الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قســـم علـم النـــفس

الرقم التسلسلي: ...../2017

التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط

-دراسة ميدانية بمتوسطة والي بن صوشة بلدية أولاد ماضي- المسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: توجيه وإرشاد تربوي

من اعداد : بوناب أسماء

لجنة المناقشة:

د/ بوجلال السعيد	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	رئيسا
د/ عبد الحق بركات	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	مشرفا
أ.د/ بودربالة محمد	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2016-2017

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قســـم علـم النـــفس

الرقم التسلسلي: ...../2017

التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط

-دراسة ميدانية بمتوسطة والي بن صوشة بلدية أولاد ماضي- المسيلة

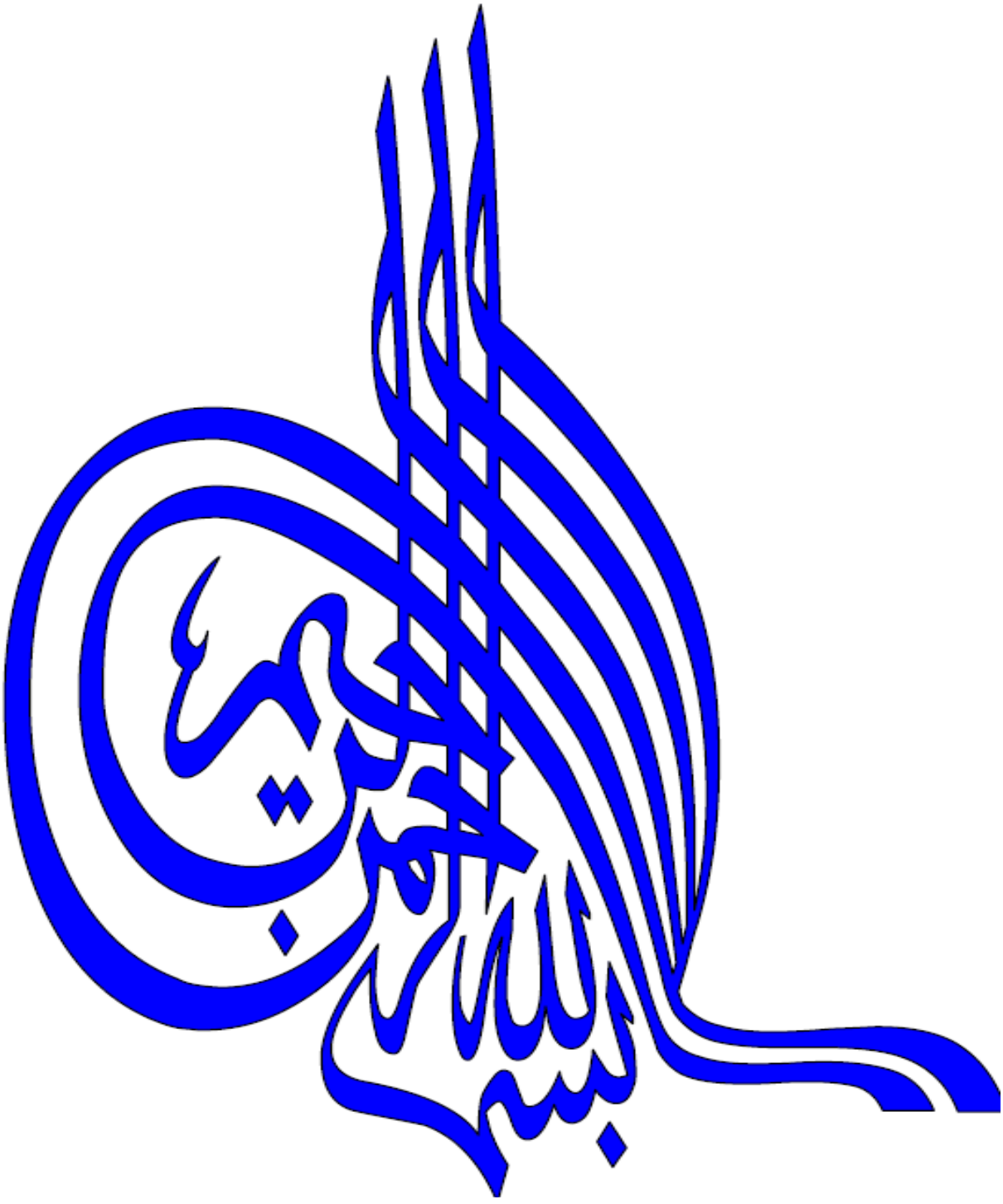
مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص: توجيه وإرشاد تربوي

