطئة سبب في تعرض التلاميذ للتوبيخ



يتضح لنا من الجدول رقم **(24)** أن المبحوثين الذين أجابوا بالبديل **(لا)** بنسبة **(53%)**، أن الإجابات الخاطئة داخل الصف الدراسي سببا في تعرض التلميذ للتوبيخ، ومقابل بنسبة **(47%)** أكدوا أن الإجابات الخاطئة كانت سببا في تعرض التلميذ داخل الصف الدراسي، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي

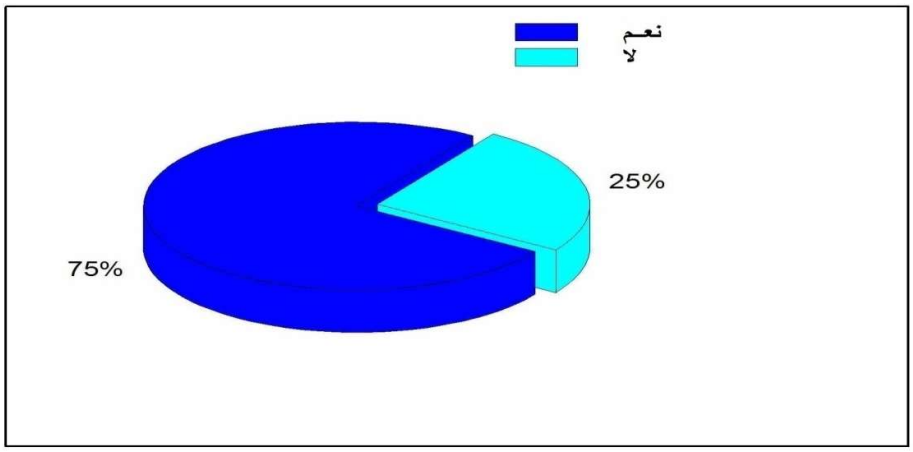
المقدر **(1. 53)**، وبانحراف معياري **(0. 50)**، وهنا نستنتج أن النسبة الأكبر كانت للبديل (لا) بنسبة **(53%)** أي أن الأستاذ لا يميل لأسلوب التوبيخ، حيالة الإجابات الخاطئة من طرف التلاميذ، وهذا عكس ما جاءت به دراسة سليمة بوخيط، وياسمينة كتفي، " هو استخدام الإساءة النفسية من خلال إحراج التلميذ أمام زملائه أو إطلاق لقب ما عليه أو نبذه وحرمانه من المشاركة في الحصة ". **(سليمة بوخيط، ياسمينة كتفي، 2021، ص185)**

الجدول (25): يوضح استخدامات شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم الوالدين

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	17	%25	1,75	0,43
لا	51	%75		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل رقم (34): يمثل استخدام شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم الوالدين



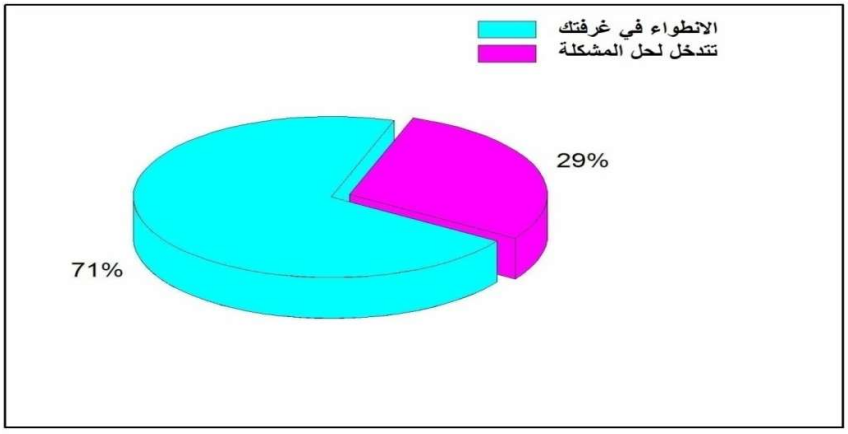
من خلال ما تم التوصل إليه في الجدول رقم **(25)** أن النسبة الكبيرة للتلاميذ الذين لا يستخدمون شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم الوالدين المقدرة **(75%)** للبديل (لا) وتليها النسبة الأقل المقدرة **(25%)** للبديل (نعم) والتي تؤكد استخدام شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم الوالدين وذلك بمتوسط حسابي قدر **(1.75)**، بانحراف معياري بلغ **(0.43)**. ومنه نستنتج أن السبب وراء عدم استخدام شبكات التواصل الاجتماعي دون علم الوالدين، قد يكون مرده الحماية والرقابة من طرف الأولياء بحكم أن أفراد العينة أغلبيتها إناث وهذا ما يوضحه الجدول رقم (03) المقدرة نسبتها **(60%)**.

الجدول (26): يوضح موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين الأم والأب

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
الانطواء في غرفتك	48	%71	1,29	0,45
تتدخل لحل المشكلة	20	%29		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل رقم (35): رسم بياني يمثل موقف التلميذ عند حدوث مشكلة بين الأب والأم



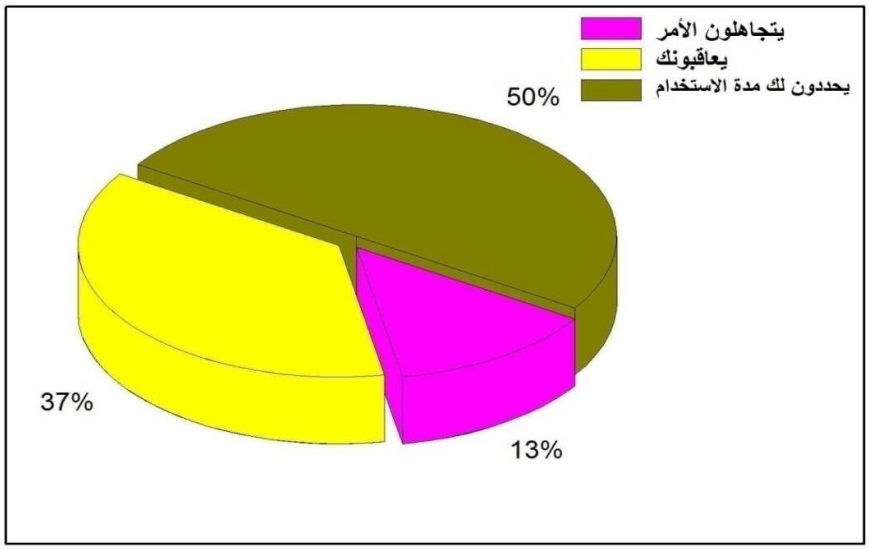
من خلال المعطيات في الجدول رقم (26) أن نسبة **(71%)** من أفراد العينة يلاحظون أنه عند نشوب خلاف بين الوالدين يتجسد موقفهم بالإنطواء، في حين نسبة **(29%)** يتدخلون لحل هذا الخلاف أو المشكلة، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي المقدر (1.29)، وبانحراف معياري (0.45). ومما سبق ذكره نستنتج أن التلاميذ الذين يتصفون بالخجل، والضعف ويتميزون بالقلق وعدم الشعور بالأمن، تنعكس سلبا على البناء النفسي والعقلي والاجتماعي لديهم ويجدون صعوبة في التوصل إلى حلول لمشكلاتهم بنفسهم، ومنه نخلص إلى أنه قد يكون من ضحايا التنمر أو أحد المتنمرين.

