حوليات آداب عين شمس المجلد ٤٩ (عدد إبريل – يونيه ٢٠٢١)
http://www.aafu.journals.ekb.eg
(دورية علمية محكمة)
جامعة عين شمس
كلية الآداب

الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية (دراسة إرتباطية مقارنة)

هبة فتحي النادي*

* قسم علم النفس / كلية الأداب / جامعة عين شمس / مصر
drhebaelnady@gmail.com

المستخلص

تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن علاقة الأمن النفسي بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما حاولت الكشف عن الفروق في الأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. وتكونت عينة الدراسة من(٢٠٠) تلميذ وتلميذة (١٠٠ ذكور– ١٠٠ إناث)،وقد طبق عليهم مقياسين هما: مقياس ماسلو للشعور بالأمن وعدم الأمن النفسي إعداد ماسلو وترجمة (دواني– ديراني) عام١٩٨٣، مقياس التنمر المدرسي من إعداد الباحثة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة إرتباطية دالة وسالبة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي، كما وجدت فروق دالة إحصائيًا في الأمن النفسي لصالح عينة الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيًا في التنمر المدرسي لصالح عينة الذكور.

© جميع حقوق الطبع والنشر محفوظة لحولية كلية الآداب - جامعة عين شمس ٢٠٢١.

مقدمة: إن الأمن نعمة عظيمة من نعم الله عز وجل على عباده، يطلبها الناس، ويبحثون عنها بشتى الوسائل، وهو ضرورة من ضروريات الحياة، والناس يتفاوتون، ويتشتت سعيهم في طلبها، حيث أخطأها الكثير منهم، ووفق الله عز وجل القليل من عباده إلى سبيل تحصيلها.

فالأمن طمأنينة قلبية، تسلم إلى السكون النفسي والرخاء القلبي، والأمانة طمأنينة، والإيمان طمأنينة. ويشعر الإنسان بالأمن متى كان مطمئنًا على صحته، وعمله، ومستقبله، وأولاده، وحقوقه، ومركزه الإجتماعي، فإن حدث ما يهدد تلك الأمور، أو إن توقع الفرد هذا التهديد، فقد شعوره بالأمن.(**أحمد عزت راجح،١٠٥:١٩٩٣**). والتنمر أحد أشكال السلوك العدوانى، كما أنه من المشكلات شائعة الإنتشار في المدارس، وله تأثير على نفسية الطالب، وعلى عملية التعلم المدرسي، وعلى المناخ العام للمدرسة، وخلق بيئة مدرسية غير آمنه، تتسم بالخوف والعنف بين الطلاب. ويشير **Bauman,2008** إلى أن التنمر قد يؤدي إلى العنف الشديد بين التلاميذ في المدارس، بل وتتوافر فيه النية المبيتة للإيذاء والتكرار والإستمرار، وعدم التوازن بين المتنمر والضحية ولذلك فإنه يُعد عدوانًا متعمدًا. ومما سبق يتضح وجود علاقة واضحة بين التنمر والعنف، وبين العدوان والمشكلات السلوكية والنفسية لدى التلاميذ، وخاصة لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، تلك المرحلة المهمة والخطيرة جدًا، نظرًا لما يحدث فيها من تغيرات تُعد مقدمة لمرحلة المراهقة، مرحلة تكوين الهوية والشخصية، وإثبات الذات، وما يصاحب هذه المرحلة من العديد من التغيرات النفسية، كما أن سنوات المراهقة تُعد شديدة الصعوبة، حيث يشعر المراهق أنه ليس طفلًا وليس راشدًا.ويذكر**Kilpatrick,2013** أنه من خلال الدراسات والإحصائيات في الولايات المتحدة الأمريكية، تبين أن ١٦٠٠٠٠٠ تلميذًا يهربون من المدارس خوفًا من تنمر زملائهم بهم، وأن ما يقرب من ثلث طلاب المدارس من سن (١١–١٨) عامًا قد واجهوا بعض أشكال التنمر في أثناء وجودهم في المدرسة، لذلك فإن للتنمر آثاره المدمرة على الأشخاص، ويسهم فى إنخفاض الشعور بالطمأنينة والأمن النفسي لديهم.(**Kilpatrick, 2013:472–489**) ومن ثم فإن التنمر سلوك عدواني شديد – وخصوصًا عند المراهقين– وهذا السلوك يمكن أن يؤدي إلى العديد من الأضرار، ليس على الضحية فقط، وإنما يترك آثارًا نفسية سيئة على المتنمر نفسه، ولما كان تلاميذ المدارس فى حاجة ملحة إلى تهيئة بيئة مدرسية آمنة خالية من التنمر وأشكاله، بوصف التنمر من مهددات البيئة المدرسية والتحصيل الدراسي، لذا جاء هذا البحث لكى يتناول تلك العلاقة بين مدى الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الأعدادية.

مشكلة الدراسة: تعتبر مشكلة التنمر من المشكلات الخطيرة التي أصبحت منتشرة بين الطلاب، ويجب التصدي لها، وأشارت دراسة**Lorin,2014** إلى أن المُعلمين في المدارس لا يدركون خطر هذه المشكلة، فحوالي٤٠% منهم غير مهتم أساسًا بالمشكلة، في حين أن ٤٩% من التلاميذ أنفسهم أشاروا إلى ضرورة التكاتف والعمل معًا للتصدي لهذه المشكلة. (**Lorin, 2014:73–83**) كما أنه إذا ما علم المُعلم بوجود طالب مشاغب أو متنمر داخل الفصل، يجب التدخل المباشر لإيقاف هذا السلوك، لما له من أثار سلبية على المشاغب والضحية معًا. فقد يؤدي التنمر إلى خلق مجرم (بالنسبة للمتنمر)، وخلق شخصيات لديها خوف غامض، وقلق كبيرين، وأمراض نفسية (بالنسبة

للضحايا).(Andreou, 2014:297-330).ووفقًا للدراسات التي قام بها المعهد القومي لصحة الطفل NICHD,2000 فقد إتضح أن أكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية متورطين فى التنمر، سواء ضحايا أم متنمرين، كما أن أكثر من مائة وسبعين ألف تلميذ يهربون يوميًا من المدارس خوفًا من تنمر الأخرين، كما أن الأطفال ما بين (١٠- ١٨) سنة يواجهون أنواعًا مختلفة من التنمر في أثناء وجودهم في المدرسة، وتشير بعض البحوث إلى وجود مايقرب من (١٠%:٣٠%) من الأطفال والمراهقين يتعرضون للمضايقة والتنمر خلال اليوم الدراسي. الطفل National Institute of Child Health and Human Development,2000. ويمثل الأمن النفسي أحد الحاجات النفسية الضرورية فى حياة الإنسان، وذلك يسير فى صيرورة دائمة مع نمو الإنسان، كما أنه دعامة أساسية للصحة النفسية، كذلك يُعد نتاجًا بمقدار ما يكفله الوطن بمؤسساته من أمن وحماية ورعاية وكفاية وحرية وديمقراطية.

ويؤثر التنمر المدرسي على ضحاياه، حيث تعاني الضحية من الوحدة النفسية، وسوء التوافق النفسي والإجتماعي، وندرة الأصدقاء، وقصور في العلاقات الإجتماعية، والإنسحاب الإجتماعي، والخوف من الذهاب إلى المدرسة، وفقدان الأمن النفسي، وضعف التحصيل الدراسي، وتدني مفهوم الذات.(**أسماء أحمد حامد،٢٠١٧: ١٩٠**). ويؤكد **هشام الخولي،٢٠١١**على الآثار السلبية للتنمر، حيث يشعر الضحية بالضيق، وفقدان الثقة بالنفس وبالآخرين، وقد يرفض الذهاب إلى المدرسة لأن المدرسة بيئة مهددة لأمنه النفسي حيث عدم توافر إحساس الأمن النفسي تكون الكارثة الكبرى.

وتتحدد مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة على التساؤلات الآتية:

١-هل توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيًا بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

٢-هل توجد فروق في الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بإختلاف النوع (الذكور- الإناث)؟

٣-هل توجد فروق في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بإختلاف النوع (الذكور- الإناث)؟

أهمية الدراسة:

*تُعد المشكلات السلوكية من المجالات الحيوية في علم النفس وخاصة سلوك التنمر لدى المراهقين حيث يقدم هذا البحث قدر كاف من المعلومات عن مشكلة التنمر من حيث مفهومها وأشكالها، والآثار المترتبة عليها ومن ثم إثراء التراث السيكولوجى العربى حيث تندر الكتابات العربية في موضوع التنمر.

*كما تبرز الدراسة الدور التربوي الكبير للأمن النفسي والبيئة التربوية الآمنه، للحد من المشكلات الناتجة عن التنمر المدرسي، وما يترتب عليه من عواقب وخيمة تضر بالعملية التعليمية، والمجتمع المدرسي كله.

*كما تتضح أهمية البحث من الناحية السيكومترية في إعداد الباحثة لمقياس التنمر المدرسي، الأمر الذي قد يثري المكتبة السيكومترية المصرية والعربية.

*أما عن إهتمام الدراسة الحالية بمرحلة المراهقة فهي من أخطر المراحل التي يمر بها الإنسان، لما يحدث فيها من تطورات ومشكلات، فهي مرحلة تكوين الشخصية وإثبات الذات.

*وعن الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة تكمن في توجيه بعض مؤسسات رعاية الأطفال لأهمية خفض سلوك التنمر وتوجيه إهتمام التربويين إلى أهمية تصميم برامج وقائية وإرشادية للحد من سلوك التنمر المدرسي وآثاره السلبية.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية كما تحاول التعرف على تأثير النوع في الشعور بالأمن النفسي وكذلك في التنمر المدرسي.

مفاهيم الدراسة: **١- الأمن النفسي psychological Safety**

مصطلح الأمن النفسي من المفاهيم المركبة في علم النفس، ويتداخل في مؤشراته مع مفاهيم أخرى مثل (الطمأنينة الإنفعالية- الأمن الذاتي- التكيف الذاتي- الرضا عن الذات- التوازن الإنفعالي..إلخ)، كما يرتبط في الدراسات النفسية مع مفاهيم (القلق- الصراع- الشعور بعدم الثقة- الإحساس بالضغط- الإحساس بالعزلة ..إلخ)، لدرجة يصعب معها توضيح حدوده بجلاء. ويقال للأمن النفسي أيضًا(الأمن الإنفعالي- الأمن الشخصي).**(حامد زهران،١٩٨٩: ٢٩٦)** ويعرف **ماسلو ٢٠٠٠** الأمن النفسي بأنه شعور الفرد بأنه محبوب، متقبل من الأخرين له مكانه بينهم، يدرك أن بيئته صديقه ودودة وغير محبطة، يشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق.**(نقلًا عن: جهاد الخضري، ٢٠٠٣)** وترى **زينب شقير ٢٠٠٥** أن الأمن النفسي شعور مركب يحمل في طياته شعور الفرد بالسعادة والرضا عن حياته بما يحقق له الشعور بالسلامة والإطمئنان، وأنه محبوب ومتقبل من الأخرين بما يمكنه من تحقيق قدر أكبر من الإنتماء للأخرين، حيث يستشعر قدرًا كبيرًا من الدفء والمودة، ويجعله في حالة من الهدوء والإستقرار، ويضمن له قدرًا من الثبات الإنفعالي، وإحترام الذات، ومن ثم إلى توقع حدوث الأحسن في الحياة، مع إمكانية تحقيق رغباته في المستقبل، بعيدًا عن خطر الإصابة بإضطرابات نفسية، أو صراعات، أو أي خطر يهدد أمنه وإستقراره في الحياة.

ويذهب **Fenniman,2010** إلى أن الأمن النفسي يقصد به شعور الفرد بالقدرة على إرتياد المخاطر بدون الخوف من العواقب والنتائج المترتبة. ويعرفه **Al-Domi,2012** بأنه شعور الفرد بالسلام الداخلي، والهدوء وراحة البال، والصفاء، لأنه يعرف أن ما يحدث له في الحياة – خيرًا كان أم شرًا – فإنه يقع بترتيب من عند الله. أما **التعريف الإجرائي** الذي أعتمدت عليه الباحثة خلال هذه الدراسة هو التعريف الذي وضعه **(ماسلو،٢٠٠٠)** للأمن النفسي والذي يشير إلى "شعور الفرد بأنه محبوب، متقبل من الأخرين، له مكانه بينهم، يدرك أن بيئته صديقه ودودة غير محبطة، ويشعر فيها بندرة الخطر والتهديد والقلق".

ويتمثل **الهدف من الأمن النفسي** أن الإنسان يشعر بالسعادة، ويمارس حياته الطبيعية، وتختلف الحاجة إلى الأمن النفسي وخدماته من شخص لآخر، بالنسبة للفرد والمجتمع والدولة، فبالنسبة للفرد فإن خدمات الأمن هى الضمان لحريته، وبالنسبة للمجتمع، فهى تحافظ على سلامته من العوامل التي تهدد مقوماته النظمية، بالنسبة للدولة، فإن الأمن يحافظ على كيانها وإستقرار الحال فى ربوعها.**(حامد زهران،٢٠٠٢: ٨٤)** أما عن **التربية من أجل الأمن النفسي:** يلاحظ أن التربية من أجل الأمن، والتربية من

أجل السلام، والتربية من أجل التفاهم العالمي، أصبحت من الآمال الكبرى التي يجب أن تأخذ طريقها إلى التطبيق العملي، حيث يوجه الإهتمام إلى تربية النشئ على الولاء للأسرة، وللبيئة المحلية والقومية وللعالم الأكبر.**(حامد زهران،٢٠٠٥: ٨٥)** والمدرسة هي التي تُعد الفرد للحياة بما توفره من ظروف تعمل على توظيف إمكانياته وتنمية فاعليته مع المجتمع، بالإضافة إلى المجتمع وما فيه من تقاليد وعادات ومُثل عليا ونظم إجتماعية مختلفة تتيح الفرص المتكافئة لجميع أفراده لممارسة الحياة على نحو إيجابي فعّال، في العمل المناسب المنتج، والحرية الواجبة، فضلًا عن توفير الشعور بالولاء والعدل في توزيع المكاسب والتضحيات.**(أحمد الزغبي،٢٠١٢: ٣١٤)** ويواجه الطالب في المدارس وضمن المراحل الدراسية المختلفة مشكلات عديدة قد تعيق عملية تعلمه وبالتالي فهي تحتاج إلى حلول جذرية، وهذه المشكلات تختلف من طالب لآخر ويمكن تحديد ثلاث أنواع من هذه المشكلات هي:

١- مشكلات عدم الشعور بالأمن النفسي.