لجنة المناقشة:

د/ بوجلال السعيد	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	رئيسا
د/ عبد الحق بركات	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	مشرفا
أ.د/ بودربالة محمد	جامعة محمد بوضياف – المسيلة	ممتحنا

السنة الجامعية: 2016-2017


بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وعرفان

نحمد الله الذي من الله علينا يفضله لإتمام هذا البحث المتواضع

وعملا بقوله عليه الصلاة والسلام " "من لم يشكر الناس لم يشكر الله"

أتقدم بالشكر الجزيل إلى الأستاذ: بركات عبد الحق

الذي كان له الفضل الكبير لإعداد هذا البحث والذي تولى بصدر رحب الإشراف على هذه المذكرة

كما أشكر أعضاء لجنة المناقشة الذين أخذ بحثي شيئا من وقتهم في قراءته كي يخرج في أحسن صورة

و أشكر بشدة عائلتي الكريمة التي كانت دائما إلى جانبي وساعدتني كثيرا والتي من دونها لم أكن لأنهي هذا العمل

الى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد على إتمامه

"والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه "

أسماء

فهرس المحتويات

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
شكر وعرفان	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الملاحق	
مقدمة	أ-ب-ج
الجانب النظري	
الفصل الأول: الاطار العام للدراسة	
1- إشكالية الدارسة	**05**
2- فرضيات الدراسة	**07**
3- أهمية الدراسة	**08**
4- أهداف الدراسة	**08**
5- تحديد المصطلحات إجرائيا	**09**
6- الدراسات السابقة	**10**
7- التعليق على الدراسات السابقة	**16**
الفصل الثاني: التنمر المدرسي	
تمهيد	**18**
1- تاريخ دراسة التنمر المدرسي	**18**
2- مفهوم التنمر المدرسي	**18**
3- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر المدرسي	**20**
4- أشكال التنمر المدرسي	**23**
5- خصائص التنمر المدرسي	**24**

فهرس المحتويات

6- المشاركون في التنمر	**24**
7- أسباب التنمر المدرسي	**25**
8- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	**27**
خلاصة	**31**
الفصل الثالث: المهارات الاجتماعية	
تمهيد	**31**
1-مفهوم المهارات الاجتماعية	**31**
2- أهمية المهارات الاجتماعية	**32**
3- مكونات المهارات الاجتماعية	**34**
4- خصائص المهارات الاجتماعية	**36**
5- أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية	**37**
6- قصور المهارات الاجتماعية	**39**
7- النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية	**40**
خلاصة	**43**
الجانب الميداني	
الفصل الرابع: اجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	**45**
1- الدراسة الاستطلاعية	**45**
2- الدراسة الأساسية	**46**
2-1- منهج الدراسة	**46**
2-2- حدود الدراسة	**46**
2-3- مجتمع وعينة الدراسة	**47**

فهرس المحتويات

2-4- أدوات الدراسة	**49**
2-5- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة	**57**
2-6- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**59**
خلاصة	**60**
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الدراسة	
تمهيد	**62**
عرض ومناقشة نتائج الدراسة	**62**
نتيجة عامة	**70**
الاقتراحات	**72**
خاتمة	**74**
قائمة المراجع	
قائمة الملاحق	

