

أسباب ظاهرة التنمر من وجهة نظر معلمي المرحلة الابتدائية

رقية احمد مهدي صالح الحديثي

مديرة تربية الانبار / مدرسة الفراق الابتدائية للبنات

Causes of bullying from the perspective of elementary school teachers

Ruqayya Ahmed Mahdi Saleh Al-Hadithi

Anbar Education Directorate / Al-Faraqed Elementary School for Girls -

Promotion Search

aroqaya68@gmail.com

المخلص

يهدف البحث الحالي إلى دراسة أسباب ظاهرة التنمر بين تلاميذ المرحلة الابتدائية من منظور معلميهم، بالإضافة إلى تحليل الفروق ذات الدلالة الإحصائية في هذه الأسباب وفقاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث). تكونت عينة البحث من ١٠٠ معلم ومعلمة من مدارس قسم تربية الرماحي التابعة لمديرية تربية محافظة الأنبار للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣، حيث تم اختيارهم بطريقة عشوائية. اعتمدت الباحثة على مقياس الجميلي (٢٠٢١) لقياس مفهوم التنمر، والذي يتضمن ٤٧ فقرة موزعة على خمسة مجالات مختلفة: ١٠ فقرات للمجال النفسي، ١٠ فقرات للمجال الاجتماعي، ١١ فقرة للمجال اللفظي، ٧ فقرات للمجال الجسدي، و ٩ فقرات للمجال الجنسي. استخدمت الباحثة مقياس ليكرت الذي يتضمن ٥ بدائل للإجابة. كما تم حساب الصدق والثبات لفقرات المقياس. ولتحليل البيانات، استخدمت الباحثة مجموعة من الوسائل الإحصائية التي تم حسابها باستخدام برنامج الحاسوب الآلي (SPSS)، وهي: اختبار كاي (مربع كاي)، الاختبار التائي لعينة واحدة، الاختبار التائي T-Test لعينتين مستقلتين، معامل ارتباط بيرسون، ومعادلة ألفا-كرونباخ لقياس الاتساق الداخلي، بالإضافة إلى تحليل الانحدار البسيط. وكانت أبرز النتائج كما يلي: أظهر مستوى التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ضعفاً من وجهة نظر معلميهم، ولم يكن له دلالة إحصائية. كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر تبعاً لمتغير الجنس (ذكور وإناث)، وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

كلمات مفتاحية: أسباب ظاهرة التنمر، معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية.

Summary

The current research aims to study the causes of bullying among primary school students from the perspective of their teachers, in addition to analyzing statistically significant differences in these causes according to the gender variable (males and females). The research sample consisted of 100 male and female teachers from schools in the Ramadi Education Department affiliated with the Anbar Governorate Education Directorate for the 2022-2023 academic year, who were randomly selected. The researcher relied on the Al-Jumaili Scale (2021) to measure the concept of bullying, which includes 47 items distributed over five different domains: 10 items for the psychological domain, 10 items for the social domain, 11 items for the verbal domain, 7 items for the physical domain, and 9 items for the sexual domain. The researcher used a Likert scale with 5 answer alternatives. The validity and reliability of the scale items were also calculated. To analyze the data, the researcher used a set of statistical methods that were calculated using the automated computer program (SPSS), namely: Chi-square test, one-sample t-test, two-independent-samples T-test, Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha equation to measure internal consistency, in addition to simple regression analysis. The most prominent results were as follows: The level of bullying among primary school students showed weakness from the point of view of their teachers, and was not statistically significant. Statistically significant differences were also found in the level of bullying according to the gender variable (males and females), and these differences were in favor of males. **Keywords:** Causes of bullying, primary school teachers.

يعد التمر من القضايا السلوكية الخطيرة التي تنتشر بين أفراد المجتمع، إذ تزداد حوادثه من حيث الأنواع والأساليب في عصرنا الحالي. ويُعزى ذلك جزئياً إلى ارتفاع معدلات الإساءة المنزلية للأطفال في جميع أنحاء العالم. يُعرف التمر بأنه شكل من أشكال العدوانية، يحدث عندما يتعرض الطفل أو الشخص لسلوك سلبي يسبب له الألم نتيجة لوجود قوة غير متكافئة. يُطلق على هذا السلوك اسم التمر، بينما يُعرف الإيذاء بأنه الأذى الناتج عن ذلك. يمكن أن يتخذ التمر أشكالاً متعددة، سواء كانت جسدية أو لفظية أو عاطفية (أبو غزال، ٢٠٠٨: ٨٩) يعد التمر قضية خطيرة تهدد سلامة البيئة المدرسية بشكل عام (Georgiou, 2008: 118)، وعلى الرغم من ذلك، لا يُلاحظ اهتمام كافٍ بهذه المشكلة في المجتمعات العربية، سواء من حيث انتشارها أو من حيث وجود إحصائيات حول ظاهرة التمر في المدارس، أو حتى أدوات تشخيصها. في المقابل، نجد أن التراث النفسي الغربي قد أولى اهتماماً كبيراً لهذه القضية في مختلف المجالات، سواء من خلال المواقع الإلكترونية أو وسائل الإعلام. كما تم تنظيم حملات توعية تهدف إلى مكافحة التمر، مع التركيز على علاقته بالمتغيرات الأخرى، وفهم أسبابه وآثاره، ومدى انتشاره، وتصميم برامج للحد منه. فالتمر يسهم في نشر الفوضى وبعيق العملية التعليمية، مما يقلل من الاستفادة منها (خوج، ٢٠١٢: ٢٠١)، إن الحاجة الملحة للبحث والتحليل حول هذا المتغير تتأكد من خلال الظروف التي عاشها الفرد العراقي على مدى العقود الماضية، حيث عانى من مآسي الحروب والحصار الاقتصادي والصراعات السياسية. فقد أدت هذه الحروب إلى تشويه العديد من جوانب الحياة العراقية، ونتج عنها أعداد هائلة من الضحايا الذين تركوا خلفهم عائلات تضم أطفالاً في مراحل عمرية مبكرة، تعرضوا لمحن متعددة تجسدت في الحرمان والجهل والتشرد وعوامل أخرى أثرت بشكل كبير على حياتهم. وغالباً ما يرتبط التمر بأساليب التنشئة الاجتماعية السلبية، مثل العقاب الجسدي وغياب الحنان. (العادلي، ٢٠١٠: ٩٣). فقد أشارت دراسة (Carney & Merrell, 2001) إلى أن الطلاب المتميزين غالباً ما ينتمون إلى أسر تعاني من التفكك والانفصال، بالإضافة إلى الفوضى والعلاقات السلبية مع الوالدين. هذه العوامل قد تسهم في ظهور سلوكيات التمر بين الطلاب. كما أن ضعف التوافق الأسري ووجود مشكلات أسرية متعددة، مثل حالات الطلاق والهجر وتعاطي المخدرات، فضلاً عن العقوبات المستمرة للابن، وانخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة، يمكن أن تؤدي إلى زيادة حالات التمر. الأفراد الذين يفتقرون إلى الدعم الأسري في مواجهة مشكلاتهم الاجتماعية والعاطفية قد يتجهون إلى سلوكيات غير سوية في المدرسة. علاوة على ذلك، يرتبط حجم الأسرة وبنيتها بمدى اندماج الطالب في ظاهرة التمر المدرسي، حيث تعاني الأسر الكبيرة من صعوبة في تلبية الاحتياجات الجسدية والنفسية لأبنائها مقارنة بالأسر الصغيرة، مما يؤثر سلباً على سلوكيات الطلاب في المدرسة (Carney & Merrell, 2001: 368) وقد أوصت نتائج بعض الدراسات العلمية، بما في ذلك دراسة خوج (٢٠١٢)، هادي وآخرون (٢٠١٨)، الصوفي والمالكي (٢٠١٢)، فكري (٢٠١٥)، سكران (٢٠١٦)، إلى أن مشكلة التمر المدرسي بين تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي من القضايا المهمة التي تؤثر سلباً على شخصياتهم ومستواهم الأكاديمي وتكيفهم الاجتماعي. لذا، من الضروري إجراء المزيد من الدراسات لفهم العوامل المسببة لهذا التمر وآثاره، والعمل على الحد منه. كما أن هذه المرحلة العمرية، التي تتزامن مع مرحلة الطفولة المتأخرة والمراهقة، تتميز بخصائص عامة مثل النمو السريع في الجوانب الجسدية والحركية والعقلية والانفعالية. وهذا النمو قد يؤدي إلى مشكلات تتطلب معالجة تربوية ونفسية لمساعدة التلاميذ على تحقيق أقصى إمكاناتهم. (العتيري، ٢٠١٨: ٢). تشير هذه الإحصائيات المقلقة تساؤلات وتحليلات حول هذه الظاهرة، سعياً لفهم أسبابها وطرق معالجتها، حتى لا تتحول إلى عامل إضافي يسهم في ظاهرة التسرب من المدارس في دول العالم الثالث. وبالتالي، يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في الإجابة على التساؤلات التالية: هل لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية تمر مدرسي من وجه نظر