الجدول (27): يوضح ردة فعل أولياء التلاميذ عند ملاحظة الاستخدام المتكرر لشبكات التواصل

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
يتجاهلون الأمر	9	%19	2,37	0,71
يعاقبونك	25	%37		
يحددون لك مدة معينة للاستخدام	34	%50		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

شكل (36): يمثل ردة فعل أولياء التلاميذ عند ملاحظة الاستخدام المتكرر لشبكات التواصل الاجتماعي



من خلال قراءتنا للجدول أعلاه أن فئة الأولياء الذين يحددون مدة معينة لإستخدام شبكات التواصل الاجتماعي هي أعلى نسبة حيث بلغت**(50%)**، أما العقاب جاء بنسبة **(37%)**، وأقل نسبة قدرت **(13%)** تخص الأولياء الذين يتجاهلون الأمر، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي (2.37)، وإنحراف معياري بلغ **(0.71)**. نستنتج حسب ما جاءت به: **ثناء هاشم محمد**، أن الزيادة السريعة في التكنولوجيا، وما واكب ذلك من تطور هائل لشبكات التواصل الإجتماعي مثل التويتر، الفايسبوك...، وغيرها ونظرا للإستخدام السيء لها. **(ثناء هاشم محمد ن 2019، ص184)**

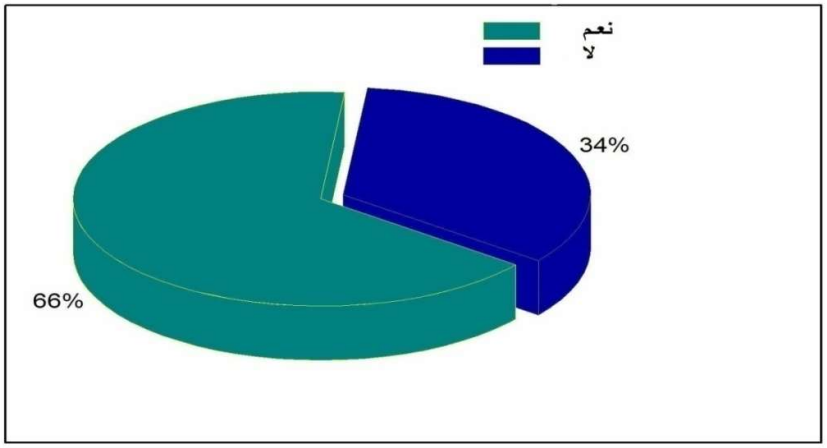
هذا ما دفع بالأولياء إلى فرض مدة معينة لإستخدام شبكات التواصل، من أجل ضبطهم ومراقبتهم لعدم لجوءهم للإستخدامات المنافية للقيم النبيلة، ولصدهم عن إيذاء غيرهم أثناء التواصل الالكتروني.

الجدول (28): يوضح تحكم الأستاذ في الصف الدراسي تمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
نعم	45	%66	1,34	0,47
لا	23	%34		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (37): يمثل تحكم الأستاذ في الصف الدراسي تمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ



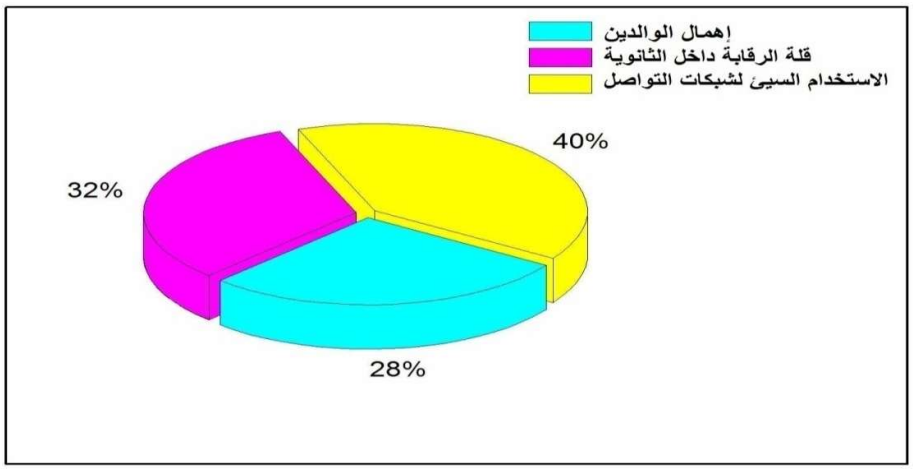
أفادت قراءتنا للجدول أعلاه أن نسبة **(66%)** من التلاميذ أجابو أن تحكم الأستاذ في الصف يمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ، بينما تم نفي ذلك بنسبة **(34%)** أن تحكم الأستاذ في الصف الدراسي لا يمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي **(1.34)**، وإنحراف معياري قدر **(0.47)**. يتبين لنا أن الأستاذ ذو الشخصية القوية والمتحكم في الصف، تنتج عنها علاقة تفاعلية ودية بينه وبين التلاميذ، وبين التلاميذ أنفسهم، يسودها الإحترام والتوجيه والإنضباط داخل الصف الدراسي، مما يخفف من حدة السلوكات السلبية كالتنمر داخل المدارس.

الجدول (29): يبين رأي التلاميذ في أهم العوامل التي أدت الى انتشار التنمر داخل الثانوية

البدائل	التكرار	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
إهمال الوالدين	19	%28	2,12	0,82
قلة الرقابة داخل الثانوية	22	%32		
الاستخدام السيء لشبكات التواصل الاجتماعي	27	%40		
المجموع	68	%100		

المصدر: اعتمادا على برنامج (Spss)

الشكل (38): يمثل رأي التلاميذ حول أهم العوامل التي أدت إلى انتشار التنمر داخل الثانوية



يتضح لنا من خلال معطيات الجدول أعلاه أن نسبة **(40%)** هي الأكبر بالنسبة للاستخدام السيئ لشبكات التواصل الاجتماعي، ونسبة **(32%)** تعود لقلة الرقابة داخل الثانوية، أما نسبة **(28%)** ترجع لإهمال الوالدين، وهذا ما دل عليه المتوسط الحسابي بلغ (2.12)، وبإنحراف معياري مقدر (0.82).

ومما سبق ذكره من خلال إجابات المبحوثين يتضح أن الاستخدام السيئ لشبكات التواصل الاجتماعي من أهم العوامل التي أدت إلى انتشار التنمر داخل الثانوية، فهي سلاح ذو حدين إيجابي كان من خلال التقدم الذي أحدثته على المستوى التعليمي وسهولة التواصل والتفاعل الاجتماعي وكذا ثراء المعلومات، وسلبي يتجسد في الآفات والكوارث والمآسي النفسية والتربوية والاجتماعية والتحريض والعدوان بين المراهقين، وتأتي في المرتبة المتوسطة أن من أهم العوامل التي أدت إلى انتشار التنمر داخل الثانوية هو قلة الرقابة داخل الثانوية، فبحكم أن الثانوية كبيرة فهذا يصعب عملية الرقابة والتوجيه، مما يسهل انتشار ظاهرة التنمر في الثانوية كما وضح ذلك **(مسعد أبو الديار، 2012، ص41)**، وتليها النسبة الأقل التي ترجع الى إهمال الوالدين الذي مرده كما أكد **محمد أحمد محمود عبدالله** " أن الابتعاد عن التعاليم الدينية النبيلة

التي تحول بينهم وبين هذا السلوك المشين، أثناء التواصل الاجتماعي والتفاعل بالمدرسة ". **(محمد أحمد محمود عبد الله، 2022، ص269).**

وبعد الانتهاء من عملية عرض وتحليل بيانات محاور الاستبيان تأتي المرحلة الأخيرة وهي عرض نتائج الدراسة في ضوء البيانات الشخصية وتساؤلات الدراسة وفي ضوء الدراسات السابقة وأخيرا عرض النتائج العامة للدراسة.

ثانيا: عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1- مناقشة النتائج في ضوء معطيات البيانات الشخصية:

أن نسبة 60% من أفراد العينة هم إناث. أن نسبة 54% من التلاميذ أعمارهم تتراوح من 16 إلى 17 سنة. أن نسبة 44% من التلاميذ مستواهم الدراسي ثالثة ثانوي. أن نسبة 47% من التلاميذ كانت نتائجهم الدراسية متوسطة. أن نسبة 82% من أولياء التلاميذ يعيشان معا. أن نسبة 57% من التلاميذ هم من أسر حالتها المادية جيدة.