الفهارس

فهرس الجداول

الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب الجنس والمستوى الدراسي	48
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والمستوى الدراسي	50
03	يوضح توزيع أبعاد مقياس التنمر المدرسي	51
04	يوضح الفقرات الايجابية والسلبية لمقياس المهارات الاجتماعية	54
05	يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي عن طريق التناسق الداخلي	55
06	يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي عن طريق التجزئة النصفية	56
07	يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي	57
08	يوضح ثبات مقياس المهارات الاجتماعية عن طريق التناسق الداخلي	57
09	يوضح ثبات مقياس المهارات الاجتماعية عن طريق التجزئة النصفية	58
10	يوضح صدق مقياس المهارات الاجتماعية عن المقارنة الطرفية	58
11	يوضح الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	59
12	يوضح نتائج معامل الارتباط بين التنمر والمهارات الاجتماعية	62
13	يوضح الفروق بين المتوسطين الحسابي والفرضي في التنمر المدرسي	64
14	يوضح الفروق بين المتوسطين الحسابي والفرضي في المهارات الاجتماعية	65
15	يوضح الفروق في التنمر المدرسي حسب متغير الجنس	66
16	يوضح الفروق في التنمر المدرسي حسب متغير المستوى الدراسي	67
17	يوضح الفروق في المهارات الاجتماعية حسب متغير الجنس	68
18	يوضح الفروق في المهارات الاجتماعية حسب متغير المستوى الدراسي	69

فهرس الملاحق

الملحق	عنوان الملاحق
01	مقياس التنمر المدرسي.
02	مقياس المهارات الاجتماعية.

مقدمة

مقدمة:

لم يعد الاهتمام بمشكلات التلاميذ ترفا تربويا، إنما حاجة ملحة وماسة لدراسة مشكلات التلاميذ والتكيف النفسي والاجتماعي لديهم وبشكل خاص في مرحلتي الطفولة والمراهقة، فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المتغيرة، إضافةإلىالأحداث الأخرى المتسارعةأدت إلى زيادة الحياة وتعقيداتها، والى ظهور العديد من المشكلات على كافة الأصعدة، منها المشكلات المتعلقة بسلوكات التلاميذ الغير مرغوبة والتي تحدث عادة في غياب الرقابة في المدرسة والأسرة(الصبحين،2013).

ومن بين هذه السلوكات التي تحدث عادة في الخفاء وتعد مشكلا خطيرا على التلاميذ والبيئة المدرسية ما يسمى بسلوك التنمر الذي يعتبر شكلا من أشكال العدوان أو العنف المدرسي.

ونظرا للآثار السلبية التي تخلفها ظاهرة التنمر المدرسي على البيئة المدرسية وعلى أطراف العلاقة المتنمر والمتنمر عليه (الضحية) سواء على حياتهم الحاضرة أو المستقبلية، أصبحت هذه الظاهرة من بين الموضوعات التي حظيت بتركيز واهتمام الباحثين في المجال التربوي.

وفي ظل الاهتمام المتزايدبسلوك التنمر في المدارس في ، يبرز موضوع المهارات الاجتماعية كأحد الموضوعات التي حظيت باهتمام ملحوظ في الآونة الأخيرة من قبل الاخصائيين والمرشدين النفسانيين، سواء على مستوى التطور الذاتي أو على مستوى الارشادي العلاجي. وهذا لما لها أهمية في الحياة الاجتماعية للفرد.

حيث تشكل الحياة الاجتماعية ركنا هاما وأساسيا في حياة كل فرد، وتتطلب العديد من المهارات الاجتماعية لنجاحه واندماجه في المجتمع.

فالمهارات الاجتماعية سلوك مكتسب يهدف إلى التفاعل الاجتماعي والتدعيم الايجابي مع الآخرين، وتدور حول أساليب التعامل والتفاهم بين الناس، تدعيما للعلاقات وحلا

مقدمة:

للمشاكل، وعلاجا للأزمات، وتعاملا مع المواقف المفاجئة والطارئة التي يمكن أن يتعرض لها الفرد.