معلمهم؟

أهمية البحث:

تتجلى أهمية تعديل السلوك الخاطئ المتمثل في التمر بين التلاميذ كأحد الأسس الأساسية في التربية، حيث يساهم في تزويد التلميذ بالسلوكيات الإيجابية التي تؤهله للتفاعل بشكل سليم مع أفراد المجتمع. لذا، ينبغي أن تركز الأهداف التربوية على تعزيز السلوكيات المرغوبة لدى التلاميذ وإزالة السلوكيات غير المرغوبة (الروسان، ٢٠٠٠: ٥٢) إن إيجاد حل لمشكلة التمر التي يعاني منها التلاميذ سيساهم في تطوير عملية التعليم في مدارسنا، مما يوفر الوقت والجهد الذي يُبذل في معالجة هذا السلوك داخل أروقة المدرسة. وهذا بدوره سيؤدي إلى تحسين العملية التربوية والتعليمية، مما يعزز من ازدهارها. كما سيساهم في إنتاج أفراد فاعلين في المجتمع، يتميزون بالإيجابية، ويتبعون عن النقاشات العقيمة، مع احترام اختلاف الآراء. ستقوم العلاقات المجتمعية على أسس متينة من احترام الحرية الشخصية، والتوجهات السياسية، والانتماءات الإثنية، مع مراعاة حقوق الإنسان والعيش المشترك في وطن واحد دون عنف (بركات، ٢٠١١: ٢٣) تزايدت الدراسات والأبحاث في مختلف دول العالم

بهدف تطوير حلول وبرامج وقائية لمواجهة ظاهرة التتمر. في هذا السياق، أطلق الاتحاد الأوروبي مشروعًا تعاونيًا للحد من هذا السلوك. أما في كندا، فقد أطلقت حملة للتوعية حول هذه القضية، بينما في اليابان تم إعداد دليل إرشادي لمساعدة المختصين في الإدارات المدرسية على التعامل مع سلوك التتمر. وفي الولايات المتحدة، وجدت حملة تهدف إلى القضاء على هذه الظاهرة في المدارس، كما تم تقديم مشروع في إسبانيا يركز على التعلم المشترك بروح التضامن والأخوة. بالإضافة إلى البرامج التي أولت اهتمامًا كبيرًا لمشكلة التتمر، قام عدد من الباحثين بتطوير نظريات حول هذا السلوك من خلال مجموعة من الدراسات المنشورة في مجلات أكاديمية معروفة. وقد لوحظ أن الاهتمام بهذا المفهوم قد شهد زيادة ملحوظة بين عامي (٢٠٠٠-٢٠٠٣). (Olweus, 2001, 6). إذ تشير دراسة روبرتس (Roberts, 2006) إلى أن حوالي ٣٠٪ من طلاب المدارس قد شاركوا في التتمر بشكل أو بآخر (Roberts, 2006: 22). كما أظهرت نشرة الاتحاد الطبي الأمريكي لعام ٢٠٠١ أن من بين كل عشرة طلاب، هناك على الأقل ثلاثة تعرضوا للتتمر خلال المرحلة الثانوية. في جنوب أفريقيا، أظهرت دراسة أجراها Liang وزملاؤه في عام ٢٠٠٧ أن حوالي ٣٦.٣٪ من الطلاب قد شاركوا في التتمر. من بين هذه النسبة، كان حوالي ٨.٢٪ منهم متممرين، بينما كانت نسبة الضحايا ١٩.٣٪، في حين أن النسبة المتبقية تشمل فئة الضحايا. (Liang et al, 2007: 161) لذا أصبح من الضروري غرس قيم التسامح ومفاهيم الديمقراطية في عملية التربية والتعليم، وذلك لتعزيز العلاقات الإنسانية بين التلاميذ على أساس الاحترام المتبادل والابتعاد عن التتمر. كما أن وجود مرشد نفسي في كل مدرسة يعد أمرًا حيويًا، حيث يمكنه المساهمة في فهم التلاميذ ومساعدتهم في حل مشكلاتهم بأساليب تربوية حديثة، بعيدًا عن الممارسات القديمة التي لم تعد فعالة. ومع ذلك، يبقى التلميذ متأثرًا بالمجتمع الذي يعيش فيه (الخولي، ٢٠٠٨: ١٢٥) إن فهم أبرز المشكلات التي يواجهها المتممر أو ضحية هذا السلوك، وجمع البيانات اللازمة، وتقديم الحلول للمعنيين والمختصين في مجال التربية، يمكن أن يساهم في تقليل هذه الظاهرة. كما يساعد ذلك التلاميذ في المدارس على تحقيق الأمان النفسي المطلوب، ويدعم المختصين في وضع وتنفيذ الخطط العلاجية التي تهدف إلى تعزيز الصحة النفسية للطلاب والحد من الاضطرابات التي قد يتعرضون لها (العمرى، ٢٠١٩: ٣١) ومن هنا فإن أهمية البحث تتجلى في أنه يتناول شريحة مهمة، كما وأنه يسلط الضوء على ظاهرة لم تأخذ نصيبها من الدراسة، ويمكن أن تتوضح أهمية البحث من خلال:

الأهمية النظرية

١. يتناول هذا البحث فئة هامة من المجتمع، وهي تلاميذ المرحلة الابتدائية، من منظور معلميهم الذين يُعتبرون أساس المجتمع وركيزته، كما يساهمون في تطوير مستقبل العملية التربوية والتعليمية.

٢. يمكن أن تقدم الدراسة الحالية أداة قيمة لدراسة ظواهر "نفسية واجتماعية" هامة للغاية، ويمكن استخدامها في الأبحاث المستقبلية.