٢- مشكلات العلاقة مع مجموعة الرفاق.

٣- مشكلات التحصيل. **(سمارة عزيز، عصام نمر،٢٠٠٩)**

نظريات الأمن النفسي:

١-**نظرية ماسلوMaslow في الحاجات:** يرى ماسلو أن الإنسان يولد ومعه خمس حاجات تؤثر في كل ما يقوم به ويفعله، ولكن أحيانًا قد يكون لإحداها أو بعضها السيادة على السلوك، وهذه الحاجات كما رتبها ماسلو هي:

أ-الحاجة العضوية أو الفسيولوجية: الحاجة إلى أن يحافظ الإنسان على حياته، وأن يكون حيًا، والإنسان بحاجة إلى أن يتنفس ويأكل وينام ويتزوج وأن يرى ويسمع ويشعر.

ب-الحاجة إلى أن يشعر الإنسان بالطمأنينة والأمن: كل إنسان يرغب أن يكون آمنًا ومطمئنًا من المخاطر ومن تقلب الحاضر ومن غموض المستقبل وما يخبئه من مفاجأت، ومن الصعب تحقق هذه الحاجة بدرجة كاملة، ولكن هناك حاجة إلى درجة من معقولية الإحساس بالأمن ولذلك أتفقت المجتمعات البشرية على وجود قوانين وأنظمة ورجال أمن.. علمًا بأن شدة الإحساس بالرغبة في إشباع هذه الحاجات يتفاوت من مجتمع لآخر.**(هاني الطويل،٢٠٠٩: ٣٣)**

جـ- الحاجة إلى أن يشعر الإنسان أنه عضو في جماعة: إن شبكة العلاقات بين الأفراد وطبيعتها ومدى إرتباطها تتفاوت بتفاوت الأفراد والجماعات، ولكي تبقى هذه الحاجة أساسية ويبقى العمل على تعميقها مطلبًا لازمًا، على كل إداري أن يوليها إهتمامه لما لها من مردود مهم على أداء العاملين وكيفيته، وحاجة الإنسان للمحبة والعطف والإنتماء والقبول تشكل واقعًا مهمًا في السلوك المنظمي للفرد حيث أنها تدفعه إلى ممارسة سلوكيات إيجابية يكون مردودها إشباعًا لهذه الحاجة.

د- الحاجة إلى أن يشعر الإنسان بالقيمة والإحترام: وهناك الحاجة لأن ينظر الإنسان بإيجابياته نحو ذاته في الوقت الذي يتم الحرص فيه على أن ينظر الآخرون لهذا الإنسان بمستوى موازٍ من الإيجابية التي يرى فيها نفسه. وعليه يلاحظ أن الإنسان يبذل الكثير من الجهد والمال للحصول على قبول الآخرين، وإن تطلب الأمر أحيانًا التعديل في بعض أبعاد شخصيته.

ه- الحاجة إلى تحقيق الذات: إن الإنسان بشكل عام يميل إلى ممارسة ما يحب وإلى حب ما يمارس مع أن قليلين هم القادرين على أن يعيشوا هذه الحاجة على الرغم من أهميتها وذلك لتأثير هذه الحاجة على مدى تحقيق الإنسان لحاجاته الضرورية الأخرى، فكثير ممن يتذمرون من واقع عملهم في الحقيقة لا يتذمرون من العمل بحد ذاته بقدر ما يصدر تذمرهم من عدم إنسجام هذا العمل مع ما يميلون إليه أو يتمنون القيام به. **(هاني الطويل،٢٠٠٩: ٣٣)**

٢- نظرية بورتر Porter في الحاجات:

طور **بورتر** نظريته في الستينات من القرن العشرين، إذ يرى أن قلة من الناس تحرك سلوكياتهم الحاجات الفسيولوجية كالجوع والعطش بإعتبار أن مثل هذه الحاجات لا تشكل دافعًا لأن إشباعها حاصل ومضمون ولذا أتى ترتيب **Porter** مشابهًا لترتيب **ماسلو** مع فارق حذف الحاجات الفسيولوجية وإضافة الحاجة إلى الإستقلال وتشمل أمور ضبط الفرد لموقف عمله، ومشاركته في القرارات المهمة التي تعنيه، ومنحه صلاحية إستخدام إمكانات النظام.**(هاني الطويل،٢٠٠٩)**

٣-نظرية الدرفر Al-derfer نظرية الكينونة والإنتماء والنماء في الحاجات:

إن تأكيد **ماسلو** على أن تنشيط دوافع المستوى الأعلى في تنظيمه الحاجات لا يتم إلا بعد إشباع حاجات المستويات الأدنى، وفي ضوء عدم توافر الدعم الميداني الكافي لوجهة نظر **ماسلو** في تنظيم الحاجات، قام **الدرفر** بطرح تصور معدل للتنظيم الهرمي للحاجات يشتمل على حاجات محورية رئيسية ثلاث:

أ- **حاجات كينونةExistence** وهي التي تهتم بتوافر متطلبات وجود الحاجات الأساسية للكائن الحي، التي أطلق عليها **ماسلو** الحاجات البيولوجية والحاجة للأمن.

ب- **حاجات الإنتماء Relatedness** وهي تشمل رغبة الفرد في وجود إتصال وعلاقات وطيدة بينه وبين الآخرين، على أن تتصف هذه العلاقات بالإستمرار والديمومة، وهي تتفق مع ما أعتبره **ماسلو** حاجات محبة وتقدير.

جـ- **حاجات نماء Growth** وهي رغبة جوهرية بالتطور الذاتي وهي ما أسماه **ماسلو** بحاجة تحقيق الذات. **(Reborts,2014:317-331)**

ومن المعروف أن إنعدام الأمن النفسي لدى المراهق من المتوقع أن يصبح عدوانيًا من أجل كسب عطف الآخرين، وودهم أو قد يلجأ إلى الرضوخ والإستجداء من أجل إستعادة أمنه المفقود، فنجد أن بعض المراهقين داخل المدارس يفتقرون إلى الإحساس بالأمن النفسي، والشعور بالدونية والقصور، وأن تحقيق الأمن النفسي لديهم يتوقف على قدرتهم على التوافق أو التكيف مع الذات ومع البيئة المحيطة بهم، وخصوصًا مع أفراد الأسرة.**(راشد مانع،٢٠١٥)**

ويبدو مما سبق أن الأمن النفسي ينشأ منذ الطفولة، بحيث ينطوي على الإحساس بمشاعر متعددة تستند إلى مدلولات متشابهة فغيابه يرتبط بالقلق والخوف والإكتئاب.. في حين أن وجوده يشعر الفرد بالطمأنينة والإستقرار الإنفعالي والمادي، ودرجات مقبولة من التقبل والقبول في العلاقة مع مكونات البيئة النفسية والبشرية، تلك المؤشرات التي تدل على الأمن النفسي، الذي يُعد حاجة ضرورية في تطور شخصية المراهق ونموه المعرفي والإجتماعي والإنفعالي، فإذا لم تشبع هذه الحاجة أدى ذلك إلى فقدان الشعور بالأمن.

٢- التنمر المدرسي School Bullying

يطلق على التنمر عند الأطفال لفظ بلطجة، فالطفل المتنمر هو نفسه البلطجي الذي يروع الناس في الشارع، وفي البيوت عندما يصبح شابًا، فالمتنمر يتلذذ بمشاهدة معاناة الضحية من بعض الآلام. ويشير **Coy** إلى التنمر بإعتباره كل ما يفعله شخص ما أو يقوله بشكل متكرر بهدف إكتساب السلطة وفرض السيطرة والسيادة على شخص آخر وتحقيق التهديد والتخويف والترهيب. **(Copy,2001:2)** وأشار **Ross** إلى التنمر بإعتباره نوع من الإرهاب، فهو هجوم غير مُثار بدون إستفزاز بهدف إحداث حزن وعدم إرتياح للضحية، وهذا النوع من العدوان الإجتماعي ربما ينطوي على تفاعل شخص مع شخص آخر أو العديد من المشاغبين مقابل ضحية أو أكثر.**(Ross,2002:132-134)**

وأكد **Kass** على أن التنمر لابد أن يشمل على فرق في القوة حيث أن المشاغب يكون أقوى من الضحية، وأشار إلى أن السلوك التنمري بأنه إيذائي قائم على النية والقصد المتعمد لإيذاء شخص ما (الضحية)، والذي يمارس هذا السلوك هو تلميذ أو مجموعة من التلاميذ أكثر قوة، وذلك بصفة مستمرة ولفترة طويلة كما أنه لا يجوز وصفها على أنها ممازحة أو عراك جسدي ناتج عن غضب **(Kass,2003:10)**

يعرف **Quiroz,Arnette,and Stephens** التنمر بأنه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين عندما يستخدم فرد قوته في إيذاء فرد آخر، ويكون أساس قوة المتنمر إما جسدية، أو العمر الزمني، أو الحالة المادية، أو المستوى الإجتماعي، وقد يكون أساسها أن رابطة تحميهم مثل الأسرة. **(Quiroz, Arnette, and Stephens, 2008:6)** وتعرف **أمل فوزي ٢٠١٠** سلوك المشاغبة على أنه إستغلال مواطن الضعف والقصور التي يعاني منها بعض الأفراد نتيجة الفروق الجسدية والنفسية والمادية، وذلك في توجيه الأذى والإساءة من قبل تلميذ آخر أو من تلاميذ آخرين. كما تشير **أميمة عبد العزيز٢٠١٢** إلى التنمر بأنه فعل غير مقبول إجتماعيًا يقوم به شخص ما لأنه أقوى وأكبر حجمًا وأكثر تحكمًا، أو أكثر سلطة من شخص آخر أضعف منه، ولدى الشخص الأقوى رغبة ملحة في إلحاق الأذى والألم بشكل متكرر تجاه الشخص الأضعف، ونتيجة ذلك شعوره الشهرة والشعبية والتقبل والسيطرة بين الأقران.**(أميمة عبد العزيز،٢٠١٢/ دعاء سليم،٢٠١١/ هشام الخولي،٢٠٠٤)** ومن الملاحظ تعدد وجهات النظر التي تم عرضها لمفهوم التنمر، فقد عرف البعض مفهوم التنمر على أنه سلوك يحدث عندما يتعرض الطالب بشكل متكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من طلبة آخرين بقصد إيذاءه ويتضمن عادة عدم توازن في القوة وهو إما أن يكون جسديًا كالضرب أو لفظيًا كالتنابز بالألقاب، أو عاطفيًا كالنبذ الإجتماعي أو يكون إساءة في المعاملة. أما **التعريف الإجرائي** الذي أعتمدت عليه الباحثة هو "سلوك غير مقبول إجتماعيًا يتضمن إلحاق الأذى بالآخرين سواء لفظيًا أو إجتماعيًا أو جسديًا أو جنسيًا أو إلكترونيًا أو على ممتلكات الغير، ويصدر من شخص قوي ضد آخر ضعيف وذلك من أجل السيطرة على الفرد والآخرين ويقاس إجرائيًا بالدرجة التي يحصل عليها المراهق على مقياس التنمر المدرسي (إعداد الباحثة).