2- مناقشة النتائج في ضوء تساؤلات الدراسة:

- **مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الأول:** جاء نص السؤال كما يلي: **ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لأشكال التنمر المرسي ؟**

ويمكن عرض نتائجه فيما يلي: أن نسبة **70%** من التلاميذ يميلون لممازحة زملائهم من حين لآخر. وفي حالة الإجابة بنعم، قدرت النسبة **69%** من عدد المبحوثين الذين أكدوا أن مزاحهم فيه نوع من السخرية أن نسبة **50%** لكلا البديلين (نعم ولا) فهناك **50%** من التلاميذ يتعرضون للشتم من طرف أحد زملائهم في الساحة، و**50%** من التلاميذ ينفون تعرضهم للشتم من طرف أحد الزملاء في الساحة وهذا ما يفسر إنتشار التنمر اللفظي، وفي حالة إجابتهم بنعم كانت أكبر نسبة والتي قدرت بـ **56%** للألفاظ القبيحة. أن نسبة 51% من المبحوثين ينفون استخدام الأساتذة للشتم داخل الصف الدراسي، وبالمقابل في حالة الإجابة بنعم مع ذكر الأسباب كانت النسبة الأكبر من نصيب الفوضى والمقدرة بـ **45%** مما يدل على عدم التحكم في الضبط الصفي، وهذا ما ساعد على تفشي ظاهرة التنمر بين التلاميذ. أن نسبة **63%**من المبحوثين ينفون تعرض الأساتذة للشتم من قبل التلاميذ، وفي حالة الإجابة بنعم مع ذكر السبب، كانت سوء معاملة الأستاذ للتلميذ بنسبة **40%** وهذا ما يفسر انه كان سببا في نشر المشاغبة. أن نسبة **63%** من التلاميذ يؤكدون أن الطاقم الإداري لا يستخدم أساليب غير لائقة مع التلاميذ، ومنه نلاحظ أن غالبية المبحوثين نفو تعرضهم للإساءة من طرف الطاقم الإداري، وهذا ما يفسر أن هناك تواصل تفاعلي بين التلاميذ والفاعلين الإداريين، يسوده الإحترام والآداب والتقدير ويساهم في تحقيق الإنضباط داخل الثانوية، وفي حالة الإجابة بنعم تبين أن الذين تعرضوا للسب والشتم من طرف الطاقم الإداري بنسبة قدرت بـ **56%** وهي نسبة كبيرة ولا يمكن أن ننفي مدى أثرها على سلوك التلميذ، فالتلميذ في هذه المرحلة الحساسة (مرحلة

المراهقة) يمر بعدة تغيرات بيولوجية تساهم في تشكيل الشخصية والإتجاهات والتمثلات وفيها العديد من المشاكل تجعله يتصرف سلوكيات سيئة، وعليه فتعرضه للعنف يؤدي به للمزيد من السلوكات غير المرغوبة والمتكررة وهذا قد يساعد على إنتشار التنمر بالثانوية.

أن نسبة **37%** من المبحوثين أكدوا أن سبب تعرض أحد الزملاء للتنمر كان سببه الشكل، وهذا ما يؤكد على إنتشار ظاهرة التنمر بين التلاميذ في الثانوية. أن نسبة **72%** من التلاميذ أكدوا على أنهم لم يتعرضوا للتهديد من طرف زملائهم، وأما فيما يخص الإجابة بنعم مع ذكر بعض أنواع التهديد، ذات النسبة 58% للتهديد بالقتل أو الضرب (وهذا مرده العنف الجسدي). أن نسبة 63% من المبحوثين، أكدوا على أنه تم التشهير بأحد زملائهم عبر وسائط التواصل الإجتماعي. أن نسبة 78% من المبحوثين نفو تعرض أحد التلاميذ للإعتداء الجسدي تكرارا من قبل نفس التلاميذ. أن نسبة 88% من التلاميذ أكدوا عدم تعرض زملائهم للعنف الجسدي من قبل الأستاذ. أن نسبة 95% من أفراد العينة، نفو تعرض الأساتذة للإعتداء الجسدي من طرف التلاميذ. ومن خلال النتائج يتضح لنا أن التمثلات التي تتكون من خلال تجارب الفرد أو التلميذ في الحياة وعبر نماذج التفكير التي يستقبلها خلال التربية والتنشئة الإجتماعية، تظهر عن طريق التفاعلات الرمزية والعلاقات الإجتماعية داخل الوسط المدرسي، وتتخذ سلوكات معينة تختلف في تمثلاتها إزاء نفس الموضوع، وهذا ما يفسر الإختلافات في أراء التلاميذ نحو أشكال التنمر في الثانوية.

- **مناقشة نتائج التساؤل الفرعي الثاني:** جاء نص السؤال الثاني كالتالي: **ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي ؟**

ويمكن عرض نتائجه فيما يلي: أن نسبة 47% من المبحوثين علاقتهم جيدة مع زملائهم جيدة مع زملائهم في الثانوية. أن نسبة 57% من التلاميذ أكدوا أنهم لا يهتمون عند حدوث مشكلة بين زميلين لهم في الثانوية. أن نسبة 54% من المبحوثين يميلون إلى حل الخلاف بطريقة ودية. أن نسبة 62% من أفراد العينة أكدوا أن تفوق التلميذ في النشاطات الرياضية لا يؤدي به إلى التنمر على زملائه. أن نسبة 53% من التلاميذ أكدوا أن الإجابات الخاطئة داخل الصف الدراسي ليست سببا في تعرضهم للتوبيخ.

أن نسبة 75% من المبحوثين أفادو أنهم لا يستخدمون شبكات التواصل الإجتماعي دون علم الوالدين. أن نسبة 71% من التلاميذ يلجأون إلى الإنطواء، عند نشوب مشكلة بين الأم والأب وهذا يؤثر على تمثلات وإنطباعات السلوك لدى التلاميذ. أن نسبة 50% من أفراد العينة أكدوا أن الوالدين يحددون أوقات إستخدام شبكات التواصل الإجتماعي. أن نسبة 66% من المبحوثين، أجابو أن تحكم الأستاذ في الصف يمنع التعليقات السيئة بين التلاميذ. أن نسبة 40% من أفراد العينة أكدوا أن سبب إنتشار التنمر داخل الثانوية، يعود للإستخدام السيئ لشبكات التواصل الاجتماعي. أكدت النتائج على أن للعوامل الأسرية والمدرسية، الشخصية والتكنولوجية دور فعال في تكوين تمثلات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي.

ثالثا: مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة:

من خلال ما سبق ذكره نستنتج أن تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي تتأثر بجملة من العوامل والتجارب والإنطباعات التي يكونها التلميذ نحو هذه الظاهرة، سواء بالسلب أو بالإيجاب، وهذا ما توافق مع دراسة **بلحواط جازية، (2018)** الموسومة " **الاتجاهات الوالدية في تحديد تمثلات تلاميذ لظاهرة العنف المدرسي** "، أن للعوامل الأسرية المبنية على أساس القسوة أو الإهمال أو الاحترام من قبل الوالدين دور في تكوين تمثلات ايجابية أو سلبية اتجاه ظاهرة العنف، وتتفق مع دراستنا الحالية في الأشكال الأكثر انتشارا حسب تمثلات التلاميذ، بحيث أن العنف اللفظي يأتي في المرتبة الأولى، ثم يليها العنف المادي وبعدها الجسدي، وتختلف مع دراستنا في ترتيب باقي الأشكال، إذ يأتي في المرتبة الأولى التنمر اللفظي ثم تليها التنمر الالكتروني ثم التنمر الجسدي بأقل درجة.

وذكرت **بن ملوكة شهيناز، (2020)**، الموسومة " **التمثلات الاجتماعية للمعرفة المدرسية لدى التلاميذ الذين تظهر لديهم أعراض الانقطاع عن الدراسة.** "، أن التمثلات ليست انعكاس للواقع فقط وإنما تساعدنا على فهم الطريقة التي تصاغ بها هذه التمثلات، وكذلك توصلت إلى أن التلميذ خلال تفاعله في أسرته ومع أقرانه يستخدم أكثر من تمثل في نفس الوقت، وتتوافق مع دراستنا في أن التصورات الذهنية تستثار في كنف جملة من العوامل (الذاتية، الأسرية، المدرسية، ووسائل الإعلام والتكنولوجيا) ومنه فالعوامل المحيطة بالتلاميذ تعكس تمثلاتهم.