٣. يمكن أن يقدم إطار نظري لتفسير ظاهرة التتمر، حيث تم تجميع آراء حديثة تتناول عرض النظريات من زوايا مقبولة.

الأهمية التطبيقية

١. يمكن أن تساهم هذه الدراسة في إيجاد حلول مناسبة للحد من انتشار التتمر بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، وذلك من منظور معلميهم.

٢. تهدف هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمية الكشف عن آثار التتمر، وتعزيز الوعي بمخاطر هذا السلوك وتأثيراته المستقبلية. كما تسعى إلى وضع استراتيجيات فعالة لمواجهة.

اهداف البحث

يهدف البحث الحالي التعرف إلى:

١. اسباب ظاهرة التتمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم.
٢. الفروق ذات الدلالة الإحصائية في اسباب ظاهرة التتمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم وفقا لمتغير الجنس (ذكور، اناث).

حدود البحث: والتي تشمل :

- الحدود الموضوعية : تشمل متغير البحث الحالي اسباب ظاهرة التتمر .
- الحدود المكانية : مدارس المرحلة الابتدائية في قضاء الرمادي التابعة لمديرية تربية الانبار .
- الحدود البشرية : معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في قضاء الرمادي التابعة لمديرية تربية الانبار .
- الحدود الزمانية : العام الدراسي (٢٠٢٤ - ٢٠٢٥).

تحديد المصطلحات:

- باندورا (Bandura 2001): سلوك يستعمله الفرد في السيطرة على فرد آخر من خلال المضايقات النفسية والجسدية واللفظية المستمرة بين شخصين مختلفين في القوة واكتساب هذا السلوك من خلال النموذج الأقوى. (Bandura, 2001, 530-573).
- التعريف النظري: تبنت الباحثة تعريف باندورا (Bandura 2001): تعريفاً نظرياً لبحثها واعتمدته في تفسير نتائج البحث.
- التعريف الإجرائي: (هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها المستجيب من خلال إجابته على فقرات مقياس اسباب ظاهرة التنمر الذي تم تبنيه في البحث الحالي).

إطار نظري ودراسات سابقة التنمر (Bullying):

نبذة تاريخية تشير المصادر إلى أن بداية ظهور هذا المفهوم كانت مرتبطة بالمدرسة، حيث برز بين تلاميذ المدارس الابتدائية. وقد ربط بعض الباحثين والمهنيين هذا السلوك بالمدرسة، باعتبارها البيئة الأكثر ملاءمة لنشوء مثل هذه التصرفات، نظراً لتأثيراتها الاجتماعية والنفسية والجسدية. ورغم ذلك، لم يحظ هذا السلوك باهتمام كبير من قبل العديد من الباحثين، حيث اعتبره البعض مجرد مزاح أو مداعبة خفيفة بين الطلاب. لكن العالم (أوليس، ١٩٩١) قدم مجموعة من الدراسات التي كشفت لنا حقائق جديدة حول هذا السلوك وهذه الفئة العمرية (مصلح، ٢٠١٨: ٨٥٩).

مفهوم التنمر: يعد مفهوم التنمر حديثاً نسبياً، ويرجع ذلك جزئياً إلى عدم اعتباره نوعاً من أنواع العنف. لا تزال الدراسات التي تناولت هذا الموضوع محدودة، مما يجعل من الصعب تحديد مقياس دقيق يميز بين السلوكيات التي تُعتبر تنمرًا وتلك التي تحدث بشكل عابر. ومع ذلك، تتفق جميع الأبحاث على أن التنمر يتمثل في استغلال السلطة والقوة لممارسة سلوكيات عدوانية من قبل طالب أو مجموعة من الطلاب تجاه طالب آخر يكون أقل قوة وقدرة. وتتميز هذه الممارسات بالتكرار، حيث لا يمكن اعتبار ما يحدث لمرة واحدة تنمرًا وفقًا لتعريف هذا المفهوم. (العتيبي، ٢٠١٥: ٢١)

يُعتبر دان أوليس، المعروف باسم Dan Olweus، رائدًا في أبحاث التنمر في المدارس منذ عام ١٩٧٨. يُعرف التنمر المدرسي بأنه "أفعال سلبية متعمدة يقوم بها تلميذ أو أكثر بهدف إيذاء تلميذ آخر، وتحدث هذه الأفعال بشكل متكرر وعلى مدى فترة زمنية". يمكن أن تشمل هذه الأفعال السلبية استخدام الكلمات، مثل التهديد والتوبيخ والإغظة والشتائم، أو قد تتجلى في شكل اعتداء جسدي، مثل الضرب والدفع والركل. كما يمكن أن يحدث التنمر أيضًا دون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي، من خلال تعابير الوجه أو الإشارات غير اللائقة، بهدف عزل الضحية عن المجموعة أو تجاهل رغباته.. (Olweus, 2005: 399).

التنمر هو سلوك يتكرر فيه تعرض الشخص لأفعال أو تصرفات سلبية من الآخرين بهدف إيذائه. وغالبًا ما يتسم هذا السلوك بوجود اختلال في توازن القوة، سواء كانت هذه القوة جسدية، مثل الضرب، أو لفظية، مثل الشتم، أو عاطفية، مثل الرفض الاجتماعي، كما يمكن أن تظهر أيضًا في شكل إساءة. (عواد، ٢٠٠٩، ٣٠، يرى (Mellor, 1997) أن التنمر هو سلوك عدواني يمتد لفترة طويلة، يمارسه فرد أو مجموعة ضد شخص غير قادر على التصدي للهجوم والدفاع عن نفسه. وقد يتجلى هذا السلوك في شكل اعتداء جسدي أو نفسي. (Mellor, 1997, 10). أشار (كويزوز وأرنيت وستيفنز، ٢٠٠٦) إلى أن التنمر يُعتبر سلوكًا عدوانيًا يمارسه المتنمر، ويتجلى هذا العدوان في عدة أشكال، مثل الاعتداء الجسدي، واستخدام الكلمات، والضغط النفسي والاجتماعي، وحتى عبر الوسائل الإلكترونية. ومن بين الآثار السلبية البارزة الناتجة عن هذه الظاهرة، سواء على المتنمر أو الضحية، هو استمرار المتنمر في سلوكه العدواني، مما يؤدي إلى إلحاق الضرر بالنفس وسلامة المجتمع، بالإضافة إلى التأثير السلبي على البنية النفسية والاجتماعية للفرد. (Quiroz, ٢٠٠٦, ٦٨ - ٧٠).

(Arnette & Stephens). أن التنمر هو وسيلة يسعى من خلالها الفرد إلى تحقيق شعور بالقوة، حيث يبنى سلوكيات متكررة تشمل تهديدات نفسية وجسدية تجاه الضحية. بشكل عام، يُفهم التنمر على أنه محاولة للسيطرة على شخص آخر. (Sarazen, 2002, 61).