النظريات المفسرة للتنمر: فيما يلي عرض لأهم الإتجاهات النظرية التي سعت إلى تفسير التنمر:

١- التنمر في ضوء النظرية التحليلة (خبرات الطفولة): يؤكد التحليليون القدامى على أن تنشئة الطفل أثناء الرضاعة يكون قد أختبر خبرات سارة أو حزينة ترتبط بالألم والموازنة والتمييز، ويخزن مثل هذه الخبرات في ذاكرته، وتبقى تلح وتسعى إلى الظهور في أية مناسبة، وأحيانًا تفشل المقاومات الشخصية في إخفاء هذه الخبرات بسبب القصور البيولوجي والضعف الجسمي، وتظهر على إعتداء أو تنمر. إما عن وجهة نظر المحللين النفسيين الجدد للتنمر فيرى "**أدلر**" أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، وتظهر في موقف عدائي أو إستفزازي.**(شيرين ممدوح عبد السلام،٢٠١٦: ١٠)**

٢- التنمر في ضوء النظرية التطورية: تعتمد بعض تفسيرات التنمر على فهم تطور الطفل، فهي تشير إلى أن التنمر يبدأ في مراحل الطفولة المبكرة، عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الإجتماعية. إذ ينزع الأفراد في البداية إلى إفتعال المشكلات مع الآخرين محاولة لإخناقهم. ويشير **Hawley** إلى أن الأطفال يبدأون في مراحل تطورهم بتوظيف وسائل أكثر قبولًا إجتماعيًا للسيطرة على الآخرين، فتصبح الأشكال اللفظية وغير اللفظية المباشرة من التنمر أكثر شيوعًا من الأشكال الجسدية، ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذي يعرف عادة بالتنمر نادرًا نسبيًا. **(Rigby, 2003)**

٣- التنمر في ضوء النظرية السلوكية: ترى النظرية السلوكية أن التنمر قابل للتكرار إذا أرتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرره مرة أخرى كي يحقق هدفه. ومن ثم فإن هذه الإستجابات التي تبقى لتصبح جزءًا من سلوك الفرد هي الإستجابات التي أعقبها أثر طيب وسار فالإستجابات التي يعقبها تدعيم وإثابة تثبت ويميل الفرد إلى تكرارها، بينما الإستجابات التي لا يعقبها تدعيم تميل إلى الإنطفاء والتلاشي ولا يميل الفرد إلى تكرارها. ويعرف هذا بقانون الأثر في نظرية التعلم الإجرائي عند "**سكينر**".**(شيرين ممدوح عبد السلام،٢٠١٦: ١٢)**

٤- التنمر في ضوء معالجة المعلومات الإجتماعية: يقع سلوك التنمر في سياق مجموعة من الأقران، لابد من فهم الإطار الإجتماعي للطلاب الذين يستهدفون أقرانهم من أجل الإدراك الشامل لمفهوم التنمر.**(Lark and Lane,2007)** ويختلف الباحثون حول المهارات الإجتماعية للأطفال الذين يمارسون سلوك المتنمرين يعانون نقصًا في المهارات الإجتماعية إذ أنهم لا يعالجون المعلومات الإجتماعية بأسلوب سليم، وهم غير قادرين على إطلاق أحكام واقعية على نوايا الأخرين، وليس لديهم المعرفة الكافية حول تصور الآخرين لهم. وبناء على ذلك تقدم نظرية معالجة المعلومات الإجتماعية تفسيرًا للعجز في المهارات الإجتماعية للأطفال المتنمرين. **(Rigby,2003)**

٥- التنمر في ضوء النظرية المعرفية: يختلف المتنمرون عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فالمتنمرون يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمركز حول الذات وغالبًا ما يبررون سلوك التنمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذا التنمر والعقاب، وهناك جانب آخر من أنماط التفكير الخاطئ لدى المتنمرين

ويتمثل في أن أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي، فهم دائمًا يميلون إلى التفكير أحادي الإتجاه نحو الأخرين، ولديهم مفهوم إيجابي عن الذات وقدر عالٍ من الثقة بالنفس، وإتجاه إيجابي نحو العنف. **(Dodge, 2017:320-635)**

٦- **التنمر في ضوء النظرية البيولوجية:** تشير النظرية البيولوجية إلى أن التنمر يرجع إلى عوامل بيولوجية في تكوين الشخصية، وهو يعتبر طبيعي مع الغرائز العدوانية المكبوتة لديه، وأن التعبير عن العنف والتنمر لازم لإستمرار المجتمع الإنساني، لأن كل العلاقات الإنسانية، ونظم المجتمع يحركها هذا الشعور بالعدوان.وفي الوقت نفسه يرى أصحاب هذه النظرية وجود إختلافات في التكوين الجسماني للمتنمر عن باقي زملاءه، حيث يؤكدون وجود بعض الهرمونات التي لها تأثير على الدافعية نحو التنمر التي ترتبط بزيادة هرمون الذكورة.**(مصطفى مظلوم،٢٠٠٦: ٨٣-١١٧)** لذلك نجد المتنمرون من الذكور يتصفون بالقوة الجسمية عن الضحايا، مما يجعل هؤلاء الأطفال يستمتعون بممارسة هذا السلوك الإيذائي على الأخرين. والجدير بالذكر أن هذه القوة الجسمية لا تؤدي الدور نفسه في التنمر لدى الإناث، كما يوجد لدى بعض هؤلاء الطلاب المتنمرين إستعدادات وراثية قد تجعلهم يميلون إلى سلوك المتنمر والإعتداء على أقرانهم. **(لويس مليكة،١٩٩٠: ٩٧)**

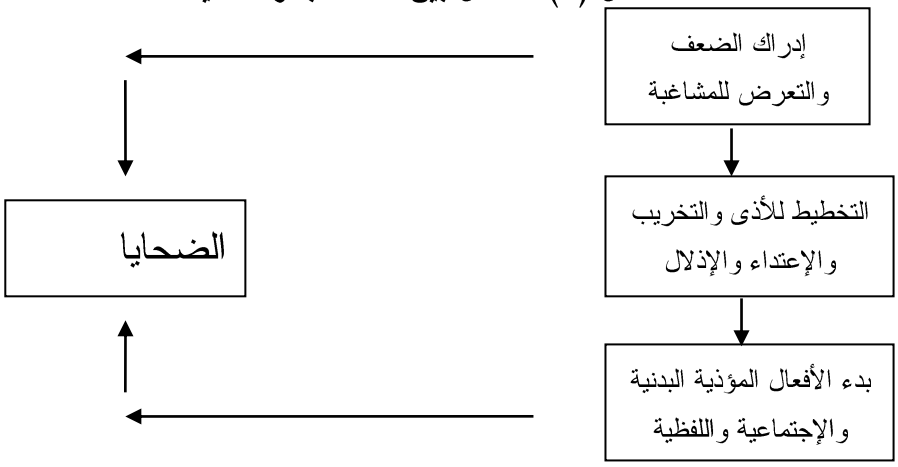
مدى إنتشار سلوك التنمر: يشير **Sharp,2004** إلى أن إنتشار هذه الظاهرة يختلف من دولة لآخرى، وهذا ما أوضحته البيانات المعلنة في الدراسات المختلفة التي تناولت ظاهرة المشاغبة على مستوى العالم. وفي هذا السياق يشير **Sharp,2004** إلى أن معظم الدراسات التي أجريت في الولايات المتحدة وبريطانيا وأستراليا توصلت إلى أن نسبة التلاميذ ضحايا المشاغبة في البيئة المدرسية لا تقل عن ١٠%.كما أن العديد من الدراسات التي أجريت في إنجلترا والولايات المتحدة وكندا وأستراليا وبلدان أخرى عديدة توصلت إلى معدلات إحصائية لمدى إنتشار ظاهرة سلوك المشاغبة بين تلاميذ المدارس تتراوح مابين١٥%إلى٢٠%.**(Batsche, 2004:165-174)** ووفقا لرأي **Vossekuil,2006** فإن نتائج إستطلاع أربع وعشرون مدرسة في أنجلترا قد أكدت على أن ٢٧% من تلاميذ المرحلة الإبتدائية و١٠% من تلاميذ المرحلة الثانوية قد حدثت لهم مشاغبة أكثر من مرة أو مرتين في العام الدراسي وأعرب ٤٠% عن حدوث مشاغبة لهم مرة أو أكثر كل أسبوع. كما أن دول مثل النرويج وأيرلندا وأمريكا تؤثر المشاغبة فيها بنسبة ١٥%:٢٠% من التلاميذ. وتوصلت **فوقية محمد٢٠١١** إلى أن نسبة كبيرة جدًا من التلاميذ هم ضحايا لتنمر الأقران في البيئة المدرسية، كما توصل **هشام الخولي٢٠١٤** إلى وجود ظاهرة التنمر بشكل كبير بين تلاميذ مدارس المراهقين. أما بالنسبة لإنتشار هذه الظاهرة في جمهورية مصر العربية فلقد أشار كل من **فوقية محمد٢٠١١، وهشام الخولي٢٠١٤، ومحمد كمال٢٠١١**، إلى أن هناك تزايد في معدل إنتشار ظاهرة سلوك المشاغبة في مصر فكثير من التلاميذ هم ضحايا مشاغبة الأقران في المدرسة. وفي عام ٢٠١١ أشار **Craig وآخرون** إلى أن كندا ودول أخرى ترتفع فيها نسبة التلاميذ الذي يبلغون عن حدوث المشاغبة لهم فتتراوح هذه النسبة مابين ١٦%

إلى٢٠% ولقد زاد إنتشار الكآبة الملازمة للوقوع كضحية للمشاغبة على أيدي الآخرين وذلك من خلال إستطلاع لـــ٢٠٠٠ تلميذ بين أعمار (١٠-١٦) سنة.

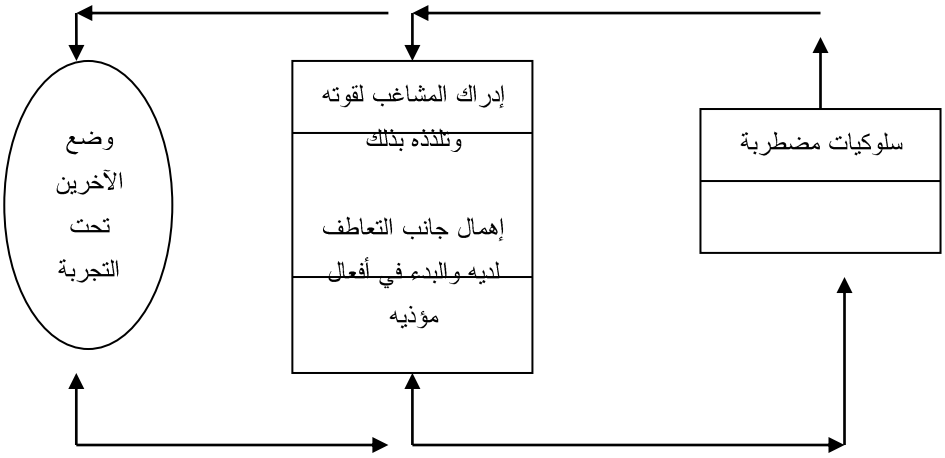
وعلى الجانب الآخر توجد آراء معارضة تشير إلى أن حجم المدرسة وموقعها يلعبان دورًا أساسيًا في إنتشار المشاغبة وكلما كبر حجم المدرسة زاد معدل إنتشار سلوك المشاغبة والعكس صحيح، وأيضًا المدارس في المدن تنتشر فيها المشاغبة بمعدلات مرتفعة عن مدارس الريف. (**Hazler,2000**) ويرى **محمد كمال٢٠١١** أن البيانات الإحصائية لا تعبر عن الحجم الحقيقي لظاهرة التنمر، فالتلاميذ المشاهدين لموقف المشاغبة بدون أي تدخل هم أيضًا ضحايا لسلوك التنمر لأنهم يتأثرون بها ويشعرون بعدم الأمن في ظل مدرسة تسود فيها ثقافة التنمر، ومع ذلك فمعظم الإحصائيات لا تدرج هؤلاء التلاميذ ضمن ضحايا التنمر. وترى **أمل فوزي ٢٠١٠** أن حجم المدرسة وموقعها عاملان أساسيان في تفاقم هذه الظاهرة ، لأنه كلما زاد حجم المدرسة يصبح من الصعب عليها متابعة التلاميذ على عكس المدارس صغيرة الحجم فالأشراف يكون أكثر تركيزًا على التلاميذ، ومن ناحية أخرى فإن موقع المدرسة له دور مهم فتلاميذ المدارس في المدن يكونوا أكثر إنفتاحًا على الوسائل التكنولوجية عكس التلاميذ في مدارس الريف فمعدل الإنفتاح قد يكون أقل.

مراحل التنمر:يرى Rigby,2003 أن عملية التنمر تبدأ بالترقب ثم يقوم المتنمر بتحديد الضحايا، بعد ذلك تبدأ عملية مناوشات يتخللها أفعال وسلوكيات لفظية وإجتماعية، فيشعر المشاغب بضعف ضحيته، ويتأكد من أنه سيطر عليها، فيبدأ في الترقب من جديد وإختيار ضحايا آخرين.

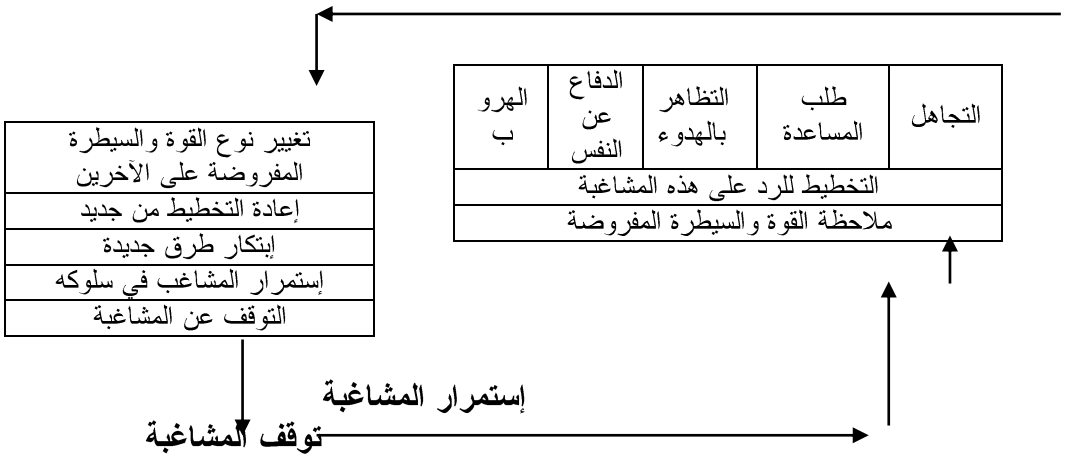
شكل (١) التفاعل بين المشاغب والضحية



شكل (٢) التفاعل بين المشاغب والضحية السلبي



شكل (٣) التفاعل بين المشاغب والضحية المقاوم



جدول (١) يوضح الجدول التخطيطي التالي هذه المراحل بشئ من التفصيل

المراحل الخمسة	المشاغب	الضحية	المشاهد
المرحلة الأولى المراقبة والإنتظار	-معرفة ديناميات الفصل وتحديد الضحايا المحتملين	-الإستقرار وعدم إدراك أنه هدف	-الإستقرار في المدرسة -يعطي مؤشرات على أنه ليس عرضه للمشاهدة
المرحلة الثانية المناوشات	-أعمال مشاغبة بسيطة -ضمان الدعم من الآخرين	-لا يتعامل مع العمل البسيط بشكل جيد -يشعر بالحرج وعدم الارتياح	-يشعر بعدم الأرتياح وربما ينسحب أو يدعم المشاغب
المرحلة الثالثة البداية الحقيقية	-تصبح المشاغبة جدية -يتم التقليل من شأن الضحية	-يشعر بقلة الحيلة -يقول أنهم مرحون فقط -يقول ربما يتركوني	-يشعر بالعجز والذنب -يشعر بالمسئولية لعدم التدخل