أما بالنسبة لدراسة **الطاهر بن عبد الرحمان، عمار سويسي، (2020)**، الموسومة " **التنمر المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط** "، اتفقت نتائجها مع نتائج الدراسة الحالية في أن التنمر المدرسي سبب انتشاره يعود للوسط الاجتماعي الذي جعل الأبناء يحملون تصورات اجتماعية متقاربة في أساليب تعاملاتهم اتجاه بعضهم البعض، وأن التصورات منبعها العادات والتقاليد والأعراف التي تحكم هذه البيئة. بينما إختلفت النتائج من حيث أن أكثر الأشكال انتشارا لظاهرة التنمر المدرسي بالنسبة لدراستنا الحالية تتمثل في التنمر اللفظي ثم الالكتروني ويليها التنمر الجسدي، بينما الدراسة السابقة فكان الترتيب لأشكال التنمر على النحو التالي: التنمر الرمزي، وتليها اللفظي والاجتماعي، ثم المادي.

أما فيما يخص دراسة **آسيا علاوي، وخولة الشايب (2023)**، حول " **التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي** "، يظهر الاتفاق مع دراستنا الحالية في أن للعوامل الأسرية التي يعيش فيها التلميذ والنماذج السلوكية التي يحاكيها دور في إرتفاع درجة التنمر المدرسي. كما أن للعوامل المدرسية دورا في حدوث التنمر، من بينها أساليب المعاملة من طرف المعلمين والإدارة المدرسية المتمثلة في الأساليب التربوية غير المناسبة كالتسلط أو التساهل وهذا ما يؤكد أن هناك أنماط من المعلمين يسهمون بدرجة كبيرة من خلال سلوكياتهم في نشر ثقافة المشاغبة، أما الاختلاف يكمن في درجة ممارسة التنمر، فدراستنا الحالية

توصلت إلى أن التنمر ينتشر في الثانوية بدرجة متوسطة حسب وجهة نظر التلاميذ، أما الدراسة السابقة فأشارت إلى أن التنمر منخفض من وجهة نظر تلاميذ الثانوية.

رابعا: النتائج العامة للدراسة:

في ضوء الدراسة الميدانية ومعالجة بياناتها وفق الدعم الإحصائي والتحليل لتساؤلات الدراسة من تفسير ومناقشة، والتي كشفت عن العلاقة الموجودة بين تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية والتنمر المدرسي وبينت النتائج التالية:

✓ أن التنمر في الثانوية يظهر بدرجة متوسطة من وجهة نظر التلاميذ، واتضح أن أشكال التنمر الأكثر انتشارا حسب أبعاد الدراسة، كانت للتنمر اللفظي والذي يحمل معان مختلفة كالسخرية والشتم والألفاظ النابية، والتي تحدث بين التلاميذ فيما بينهم وبين التلاميذ والأستاذ وبين التلاميذ والطاقم الإداري، والتي قد تعود إلى عدم التحكم في الضبط الصفي، وإلى عدم تكاثف الجهود للحد من انتشار هذه الظاهرة، يليها التنمر الالكتروني بدرجة متوسطة، وذلك بسبب امتلاك التلاميذ للهواتف النقالة، والاستخدام السيء لشبكات التواصل الاجتماعي، وخاصية الاختفاء وراء أسماء مستعارة، ثم يأتي بدرجة أقل التنمر الجسدي والتي تعزى إلى الخوف من القوانين والعقوبات الصارمة. مما سبق نستنتج أن التنمر في الثانوية يتخذ أشكالا متعددة ويترك أثارا نفسية واجتماعية على التلاميذ.

✓ أن دراستنا تتوافق مع النظرية التفاعلية الرمزية وما جاءت به (Charlotte Nickerson)، عندما تطرقت إلى أن الأفراد يتفاعلون ويستجيبون لعناصر بيئاتهم ووفقا للمعاني الشخصية التي يتم انشاؤها وتعديلها من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يتضمن التواصل الرمزي وهذا ما أكده **(كوفمان)**، عندما أشار إلى أن التصورات الذهنية تستثار في كنف جملة من العوامل (ذاتية، أسرية، مدرسية، وسائل الإعلام والتكنولوجيا)، خلال التنشئة الاجتماعية ويتولد عنها سلوك سيء وهو التنمر في الوسط المدرسي (مزيدا من التوضيح أنظر الصفحة 30)، ومن خلال أبعاد الدراسة المحددة للعوامل، يتضح أن التلاميذ يحملون تمثلات سلبية تعود للتنشئة الاجتماعية، كالعوامل الأسرية والتي تعود للإحباط الذي يغرسه الأباء فيهم بسبب المشاكل المتكررة بين الوالدين، وأسلوب القسوة عند التعامل مع الأبناء والنتيجة المتحصل عليها تتناقض في بعض الجوانب مع ما أفاد به بعض المبحوثين أن نسبة **(75%)** يتم استخدامهم لشبكات التواصل الاجتماعي بعلم والديهم، وهذا ما يتوافق مع ما أشار إليه **(قوفمان)**، أن التلاميذ يقومون بأدوار تناسب السلوك المتقمص الذي يحدده الموقف خلال عملية الاتصال والتفاعل الرمزي، بمعنى أن الأولاد بحضور آبائهم يتظاهرون باحترام الوقت المحدد لهم عند استخدام الهواتف النقالة، وعند غيابهم يستغل الأولاد الفرصة لقضاء حاجاتهم، وهذا ما يفسر تقمصهم الأدوار حسب المواقف التي تستدعي منهم تعديل السلوك في الاتجاه المرغوب، مما يؤدي إلى التفاعل مع الآخرين بصورة ايجابية.

✓ أن للعوامل المدرسية السلبية، والمتمثلة في طرق التدريس التقليدية التي لا تعتمد على أسلوب التشويق والإثارة، لملأ فراغ التلميذ ولتضييق عليه فرص المزاح المتكرر بحكم طبيعة مرحلة المراهقة وثقافة الأقران، أو المعاملة السيئة من طرف الأستاذ أو إدارة المدرسة الذي يتراوح بين التسلط أو نمط التساهل والاستهزاء، واكتظاظ الأقسام بالتلاميذ، وعدم المساواة في توزيع التلاميذ على الأقسام كلها عوامل يتعرض لها التلاميذ في المؤسسة، والتي تساهم في خلق تمثلات لظاهرة التنمر المدرسي بين أوساط التلاميذ في جميع المستويات، وهذا ما يفسر أن للعوامل المحيطة بالتلاميذ سواء كانت أسرية أو مدرسية أو شخصية أو تكنولوجية تعكس تمثلاتهم السلبية الايجابية اتجاه التنمر المدرسي. ومما سبق ذكره نخلص إلى أن طبيعة التمثلات تظهر من خلال تجارب التلميذ في الحياة وتعود إلى تفاعل العوامل الشخصية والبيئية، وتساعدنا على فهم الطريقة التي تصاغ بها هذه التمثلات لسلوك التنمر، وتتخذ عدة أشكال، وهذا ما يفسر الاختلافات في آراء التلاميذ نحو التنمر المدرسي.

خامسا: توصيات واقتراحات الدراسة:

بناءا على نتائج الدراسة وعلى ضوء بعض الاقتراحات التي قدمت لنا من طرف بعض أساتذة ثانوية المجاهد مودع الهاشمي أثناء مقابلتنا لهم، تحصلنا على جملة من الاقتراحات والتوصيات تمثلت في: توعية الأسر من خلال وضع برامج إرشادية، توضح مدى خطورة ظاهرة التنمر بالمدارس لتكثيف الجهود المشتركة بين الأسرة والمدرسة لمواجهة هذه الظاهرة الخطيرة. تفعيل دور الطاقم الإداري، والفاعلين التربويين من خلال تقديم التوجيهات والنصائح للتلاميذ للقضاء على السلوكات الغير مرغوبة في الوسط المدرسي للأساتذة والإداريين استشارة أهل الخبرة والاختصاص، حول أهم الآليات للحد من انتشار ظاهرة التنمر. تفعيل دور المؤسسات التربوية (المدرسة، المسجد، وسائل الإعلام..)، من اجل تقديم النصح والإرشاد للوقوف ضد ظاهرة التنمر المدرسي. التدخل باستمرار وبشكل مناسب في حالات التنمر من طرف الأساتذة والطاقم الإداري، ويجب أن يكون التدخل بفاعلية في حين وقوع التنمر لوقفه وفض النزاع بطريقة ودية لتفادي عدم تكراره. التعاون مع أولياء الأمور لتعديل بعض تمثلات التلاميذ السلبية عند تفاعلهم وتواصلهم مع زملائهم. تطوير برامج توعية وتدريب الأساتذة والإداريين حول كيفية التعرف على حالات التنمر التقليدي والتنمر الالكتروني (الحديث) والتعامل معها بفعالية لتحقيق الأمن والاستقرار والمساهمة في سير العملية التربوية على أحسن وجه.