أسباب ظاهرة التنمر:

١. **الأسباب والعوامل الشخصية** تتعدد الأسباب التي تدفع الأفراد إلى سلوك التنمر، فقد تنجم عن تصرفات متهورة أو شعور بالملل. أحيانًا، لا يدرك المتنمرون أن أفعالهم غير صحيحة، أو يعتقدون أن الضحية تستحق ما يحدث لها. كما قد يعكس سلوك التنمر لدى الأطفال مشاعر القلق أو عدم السعادة في منازلهم، أو أنهم تعرضوا للتنمر في السابق. علاوة على ذلك، قد تجعل الصفات الانفعالية للضحية، مثل الخجل، ونقص المهارات الاجتماعية، وقلة الأصدقاء، منها هدفًا سهلاً للتنمر (عبدیش وطبر، ٢٠٢٢: ١٧).
٢. **الأسباب النفسية:** تستند هذه الظواهر بشكل أساسي إلى الغرائز والعواطف، فضلًا عن العقد النفسية والإحباط، والقلق والاكتئاب. تمثل الغرائز استعدادات فطرية نفسية وجسدية تدفع الفرد إلى إدراك أشياء معينة، مما يثير لديه انفعالات خاصة تجاهها ويؤثر على سلوكه. على سبيل المثال، عندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة نتيجة إهماله وعدم تلقيه الاهتمام الكافي لشخصيته، يصبح التعلم هدفًا يسعى لتحقيقه دون مراعاة لقدراته وميوله. هذا الإهمال قد يؤدي إلى شعوره بالغضب والتوتر بسبب العوائق التي تعترض طريقه نحو تحقيق أهدافه، مما قد يدفعه إلى

ممارسة سلوكيات عنيفة أو تتم، سواء تجاه الآخرين أو نفسه، كوسيلة لتفريغ ضغوطه. علاوة على ذلك، فإن الأسرة التي تفرض على الطالب تحقيق مستويات مرتفعة من التحصيل تفوق قدراته قد تزيد من قلقه، مما قد يؤدي في النهاية إلى الاكتئاب وتفرغ هذه الانفعالات من خلال سلوكيات تتم. (الصبحين والقضاة، ٢٠١٣: ٤٣-٤٤).

٣. الأسباب والعوامل الاجتماعية: تشمل العوامل المحيطة بالفرد الأسرة، البيئة السكنية، المجتمع المحلي، الأقران، ووسائل الإعلام، بالإضافة إلى بيئة المدرسة. تختلف أساليب تعامل الآباء مع أبنائهم داخل الأسرة، حيث تتراوح بين العنف الذي قد يصل إلى حد الإرهاب، والتدليل المفرط. وغالبًا ما يؤدي العنف إلى تفشي المزيد من العنف، كما أن غياب الأب، أو وجود أم تعاني من الاكتئاب، أو مشاكل الطلاق بين الزوجين، تؤثر سلبًا على الأبناء. علاوة على ذلك، يمكن أن يكون العنف الأسري السائد في بعض الأسر بيئة خصبة لتوليد العنف والتتمرد لدى الأطفال. إذا كانت الأجواء خارج المدرسة تتسم بالعنف، فمن المحتمل أن تنعكس هذه البيئة العنيفة على المدرسة أيضًا. يتأثر الطالب في منزله بثلاثة عوامل رئيسية: الأسرة، المجتمع، والإعلام. بالإضافة إلى ذلك، قد تكون الظروف الاجتماعية مثل تدني دخل الأسرة، وأممية الآباء، وظروف الحرمان النفسي والإحباط من أبرز العوامل التي تدفع الطالب إلى ممارسة سلوك الاستقواء داخل المدرسة، مما يجعله غير متوافق مع محيطه الخارجي (العنزي، ٢٠٠٤: ٢٥).

٤. العوامل الأسرية: تلعب البيئة الأسرية دورًا حيويًا في ظهور سلوك التتمرد. فقد أجريت العديد من الدراسات لاستكشاف العلاقات الأسرية للطلاب المتمترين وضحاياهم. وأظهرت النتائج أن الطلاب المتمترين ينتمون إلى أسر تعاني من التفكك والانفصال، وتفتقر إلى النظام، وتتميز بعلاقات سلبية مع الوالدين. كما أنهم يواجهون حرمانًا عاطفيًا ويتعرضون للعنف الأسري، ويأتون من أسر تتبع أسلوبًا سلطويًا في التربية. (عيسى، ٢٠١٧: ٨٣). ويشير أولويس (١٩٩٣) Olweus إلى أن نقص الدفء والمشاركة من قبل الوالدين في الأسرة يزيد من احتمالية تحول الطفل إلى متمرد وعدواني تجاه الآخرين في المستقبل. كما تلعب طبيعة العلاقات بين الآباء والأبناء دورًا حيويًا في تعزيز سلوك التتمرد. فعندما يتساهل الآباء ويتقبلون سلوك التتمرد لدى أطفالهم، فإنهم بذلك يشجعونهم على الاستمرار في هذا السلوك، مما يؤدي إلى تفاقم مستوى التتمرد لديهم. علاوة على ذلك، فإن استخدام الآباء لأساليب تأديبية قاسية، مثل العقاب الجسدي الشديد، يمكن أن يسهم في زيادة سلوك التتمرد. (Olweus, 1993: 26).

٥. الأسباب المتعلقة بالمدرسة: تتضمن السياسة التربوية عدة عناصر، منها ثقافة المدرسة، والبيئة المادية، وزملاء الدراسة، بالإضافة إلى دور المعلم وعلاقته بالطلاب وآليات العقاب. إن العنف الذي يمارسه المعلم تجاه التلاميذ، بغض النظر عن طبيعته، لا يؤدي إلى الامتثال، بل غالبًا ما يثير التمرد والعنف والتتمرد بين الطلاب. (أميطوش، ٢٠٢٠: ٢١٣). ويشير الشهري (٢٠٠٨) إلى أن ضعف العلاقة بين المدرسة والأسرة، والعوامل الأسرية التي يواجهها التلميذ، وضعف شخصية المعلم، والتمييز بين التلاميذ، وعدم إلمام المعلم بمادته، كلها عوامل قد تسهم في تعزيز سلوك التتمرد لدى الطلاب. (الشهري، ٢٠٠٨: ١٢). تساهم العلاقات المتوترة والتغيرات المفاجئة في المدرسة، إلى جانب الإحباط والكبت الذي يعاني منه التلميذ، في خلق بيئة تربوية غير صحية. كما أن غموض الأنظمة المدرسية وتعليماتها، بالإضافة إلى مشكلات مثل تصميم مبنى المدرسة واكتظاظ الفصول، فضلاً عن أساليب التدريس غير الفعالة، يمكن أن تؤدي جميعها إلى شعور بالإحباط. هذا الإحباط قد يدفع بعض التلاميذ إلى التصرف بشكل غير سليم، مما يظهر في سلوكيات التتمرد. ولا يمكننا تجاهل تأثير جماعات الأقران في انتشار ظاهرة التتمرد داخل البيئة المدرسية (الصبحين والقضاة، ٢٠١٣: ٤٥).