	وشأني		
المرحلة الرابعة تصاعد المشاغبة	-شعور متزايد باليأس وإنخفاض تقدير الذات	-تصبح المشاغبة أسوأ ويتم أصطياد الضحية خارج المدرسة - لا يتوقف المشاغبون	-يشعر بأن المشاغبة جزء من الحياة من الأفضل أن تحمي نفسك أولًا
المرحلة الخامسة رسوخ المشاغبة	-العالم هو مكان مرعب وغير آمن إستجابة بالغة لمحاولة الإنتحار	-تمتد المشاغبة إلى العام الأوسع -ينتهي الأمر بالمشاغب إلى السجن	-في المجتمع أفراد بلا سلطة -اعتني بنفسك أولاً

(Keith,2004:22)

٣- المراهقون Adolescents

كلمة مراهقة مشتقة من الفعل اللاتيني **Adolescere** ومعناها التدرج نحو النضج الجنسي الإنفعالي والعقلي وكثيرًا ما تستخدم كلمة المراهقة والبلوغ على أنهما مترادفان، وفي الحقيقة أن ثمة إختلاف في معنى اللفظين، فكلمة بلوغ **Puberty** يقتصر معناها على النمو الفسيولوجي والجنسي وهي مرحلة تسبق مرحلة المراهقة مباشرة وفيها تتضح الغدد التناسلية. وكلمة مراهقة تطلق على مرحلة تبدأ بالبلوغ وتستمر حتى مرحلة النضج أي فيما بين حوالي(١٢-٢٠سنة).**(خليل معوض،١٩٩٤: ٣٢٧)** والمراهقة تعرف على أنها فترة إنتقال من الطفولة على وجه التقريب (١١-١٣سنة) وتنتهي عند (١٨-٢١سنة) ومن ناحية أخرى تعتمد على سبيل المثال، على مختلف العوامل المحيطة بالنمو الثقافي والبيولوجي والإنتقال يستغرق التغيرات في النمو البيولوجي والمعرفي والإجتماعي.**(حامد زهران،٢٠٠٥: ٣٧)** ويعتبر مفهوم المراهقة أحد المفاهيم الأساسية في علم النفس ويشير إلى الفترة الإنتقالية من حياة الإنسان بين الطفولة ومرحلة الرشد والتي تتميز بالعديد من المهام النمائية المعقدة خاصة الحاجة الملحة إلى التكيف مع التغيرات الإنفعالية والإجتماعية في هذه المرحلة.**(نرمين محمود،٢٠١٥: ٦٨)**

مراحل المراهقة: وتشمل مراحل ثلاث.

***المرحلة الأولى:** مرحلة المراهقة المبكرة أو ما يطلق عليها مرحلة البلوغ وتمتد من ١٢-١٥سنة.

***المرحلة الثانية:** مرحلة المراهقة المتوسطة وتمتد من ١٥-١٧سنة.

***المرحلة الثالثة:** مرحلة المراهقة المتأخرة وتمتد من ١٨-٢١ سنة.**(زينب شقير،٢٠٠٠: ٢١٧)**

أما عن **التعريف الإجرائي للمراهقة** الذي تعتمد عليه الباحثة "هي المرحلة الإنتقائية الإنفعالية بين الطفولة والرشد والتي تتميز بعدد من التغيرات الجسمية، وتعتبر مكملة لفترة البلوغ وغير منفصلة، وتعتمد على مختلف العوامل المحيطة بالنمو الثقافي والبيولوجي والإنتقال يستغرق التغيرات في النمو البيولوجي والمعرفي والإجتماعي، وتتراوح أعمارهم مابين ١٣-١٧سنة وتنتهي عند ١٨-٢١سنة.

الدراسات السابقة: أولًا: دراسات تناولت الأمن النفسي

هدفت دراسة **Davis,2005** إلى التعرف على أثر النزاع الهدام بين البالغين على مستوى الأمن النفسي من خلال إختبار الفرضيات المرتبطة بالأمن النفسي لديهم. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها ١١٢طفلاً مقسمة بالتساوي إلى ثلاث مجموعات عمرية

كالتالي (٩،١١،١٩) سنة مع مراعاة تساوي عدد الإناث مع الذكور في كل مجموعة عمرية، ولقد تم إجراء تلك الدراسة بمنطقة غرب فرجينيا في الولايات المتحدة الأمريكية، كما أستخدم الباحث مقياس الأمن النفسي لدى الأطفال والشباب في المراحل العمرية المختلفة. وأظهرت النتائج أن هناك علاقة دالة بين الصراع الهدام بين البالغين وشعور الأطفال بعدم الأمن في جميع المجموعات العمرية الثلاثة، وعدم وجود دالة في العلاقة بين الصراع الخاص بالبالغين والأمن النفسي بين المجموعات الثلاثة. وفي **عام٢٠٠٦ قام علاء المهندس** بدراسة عنوانها أساليب المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسي والقلق لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة، وهدفت إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأب والأم والأمن النفسي والقلق، وقد أنتهت الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيًا بين منخفضات ومرتفعات القلق في أسلوب التوجه والإرشاد للأب، كما توجد فروق دالة إحصائيًا بين منخفضات ومرتفعات القلق في أسلوب معامل سحب الحب، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا بين أسلوب التوجه والإرشاد للأم، ولا توجد فروق دالة إحصائيًا بين منخفضات ومرتفعات الأمن النفسي في الأسلوب العقابي للأب. وعن دراسة **عبد الغفار حسين ٢٠٠٦** تناول فيها الشعور بالأمن النفسي في ضوء بعض المتغيرات، كالمستوى الدراسي والتحصيل والتخصص لدى طلبة الثانوية بمدينة الرياض، وتكونت العينة من ١٧٦طالب من المرحلة الثانوية، وأستخدم الباحث مقياس ماسلو للأمن- وعدم الأمن، وأظهرت النتائج تقاربًا في مستوى الشعور بالأمن لدى الطلاب، وإرتفاع الشعور بعدم الأمن مقارنة بعينات أمريكية. ولم يتأثر الأمن بالتخصص والتحصيل الدراسي. وسعت دراسة **Black And Carthey,2007** إلى التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي مع الوالدين وتفاعل المراهقات مع أصدقائهن. وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها ٣٦ فتاة وأصدقائهن بعمر زمني تراوح بين (١٥-١٨عامًا). وأستخدم لهذا الغرض إستبانه لقياس الأمن النفسي مع الوالدين والأقران ووجهة الضبط. وأسفرت النتائج عن أن الفتيات اللواتي حصلن على درجات مرتفعة في الأمن النفسي مع أسرهن حصلن على درجات أعلى في التفاعل الإيجابي مع الوالدين والأقران مقارنة بالفتيات اللواتي حصلن على درجات منخفضة. أما دراسة **حمد عارف الخليل ٢٠١٠** فقد قارنت بين مستوى الأمن النفسي لدى المراهقين من أسر متعددة الزوجات، وأسر أحادية الزوجة، وأجريت الدراسة على عينة مكونة من ١٦٠ طالب وطالبة من عدة مناطق في الأردن، واستخدام الباحث اختبار ماسلو للشعور بالأمن، وأظهرت النتائج أن المراهقين في الأسر متعددة الزوجات، أقل شعورًا بالأمن من أقرانهم في الأسر أحادية الزوجة، ولا توجد فرق دالة في درجة الأمن النفسي تعزى للنوع. وجاءت دراسة **السيد عبد المجيد٢٠١١** بهدف التعرف على العلاقة بين الأمن النفسي وإساءة المعاملة لدى عينة قوامها٣٣١ من تلاميذ المدارس الإبتدائية الحكومية والخاصة، وقام بتصميم مقياس للأمن النفسي وآخر لسوء المعاملة، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة بين سوء المعاملة والأمن النفسي، وعانى الذكور من سوء المعاملة أكثر من الإناث، كما أظهرت النتائج وجود تفاعل دال إحصائيًا بين الجنس ونوع الدراسة والأمن النفسي. وكان موضوع دارسة **عقيل بن ساسي٢٠١٣** الأمن النفسي وعلاقته بالأنشطة الإبداعية لدى التلاميذ، (دارسة ميدانية بمدينة غرداية)، وطبقت الدارسة على عينة قوامها٨٣ تلميذًا، تم إختيارهم بطريقة عشوائية، أستخدم فيها مقياس (ماسلو) للأمن النفسي، أما بالنسبة للأنشطة

الإبداعية فتم تبني قائمة(توارنس)، وأسفرت الدارسة الى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين الأمن النفسي والأنشطة الإبداعية لدى التلاميذ، وأنه لا تختلف طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والأنشطة الإبداعية إختلافًا دالًا إحصدائيًا بإختلاف الجنس(ذكور/إناث) لدى التلاميذ، ولا تختلف طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والأنشطة الإبداعية إختلافًا دالًا إحصائيًا بإختلاف مستوى التحصيل(مرتفع /منخفض) لدى التلاميذ.

تعقيب: نستخلص من الدراسات التي تناولت الشعور بالأمن النفسي أنه يرتبط إرتباطًا سالبًا بسوء المعاملة الوالدية وبسوء التوجيه والإرشاد للأب والأم والأسلوب العقابي للوالدين. وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسة **السيد عبد المجيد٢٠١١، علاء المهندس٢٠٠٦.** كذلك أسفرت نتائج الدراسات السابقة عن أن الإستقرار الأسري والتفاعل الإيجابي مع الوالدين يرتبط بإرتفاع شعور الفرد بالأمن النفسي ومن ناحية أخرى فإن الصراع الهدام لدى البالغين يؤثر سلبًا على شعور الأبناء بالأمن النفسي وجاء ذلك في نتائج دراسة **Black,2007 وDavis,2005.** كما تنوعت أهداف تلك الدراسات التي أهتمت بموضوع الأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات مثل التحصيل الدراسي وأساليب المعاملة الوالدية والعلاقة مع الأقران والتوافق النفسي والضغوط النفسية. كما أن معظم هذه الدراسات أستخدمت مقياس ماسلو للأمن النفسي، كما أستخدمت معظم هذه الدراسات المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن.

ثانيًا: دراسات تناولت التنمر المدرسي

من هذه الدراسات دراسة **فوقية محمد راضي2001** التي هدفت إلى معرفة الفروق بين التلاميذ ضحايا التنمر في المدرسة وغير الضحايا في متغيرات تقدير الذات، والاكتئاب، والوحدة النفسية، وذلك على مجموعة من تلاميذ المرحلة الإبتدائية والإعدادية بلغ عددهم٥٠٣، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلاب ضحايا التنمر ونظائرهم غير الضحايا في كل من(تقدير الذات – الوحدة النفسية – الإكتئاب)، حيث إنخفض تقدير الذات عند ضحايا التنمر، وإرتفعت الوحدة النفسية، وكذلك الإكتئاب لديهم. أما**Panayiotou&Kokkinos,2004**فقد هدفت دراستهما إلى توضيح العلاقة بين التنمر، والإستضعاف، والسلوك الفوضوي، وإضطراب السلوك، وتقدير الذات، والتحصيل الدراسي. وتكونت عينة الدراسة من٢٠٢ طالب وطالبة ممن تتراوح أعمارهم بين ١٢–١٥ سنة في مدارس قبرص، صنف الطلاب إلى أربع فئات، الضحايا والمتنمرين، والضحايا المتنمرين، والعاديين.وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلاب المتنمرين، جميعهم لديهم مستوى متدن من تقدير الذات، وتوصلت النتائج أيضًا إلى عدم وجود علاقة ذات دلالة بين التنمر وتدني التحصيل الدراسي. وتوصلت كذلك إلى أن تقدير الذات المتدني يتنبأ بالتنمر على الآخرين. وفي نفس العام قامت **Karin** بدراسة هدفت إلى معرفة العلاقة بين سلوك المشاغبة وخبرة التوتر المدرسي وفعالية الذات، والدعم الإجتماعي وضبط القرار، على عينة تكونت من٨٨٥ مراهق يتراوح أعمارهم مابين ١٣–١٥ عامًا، وطبق مقياس لسلوك المشاغبة، ومقياس لفعالية الذات العامة، وتوصلت لنتائج هي وجود علاقة إرتباطية دالة وموجبة بين التوتر المدرسي المتزايد وبين سلوك المشاغبة. وقد قام **محمد كمال أبو الفتوح٢٠٠٦** بدراسة هدفت إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين سلوك المشاغبة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية ومتغيرات الدراسة