تشجيع القيم الايجابية مثل الاحترام والتسامح والتعاطف عند حدوث اتصال بين التلاميذ خلال عملية التفاعل الرمزي والعلاقات الاجتماعية داخل الثانوية. توعية التلاميذ من طرف الأخصائيين، على استغلال الجانب الايجابي عند استخدام وسائل التكنولوجيا وشبكات التواصل الاجتماعي واستغلالها لتحسين الأداء الدراسي. توفير خدمات الإرشاد النفسي للتلاميذ ومساعدتهم في التعامل مع مشاكلهم النفسية والاجتماعية للحصول على تلاميذ أسوياء. إدماج موضوع التنمر في المناهج الدراسية، لإبراز أهم آثاره

السلبية ولتسهيل كيفية التعامل معه كجزء من المناهج. وضع سياسة واضحة ومعلنة ضد التنمر تشمل عقوبات محددة، وكذلك إنشاء آليات سرية وآمنة للإبلاغ عن حالات التنمر، ومراقبة منصات التواصل الاجتماعي الخاصة بالثانوية لمنع ومواجهة التنمر. توسيع دائرة اهتمام التلاميذ للأنشطة الرياضية والثقافية والعلمية وتنمية قدراتهم الفكرية والعقلية والجسمية، حيث تعزز لديهم تقدير الذات والشعور بالانجاز والتقليل من التوتر والابتعاد عن السلوكات السلبية للمساهمة في الحد من انتشار ظاهرة التنمر في المدرسة.

خلاصة الفصل:

لقد تم التطرق في هذا الفصل الأخير إلى عرض وتحليل البيانات، وتم عرض نتائج الدراسة المتوصل إليها، من خلال النزول للميدان وتطبيق أدوات جمع البيانات، ومحاولة ترجمة كل ما هو نظري إلى كمي وكيفي وهذا من خلال استخدام الأساليب الإحصائية كالتكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري وتحليل كل النسب والبيانات التي تحصلنا عليها، من أجل الإجابة على التساؤلات التي تم طرحها في البداية، وقد تم التوصل في الأخير إلى أن التمثلات التي يحملها التلاميذ نحو التنمر المدرسي ما هي إلا إنعكاس للعوامل البيئية المحيطة به (أسرية، مدرسية، شخصية، وانتشار لشبكات التواصل الاجتماعي...)، والتي تتخذ عدة أشكال تترجم عن طريق تفاعله وإتصاله بالآخرين ومنها يتمثل سلوكه السلبي أو الإيجابي نحو التنمر المدرسي، يليها الخروج بالإقتراحات والتوصيات التي تساعد على الحد من انتشار هذه الظاهرة.

خاتمة

من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة ، بشقيها النظري والميداني يتضح لنا أن التنمر المدرسي أحد القضايا التربوية و النفسية و الإجتماعية الحرجة ، التي تؤثر سلبا على المناخ المدرسي وكذا على سلامة التلاميذ النفسية و التربوية والجسدية ، كما لوحظ تباين في تمثلات التلاميذ اتجاه هذه الظاهرة بين الوعي بخطورتها وضرورة التصدي لها، وبين التردد في الإبلاغ عن حالات التنمر المدرسي التي تعود لتفاعل عدة عوامل و أسباب.

وبناءا على النتائج المتحصل عليها، فقد تم الكشف عن تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو ظاهرة التنمر المدرسي ، التي تتجسد في التصورات الذهنية و الإنطباعات و التجارب التي يكونها التلميذ عن طريق إتصاله و تفاعله الرمزي بالآخرين ، ومنه يبني واقعه من خلال تأثره بعدة عوامل (أسرية، مدرسية ، وسائط تكنولوجية وشخصية) حسب أبعاد الدراسة ، وبعدها يتخذ عدة أشكال ومظاهر مكنتنا من التعرف على طبيعة هذه التمثلات التي هي في حقيقة الأمر، إسقاط خارجي عن مجموعة من التصورات الذهنية و الظروف السلبية أو الإيجابية المحيطة بالتلاميذ نحو التنمر المدرسي.

وفي الأخير نحتسب أن نكون بهذا الجهد العلمي المتواضع ، قد ساهمنا في إثراء مكتبة الجامعة بموضوع يستحق المزيد من البحث و الدراسة لإستكمال بعض النقائص ، أو لإتخاذ متغيرات جديدة كإعطاء صورة أوضح وأعمق لأشكال التنمر الإلكتروني والتنمر الرمزي عبر شبكات التواصل الإجتماعي مستقبلا.

قائمة المصادر والمراجع

أولا: المصادر:

- **القران الكريم**

1. سورة يونس، الآية (26).
2. سورة الجن، الآية (13).
3. سورة الجن، الآية (06).
4. سورة مريم، الآية (17).

ثانيا: المعاجم والقواميس:

5. ابن منظور، (1994). لسان العرب. المجلد(05). بيروت. لبنان: دار صادر.
6. جبران مسعود، (1992). معجم الرائد. الطبعة السابعة. بيروت. لبنان: دار المعلم للملايين.
7. خالد رشيد، (2008). لسان العرب. الطبعة الأولى. الجزء(02). الجزائر: دار الأبحاث.
8. مجمع اللغة العربية، (2008). المعجم الوسيط. قسم المعاجم والقواميس. مصر: مكتبة الشروق الدولية.
9. المعجم الوجيز، (2001). معجم اللغة العربية. القاهرة: الهيئة المصرية لشؤون المطابع الاميرية.

ثالثا: الكتب:

10. إبراهيم عباس نتو، (1981)، أفكار تربوية. الطبعة الأولى. جدة. المملكة العربية السعودية: تهامة للطبع
11. إبراهيم عبد العال، (1998)، الموجه الفني لمدرسة اللغة العربية. القاهرة، مصر: دار المعارف.
12. أحمد عياد، (2009)، مدخل لمنهجية البحث الإجتماعي. الجزائر: ديوان المطبوعات الجامعية.
13. اكرام صالح إبراهيم، (2020)، سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين بين عوامل الخطورة والوقاية والعلاج. الطبعة الأولى. القاهرة. مصر: روابط للنشر وتقنية المعلومات.
14. بلقاسم سلاطنية، حسان الجيلاني، (2004). منهجية العلوم الاجتماعية. عين مليلة. الجزائر: دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع.
15. جميل حمداوي، (2015). نظريات علم الاجتماع. الطبعة الأولى. الأردن: الوراق للنشر والتوزيع.
16. خالد حامد، (2018). المدخل الى علم الاجتماع. الطبعة الثالثة. الجزائر: جسور للنشر والتوزيع.
17. خليل ميكائيل معوض، (2003). سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.
18. ريم بلال، (2020). التمثلات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق. الطبعة الأولى. عمان. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.
19. الزغبي أحمد محمد، (2001). الطفولة والمراهقة الأسس النظرية للمشكلات وسبل معالجتها. الأردن: دار زهوان للنشر والتوزيع.
20. زهية دباب، (2021). الخطوات المنهجية الأساسية لإعداد البحث الاجتماعي. الجزائر: كنوزالحكمة للنشر والتوزيع.
21. سعد سلمان المشهداني، (2019). منهجية البحث العلمي. عمان. الأردن: دار أسامة للنشر والتوزيع.