النظريات التي فسرت التتمرد:

نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning Theory): تُعد هذه النظرية من أبرز النظريات التي تفسر العنف والعُدوان، حيث تؤكد على أن عملية التعلم تبدأ في إطار الأسرة. كثيرًا ما يشجع الآباء أطفالهم على استخدام العنف في بعض المواقف، ويحثونهم على عدم التظاهر بالضعف أمام العنف. علاوة على ذلك، عندما يرى الطفل والده يحل مشاكله مع والدته أو الجيران باستخدام العنف، فإنه يميل إلى تقليد هذا السلوك. (الأمير، ٢٠٠٦: ٢٤). تشير هذه النظرية إلى أن العنف يُعتبر "استجابة مكتسبة" لمثيرات تُعززها نتائج مباشرة، مثل الشعور بالسيطرة والتعبير عن الغضب. كما أن عنف الأب تجاه الأم قد يُشكل نموذجًا يُحتذى به من قبل الطفل. علاوة على ذلك، فإن تجربة العنف تؤدي إلى تكرار سلوك العنف من قبل الذكور تجاه الإناث بشكل عام. (Zimmerman & Schunk, 2003, 187). يعتقد باندورا أن جميع أشكال السلوك تنشأ نتيجة التعلم من الآخرين عبر "الملاحظة أو النمذجة أو المحاكاة" (Walter, 1986, 87). ويشير إلى أن سلوك التتمرد يتشكل نتيجة التفاعل المتبادل بين الفرد ومجموعة من الأفراد، مما يؤدي إلى التكيف مع البيئة أو عدمه. وهذا يوضح أن السلوك يتأثر بشكل أكبر بالعوامل الخارجية بدلاً من العوامل الداخلية. (Christopher, ٢٠١٠، ١١). تستند هذه النظرية إلى مبادئ تعلم سلوك التتمرد، والتي تشمل "الملاحظة، التقليد، والتعزيز". يتعلم

الفرد سلوك التمر من خلال تقليد النماذج المحيطة به، مثل الأهل، الأصدقاء، أو المعلمين. يمكن أن يتم استيعاب هذه السلوكيات من خلال الملاحظة ثم تقليدها. (الأشول، ١٩٨٢، ٣٢٦). أظهرت الأبحاث أن مشاهدة أفلام العنف على التلفزيون قد تساهم في زيادة السلوك التمر لدى الأفراد. وأكدت نتائج دراسة جولد ستين (١٩٩٧) أن العنف لا يُكتسب فقط من المنزل أو المدرسة، بل يمكن أيضًا تعلمه من خلال وسائل الإعلام مثل الكتب والمجلات والصحف والقصص، بالإضافة إلى الراديو والأفلام وألعاب الفيديو والإنترنت. (السيد، ١٩٩٩، ١١٥) أكد باندورا أن الأفراد يتعلمون العنف من خلال عملية تُعرف بالنمذجة، والتي تتم عبر مراقبة سلوكيات مجموعة معينة. وقد أجرى باندورا دراسة علمية مهمة بالتعاون مع (Ross) لتوضيح مفهوم التعلم بالملاحظة، وهي واحدة من العديد من الدراسات التي أُجريت في هذا المجال لدعم فرضيات التعلم الاجتماعي. في هذه الدراسة، تم عرض مجموعتين من الأطفال لمشاهدة فيلمين مختلفين. حيث شاهدت "المجموعة الأولى" نموذجًا يدخل غرفة ويعتدي على لعبة معينة من خلال ضربها ورفسها، بينما تعرضت "المجموعة الثانية" لنموذج لا يقوم بالاعتداء على اللعبة، بعد ذلك، تم إدخال أطفال المجموعتين إلى نفس الغرفة التي تم فيها تصوير المشاهد. وقد لوحظ أن أطفال المجموعة الأولى، الذين تعرضوا للنموذج العدواني، أظهروا سلوكًا عدوانيًا تجاه اللعبة، حيث بدأوا في قول "اربطه من أنفه ورأسه" بنفس الطريقة التي اعتدى بها النموذج على اللعبة. في المقابل، كان سلوك أطفال المجموعة الثانية مختلفًا تمامًا. قسم باندورا العنف إلى ثلاثة أنواع: أولاً، العنف البدني، الذي يتضمن سلوكيات مثل ضرب الدمية، والوقوف عليها، وركلها، ودفعها في الهواء؛ ثانيًا، العنف اللفظي، حيث يقوم الفرد بتكرار عبارات معينة مثل "اضربها" أو "ألقها أرضًا"، وهو تقليد عدائي يتكرر بشكل مستمر؛ وأخيرًا، العنف الرمزي، الذي يتمثل في الاحتقار واللامبالاة (Bandura & Ross, 1961, 33). أكد (باندورا) على أهمية التعلم في تشكيل وتغيير السلوك، حيث يستطيع الفرد ملاحظة وتفسير تأثير سلوكه الخاص. كما يتعلم من ردود أفعال الآخرين، سواء كانت مكافآت أو عقوبات، تجاه سلوكيات معينة. وبالتالي، نختار العديد من أنماط سلوكنا بناءً على توقعاتنا للمكافآت ورغبتنا في تجنب الألم المحتمل. في هذا الإطار، تم تناول التمر كأحد أشكال العدوان من خلال نظرية (باندورا) التي تركز على تعلم الاستجابة العدوانية عبر التعزيز البديل والنمذجة. يمكن للأفراد أن يتعلموا سلوكيات التمر أو الاستقواء من خلال نماذج مثل الأسرة والأقران، أو ما تعرضه وسائل الإعلام. الأطفال الذين يشهدون تمر الآباء في منازلهم يميلون إلى أن يكونوا أكثر عرضة للتمر على الآخرين. فهم يلاحظون ويتعلمون من النماذج المحيطة بهم، لكنهم يختارون بعناية السلوكيات التي يظهرونها، حيث يعبرون عن سلوكيات تتناسب مع جنسهم. (Bandura, ١٩٨٦، ٩٤). أكد باندورا أن اعتبار السلوك التمر كمكافأة ليس شرطاً لزيادة التمر. فقد أظهرت الدراسات أن الأطفال الذين شهدوا سلوكًا عدوانيًا دون وجود مكافأة أصبحوا أكثر تمرًا وعدوانية عندما رأوا نفس النموذج البالغ يتصرف بشكل تمر دون أي مكافأة أيضًا. وبالتالي، لم يكن من الضروري أن يتضمن التعلم بالملاحظة رؤية المكافأة، بل كانت مجرد مشاهدة السلوك العدواني كافية لنقله إلى الأفراد. (فريدمان وشستل، ٢٠١٣، ٣٧٦).

الدراسات السابقة Literature Review:

١. دراسة (بولطبعة والشوبكي، ٢٠٢٤): (أسباب سلوك التمر المدرسي لدى تلاميذ الشق الأول من التعليم الأساسي من وجهة نظر المرشدين النفسيين بمدينة البيضاء) هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف مدى انتشار سلوك التمر المدرسي وأسبابه بين تلاميذ المرحلة الأولى من التعليم الأساسي، من وجهة نظر المرشدين النفسيين. كما سعت إلى معرفة ما إذا كانت هناك اختلافات في آراء هؤلاء المرشدين حول مستوى انتشار سلوك التمر المدرسي وفقًا لمتغيرات مثل الجنس، والخبرة، والمؤهل العلمي. شمل مجتمع الدراسة ٢٨٥ فردًا، وتم اختيار ١٥٥ مرشدًا نفسيًا من الذكور والإناث باستخدام معامل كرجيسي ومرجان. (Krejcie, Morgan, 1970) استخدمت الدراسة مقياس سلوك التمر لدى طلاب المرحلة الأساسية الذي وضعه علي (٢٠٢١)، والذي يتكون من ٣٣ عبارة تتناول أسباب سلوك التمر المدرسي ضمن أربعة مجالات: الأسباب الذاتية، الأسرية، المرتبطة بالحياة المدرسية، والمرتبطة بالإعلام والتكنولوجيا. ومن خلال تحليل النتائج، توصلت الدراسة إلى عدة استنتاجات رئيسية، منها: عدم وجود فروق بين أفراد العينة وفقًا للنوع في الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده المتعلقة بالأسباب الذاتية، الأسرية، المدرسية، والإعلام. كما لم تُظهر النتائج أي فروق بين أفراد العينة بناءً على عدد سنوات الخبرة أو المؤهل العلمي في الدرجة الكلية للمقياس وأبعاده. (بولطبعة والشوبكي، ٢٠٢٤: ١٧٧).