(تقدير الذات والقلق وسلوك المعلم)، على عينة مكونة من ٢٠٠ من تلاميذ الصف الأول الثانوي تتراوح أعمارهم مابين ١٤.٦-١٥.٧، وطبقت أدوات كانت مقياس المشاغبة/ الضحية لدى المراهقين، مقياس سلوك المشاغبة لدى تلاميذ الصف الأول الثانوي، مقياس القلق السوي، مقياس سلوك المعلم كما يدركه التلاميذ، ودليل تقدير الذات، وتوصلت النتائج إلى وجود إرتباط دال وسالب بين سلوك المشاغبة وكل من تقدير الذات والقلق ووجود إرتباط موجب ودال بين سلوك المشاغبة وسلوك المعلم. كما تبين وجود فروق دالة إحصائيًا بين التلاميذ المشاغبين ونظرائهم من التلاميذ غير المشاغبين في متغيرات: تقدير الذات والقلق وسلوك المعلم. أما دراسة **Espionza,2006** فبحثت أثر التنمر على الأداء المدرسي لدى عينة من طلبة المدارس بلغت٥٠٠ ينتمون إلى طبقات إجتماعية مختلفة، وتتراوح أعمارهم مابين ١٢-١٨ عامًا، وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن ٦% من طلبة المدارس قد تلقوا نوعًا من الإساءة إما بدنية أو إنفعالية من قِبل زملائهم أو معلميهم، كذلك وجد أن التنمر يقوم بدور سلبي على الأداء المدرسي، وأنه كلما ازداد التنمر كلما قل الأداء المدرسي، إضافة إلى أن التنمر يؤدي إلى إعاقة العملية التعليمية، وخفض مستوى الأداء المدرسي. وهدفت دراسة **Mc Laughlin,2006** إلى التوصل لفاعلية برنامج بإستخدام الوسائط المتعددة في خفض سلوكيات التنمر لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتكونت هذه الدراسة من جزئين: إستخدام برنامج الوسائط المتعددة في خفض لسلوكيات غير التكيفية لدى ضحايا التنمر المدرسي، وأستخدمفي هذا البرنامج العلاجي السلوكي المعرفي، وشرائط الفيديو، نماذج من أسطوانات الليزر، كما أستخدمت الدراسة تقرير ذاتي لقياس سلوكيات المتنمر والضحية، وهي مقياس المتنمر والضحية "لرينولدز ٢٠٠٣" وتوصلت الدراسة إلى فاعلية البرنامج المستخدم في خفض التنمر. أما دراسة **Ma, Phelps, 2009** هدفت إلى تقييم المراهقين كمتنمرين أو ضحايا المتنمرين فيما يتعلق بالكفاءة الأكاديمية، ودور المتغيرات السياقية والفردية على كفاءة المراهق الأكاديمية، وعلاقة هذا التأثير بوضعية المراهق من التنمر(هل هو متنمر أم ضحية من ضحايا التنمر)؟ ووُجهت إستبانه التنمر إلى مجموعة من الطلاب، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن درجات المتنمر تنخفض بمرور الوقت، وأن كون الشخص متنمرًا فهو أكثر ضررًا للفتيات مقارنة بالذكور، كما تبين وجود علاقة سالبة بين التنمر والكفاءة الأكاديمية، وجدير بالذكر أن هذه الآثار التنبؤية لا تتغير بمرور الوقت أو تختلف وفق نوع المراهق، كما لوحظ أن دعم المعلم وأولياء الأمور الإيجابي يمكنه أن يحسن الصورة الذاتية المستقلة للكفاءة الأكاديمية.وقد أظهرت دراسة-**Huange&Chien chou,2010** والتي أعتمدت على عينة مكونة من ١٠٠ مراهق، وأستخدم مقياس الأمن النفسي والتنمر إعداد الباحث، أن الترهيب والتخويف والتنمر الإلكتروني أثر في المستوى الدراسي، وأبدوا مشاعر الخوف وعدم الإحساس بالطمأنينة والأمن النفسي، وقد عانى بعضهم من فوبيا المدرسة والقلق، وفي الجانب الأخر فقد شعر المتنمرون بالأمن النفسي على حساب ضحاياهم. وجاءت دراسة **Martin&Rice,2010** لتؤكد أن هناك سلوكيات عدوانية من أفراد مجهولين – أو بأسماء وهمية – يمارسون جرائم إلكترونية،

والتي أستخدمت عينة من مستخدمي الإنترنت والتي عددها ٤٤٥ ، مستخدمًا مقياس التنمر إعداد (أولويس ١٩٩٧)، والأمن النفسي إعداد (ماسلو ٢٠٠٠،) ويهددون مستخدمي الإنترنت، مما يترتب عليه تهديد أمنهم النفسي. أما **سيد أحمد البهاص ٢٠١٢** فقد جاءت دراسته من الناحية الإكلينكية للأمن النفسي، حيثُ هدفت إلى فهم العلاقة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي، وكذلك التعرف على الفروق بين المتنمرين والضحايا في درجة الشعور بالأمن النفسي، وذلك على عينة قوامها ١٦٠تلميذًا تراوحت أعمارهم مابين ١٠-١٤ سنة، وتم تطبيق مقياس الأمن النفسي، مقياس(التنمر/الضحية)،إستمارة المقابلة. وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بين درجات الأمن النفسي ودرجات التنمر لدى المتنمرين والضحايا، كما توصلت الدراسة إلى وجود بعض الخصائص الديناميكية المشتركة بين التلاميذ المتنمرين والضحايا، مثل(الوحدة النفسية – فقدان الأمن النفسي – إرتفاع معدلات القلق).

تعقيب: نستخلص من العرض السابق للدراسات التي تناولت مفهوم التنمر المدرسي أن هناك علاقة سلبية بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي مثل ما جاء في دراسة **Huange,2010**، كما أظهرت بعض الدراسات عدم وجود فروق في الأمن النفسي بين التلاميذ المتنمرين وضحاياهم وذلك كما جاء في دراسة كل من **Martin,2010** ودراسة **سيد أحمد البهاص٢٠١٢**، كما كان هناك إتفاق في النتائج حول تأثير الجنس في سلوك التنمر وضحاياه، وأن الذكور هم أكثر ممارسة لسلوك التنمر عن الإناث. ومن ناحية أخرى أختلفت الدراسات في مستوى التنمر لدى المراهقين بإختلاف المراحل العمرية، وأنه يقل في التقدم في العمر كما أشار إلى ذلك **Huange,2010** ، كذلك تباين حجم العينات في الدراسات، ففي حين كانت عينة إحدى ١٠٠ فرد **Huange,2010**، ودراسة **Espionza,2006** كان عدد أفراد العينة ٥٠٠.

فروض الدراسة:

١-توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيًا بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٢-توجد فروق دالة احصائيا في الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بإختلاف النوع (الذكور– الإناث).

٣-توجد فروق دالة احصائيا في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بإختلاف النوع (الذكور– الإناث).

منهج وإجراءات الدراسة: (١) منهج الدراسة: لقد تم إستخدام المنهج الوصفي الإرتباطي المقارن الذي يجمع بين خصائص المنهج الإرتباطي والمنهج المقارن.

(٢) عينة الدراسة: تتكون عينة الدراسة من ٢٠٠ تلميذًا (١٠٠ذكور– ١٠٠إناث)، من تلاميذ المرحلة الإعدادية بمدرسة الطبري الإعدادية بنين، مدرسة مصر الجديدة الإعدادية النموذجية بنات بإدارة مصر الجديدة التعليمية، محافظة القاهرة. وكان متوسط أعمار عينة الذكور ١٣.٦٦ وإنحراف معياري٠.٩٦، ومتوسط أعمار عينة الإناث ١٢.٠١ وإنحراف معياري١.٢٣.

(٣) أدوات الدراسة: أ- مقياس ماسلو للشعور بالأمن وعدم الأمن النفسي Maslow Security- in Security Inventory تم تعريب مقياس ماسلو من قبل **(دواني- ديراني)** عام ١٩٨٣ وهو عبارة عن إختبار وضع لقياس الشعور بالأمن وعدم الأمن. ويتكون هذا الإختبار من ثلاث مجموعات يتكون كل منها من ٢٥ فقرة، وقد صُممت هذه المجموعات لتشكيل إختبارات مستقلة تستعمل للكشف عن الحالات التي تحتاج إلى عناية سيكولوجية كالميول العصابية وحالات عدم التكيف والصراع وحالات الإضطراب التي يتعذر فحصها أو تشخيصها. ويتكون الإختبار بصورته النهائية من ٧٥فقرة يجاب على كل منها بنعم أو لا حسب إنطباق مضمون الفقرة على المستجيب. كما أن هناك إجابة غير متأكد يختارها المستجيب إذا لم يكن متأكدًا من إنطباق مضمون الفقرة عليه، وتأخذ الإجابة بنعم صفرًا وتأخذ الإجابة بلا درجة واحدة وتحذف إجابة غير متأكد وتبقى بدون علامة وبذلك تكون الدرجة الدنيا على إختبار الشعور بالأمن أو عدم الشعور بالأمن صفر وهي قيمة تعبر عن درجة عالية من الأمن، أما الدرجة العليا هي٧٥ والتي تعبر عن درجة منخفضة من الأمن.

تقنين المقياس (الصورة الأصلية): بالنسبة لصدق الإختبار فقد قام **(دواني وديراني)** عام ١٩٨٣ بإيجاد معاملات الصدق بإستخدام أسلوبين **أولهما** إستخراج الصدق التلازمي وذلك عن طريق حساب معامل الإرتباط بين إختبار مينسوتا الإرشادي إلى جانب إختبار ماسلو، وقد تبين أن قيمة معامل الإرتباط بيرسون بين الإختبارين تساوي ٠.٦٤. **وثانيهما** أسلوب تطبيق الإختبار على مجموعات أختارها الخبراء في مجال الطب النفسي والإرشادي لإستخراج صدق الإختبار المحكي على النحو التالي:

١- جرى تطبيق الإختبار على مجموعتين مجموعة سوية ومجموعة غير سوية من حيث الشعور بالأمن. وكان متوسط علامات المجموعة السوية على الإختبار يساوي ١٧.٨ وهي درجة من الأمن لا بأس بها حسب سلم الإختبار، بينما كان متوسط علامات المجموعة غير السوية يساوي ٣٩.٨ وهي درجة عالية من الشعور بعدم الأمن.

٢- أما فيما يتعلق بثبات الإختبار فقد قام معربا الإختبار بإستخراج معامل الثبات بطريقتين **الأولى** بطريقة الإعادة وكان يساوي ٠.٨٤ **والثانية** بالطريقة النصفية كان يساوي ٠.٩٠

التقنين في الدراسة الحالية: أولًا الثبات تم حساب ثبات مقياس ماسلو للشعور بالأمن وعدم الأمن النفسي بطريقة التقسيم النصفي للإختبار (زوجي- فردي) على عينة عددها٥٠ (تلميذ وتلميذة) تتوافر فيهم خصائص عينة الدراسة الأصلية. وقد صُححت معاملات الإرتباط الناتجة بمعادلة سبيرمان- براون لرفع معاملات الثبات إلى ما يتوقع أن تكون عليه حيث أن طريقة التقسيم تخفض هذه المعاملات. وتبين أن الإختبار يتمتع بدرجة مقبولة من الثبات حيث كان يساوي ٠.٧٩ وبعد التصحيح أصبح ٠.٩٣ وهو معامل ثبات مرتفع.

ثانيًا:الصدق: صدق الإتساق الداخلي. من خلال حساب الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للبُعد.

جدول (٢) الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية في مقياس ماسلو للأمن وعدم الأمن النفسي

رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط	رقم المفردة	معامل الإرتباط
١	٠.٥١٨	١٦	٠.٦٥٢	٣١	٠.٧٥٤	٤٦	٠.٨٠٥	٦١	٠.٥٦٥
٢	٠.٥٢٠	١٧	٠.٦٦٦	٣٢	٠.٦٦٦	٤٧	٠.٦٥٢	٦٢	٠.٥٠١
٣	٠.٦٥١	١٨	٠.٥٥٢	٣٣	٠.٧٤٥	٤٨	٠.٦٦٥	٦٣	٠.٧٠٥
٤	٠.٦٥٢	١٩	٠.٦٢١	٣٤	٠.٥٥٤	٤٩	٠.٦٥١	٦٤	٠.٦٥٢
٥	٠.٦٥٥	٢٠	٠.٦٢١	٣٥	٠.٦٥١	٥٠	٠.٧٥١	٦٥	٠.٨٤١
٦	٠.٧١٠	٢١	٠.٥٦٢	٣٦	٠.٦٥١	٥١	٠.٦٥٤	٦٦	٠.٥٧٢
٧	٠.٧٢٢	٢٢	٠.٥٥١	٣٧	٠.٦٢١	٥٢	٠.٥٦١	٦٧	٠.٥٧١
٨	٠.٨٥٢	٢٣	٠.٦٥٢	٣٨	٠.٦٣٣	٥٣	٠.٦٨٥	٦٨	٠.٦٠٨
٩	٠.٥٥٥	٢٤	٠.٨٥١	٣٩	٠.٧١٠	٥٤	٠.٧٨٥	٦٩	٠.٦٤٨
١٠	٠.٨٥١	٢٥	٠.٦٥٢	٤٠	٠.٨٦٥	٥٥	٠.٨١٠	٧٠	٠.٥٨٣
١١	٠.٨١٠	٢٦	٠.٦٦٦	٤١	٠.٧٥٤	٥٦	٠.٦٦٥	٧١	٠.٧٩٣
١٢	٠.٨١١	٢٧	٠.٦٥٢	٤٢	٠.٦٥٤	٥٧	٠.٩٨٥	٧٢	٠.٥٤٥
١٣	٠.٨٥٠	٢٨	٠.٧٥١	٤٣	٠.٥٦٤	٥٨	٠.٥٦٤	٧٣	٠.٧٩١
١٤	٠.٧٢١	٢٩	٠.٧١٤	٤٤	٠.٦٥٥	٥٩	٠.٦٥٤	٧٤	٠.٦٨٥
١٥	٠.٧٢٢	٣٠	٠.٥١٥	٤٥	٠.٧٠١	٦٠	٠.٦٦٥	٧٥	٠.٧١٥

يتضح مما سبق أن جميع الفقرات دالة عند مستوى ٠.٠١ دليل على درجة عالية من الثقة.