22. سعيد سبعون، (2012). الدليل المنهجي في إعداد المذكرات والرسائل الجامعية في علم الاجتماع. الجزائر: دار القصبة للنشر.
23. سميح عاطف الزين ، (2000). الامتثال والمثل والتمثل و المثلات في القران الكريم. بيروت. لبنان: دار الكتاب اللبناني.
24. سمير عطية المعراج، مراد علي عيسى محمد، وآخرون، (2021). التنمر في المدرسة المخاطر والوقاية والتدخل الطبعة الأولى. دسوق. مصر: دار العلم والإيمان والنشر.
25. السيد الإمام ، (2011). البحث العلمي، إعداد مشروع البحث وكتابة التقرير النهائي. المنصورة. مصر: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
26. شحاته صيام، (2009)، النظرية الاجتماعية من المرحلة الكلاسيكية الى ما بعد الحداثة. الطبعة الاولى. القاهرة. مصر: العربية للنشر والتوزيع.
27. صلاح الدين شروخ، (2008). علم الاجتماع التربوي. عنابة. الجزائر: دار العلوم للنشر والتوزيع.
28. الطاهر زرهوني، (1994). التعليم في الجزائر قبل وبعد الاستقلال. الجزائر: المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية.
29. عامر إبراهيم قنديلجي، (1999). البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات الطبعة الاولى. عمان. الاردن: دار البازوردي العلمية للنشر والتوزيع.
30. عباش عائشة، رائجة زكية، (2019). منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية. برلين: المركز الديمقراطي العربي للدراسات الإستراتيجية والسياسية والاقتصادية.
31. عبد العالي الجسماني، (1994). سيكولوجية الطفل والمراهقة و حقائقها الإنسانية. بيروت. لبنان: دار المعارف.
32. مجدي محمد الدسوقي، (2016). مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع.
33. مجموعة من الأكاديميين في مجال العلوم الإنسانية، (2019)، التنمر المدرسي رؤية من داخل مدارس التعليم الثانوي مؤسسة الباحث. القاهرة. للاستشارات البحثية والنشر الدولي.
34. مسعد نجاح أبو الديار، (2012). التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم. الطبعة الثانية. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية للنشر.
35. مناور عبيد العنزي ، (2013). التنمر الالكتروني ماهيته خصائصه أنماطه سبل الوقاية الطبعة الأولى. الجيزة. مصر: النخبة للطباعة والنشر والتوزيع.
36. موريس أنجرس. ترجمة بوزيد صحراوي، كمال بوشرف، (2010). منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية ، تدريبات عملية، الطبعة الثانية، الجزائر: دار القصبة للنشر.

رابعا: المجلات والمقالات:

37. أميمة شرقاوي عبد الرحيم، (2020)، مشكلة التنمر المدرسي رؤية تحليلية من منظور الخدمة الاجتماعية. المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية. المجلد(02). العدد(02). مصر: جامعة أسيوط.
38. بطواف جليلة، خلوفي محمد، (2020)، التنمر المدرسي التناولات المفاهمية مجلة الحوار المتوسطي وحدة البحث في العلوم الاجتماعية والصحة. المجلد(11). العدد(01). ص ص. 208 – 219.
39. بن تامي رضا، قادة بن عبدالله، (2017)، نظريات في خدمة العلوم الاجتماعية قراءة في دور التفاعلية الرمزية مجلة منيرفا، المجلد(04). العدد(01). ص ص. 187– 188.
40. بن شوفي بشرى، (2019)، التصورات الاجتماعية مقاربة نظرية مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية المجلد(7). العدد(03). الوادي: جامعة حمة لخضر.
41. بن عودة نصرالدين، ميلود حسين أحمد، (2023). دراسة سوسيولوجية للتمثلات الاجتماعية. دفاتر البحوث العلمية. المجلد(11). عدد(02). الشلف: جامعة حسيبة بن بوعلي.
42. ثناء هاشم محمد، (2019). واقع ظاهرة التنمر الالكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية في محافظة الفيوم وسبل مواجهتها دراسة ميدانية مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية. الجزء(02). العدد(12). مصر.
43. حاكم مليكة، (2023). التنمر الاجتماعي المفهوم والتأسيسات العلمية السوسيولوجية. مجلة روافد للدراسات والأبحاث العلمية في العلوم الاجتماعية والانسانية. المجلد(07). العدد(02). الجزائر.
44. حسن أحمد غولي، جبار وادي العكيلي، (2018). أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الأول متوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله. مجلة كلية التربية للبنات. المجلد(29). العدد(03). جامعة بغداد.
45. حنان أسعد خوج، (2012). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة. المملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد(13). العدد(04). (ص ص. 187 – 218).
46. دنيا صلاح معوض، (2021). التنمر المدرسي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية. المجلد(11). العدد(03). مصر: جامعة المنصورة.
47. رانيا لغويل، (2015). التمثلات الاجتماعية للاعاقة في تونس دراسة سوسيولوجية ميدانية تونس العاصمة مجلة علوم الانسان والمجتمع. العدد(16). جامعة تونس.
48. ريم بلال، (2017). العمل في تمثلات العمال. مخبر الدراسات الإفريقية للعلوم الإنسانية والاجتماعية. أدرار: جامعة أحمد دراية. المجلد(12). العدد(13). ص ص. 257 – 296.
49. زهية دباب، (2021). عوامل التغيب لدى تلاميذ التعليم الثانوي. مجلة دفاتر المخبر. المجلد(11). العدد(02). (ص ص. 229 – 240). بسكرة: جامعة محمد خيضر.

50. سامية تبوب، سليمة سايحي، (2021). الأسباب المؤدية لسلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر عينة من المعلمين بولاية جيجل. مجلة الرسالة للدراسات والبحوث الإنسانية. المجلد(06). العدد(03). ص ص. 243 – 263. بسكرة: جامعة محمد خيضر.
51. سعد الإمارة، (2001). الإعلام وتنمية العنف والسلوك العدواني. مجلة النبأ. العدد(62). ص ص93 – 118. بغداد.
52. سليمة بوخيط ، ياسمينة كتفي، (2021). التنمر المدرسي مقاربة نظرية سوسيوتربوية مجلة دراسات في سيكولوجية الانحراف. المجلد(06). العدد(01). ص ص. 100 – 125. الجزائر: جامعة المسيلة.
53. سليمة بوخيط ، ياسمينة كتفي، (2021). ظاهرة التنمر المدرسي المظاهر، العوامل وآليات الحد منها. مجلة سوسيولوجيا. المجلد(05). العدد(01). ص ص. 175 – 197. جامعة المسيلة.
54. سليمة سايحي، (2022). التنمر المدرسي مفهومه أسبابه، طرق علاجه. مجلة التغير الاجتماعي. العدد(06). الجزائر: جامعة محمد خيضر بسكرة.
55. شريفي هناء، (2018). تحليل ظاهرة الاستقواء في المدرسة الجزائرية. مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد(02). العدد(33). جامعة الجزائر.
56. شطيبي فاطمة الزهراء، (2014). واقع التنمر في المدرسة الجزائرية مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية، دراسات نفسية. المجلد(14). العدد(11). ص ص. 71 – 104. الجزائر.
57. شهيناز بن ملوكة، (2013). التمثلات الاجتماعية من الأبعاد النظرية إلى نظرية النواة المركزية. مجلة الحوار الثقافي. المجلد(02). العدد(02). ص ص. 173 – 176. الجزائر: جامعة مستغانم.
58. الصوفي أسامة حميد حسن، المالكي فاطمة هاشم، (2012). التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية. مجلة البحوث التربوية والنفسية. الكلية التربوية المفتوحة. المجلد(01) العدد(35). ص ص. 146 – 188. جامعة بغداد.
59. الطاهر بن عبد الرحمان، عمار سويسي، (2020). التنمر المدرسي من وجهة نظر تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية ببعض متوسطات مسيلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد(06). العدد(02). ص ص. 348 – 375. جامعة قسنطينة 2.
60. عادل بوطجين، سليمان بومدين، (2014). التصورات الاجتماعية – مدخل نظري– مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، المجلد (02). العدد (03). جامعة الوادي. ص ص. 167 – 185.
61. عالية محمد أحمد منتشري ، (2023). مشكلة التنمر المدرسي وسبل علاجها من وجهة نظر الموجهات الطلابيات بالمدارس الحكومية لحفر الباطن. مجلة مركز جزيرة العرب للبحوث التربوية و الانسانية المجلد(02). عدد(18). المملكة العربية السعودية
62. عبد الحميد بوديار، ليلى العرباوي، (2023). التمثلات الاجتماعية وقيمتها في العقل المعرفي. مخبر البحوث والدراسات الاجتماعية. جامعة سكيكدة.