٢. دراسة (Rigby, ١٩٩٩): (health of secondary school students . Peer victimisation at school and the)

(الإيذاء من الأقران في المدرسة وصحة طلاب المدارس الثانوية) أجريت هذه الدراسة على مجموعة من الطلاب المراهقين يتراوح أعمارهم بين (٢١-١٥) عاماً من كلا الجنسين في إحدى المدارس الاسترالية وبلغ عدد العينة حوالي (٨٤٩)، وتم تحديد النتائج من خلال التقارير الذاتية وتقييمات الأقران وأشارت النتائج إلى أن التمر والإيذاء من قبل الأقران يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الانتحاري (Rigby, 1999, 19-30).

أولاً: منهج البحث: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لوصف العلاقة بهدف تحقيق نتائج بحثها. تُعتبر هذه الطريقة من الأساليب البحثية الأساسية والأكثر شيوعاً في هذا المجال. يجب على الباحث تقديم وصف دقيق وذو قيمة للظاهرة التي يتم تحليلها، بغض النظر عن طبيعتها. وعندما يسعى الباحث لفهم درجة الارتباط بين متغيرين أو أكثر، يتوجه إلى البحث المتعلق بتلك المتغيرات (داود، وعبد الرحمن، ١٩٩٠: ١٥٩).

ثانياً: مجتمع البحث: يتكون مجتمع البحث الحالي من معلمي المرحلة الابتدائية في مدارس قسم تربية قضاء الرمادي، التابع لمديرية تربية الأنبار، خلال العام الدراسي ٢٠٢٤-٢٠٢٥. وفي إطار حدود هذا البحث، قامت الباحثة باختيار عينة من معلمي المرحلة الابتدائية من مدارس قسم تربية الرمادي، كما هو موضح في الجدول (١). **جدول (١) مجتمع البحث موزعة حسب متغير (التخصص والمرحلة الدراسية)**

ت	اسم القسم	الجنس		المجموع الكلي
		ذكور	اناث	
١.	مدارس قسم تربية الرمادي التابعة لمديرية تربية محافظة الأنبار	٩٢٨٧	١٣١٦٢	٢٢٤٤٩

ثالثاً: عينة البحث: تم اختيار عينة البحث بطريقة عشوائية، وهي خطوة أساسية في عملية البحث. لتحقيق أهداف الدراسة، تم اختيار عشر مدارس من قسم تربية الرمادي التابع لمديرية تربية محافظة الأنبار بشكل عشوائي. بناءً على ذلك، تم اختيار ١٠٠ معلم ومعلمة من معلمي المرحلة الابتدائية، موزعين بالتساوي حسب الجنس، حيث بلغ عدد المعلمين ٥٠ والمعلمات ٥٠. يوضح الجدول (٢) هذه التفاصيل.

جدول (٢) توزيع عينة البحث حسب الجنس

ت	اسم المدرسة	الجنس		المجموع الكلي
		ذكور	اناث	
١.	عثمان بن عفان الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٢.	لعروة بن الزبير الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٣.	الابرار الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٤.	القادر الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٥.	المعز الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٦.	بديع السماوات الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٧.	الرمادي الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٨.	ربيع حامد الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
٩.	المقداد الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
١٠.	العزة الابتدائية للبنين	٥	٥	١٠
	المجموع الكلي	٥٠	٥٠	١٠٠

رابعاً: اداة البحث:

مقياس التنمر: للتحقق من أهداف البحث الحالي، قامت الباحثة باتتباع الخطوات التالية: واستخدمت مقياس الجميلي (٢٠٢١) لقياس مفهوم التنمر. وقد توصلت إلى أن تعريف باندورا (٢٠٠١) للتنمر، الذي يصفه بأنه سلوك يستخدمه الفرد للسيطرة على شخص آخر من خلال المضايقات النفسية والجسدية واللفظية المستمرة بين شخصين يختلفان في القوة، يتوافق مع هذا المفهوم. كما أكدت أن هذا السلوك يُكتسب من خلال النموذج الأقوى (Bandura, 2001, 530-573).

يتألف مقياس التنمر من ٤٧ فقرة موزعة على عدة مجالات، حيث يحتوي على ١٠ فقرات في المجال النفسي، و ١٠ فقرات في المجال الاجتماعي، و ١١ فقرة في المجال اللفظي، و ٧ فقرات في المجال الجسدي، و ٩ فقرات في المجال الجنسي. وقد اعتمدت الباحثة على مقياس ليكرت الذي يتضمن ٥ خيارات للإجابة. (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً).

صلاحية الفقرات عرضت الباحثة ٤٧ فقرة من المقياس على ٢٠ محكماً بهدف الحصول على آرائهم حول مدى ملائمة هذه الفقرات للعينة ووضوح التعليمات المقدمة. بعد جمع وتحليل الآراء، تم الاحتفاظ بالفقرات التي حصلت على نسبة اتفاق تبلغ ٨٠٪ أو أكثر. وقد نالت جميع الفقرات موافقة على صلاحيتها في قياس الأهداف المحددة، وهي الفقرات التي ستخضع للتحليل الإحصائي.

تعليمات المقياس: قامت الباحثة بصياغة تعليمات المقياس بطريقة واضحة ودقيقة، وطلبت من المشاركين الإجابة على جميع الفقرات بصراحة تامة لأغراض البحث العلمي. كما أكدت لهم أن إجاباتهم ستظل سرية ولن يطلع عليها أحد سواها، مما يضمن للمشاركين خصوصية إجاباتهم.. **تصحيح المقياس:** تم تخصيص درجات لكل فقرة من فقرات المقياس تتراوح بين ١ و ٥، حيث تمثل البدائل: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً). يتوافق هذا مع سلم الدرجات (١، ٢، ٣، ٤، ٥) للفقرات ذات المحتوى الإيجابي، بينما للفقرات ذات المحتوى السلبي، يتبع سلم الدرجات نفس النمط. بهذه الطريقة، تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيبة على المقياس، حيث أن أعلى درجة ممكنة هي ٢٣٥ وأدنى درجة هي ٤٧. وقد بلغ المتوسط الفرضي للمقياس ١٤١، مما يسهم في تقييم عينة البحث لتحديد ما إذا كانت تعاني من التمر أم لا..

التطبيق الاستطلاعي للمقياس: للتحقق من وضوح فقرات المقياس وفهمها، وللكشف عن أي فقرات غامضة بهدف تعديلها، بالإضافة إلى قياس الوقت المستغرق للإجابة، قامت الباحثة بتطبيق المقياس على ٢٠ طالبة تم اختيارهن عشوائياً من مجتمع البحث، مع توزيعهن وفقاً لمتغير التخصص والمرحلة الدراسية. وقد بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة على المقياس حوالي ١٥ دقيقة.

التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التمر: ولغرض إجراء التحليل الإحصائي لفقرات مقياس التمر، طبق المقياس الذي يتكون من (٤٧) فقرة على عينة مكونة من (١٠٠) معلم ومعلمة.

الخصائص القياسية (السيكومترية) للمقياس : أولاً: صدق المقياس (Validity of the Scale):

أ- **الصدق الظاهري:** يتحقق الباحثون من الصلاحية الظاهرية لمقياس التمر من خلال تحديد تعريف المقياس ونطاق سلوكه، بالإضافة إلى صياغة فقرات تتناسب مع هذا النطاق. وقد تم التوصل إلى توافق بين خبراء التعليم وعلم النفس حول صحة سلوك المجال والفقرات التي تقيس التمر.

ب- **صدق البناء (Constreut Validity):** يعني "صدق البناء" السمات النفسية التي تتجلى في علامات اختبار أو مقياس معين. ويمثل البناء سمة نفسية أو صفة أو خاصية لا يمكن ملاحظتها بشكل مباشر، بل يتم استنتاجها من خلال مجموعة من السلوكيات المرتبطة بها. (ملحم ٢٠٠٢: ٢٦٩)

ثانياً : ثبات المقياس Scales Reliability: أ- طريقة الاختبار – إعادة الاختبار Test-Retest :

لضمان الثبات باستخدام هذه الطريقة، تم إعادة تطبيق المقياس على عينة تضم ٣٠ معلماً ومعلمة، حيث تم إجراء التطبيق الأول بفواصل زمني قدره ١٤ يوماً. بعد ذلك، تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين نتائج التطبيقين الأول والثاني. وقد أظهر معامل الارتباط قيمة بلغت ٠.٨٥، مما يدل على أنه إذا كان معامل الارتباط بين التطبيقين الأول والثاني ٠.٧٠ أو أكثر، فإن ذلك يعتبر مؤشراً جيداً على ثبات الاختبار في مجالات التربية وعلم النفس.

ب- **معادلة ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha :** بهذه الطريقة، يتم حساب الثبات بناءً على درجات استبيان العينة الأساسية التي تتكون من ١٠٠ نموذج. باستخدام معادلة كرونباخ، تم الحصول على معامل ألفا الذي بلغ ٠.٨٢، مما يدل على مستوى جيد من الثبات.

وصف المقياس بصورته النهائية: يتألف مقياس التمر النهائي من ٤٧ فقرة، موزعة على خمسة مجالات: ١٠ فقرات للمجال النفسي، و ١٠ فقرات للمجال الاجتماعي، و ١١ فقرة للمجال اللفظي، و ٧ فقرات للمجال الجسدي، و ٩ فقرات للمجال الجنسي. وقد تم تحديد تعريف لكل من هذه المجالات الخمسة، حيث يُطلب من المفحوص اختيار إجابة من بين خمسة بدائل متدرجة هي: (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)، والتي تتراوح قيمتها من ٥ إلى ١ بناءً على مدى قربها أو بعدها عن قياس التمر. وبالتالي، فإن أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المجيب في هذا المقياس هي ٢٣٥ درجة، بينما أدنى درجة هي ٤٧، في حين يبلغ المتوسط الفرضي للمقياس ١٤١. وقد تم إعداد هذا المقياس استناداً إلى نظرية باندورا (نظرية التعلم الاجتماعي).

المؤشرات الإحصائية لمقياس التمر: استخدمت الباحثة برنامج الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) لاستخراج المؤشرات الإحصائية. **عرض النتائج ومناقشتها وتفسيرها**

الهدف الأول: التعرف على اسباب ظاهرة التمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم:

لتحقيق هذا الهدف، قامت الباحثة بتطبيق مقياس التمر الذي يتألف من ٤٧ فقرة على عينة تضم ١٠٠ معلم ومعلمة. أظهرت نتائج البحث أن المتوسط الحسابي لدرجات هذه العينة على المقياس بلغ ٩٢.٢٤٠ درجة، مع انحراف معياري قدره ٢٩.٤٥٤ درجة. لتحديد دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي والمتوسط الفرضي الذي بلغ ١٤١ درجة، استخدمت الباحثة الاختبار التائي لعينة واحدة. وقد أظهرت النتائج أن الفرق كان دالاً إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠٥، لصالح المتوسط الفرضي، حيث بلغت القيمة التائية المحسوبة ٢٣.٤١١، وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية التي تبلغ ١.٩٦، مع درجة حرية ٩٩. وهذا يشير إلى أن مستوى التمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، من وجهة نظر معلمهم، يعتبر ضعيفاً، مما يعني أن التلاميذ لا يتعرضون للتمر من زملائهم. توضح النتائج في الجدول (٣) جدول (٣) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية لمقياس التمر

المتغير	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الفرضي	القيمة التائية t *		الدلالة (0,05)
					المحسوبة	الجدولية	
التمر	100	92,240	29,454	141	23,411	1,96	دالة

تُفسر هذه النتيجة وفقاً لرؤية باندورا بأن الأفراد يميلون إلى اتخاذ سلوكيات تؤدي إلى نتائج إيجابية، بينما يتجنبون تلك التي يتوقعون أن تؤدي إلى نتائج سلبية. وبالتالي، يتأثر الدافع بشكل كبير بالعواقب المتوقعة والملاحظة. يشير باندورا إلى أن التفكير في العواقب المحتملة لأفعالنا يساهم في تنظيم سلوكنا الذاتي، حيث يساهم التخطيط وتحديد الأهداف وتعزيز الذات في توجيه سلوك الفرد. يمكن أن يتراوح العقاب الذاتي من مشاعر القرف أو الخجل إلى الامتناع عن أشياء مرغوبة. علاوة على ذلك، يشير مفهوم التنظيم الذاتي إلى المعايير الداخلية التي نستخدمها لقياس نجاحنا أو فشلنا. ويعتقد باندورا أن هذه المعايير تتشكل في الأساس من خلال ملاحظتنا للآباء والمعلمين ونماذج أخرى مهمة، مما يجعل الماضي يؤثر على سلوكياتنا ويصبح معياراً نقيس به سلوكنا في المستقبل. الهدف الثاني: الفروق ذات الدلالة الإحصائية في أسباب ظاهرة التمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمهم وفقاً لمتغير الجنس (ذكور، إناث) بعد جمع البيانات ومعالجتها إحصائياً، أظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (٤.٠٤) مع انحراف معياري قدره (٠.٨٩)، بينما كان المتوسط الحسابي للإناث (١.٦٦) مع نفس الانحراف المعياري (٠.٨٩). وعند إجراء اختبار t لعينتين مستقلتين، أظهرت النتائج أن القيمة t المحسوبة (١٣.١٣) أكبر من القيمة t الجدولية (١.٩٨) عند مستوى دلالة (٠.٠٥). وبالتالي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث، لصالح الذكور، كما هو موضح في الجدول (٤). جدول (٤) القيمة التائية الجدولية والمحسوبة والوسط الحسابي الجنس (ذكور - إناث)

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	انحراف معياري	درجة الحرية	القيمة التائية		مستوى الدلالة عند ٠.٠٥
					المحسوبة	الجدولية	
ذكور	٥٠	٤.٠٤	٠.٨٩	٩٨	١٣.١٣	١.٩٨	دالة
إناث	٥٠	١.٦٦	٠.٨٩				

تُعزى الباحثة هذه النتيجة إلى أن الذكور يميلون بشكل أكبر إلى ممارسة التمر مقارنة بالإناث. حيث تشير العديد من الإناث إلى أنهن يتعرضن بشكل رئيسي للتمر من قبل الذكور. في الوقت نفسه، أفاد عدد كبير من الذكور بأنهم أيضاً ضحايا للتمر. ورغم أن التمر يُعتبر مشكلة كبيرة بين الذكور، إلا أنه يمثل تحدياً أكبر بين الإناث أيضاً. إذ تميل الإناث إلى استخدام أساليب غير مباشرة في التمر، مثل التشهير ونشر الإشاعات وإفساد علاقات الصداقة، مثل حرمان الفتاة من أعز صديقاتها.