ب–مقياس التنمر المدرسي – إعداد الباحثة

يتكون المقياس في صورته الأولية من ٣٨ بندًا ويشمل ستة أبعاد وهي: **البُعد الأول: التنمر اللفظي** وهو قيام الفرد بتوجيه السب والشتم، والصراخ على الآخرين، ونشر الشائعات، والسخرية، والكلام البذئي، والألقاب والأسماء التي ينادى بها على المستقوى عليهم.**أما البُعد الثاني: التنمر الجسدي** وهو الضرب، والقرص، والعرقلة، والدفع، وإستخدام أداة حادة بهدف تخويف الضحية. أما **البُعد الثالث: التنمر الإجتماعي** وهو المضايقة وتخويف الزملاء من المشاركة في الأنشطة المدرسية رغمًا عنهم والغيرة من نجاح الآخرين والرغبة في السيطرة عليهم. أما **البُعد الرابع: التنمر الجنسي** وهو إصدار الألقاب الجنسية، واللمس بطريقة لا أخلاقية، والتحرش الجنسي، والإجبار على الحديث في أمور جنسية. **والبُعد الخامس: التنمر على الممتلكات** وهو أخذ ممتلكات الغير بالقوة وتخريبها وسرقتها وإنكار أخذها.أما **البُعد السادس: التنمر الإلكتروني** ويتضمن تصرفات خاطئة نتيجة سوء إستخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة كالمحمول، والأنترنت، وتوجيه رسائل فاضحة لتهديد أقرانه، وتسجيل المكالمات الجنسية.وكانت طريقة التصحيح هي:(نعم=٣درجات، أحياناً= درجتان، لا= درجة واحدة). وعن تجربة فهم الألفاظ فقد كانت نسبة الفهم ١٠٠% وبالتالي لم يتم حذف أي فقرة.

حساب الصلاحية السيكومترية للمقياس: أولاً صدق المحكمين: تم حساب صدق المحكمين من خلال عرض المقياس على عدد (٥) من المحكمين وقد تم الأبقاء على جميع الفقرات وذلك لإتفاقهم جميعًا على صياغتها ومضمونها، وقد تم تعديل بعض الفقرات.

ثانياً صدق الإتساق الداخلي : وذلك من خلال حساب الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للبُعد.

جدول (٣) الإرتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية للبُعد في مقياس التنمر المدرسي.

البُعد	الفقرة	قيمة الإرتباط	البُعد	الفقرة	قيمة الإرتباط	البُعد	الفقرة	قيمة الإرتباط
البُعد الأول: التنمر اللفظي	١	٠.٧٠	البُعد الثالث: التنمر الإجتماعي	٣	٠.٨٥	البُعد الخامس: التنمر على الممتلكات	٥	٠.٧٦
	٧	٠.٥٩		٩	٠.٨٢		١١	٠.٥٩
	١٣	٠.٧٥		١٥	٠.٧٤		١٧	٠.٨٠
	١٩	٠.٨٠		٢١	٠.٨١		٢٣	٠.٨٥
	٢٥	٠.٨٦		٢٧	٠.٧٥		٢٩	٠.٧٨
البُعد الثاني: التنمر الجسدي	٣١	٠.٧١	البُعد الرابع: التنمر الجنسي	٣٣	٠.٧٨	البُعد السادس: التنمر الإلكتروني	٦	٠.٧٧
	٣٥	٠.٨٠		٣٧	٠.٧٦		١٢	٠.٨٢
	٢	٠.٨٢		٣٨	٠.٧٥		١٨	٠.٦٤
	٨	٠.٥٥		٤	٠.٨٣		٢٤	٠.٨٤
	١٤	٠.٨٠		١٠	٠.٧٧		٣٠	٠.٧٥
	٢٠	٠.٩١		١٦	٠.٨٦			
	٢٦	٠.٨٦		٢٢	٠.٨٣			
	٣٢	٠.٧٢		٢٨	٠.٨٢			
	٣٦	٠.٨٣		٣٤	٠.٦٤			

يتضح مما سبق أن: جميع الفقرات دالة عند مستوى ٠.٠١ دليل على درجة عالية من الثقة.

جدول (٤) يوضح حساب الإرتباط بين مجموع درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

الأبعاد	قيمة الإرتباط
بُعد التنمر اللفظي	٠.٧٩
بُعد التنمر الجسدي	٠.٧٧
بُعد التنمر الإجتماعي	٠.٦٢
بُعد التنمر الجنسي	٠.٨٠
بُعد التنمر على الممتلكات	٠.٨٣
بُعد التنمر الإلكتروني	٠.٨٦

ثانياً حساب ثبات المقياس : فقد تم حساب الثبات بعدة طرق كالآتي:

أولاً: حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية: تم حساب ثبات التجزئة النصفية (زوجي وفردي) من خلال حساب الإرتباط بين نصفي الإختبار وتصحيح القيمة الناتجة عن الإرتباط بمعادلة سبيرمان براون ليعادل ثبات الإختبار ككل، وقد بلغ معامل الثبات النصفي قبل التصحيح ٠.٧٨ وبعد إستخدام معادلة سبيرمان براون بلغ معامل الثبات ٠.٨٣ مما يشير إلى ثبات مرتفع لمقياس التنمر المدرسي. **ثانياً: حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ:** تم حساب ثبات الإختبار بطريقة ألفا كرونباخ بإستخدام برنامج **SPSS**، حيث تم حساب كل بُعد على حدة، وحساب معامل ثبات الإختبار ككل كما هو موضح في الجدول التالي.

جدول (٥) يوضح قيمة معامل ثبات ألفا لمقياس التنمر المدرسي

م	الأبعاد	معامل الثبات
١	بُعد التنمر اللفظي	٠.٩١
٢	بُعد التنمر الجسدي	٠.٩٣
٣	بُعد التنمر الإجتماعي	٠.٩٣
٤	بُعد التنمر الجنسي	٠.٨٦
٥	بُعد التنمر على الممتلكات	٠.٩١
٦	بُعد التنمر الإلكتروني	٠.٨٦
٧	الدرجة الكلية	٠.٩٥

يتضح مما سبق إرتفاع معامل ثبات ألفا سواء للأبعاد الفرعية أو للدرجة الكلية.

عرض النتائج ومناقشتها: أولا: عرض النتائج : نتائج الفرض الأول: وينص على أنه توجد علاقة إرتباطية دالة إحصائيًا بين الشعور بالأمن النفسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية.

جدول (٦) معاملات الإرتباط بين الشعور بالأمن النفسي وأبعاد التنمر المدرسي لدى عينة الذكور

التنمر المدرسي	الأمن النفسي
بُعد التنمر اللفظي	-٠.٧٠
بُعد التنمر الجسدي	-٠.٥٩
بُعد التنمر الإجتماعي	-٠.٤٨
بُعد التنمر الجنسي	-٠.٦٨
بُعد التنمر على الممتلكات	-٠.٦٧
بُعد التنمر الإلكتروني	-٠.٨٣
الدرجة الكلية	-٠.٢٤

يتضح مما سبق: أنه توجد علاقة إرتباطية دالة سالبة بين التنمر المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى عينة الذكور من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

جدول (٧) معاملات الإرتباط بين الشعور بالأمن النفسي وأبعاد التنمر المدرسي لدى عينة الإناث

التنمر المدرسي	الأمن النفسي
بُعد التنمر اللفظي	-٠.٣٧
بُعد التنمر الجسدي	-٠.٥٦
بُعد التنمر الإجتماعي	-٠.٤٤
بُعد التنمر الجنسي	-٠.٤٢
بُعد التنمر على الممتلكات	-٠.٣١
بُعد التنمر الإلكتروني	-٠.٧١
الدرجة الكلية	-٠.٢٩

يتضح مما سبق: أنه توجد علاقة إرتباطية دالة سالبة بين التنمر المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى عينة الإناث من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

نتائج الفرض الثاني: وينص على أنه: توجد فروق دالة احصائيا في الشعور بالأمن النفسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بإختلاف النوع.

جدول (٨) نتائج إختبار ت في الشعور بالأمن النفسي بين عينة الذكور والإناث.

المقياس	عينة الذكور		عينة الإناث		قيمة ت	مستوى الدلالة	إتجاه الفرق
	م	ع	م	ع			
الأمن النفسي	٢٣.٩٧	٩.١٤	٣٤.٢٨	٩.٢٤	٧.٩٢٧	٠.٠٠١	عينة الإناث

يتضح مما سبق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا في الشعور بالأمن النفسي بين عينة الذكور والإناث في إتجاه عينة الإناث.

نتائج الفرض الثالث: وينص على أنه: توجد فروق دالة احصائيا في التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية بإختلاف النوع.

جدول (٩) نتائج إختبار ت في التنمر المدرسي بين عينة الذكور والإناث.

م	المقاييس الفرعية	عينة الذكور		عينة الإناث		قيمة "ت"	مستوى الدلالة	إتجاه الفرق
		م	ع	م	ع			
١	بُعد التنمر اللفظي	١٢.٥٥	٣.٦٧	٨.٤٣	١.٣٣	١٠.٥٣	٠.٠٠١	عينة الذكور
٢	بُعد التنمر الجسدي	١١.٦٤	٣.٥٢	٧.٩٠	١.١٤	١٠.٠٩	٠.٠٠١	
٣	بُعد التنمر الإجتماعي	١٤.٣٠	٤.٢٠	١٠.٨٤	٢.١٥	٧.٣٢	٠.٠٠١	
٤	بُعد التنمر الجنسي	٨.٩٢	٢.٨٠	٦.٦١	٠.٩٩	٧.٧٦	٠.٠٠١	
٥	بُعد التنمر على الممتلكات	٨.٢٣	٢.٦٨	٥.٥٨	٠.٧٨	٩.٤٨	٠.٠٠١	
٦	بُعد التنمر الإلكتروني	٨.٠٢	٢.٨١	٥.٣٧	٠.٦١	٩.٢٠	٠.٠٠١	
٧	الدرجة الكلية	٦٣.٥٦	١٧.٧	٤٤.٧١	٥.٢٩	١٠.٢٠	٠.٠٠١	

يتضح مما سبق أنه توجد فروق دالة إحصائيًا في التنمر المدرسي بين عينة الذكور والإناث في إتجاه عينة الذكور.

مناقشة النتائج: تشير نتائج الفرض الأول إلى وجود علاقة إرتباطية دالة سالبة بين أبعاد التنمر المدرسي والشعور بالأمن النفسي لدى عينة الذكور والإناث من تلاميذ المرحلة الإعدادية وتبدو هذه النتيجة منطقية، لأن عندما يتمتع الفرد بأمن نفسي مرتفع يكون لديه واحد من أهم عناصر التحكم في التنمر، ويكون لديه إنخفاض في دوافع الإنتقام. وترجع العلاقة السالبة بين الأمن النفسي والتنمر المدرسي إلى أن المتنمرين يشعرون بتقدير ذات منخفض، ولديه مستوى عالٍ من القلق وعدم الأمن والطمأنينة النفسية، وهم يدركون أفعالهم بأنها مبررة، ولهذا يلجأ المراهق إلى التنمر لأنهم يحصلون على تعزيزات من الأقران، ولهذا يشعر المتنمر بالأمان، لأن سلوك التنمر يعطيهم الإحساس بالتحكم والهيمنة والسيطرة. (**Huange & Chien, 2010**) وتتفق نتائج هذا الفرض مع ما أشار إليه كل من**Quiroz and Stephens,2008** ،**Delfabro,2006** فقد أشاروا إلى أن التنمر المدرسي يؤثر في البناء الأمني والنفسي والإجتماعي للمجتمع المدرسي، وكذلك إلحاق الضرر بالطلاب في أي مستوى تعليمي، كما يشعر المتنمر بأنه مرفوض، وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يشعر بالخوف والقلق وعدم الإرتياح، كما أنه قد ينسحب من المشاركة في الأنشطة المدرسية خوفًا من

المتنمرين، كما أنه يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر تصورًا في الإستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، وقد ينخرط مستقبلًا في أعمال إجرامية خطيرة. بالإضافة إلى أن سلوك المتنمر يؤدي إلى إرتفاع معدلات النفور الإجتماعي، وإنخفاض مستوى تقبل الذات، وتقبل الآخرين، وفقدانه لعدم القدرة على الدفاع عن نفسه في المواقف التي يتعرض لها خارج إطار المدرسة ويشير **Andreou,2004** في هذا الصدد إلى أن المتنمر يظهر تدني في تقدير ذواتهم، والعديد من السلوكيات المضادة للمجتمع، وقصور في التفاعل الإجتماعي وعدم القدرة على تكوين شبكة علاقات إجتماعية ناجحة، وقصور في تلقي المساندة الإجتماعية من الآخرين. ويتفق ما سبق أيضًا مع ما أشار إليه **الزغبي٢٠٠٩** أن الإحباط وعدم الشعور بالأمن ينتج دافعًا عدوانيًا يستثير سلوك إيذاء الآخرين وأن هذا الدافع ينخفض تدريجيًا بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو التفريغ لأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم مما يجعل الفرد مهيأ للقيام بالعدوان.