63. عبيب غنية، (2022). ظاهرة التنمر في ضوء المقاربات النظرية المفسرة لها نحو قراءة تحليلية تكاملية مجلة البحوث التربوية والتعليمية. المجلد(11). العدد(02) الجزائر.
64. عمیار کهینة، جلاب مصباح، (2021). المقاربات السيكوسوسيولوجية في تفسير السلوك التنمري في الوسط المدرسي. مجلة المصباح في علم النفس وعلوم التربية و الارطفونيا. المجلد(01). العدد(01). المسيلة: جامعة محمد بوضياف.
65. فوزية عماري، (2012). ظاهرة المضايقة بين الأقران وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة الجزائر غرب. مجلة انجاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. قسم النفس وعلوم التربية. المجلد(01). العدد(02). الجزائر: جامعة البليدة.
66. فوزية عماري، (2012). ظاهرة المضايقة بين الأقران وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة الجزائر غرب. مجلة إنجاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس. قسم النفس وعلوم التربية. المجلد(01). العدد(02). الجزائر: جامعة البليدة.
67. قريشي عبد الكريم، بوعيشة امال، (2010). التصورات الاجتماعية للشخص الارهابي. مجلة الباحث في العلوم الاجتماعية والإنسانية. المجلد 1. العدد 1. بسكرة: جامعة محمد خيضر.
68. محمد أحمد محمود عبدالله، (2022). التنمر حقيقته وأضراره وأسبابه وعلاجه في ضوء السنة النبوية. مجلة كلية أصول الدين والدعوة. المجلد(01). العدد(41). مصر: جامعة المنوفية.
69. محمد بلعالية، (2021). التمثلات الاجتماعية والمواطنة. مجلة العلوم الإنسانية، جامعة أم البواقي . المجلد 8. العدد2. ص ص. 542 – 557.
70. محمد حسن شحاته، إبراهيم أحمد و اخرون، (2021). برنامج إرشادي لخفض سلوك التنمر المدرسي واثره في تنمية مهارات الاتصال لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة بحوث التربية النوعية. جامعة المنصورة.
71. مغار عبد الوهاب، (2015). التنمر الوظيفي مقاربة وظيفية مجلة العلوم الإنسانية. المجلد(26). العدد(02). ص ص. 511 – 521. جامعة قسنطينة.
72. مليكة جابر، (2015). التمثلات الاجتماعية للطلبة الجامعيين، لفرص العمل بعد التخرج. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية. العدد(18). ورقلة: جامعة قاصدي مرباح.
73. نفين إبراهيم محمد فتحي، (2018). الابعاد الاجتماعية الاقتصادية لظاهرة التنمر دراسة ميدانية على طلاب المرحلة الثانوية بمدينة المنصورة. مجلة كلية الآداب. العدد(62). مصر: جامعة المنصورة.
74. هيام التركي، (2021). العنف المجتمعي، قراءة في التمثلات حول العنف الموجه ضد الطفل في الوسط المدرسي، مجلة ريحان. كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية. جامعة تونس.
75. يسرا محمد سيد عبد الفتاح، (2019). برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الافكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. كلية التربية. الجزء (04). العدد(43).

خامسا: المذكرات الرسائل

76. أدهم رجب الخفاجي، (2015)، أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارة الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي. (رسالة ماجستير). قسم الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. كلية التربية الأساسية. العراق: الجامعة المستنصرية.

77. بن عمارة سعيدة خيرة، (2016)، تمثلات استخدامات الصحفيين لمواقع الشبكات الاجتماعية (أطروحة دكتوراه). كلية علوم الإعلام والاتصال. مستغانم: جامعة عبد الحميد بن باديس.

78. خيرات نعيمة، (2015). تطور المعجم اللغوي لدى التلاميذ في المرحلة التعليم المتوسط. رسالة ماجستير منشورة. كلية الآداب. مستغانم: جامعة عبد الحميد بن باديس.

79. دهلاس جينفر، (2010). المراهق والهاتف النقال للتمثل والاستخدامات. رسالة ماجستير. كلية علوم الاعلام والاتصال. الجزائر: جامعة الجزائر 3.

80. سوفي نعيمة، (2011). الاستراتيجيات المعتمدة من طرف الأستاذ داخل الصف ودورها في تنمية القدرة على التحكم في حل المشكلات الرياضية لدى تلاميذ الطور المتوسط قسنطينة رسالة ماجستير. قسم علم النفس والعلوم التربوية. كلية العلوم الانسانية والاجتماعية. قسنطينة: جامعة منتوري.

81. صفية بوداني، (2016). التصورات الاجتماعية لمهنة البناء في نظر المتربصين بمهن أخرى في مراكز التكوين المهني. أطروحة دكتوراة . علم النفس الاجتماعي. جامعة الجزائر 2.

82. عامر نورة، (2006). التصورات الاجتماعية للعنف الرمزي من خلال الكتابات الجدارية. رسالة ماجستير. قسم علم النفس وعلوم التربية. قسنطينة: جامعة منتوري.

سادسا: المراجع الأجنبية:

83. Ageli Sarkez, (1997),Dictionnary of Eductional and psychological Tems, The seventh of april University Publication. J. A. L 1997 .

84. Burmaster,E. (2007). Bullying Prevention Policy Guidelines, A Quality of Public Instruction, Medison Wisconsin .

85. Charlotte Nickerson, (2021), Symbolic Interactionism Theory, Examples, Published .

86. Daniel Mareel, Alain Braconnier, (2004), Adolesence et Psychologie age de la vie, Edition Masson, Paris .

87. Norbert Sellamy, (2008), Dictionnaire de Psychologie, 2eme Edition La rousse neuf Paris .

ملاحق

الملحق رقم: (01)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد خيضر – بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم العلوم الاجتماعية- شعبة علم الإجتماع

استمارة استبيان

تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي
دراسة ميدانية لعينة من تلاميذ ثانوية المجاهد مودع الهاشمي، شتمة- بسكرة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر ل. م. د. في علم الإجتماع
تخصص علم اجتماع التربية

ملاحظة هامة:

إن المعلومات الواردة في هذا الاستبيان سرية ولا تستخدم إلا لغرض البحث العلمي، لذا نرجو الإجابة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة مع عدم ترك أي سؤال دون إجابة.

نشكرك على تعاونك معنا، مع فائق الاحترام والتقدير.

إعداد الطالبتين:
- **بوغزولة حسيبة**
- **حايف ابتسام**

إشراف الأستاذة :
- أ. د. يحياوي نجاة

السنة الجامعية 2024/2023

المحور الأول: البيانات الشخصية

1. الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2. السن: أقل من 16 سنة ☐ من 16 إلى 17 سنة ☐ أكثر من 17 سنة ☐

3. المستوى الدراسي:

أولى ثانوي ☐ ثانية ثانوي ☐ ثالثة ثانوي ☐

4. النتائج الدراسية المتحصل عليها خلال الفصلين الأول والثاني:

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

5. مع من تعيش في المنزل؟

الأب ☐ الأم ☐ معا آخرين، ☐ أذكرهم: .....

6. الحالة المادية للأسرة:

جيدة ☐ متوسطة ☐ ضعيفة ☐

المحور الثاني: تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو أشكال التنمر المدرسي

7. هل تمازح زملائك من حين لأخر؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فهل يعتبر هذا المزاح نوعا من السخرية: نعم ☐ لا ☐

8. هل يتعرض أحد زملائك للشتم من طرف زميل له في الساحة ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم، ما طبيعة الألفاظ التي استخدمت في الشتم ؟

ألفاظ قبيحة ☐ استخدام رموز وإشارات معينة ☐

أخرى، أذكرها.....

9. هل يستخدم أحد الأساتذة الشتم داخل الصف الدراسي ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم أذكر الأسباب:.....

.....

10. هل يتعرض بعض الأساتذة للشتم من قبل التلاميذ داخل الصف الدراسي ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فما هو السبب برأيك؟.....

11. هل يستخدم الطاقم الإداري أساليب غير لائقة مع التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم أذكرها.....