المصادر

١. أبو غزال، معاوية. (٢٠٠٨). أسباب السلوك الاستقوائي من وجهة نظر الطلبة المستقوين والضحايا. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية. المجلد ٧. العدد ٢. الأردن.
٢. الأشول، عز الدين. (١٩٨٢). علم النفس النمو. ط١. مصر. مكتبة الإنجلو المصرية.
٣. الأمير، أحمد. (٢٠٠٦). الحروب وجنوح الأحداث. مجلة أدب الرافيدين، العدد (٤٠). ٢٠ - ٣٤. جامعة الموصل كلية الآداب.
٤. أميطوش موسى. (٢٠٢٠). مستوى التمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة دراسة ميدانية في بعض متوسطات ولاية تيزي وزو، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ٧ (١)، ٢٠٦-٢٢٩.

٥. بركات، د.علي. (٢٠١١). **العوامل المجتمعية للعنف المدرسي**، ط١، منشورات الهيئة العامة السورية للكتاب، دمشق، سوريا.
٦. بولطبعة، علي عمر والشوبكي، عبد الكريم محمد. (٢٠٢٤). أسباب سلوك التمر المدرسي لدى تلاميذ الشق الأول من التعليم الأساسي من وجهة نظر المرشدين النفسيين بمدينة البيضاء. مجلة ابن خلدون للدراسات والأبحاث. المجلد الرابع. العدد الأول.
٧. خوج، حنان. (٢٠١٢). "التمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية"، مجلة العلوم التربوية والنفسية البحرين. مج (١٣)، ع (٤)، ديسمبر، ص ٣.
٨. الخولي، محمود سعيد. (٢٠٠٨). **العنف المدرسي (الأسباب وسبل المواجهة)**، ط١، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.
٩. الروسان، فاروق فارغ. (٢٠٠٠). **تعديل وبناء السلوك الانساني**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.
١٠. السيد، محمد عبد البديع. (١٩٩٩). أثر القنوات الفضائية على القيم الاسرية. الاسكندرية. دار الفكر.
١١. الشهري عبد الله. (٢٠٠٨). **فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى العنف لدى المراهقين**، رسالة الدكتوراه، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى بمكة المكرمة، المملكة العربية السعودية.
١٢. الصبحين، علي موسى والقضاة، محمد فرحات. (٢٠١٣). **سلوك التمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه - أسبابه - علاجه)**، الإصدار الأول، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض.
١٣. الصوفي، أسامة والمالكي، فاطمة. (٢٠١٢). "التمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية"، مجلة البحوث التربوية والنفسية، (٣)، ١١٠ - ١٨٨.
١٤. العادلي، راهبة عباس. (٢٠١٠). **الانفعالات نموها وإدارتها. الجامعة المستنصرية - كلية التربية الأساسية، بغداد، العراق.**
١٥. عبيدش، سفيان وطبر، الباس حسان الدين. (٢٠٢٢). **التمر وعلاقته بالتحصيل الدراسي دراسة على عينة من تلاميذ متوسطة مشروب رمضان بتيسميسيلت**. رسالة ماجستير. جامعة ابن خلدون تيارت/ كلية العلوم الانسانية والاجتماعية/ قسم العلوم الاجتماعية.
١٦. العتيبي، منصور. (٢٠١٨). "التمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. مجلة كلية الآداب جامعة الزاوية"، (٢٦)، (١)، ص (١ - ٤٠).
١٧. العمري، صالحة حسن محمد. (٢٠١٩). **واقع التمر المدرسي لدى المرحلة الابتدائية الوقاية والعلاج**، مجلة العلوم التربوية والنفسية - المجلة العربية للعلوم ونشر البحوث. العدد (٧) المجلد (٣).
١٨. العنزي فريج. (٢٠٠٤). **العوانية وعلاقتها ببعث سمات الشخصية، مجلة التربية**. العدد ٧٣. من ص ١١-٥٨.
١٩. عيسى، وسيم. (٢٠١٧). **"مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة المتتمرين وضحاياهم من المراهقين"**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، قسم الإرشاد النفسي والتربوي، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية. ص ٨٣.
٢٠. فريدمان وشستل. (٢٠١٣). **الشخصية النظرية الكلاسيكية والبحث الحديث**. ترجمة أحمد رمو، بيروت المنظمة العربية للترجمة.
٢١. مصلح، عبد علي. (٢٠١٨). **ظاهرة التمر في المدارس اسبابها وطرق علاجها**. وزارة التربية/ المديرية العامة لتربية بغداد - الكرخ الثالثة. مجلة كلية التربية الاساسية. م ٢٤. ع ١٠١.
٢٢. هادي، غفران، حسين، غفران، عباس، عذراء. (٢٠١٨). **"دراسة التمر المدرسي لدى المراهقين من وجهة نظر المدرسين"**، كلية التربية للبنات.

المصادر الاجنبية:

1. Bandura, (1986): Social Foundation of thought and action, Asocial cognitive theory, New Jersey.
2. Bandura, A., Ross, D. & Ross, S.A. (1961): Transmission of Aggression Through the Imitation of Aggressive Models. Journal of Abnormal and Social Psychology.
3. Carney, A. G & Merrell, K.W (2001) Bullying in schools: perspectives on understanding and preventing and international problem, School psychology international.
4. Christopher, B, (2010): Impact of Bullying prevention initiatives on Bullying prevalence as perceived by Elementary school principals in a Lutheran school District, walden university.
5. Georgiou, S. (2008). Bullying and victimization at school: The role of mothers. British Journal of Educational Psychology, 78(1), 109-125.

6. Liang , H,:Fisher, A&Lombard,c. (2007). Violence Bullying and Risk Behavior in south Africa school student (Document Reproduction Service 755895 Ej. No).
7. Olweus, D. (1993). bullying at school., Oxford,UK.Blackwell Publishing Company.
8. Olweus,D.,(2001):peer harassment A critical analysis and some important issues_ In J. Juvonen & s.Graham (Eds) ,peer harassment in school the plight of the vulnerable and victimized ,New york :Guilford press
9. Rigby K, Slee PT(1999): Suicidal ideation among adolescent school children, involvement in bully victim problems and perceived low social support. Suicide and life-Threatening Behaviour.
10. Roberts , w (2006) Bullying from Both sides : strategic intervention for working with Bullies and victims , USA : corwin press .
11. Walter, L.E. (1986): The Battered Women Syndrom Violence in the Home, New York, Free Press.
12. Zimmerman, Barry (2003): Educational psychology: A century of contributions. Mahwah, New Jersy.