إن درجة الأمن النفسي التي تتحقق للفرد لها أثرها في قدرته على التوافق في مراهقته وشبابه. فنتيجة إنخفاض الشعور بالأمن النفسي يصبح الفرد يعاني من المشاكل والكثير من القلق الذي أصبح سمة عامة وبالتالي يلجأ للتنمر سعيًا منه لشعوره بالطمأنينة. كما أشار **سيد البهاص٢٠١٢** إلى أن هناك إرتباط دال وسالب بين درجات الأمن النفسي ودرجات كل من سلوك التنمر وضحايا التنمر لدى التلاميذ عينة الدراسة. كما أشارت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة **Smith2010** ودراسة **فاطمة هاشم٢٠١٢ و Suzet,2013** . والتي أكدت على تأثير المناخ الأسري في حدوث التنمر بين الأطفال والمراهقين، فقد شاع في أسر هؤلاء العنف معهم، والعنف الزواجي، وعدم التمسك الأسري والإنفصال أو الطلاق أو التفكك أو الفوضوية، والتعرض للقدوة العنيفة، وعدم الشعور بالأمن النفسي، والحرمان العاطفي، وأساليب المعاملة الوالدية الخاطئة كالتسلط، والإفتقاد إلى المساندة الأسرية، وضعف مشاركة الأسرة لأطفالها، وكذلك السلوك الأبوي السلبي، كل هذه العوامل ترتبط إرتباط دال بحدوث التنمر المدرسي، مما يؤكد منطقية النتيجة التي توصلت إليها الباحثة، فضعف التماسك والإنتماء الأسري وطبيعة الروابط الأسرية من حب ودفء وجداني وتعاطف، وكذلك إعطاء فرصة للأطفال للتعبير عن الإنفعالات والمشاعر والتنفيس الإنفعالي، ووضع أسس للأسرة، وإتاحة الفرصة لمشاركة الطفل في شئون الأسرة، وإتساق المعاملة الوالدية وعدم التذبذب كل هذه العوامل من شأنها تجعل المراهق القائم بالتنمر إلى أن يقوم بهذا السلوك من عدمه. وكما أشارت **سمارة عزيز٢٠٠٩** إلى أن عدم الشعور بالأمن يرتبط بالأفراد الذين تسيطر عليهم مخاوف بدرجات مختلفة إضافة إلى عدم الشعور بالثقة بالنفس وبالتالي يظهر القلق في المراهقة على شكل فقدان للسيطرة على الأعصاب وبالتالي يزيد من شعور المراهق بفقدان الهوية وبالتالي يلجأ إلى التنمر بإعتباره أحد أشكال السلوك العدواني الذي يكسب من خلاله عطف الآخرين وودهم رغبة منه في التخلص من الشعور بالدونية والنقص وإستعادة أمنه المفقود.وتشير **نتائج الفرض الثاني** إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا في الشعور بالأمن النفسي بين عينة الذكور وعينة الإناث لصالح عينة الإناث فنتيجة إنعدام الشعور بالأمن يعُد سببًا في حدوث الإضطرابات النفسية، أو قيام الفرد بسلوك عدواني تجاه مصادر إحباط حاجته إلى الأمن وقيامه بإتخاذ أنماط سلوكية غير سوية من أجل الحصول على الأمن الذي يفتقر إليه أو الإنطواء على النفس أو الرضوخ واللجوء إلى

الإستجداء والتوسل من أجل المحافظة على أمنه وهو ما سوف نشير إليه عند عرض نتائج الفرض الثالث حيث أن فقدان الشعور بالأمن الذي ينجم عن المواقف الحياتية الضاغطة والتعرض للحوداث والخبرات الحادة المفاجئة وعدم ثبات المدرسين والآباء في التعامل مع الأطفال فالتناقض مابين معالجة بعض السلوكيات أو التذبذب بين المحبة والكراهية، وإهمال قدرات المتعلمين والطلبة وبالتالي يتوقعون منهم مالا يستطيعون عمله أي يطالبون هؤلاء الطلبة بالكمال. كما أن النقد المتعدد والمتكرر للمراهقين يساعد على ظهور القلق. ومن ثم عدم الشعور بالأمن ومخالفة القوانين والمعايير الإجتماعية. كما أن الإحباط المستمر سواء داخل الأسرة أو داخل الأسرة يعرض الطفل والمراهق إلى الشعور بعدم الأمن.**(سمارة عزيز، عصام نمر،٢٠٠٩)** وهو ما لم يظهر في نتائج الفرض الثاني حيث جاءت الإناث أقل تنمرًا لشعورهن بالأمن النفسي أكثر من الذكور وكذلك فإن الحرمان من الأمن يختلف تأثيره على الصحة النفسية من شخص لآخر ومن مرحلة لآخرى. فإذا حدث الحرمان في مرحلة الرشد فإن تأثيره السيء قد يكون مؤقتًا يزول بزوال أسبابه وتوفر الأمن، قد لا يؤثر على الصحة النفسية إذا إستطاع الشخص تغيير مطالب أمنه ولم يشعر بقلق الحرمان. أما إذا حدث الحرمان من الأمن في مرحلة المراهقة فإنه يعيق نموه النفسي ويؤثر تأثيرًا سيئًا على الصحة النفسية في مراحل الحياة، لأن الحرمان من الأمن يعني تهديدًا خطيرًا لإشباع حاجات الطفل والمراهق الضرورية وهو لا يزال غير قادر على إشباعها فيشعر بالحرمان الذي ينمي فيه سمات التوافق السيء التي من أهمها سمات القلق والعداوة والشعور بالذنب. وتتفق نتائج الفرض الثاني مع نتائج دراسة **سليمان الريحاني٢٠٠٥** والتي أظهرت نتائجها أن مجموعة المراهقين الذين ينتمون إلى نمط التنشئة الأسرية الديمقراطية كانوا أكثر شعورًا بالأمن من أولئك الذين ينتمون إلى نمط الشخصية الأسرية المتسلطة وأن الإناث أكثر شعورًا بالأمن من الذكور وكذلك دراسة **سامية الحلفاوي٢٠٠٣** والتي أظهرت نتائجها وجود فروق دالة إحصائيًا بين الذكور والإناث في درجة الطمأنينة الإجتماعية لصالح الإناث ودراسة **محمد جبر٢٠٠٥** والتي أهتمت بالتعرف على العلاقة بين الشعور بالأمن النفسي وعلاقته ببعض المتغيرات الديموغرافية (كالجنس، المرحلة العمرية، الحالة الزواجية والتعليمية) وأظهرت النتائج وجود فروق جوهرية ذات دلالة إحصائية في الأمن النفسي بين درجات الذكور والإناث لصالح الإناث في مستوى الأمن النفسي أما دراسة **Black and Carthey2007** فقد أشارت نتائجها إلى أن الفتيات اللاتي حصلن على درجات مرتفعة في الأمن النفسي مع أسرهن حصلن على درجات مرتفعة في التفاعل الإيجابي مع الوالدين والأقران. وعن مناقشة **نتائج الفرض الثالث** فقد أشارت نتائجه إلى أنه توجد فروق دالة إحصائيًا في التنمر المدرسي بين عينة الذكور وعينة الإناث من تلاميذ المرحلة الإعدادية لصالح عينة الذكور. وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى ما أكدت عليه النظرية البيولوجية أن هرمون الذكورة هو السبب المباشر لوقوع العنف والتنمر بدرجات كبيرة بين الأفراد الذكور، وأن هذا الهرمون يفرز بنسبة عالية أوقات النهار، مما يزيد من حدة التنمر. **(لويس مليكة،١٩٩٠)**. كما أن هذه النتيجة تعتبر طبيعية في مجتمعاتنا الذكورية التي تعطي للذكور الحق في الهيمنة والسيطرة وفرض القوة أكثر من الإناث، وهذا يعد سببًا رئيسيًا في نشوء سلوكيات التنمر ونموها أيضًا، في حين أننا نجد الإناث أكثر حرصًا على إستمرار علاقتهن مع الآخرين، لذا يظهرون قدرة أعلى في مقاومة ضغوط إنتهاء

العلاقة ولهذا فهن أكثر ميلًا للعفو عن الإساءة بالمقارنة بالذكور الذين يكونوا موجهين بدرجة أكبر نحو تحقيق العدل في علاقتهم بالآخرين لذا يميلون إلى الإنتقام من المسيء.

وتتفق نتائج الفرض الثالث مع ما أسفرت عنه نتائج **Olweus,2003** ودراسة **Baldry and Farringtin,2000** والتي أوضحت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي لصالح الذكور. ويمكن أيضًا تفسير تفوق الذكور على الإناث في التنمر المدرسي إلى أن الذكور هم أكثر من يقومون بالتنمر الجنسي واللفظي من سب وتنابز بالألقاب ومعاكسات للإناث، وهذا ما أكده المعلمين من خلال الملاحظة فإحتمالية التنمر تكثر بين الذكور بخلاف الإناث، وربما يرجع السبب ما أشرنا إلى طبيعة المجتمع الذكورية والحرية المفرطة للذكور بخلاف الإناث الناتجة عن خلل في أساليب التنشئة الإجتماعية وطبيعة معتقدات الأسرة. وعلى الرغم من أن النظم المدرسية غالبًا لا تقر بمشاركة الإناث في التنمر فإن الإناث أكثر إحتمالية في القيام بأفعال سلبية غير مباشرة تحطم علاقات الصداقة، ومشاعر القبول، والإندماج في المجموعات الإجتماعية، ويمكن أن يكون التنمر غير المباشر طريقة فعالة للشخص المتنمر للإنتقام أو جذب الإنتباه من مجموعة الأقران، كما يسمح إستخدام التنمر غير المباشر للإناث لأن يصبحن جزءًا من مجموعة، والإحساس بالأهمية بين الأصدقاء، فالذكور أكثر عرضة للقيام بالإعتداءات الجسمية من الإناث وهم أكثر عرضه للتحول إلى متنمرين وضحايا. (**مسعد أبو الديار،٢٠١٢**) وكان **Olweus,1991** من أوائل الذين درسوا التنمر المدرسي وأجرى العديد من الأبحاث على الأطفال في المراحل الأساسية في النرويج، وأعد إستبانه لقياس وتقدير سلوك التنمر المدرسي. وأشارت نتائجه إلى أن الذكور هم أكثر مشاركة في التنمر من الإناث، وأن ٦٠% من الإناث يكن ضحايا للتنمر ما بين الصف الخامس والسادس والسابع، وأن من ١٥-٢٠% يستقوى عليهن من الذكور والإناث معًا، وأن نسبة أكثر من ٨٠% من الضحايا الذكور يستقوى عليهم من الذكور، ويرى أن الذكور أكثر تنمرًا من الإناث من ٣-٤ مرات في الإستقواء المباشر، (الإستقواء الجسمي). وفي المقابل تلجأ الإناث إلى التنمر غير المباشر مثل التجاهل الإجتماعي، والعزلة الإجتماعية، والإستثناء من المجموعة (الإقصاء). كما يرى **Olweus** أيضًا أن التنمر لدى الذكور هو على الأرجح جزء من العلاقات الإجتماعية التي أساسها القوة. ولقد ميزت **Salmivalli,1996** المشار إليها في **Stewin and Mah,2001** إلى أن إختلافات النوع مهمة في أدوار المشاركين في التنمر حيث يكون الذكور في أغلب الأحيان هم المتنمرين، أو المشجعين عليه، أو المساعدين فيه، لكن الإناث يلعبن بإستمرار دور المتفرج أو المدافع عن الضحية.

التوصيات:

في ضوء أهداف الدراسة ونتائجها توصي الباحثة بما يلي :

١- تعزيز الشعور بالأمن النفسي لدى الطلاب من خلال برامج تساهم في حل المشكلات التي تواجه الطلاب يوميًا والمتعلقة بالنواحي الأكاديمية والإجتماعية والنفسية.

٢- العمل على تأسيس وحدة إرشاد نفسية داخل المدرسة تقوم بإرشاد الطلاب وتوجيههم في مواجهة الأزمات النفسية والإجتماعية والأكاديمية.

٣- زيادة الشعور بالأمن من خلال عقد الندوات والدورات وبرامج الدعم النفسي من خلال أنشطة وبرامج تعليمية وإجتماعية وأكاديمية تشغل أوقات الفراغ ويكتسب من خلالها الطلاب سمات ومهارات تعزز الثقة بالنفس وبالآخرين.

٤- إجراء المزيد من الدراسات لسلوك التنمر المدرسي بين الطلاب في المراحل الدراسية المختلفة. بالإضافة إلى إعداد البرامج للعديد من الفئات المشاركة والمؤثرة في التنمر مثل ضحايا التنمر.

٥- إعداد برامج إرشادية لخفض التنمر المدرسي وإعداد ورش عمل ودورات لتوعية أولياء الأمور بأساليب التنشئة السليمة وإشباع إحتياجات الطفل النفسية والوجدانية وتوظيف طاقاتهم بشكل إيجابي.

Abstract

Psychological Safety Feeling and Its Relationship with School Bullying in a Sample of Preparatory School Students

(A Correlational and Comparative Study)

By Heba Fathy El-Nady

This study devoted to explore the relationship between Psychological Safety Feeling and School Bullying in a Sample of Preparatory School Students. And to explore difference in Psychological Safety and School Bullying in a Sample of Preparatory School Students.A sample consisted of 200 Students of Preparatory School (100 males – 100 females).Were used two Scales: Maslow Security- in Security Inventory was Prepared by Maslow and Translated by(Duani and Dirani) 1983. The Other Scale School Bullying was prepared by Researcher. Results: revealed that there is negative asignificant correlation between Psychological Safety and School Bullying. And differences in Psychological Safety in favor of Female Sample.And there were Differences in School Bullying in favor of Male Sample.

المراجع:

١- أحمد عزت راجح(١٩٩٣).***أصول علم النفس العام***. دار المعارف. القاهرة.

٢- أحمد محمد الزغبي(٢٠١٢).***الأمراض النفسية والمشكلات السيكولوجية عند الأطفال***.دار زهران للنشر والطباعة.الأردن.

٣- أسماء أحمد حامد(٢٠١٧).الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.***مجلة البحث العلمي في التربية***.١٧(٦)،٩٣-١٢٤.