12. هل يتعرض أحد زملائك تكرارا للتنمر من طرف زملائه بسبب ؟

شكله ☐ وزنه ☐ مستواه الاجتماعي الضعيف ☐

أسباب أخرى، أذكرها.....

13. هل سبق وأن تعرض أحد زملائك لبعض أنواع التهديد ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم، أذكرها.....

14. هل تم التشهير بأحد زملائك عبر وسائط التواصل الاجتماعي؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم، ما هي الوسيلة المستعملة؟.....

فيسبوك ☐ انستغرام ☐ واتساب ☐

أخرى، أذكرها.....

15. هل يتعرض أحد زملائك للإعتداء الجسدي تكرارا من قبل نفس التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فما هو السبب في رأيك ؟.....

16. هل يتعرض أحد زملائك للعنف الجسدي من طرف أستاذ داخل الصف الدراسي؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فما هو السبب في رأيك؟.....

17. هل يتعرض أحد الأساتذة للاعتداء الجسدي من طرف التلاميذ بثانويتك؟

نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم فما هو السبب في رأيك ؟.....

المحور الثالث: تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي

18. كيف هي علاقتك مع زملائك في ثانويتك؟

جيدة ☐ عادية ☐ سيئة ☐

إذا كانت سيئة أذكر الأسباب:.....

.....

19. عندما تحدث مشكلة بين زميلين لك في الثانوية:

تتدخل لحل المشكلة ☐ لا تهتم ☐

أخرى، أذكرها.....

20. عند نشوب خلاف بينك وبين أحد زملائك، هل يشجعك والداك على

تجاهل الأمر ☐ حل الخلاف بطريقة ودية ☐

أخرى، أذكرها.....

21. هل تفوق زميلك في النشاطات الرياضية يؤدي به إلى ممارسة التنمر على زملائه ؟

نعم ☐ لا ☐

22. هل يتعرض زملاؤك للتوبيخ داخل الصف الدراسي بسبب إجاباتهم الخاطئة ؟

نعم ☐ لا ☐

23. هل تستخدم شبكات التواصل الاجتماعي بشكل متكرر دون علم والديك ؟

نعم ☐ لا ☐

24. عندما تحدث مشكلة بين الأم والأب تميل إلى:

الإنطواء في غرفتك ☐ تتدخل لحل المشكلة ☐

أخرى، أذكرها.....

25. ما تكون ردة فعل والديك عند ملاحظتهم استخدامك المتكرر لشبكات التواصل الاجتماعي ؟

يتجاهلون الأمر ☐ يعاقبونك ☐ يحددون لك مدة معينة للاستخدام ☐

أخرى أذكرها.....

26. هل تحكم الأستاذ في الصف الدراسي تمنع التعليقات السلبية بين التلاميذ؟

نعم ☐ لا ☐

27. حسب رأيك ما هي أهم العوامل التي أدت إلى انتشار التنمر داخل ثانويتك ؟

إهمال الوالدين ☐ قلة الرقابة داخل الثانوية ☐ الاستخدام السيئ لشبكات التواصل الاجتماعي ☐

أخرى، أذكرها.....

التساؤل الرئيس:

فيما تتمثل تمثلات تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي نحو التنمر المدرسي ؟

التساؤلات الفرعية

ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو أشكال التنمر المدرسي ؟

ما هي تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية لعوامل التنمر المدرسي ؟

الملحق رقم (02): قائمة الأساتذة المحكمين

الرقم	اسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	الشعبة	الجامعة
01	زهية دباب	أستاذة	علم اجتماع	محمد خيضر بسكرة
02	حسني هنية	أستاذة	علم اجتماع	محمد خيضر بسكرة
03	جفال منال	أستاذ محاضر أ	علم اجتماع	محمد خيضر بسكرة
04	بويعلى نصيرة	أستاذ محاضر أ	علم اجتماع	محمد خيضر بسكرة
05	خينش دليلة	أستاذة	علم اجتماع	محمد خيضر بسكرة

الملحق رقم (03): حساب الثبات لأداة الاستبيان " ألفا كرونباخ "

STATISTIQUES DE FIABILITE

Alpha de Cronbach	Nombre de questions
0. 723	27

*ملحق بالقرار رقم ....1082.... المؤرخ في ..... 27 ديسمبر 2020

الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي:

نموذج التصريح الشرفي

الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله،

السيد(ة): حوعزولة حسيبة ..... الصفة: طالب، أستاذ، باحث ..... طالبة .....

الحامل(ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 200453613 والصادرة بتاريخ: 2016/09/20 .....

المسجل(ة) بكلية / معهد: العلوم الانسانية و ..... قسم: العلوم الاجتماعية .....

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)،

عنوانها: ..... مقاربة سوسيو تاريخية للمرحلة الثانوية نحو التمهير .....

..... السوسيولوجي .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه .

التاريخ: 2024/06/03

توقيع المعني (ة)

* ملحق بالقرار رقم ....1082.... المؤرخ في ..... 27 ديسمبر 2020 .....
الذي يحدد القواعد المتعلقة بالوقاية من السرقة العلمية ومكافحتها

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مؤسسة التعليم العالي والبحث العلمي:

نموذج التصريح الشرفي
الخاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي أسفله،

السيد(ة): حليف ابتسام ..... الصفة: طالب، أستاذ، باحث ..... طالبة .....

الحامل(ة) لبطاقة التعريف الوطنية رقم 204833063 والصادرة بتاريخ 2019/02/17 .....

المسجل(ة) بكلية / معهد العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية قسم العلوم الاجتماعية .....

والمكلف(ة) بإنجاز أعمال بحث (مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، أطروحة دكتوراه)،

عنوانها: تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التنمر المدرسي .....

أصرح بشرفي أني ألتزم بمراعاة المعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور أعلاه .

التاريخ: 2024/06/03 .....

توقيع المعني (ة)

2.4- نموذج رقم 2 (خاص بالطلبة)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مجلس الآداب والأخلاقيات الجامعية

تعهّد خاص بالطلبة

أنا الموقع أدناه: ..... حمو عزولة حسيبة .....
مسجل (ة) بـ: ..... قسم العلوم الاجتماعية .....
في المؤسسة: ..... جامعة محمد خيضر بسكرة .....

أصرح أنني قد اطلعت على الأحكام المتعلقة بحقوق وواجبات الطلاب على النحو المنصوص عليه في ميثاق الآداب والأخلاقيات الجامعية (نسخة 2020)، وألتزم باحترام نصه وروحه بشكل صارم في الظروف جميعها.

حرر ببسكرة في 2024/06/03

التوقيع

2.4- نموذج رقم 2 (خاص بالطلبة)

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

مجلس الآداب والأخلاقيات الجامعية

تعهّد خاص بالطلبة

أنا الموقع أدناه: ..... صابيغ ابتسام .....
مسجل (ة) بـ: ..... قسم العلوم الاجتماعية .....
في المؤسسة: ..... جامعة محمد خيضر بسكرة

أصرح أنني قد اطلعت على الأحكام المتعلقة بحقوق وواجبات الطلاب على النحو المنصوص عليه في ميثاق الآداب والأخلاقيات الجامعية (نسخة 2020)، وألتزم باحترام نصه وروحه بشكل صارم في الظروف جميعها.

حرر ببسكرة في 2024/06/03

التوقيع

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد خيضر- بسكرة
كلية العلوم الإنسانية والإجتماعية
الاجتماع

قسم العلوم الإجتماعية
شعبة علم

إذن بايداع مذكرة ماستر

اسم الأستاذ المشرف (ة): بناة رحيمة

و بعد الاطلاع على مذكرة الطالب (ة) : حسيبة بوخزولة و ابتسام جابوس

الموسومة بـ: تمثلات تلاميذ المرحلة الثانوية نحو التمدرس الجديد دراسة ميدانية بثانوية المجاهد مودع الهاشمي ممونجا بمدينة وولاية بسكرة

المقدمة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع، تخصص: علم اجتماع التربية

تأكدنا من توفر الشروط العلمية الموضوعية والشكلية، وأذنا له بإيداع المذكرة بصيغة PDF في قرص CD على مستوى مكتب شعبة علم الاجتماع، وعبر البريد الإلكتروني لمسؤولي التخصصات.

إمضاء المشرف

يوم: 2016/05/16