٤- السيد عبد المجيد(٢٠١١).الأمن النفسي"المؤثرات والمؤشرات".***مجلة كلية التربية***.جامعة الأزهر. ١(١٤٥)، ٢٩٠-٣٠٢

٥- أمل محمد فوزي(٢٠١٠).***سلوك المشاغبة وعلاقته بفعالية الذات الميكيافيلية لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي***.رسالة ماجستير. كلية التربية.جامعة بنها.

٦- أميمة عبد العزيز(٢٠١٢).***فعالية برنامج إرشادي في تعديل سلوك المشاغبة لدى عينة من الأطفال***.رسالة دكتوراة.كلية التربية.جامعة بنها.

٧- جهاد الخضري(٢٠٠٣).***الأمن النفسي لدى العاملين بمراكز الإسعاف بمحافظات غزة وعلاقته بسمات الشخصية***.رسالة دكتوراة.الجامعة الإسلامية.غزة.

٨- حامد زهران(١٩٨٩).الأمن النفسي دعامة للأمن القومي العربي.***مجلة دراسات نفسية***.٢(٤)

٩- حامد زهران(٢٠٠٢).***علم نفس النمو***.الطبعة الأولى.عالم الكتب للطباعة والنشر.القاهرة.

١٠-حامد زهران(٢٠٠٥).***علم نفس النمو"الطفولة والمراهقة***".الطبعة الثانية.مكتبة عالم الكتب للطباعة والنشر.القاهرة.

١١-حمد عارف الخليل(٢٠١٠).***الشعور بالأمن النفسي عند الطلبة المراهقين في الأسر متعددة الزوجات***.رسالة ماجستير.كلية الدراسات العليا.جامعة الأردن.

١٢-خليل ميخائيل معوض(١٩٩٤).***سيكولوجية النمو الطفولة والمراهقة***.دار الفكر الجامعي.الإسكندرية.

١٣-دعاء محمد سليم(٢٠١١).***التنبؤ بسلوك المشاغبة لدى المراهقين الصم في بعض المتغيرات البيئية المدرسية***.رسالة ماجستير.كلية التربية.جامعة بنها.

١٤-راشد مانع راشد(٢٠١٥).الشعور بالأمن النفسي وعلاقته بالصلابة النفسية لدى عينة من أبناء المطلقين الكويتيين.***مجلة العلوم الإجتماعية بالكويت***.٤٣(٣)،١٢-٤٨

١٥-زينب شقير(٢٠٠٠).***كيف نربي أبنائنا، الجنين- الطفل- المراهق***. دار النهضة المصرية. القاهرة.

١٦-زينب شقير(٢٠٠٥).***مقياس الأمن النفسي (الطمأنينة الإنفعالية)،كراسة التعليمات***.مكتبة الأنجلو المصرية.القاهرة.
١٧-سامية الحلفاوي(٢٠٠٣).***الطمأنينة الإنفعالية لدى طلبة الجامعات***.رسالة ماجستير.كلية الدراسات الإنسانية.جامعة الأزهر.
١٨-سمارة عزيز،عصام النمر(٢٠٠٩).***محاضرات في التوجيه والإرشاد***.الطبعة الثالثة.دار الفكر للطباعة والنشر.الأردن.
١٩-سليمان الريحاني(٢٠٠٥).أثر نمط الشخصية الأسرية في الشعور بالأمن.***مجلة دراسات العلوم التربوية بالأردن***.١٢(١١)،٥٦-٨٩
٢٠-سيد أحمد البهاص(٢٠١٢).الأمن النفسي لدى التلاميذ المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر المدرسي.***مجلة كلية التربية ببنها***.أكتوبر٢٤٩،٩٢-٣٩٥
٢١-شيرين ممدوح عبد السلام(٢٠١٦).***فاعلية برنامج إرشادي لخفض التنمر لدى عينة من المراهقين الصم***.رسالة دكتوراة.معهد الدراسات العليا للطفولة.جامعة عين شمس.
٢٢-عبد الغفار حسين(٢٠٠٦).الشعور بالأمن النفسي في ضوء بعض المتغيرات.***المجلة العربية للعلوم الإجتماعية***.٤(٦)،٣٦-٥٤
٢٣-علاء المهندس(٢٠٠٦).***أساليب المعاملة الوالدية والشعور بالأمن النفسي والقلق لدى عينة من طالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة***.رسالة ماجستير.جامعة الملك نايف.الرياض.
٢٤-عقيل بن ساسي(٢٠١٣).الأمن النفسي وعلاقته بالأنشطة الإبداعية لدى تلاميذ الصف الخامس الإبتدائي(دراسة ميدانية بمدينة غرداية).***مجلة العلوم الإنسانية والإجتماعية***.بجامعة قاصدي مرباح ورقلة.المجلد٢٤٢، ٣١٢-٣٥٧
٢٥-فاطمة هاشم قاسم(٢٠١٢).التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية.***مجلة البحوث النفسية والتربوية***.جامعة بغداد.المجلد٣٥، ١٤٦-١٨٨
٢٦-فوقية محمد راضي(٢٠١١).تقدير الذات والإكتئاب والوحدة النفسية لدى التلاميذ ضحايا المشاغبة الأقران في المدرسة.***المجلة المصرية للدراسات النفسية***.١١(٢٩)،١١٥-١٢٩
٢٧-لويس كامل مليكة(١٩٩٠).***سيكولوجية الجماعات والقيادة،الجزء الثاني***.الهيئة العامة المصرية للكتاب.القاهرة.
٢٨-محمد جبر(٢٠٠٥).بعض المتغيرات الديموغرافية المرتبطة بالأمن النفسي.***مجلة علم النفس***.المجلد العاشر.الهيئة المصرية العامة للكتاب.القاهرة.
٢٩-محمد عودة،مرسي كمال(٢٠٠٨).***الصحة النفسية في ضوء علم النفس والإسلام***.الطبعة الثانية.دار القلم. الكويت.
٣٠-محمد كمال أبو الفتوح(٢٠١١).***دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بسلوك المشاغبة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية***.رسالة ماجستير.كلية التربية.جامعة بنها.
٣١-مسعد نجاح أبو الديار(٢٠١٢).***سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج***.دار الكتاب الحديث.الكويت.
٣٢-مصطفي مظلوم(٢٠٠٦).فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية.***مجلة كلية التربية***.جامعة بنها.١٧(٦٩)، ٨٣-١١٧
٣٣-نرمين محمود(٢٠١٥).***التوافق النفسي الإجتماعي لدى المراهقين***.رسالة ماجستير.معهد الدراسات العليا للطفولة.جامعة عين شمس.
٣٤-هاني الطويل(٢٠٠٩).***الإدارة التعليمية مفاهيم وآفاق***.دار وائل للنشر.الأردن.
٣٥-هشام عبد الرحمن الخولي(٢٠١١). ***قبل الكارثة"الأمن النفسي مابين الوهم والحقيقة***". المؤتمر العلمي لقسم الصحة النفسية بكلية التربية. جامعة بنها.١٧-١٨يوليو، ١٤٣-.١٤٧
٣٦-هشام عبد الرحمن الخولي(٢٠١٤).***التنبؤ بسلوك المشاغبة/الضحية من خلال بعض أساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من المراهقين***.المؤتمر السنوي الحادي عشر.مركز الإرشاد النفسي.جامعة عين شمس.٣٣٠-٣٨٠
37-A-Domi, M., (2012).Faith and Psychological Security in the holy Quran.***European Journal of Social Science***. 32(1), 52-58

38-Andreou,E.,(2014).Bully/Victim Problems and Their Association With Machiavellionism and Self Efficacy in Greek Primary School Children, ***British Journal of Educational Psychology***.74(2),297-330

39-Baldry, C., & Farrington, D. (2000).Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles. ***Journal of Community& Applied Social Psychology***, 10(1), 17-31.

40-Batsche, G. And Knoff, H. (2004). Bullies and their victims: Understanding apervasive problem in the schools***. School psychology Review***, 23 (2), 165-174

41-Bauman, S. (2008) .The Role of Elementary Counselors in Reducing School Bullying .The ***Elementary School Journal,***108 ,(5) ,362-475

42-Black, K., and Mc. Carthey, K., (2007).Adolescent Females Security with Parents Predicts the Quality of Peer Interactions, ***Social Development***, 6(1), 91-110

43-Coy, D., (2001).***Bullying American Education Research***. Association Conference, ERIC Dihest Washigton.DC, DCU, S.Department of Education and Justice.

44-Craig, W., Pepler, D., Connolly, J., (2011).***Developmental Context of Peer Harassment in early Adolescence***, the Role of Puberty and the Peer Group. In Jaana Juvnen, and Sandra Garham (Eds) Peer Harassment in School the Plight of the Vulnerable and Victimized. NewYork. The Guilford Press.

45-Davis, Patrik, (2005).***Childrens Responses to Adult Conflict as afunction of Conflict History***. Eric-No.Ed.390-528

46-Delfabro, P., Winefield, T., Trainor, S., Dollard, M., Anderson, S., Metzer, J.&Hammarstrom.A.(2006).Peer and Teacher bullying victimization of South Australian secondary school students: prevalence and Psychosocial profiles. ***British Journal of Educational Psychology***, 76(1), 71-90

47- Dodge, A., and Frame, C., (2017).Social Cognitive Biases and Deficits in Aggressive Boys. ***Child Development***, 53,320-635

48-Espinoza, E. (2006).The Impact of peer abases (bullying) on school performance electronic. ***Journal of Research in Educational .Psychology***, (49), 221-238

49-Fenniman, P., and Weber, A., (2010). ***Psychology***. Newyork: Harper Collins. College Publishers.

50-Hazler, R, (2000). When Victims Turn Aggressors, Factor in the Development of Deally School Violence. ***Professional School Counseling***, 4(2), 105-118

51-Huang, Y& Chien Chou (2010).An analysis of multiple factors of cyber bullying among Junior high school student in taiwan.***Computers in Human Bhavior,*** 26(6)1581-1590.

52-Kass, D., Evans, P., and Shsh, R. (2003). Bullying Prevention is Crime Prevention, Reported by Fight Crime, American Education Research Association Conference, ERIC, ***A review of General Semantics***. 62(1), 4-17

53-Karin, G., and Qvarnstorm, A.,(2004). School- Related Stress Experience as Arisk Factor. ***Journal of Youth and Adolescence***, 30(5), 561-575

54-Keith, S., and David, R., (2004). ***Bullying in Secondary Schools***. What it looks like and How to manage it? Paul Champman Publishing, 22-26

55- Kilpatrick, M & Kerres, M. (2013). Perception of the Frequency and Important of Social Support by Student Classified as A Victims, Bullies, Bully/ Victim in an Urban Middle School. ***School Psychology***, 32, (3), 472 - 489. Retrieved October 5, 2006, From EBSCO Host Master File Data Base

56-Kokkinos, C., and Panayiotou, G., (2004). Predicting Bullyize Victimization among Early Adolesciation with di Behavior Disorders. ***Aggressive Behavior***. 30,520-533

57-Lark and Lane, D., F., (2007). Teacher, Staff and Parent Perceptions of the Impact of abulying Prevention Training Program. ***A Dissertation of Doctor of Education***, University of Virginia.

58- Lorin, Raymond. (2014).Evolution of Community - School Bully Prevention Programs: ***Enabling Participatory Action Research***.13, (2) P.73 - 83 from EBSCO host Master Files data base.

59- Ma, L., Pheps,E;Lerner,J.&Lerner,R, (2009).The development of academic competence among adolescents who bally and who are bullied***, journal of applied developmental*** psychology,30(5),638-649.
60- Martin, N. & Rice, J. (2010). Cybercrime: Understanding and addressing the concerns of Stakeholders.***Computers& Securty***, 30(8), 803-814.
61-Mc Laughlin, L., Laux, T., and Pescara- Kovach, L., (2006). Using Multimedia to Reduce Bullying and Victimization in Third- Grade Urban Scholls, ***Professional School Counseling***, 10(2), 153-160
62-National Institute of Child Health and Human Development (**NICHD**). (2000). http//.www.nichd.nih.gov.
63- Olweus, D. (1991) the Olweus Bullying Program. Retrieved October 5, 2006, from U.S. ***Departement of Health and Human Resources*** web sites. www.samash.gov
64- Olweus, D. (2003). ***Bullying at School***: What We Know and What We Can Do? Cambridge, MA: Black Well Publishers.
65- Quiroz, H., Arnette, J., & Stephens, R. (2008). Bullying in schools fighting the bully Battle. Eribaum: National School Safety Center. NJ.
66- Rigby, R. (2003). ***How successful are Anti- bullying Programs for School***? Available on Line at, www.aic.gov.au/ Conferences/ Schools/ rigy.pdf.intrievedon.
67-Roberts, D., and Patel, M., (2014). Adult Attachment Security and Symptoms of Depression. ***Journal of Personality and Senility and Social Psychology***. 70(2), 317-331
68-Ross, D., (2002). ***Bullying in J. Sandual***. (1ed.). Handbook of Crisis Intervention, and Prevention in Schools. 132-134
69-Sharp, S., (2004). ***Tackling Bullying in your School***, apactical Handbook for Teachers, London, UK. Routledge Plamer.PT.
70- Smith, J. (2010). Kids hurting kids: Bullies in the Schoolyard. ***Mothering Magazine***, 7(12), 43-59.
71- Stewin, L & Mah, D (2001). Bullying in School: Nature, Effects and Remedies. ***Research Paper in Education***.16 (3). 247- 270.
72- Suzet, L. T., Samara, M., & Wolke, D. (2013) Parenting behavior and the risk of becoming a victim and a bully/victim: a metaanalysis study. ***Child Abuse & Neglect***, 31(12)1091-1108.
73-Vossekuil, B., Redge, M., Borum, R., and Weiner M., (2006). ***Deaf Children and Bullying***: Directions for Future Research. American Annals of the Deaf. 151(1), 61-70