حيث أن انخفاض مستوى المهارات الاجتماعية قد يفسر الإخفاق الذي يعانيه الفرد كما يفسر الاضطرابات الوجدانية، وخصوصا الاكتئاب و الشعور بالوحدة، والمشكلات السلوكية (الدغيثر، 2008، ص32).

والأشخاص الذين يفتقرون للمهارات الاجتماعية اللازمة عن التعبير عن رغباتهم يتعرضون في الغالب إلى إحباط متكرر مما يؤدي إلى سلوكات عدوانية كسلوك التنمر الذي يمارس في المدارس

حيث تكتسي عملية اكتساب المهارات الاجتماعية الاجتماعية، أهمية كبيرة في تحقيق التكيف الاجتماعي داخل الجماعة المدرسية التي ينتمي إليها التلاميذ، كما أنها تفيدهم في التغلب على مشكلاتهم وتوجيه تفاعلاتهم مع البيئة المحيطة، وتساعدهم في تحقيق الاستقلال الذاتي والاعتماد على النفس والتواصل التوكيدي مع الأقران، مما يرفع من مستوى ثقتهم بالنفس والتخفيف من قلقهم ومخاوفهم.

لذلك سعت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين التنمر المدرسي وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط –دراسة ميدانية– * بمتوسطة والي بن صوشة ببلدية أولاد ماضي* للعام الدراسي 2017/2016، ولتحقيق أهداف الدراسة تم الاعتماد على الخطة التالية، والمكونة من جانبين هما:

الجانب النظري والجانب التطبيقي، وقد اشتملت على خمس فصول.

الفصل الأول: يشمل الإطار العام للدراسة، وذلك من خلال التطرق لإشكالية الدراسة، وتحديد فرضياتها، أهمية البحث، وأهدافه، وتحديد المفاهيم الإجرائية، وأخيرا عرض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع.

مقدمة:

الفصل الثاني: تم التعرض فيه إلى التنمر المدرسي من خلال التطرق الى تاريخ دراسة التنمر المدرسي، تعريفه، بعض المفاهيم المرتبطة به، أشكاله، خصائصهالمشاركون في التنمر، أسبابه. النظريات المفسرة له.

الفصل الثالث: تم التعرض فيه إلى المهارات الاجتماعية من خلال التطرق إلى تعريفها، أهميتها، مكوناتها، خصائصها، أساليب اكتسابها، النظريات المفسرة لها.

كما احتوى الجانب الميداني فصلين هما:

الفصل الرابع: احتوى إجراءات الدراسة الميدانية، وقد تم تقسيمها الى قسمين:

القسم الأول: يضم إجراءات الدراسة الاستطلاعية.

القسم الثاني: يضم إجراءات الدراسة الأساسية.

الفصل الخامس: خصص لعرض وتحليل ومناقشة النتائج المتوصل إليها على ضوء الفرضيات، نتيجة عامة، اقتراحات، خاتمة، المراجع، الملاحق.

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- إشكالية الدارسة.

2- فرضيات الدراسة.

3- أهمية الدراسة.

4- أهداف الدراسة.

5- تحديد المفاهيم إجرائيا.

6- الدراسات السابقة.

7- التعليق على الدراسات السابقة.

1- إشكالية الدارسة:

تعد المدرسة من أهم المؤسسات التربوية والاجتماعية التي تعمل على صقل شخصية التلميذ وتنمية مهاراته ومواهبه، وقدراته وتزويده بالمعلومات والمعارف. وكون أنها ذات طابع جماعي فهي ميدان لظهور بعض المشكلات المرتبطة بسلوك التلاميذ، فنجد هناك من التلاميذ من يعمدون الى ممارسة سلوكيات غير مقبولة اجتماعيا كالعنف والعدوان من خلال تفاعلهم مع بعض مثيرات البيئة المدرسية والمجتمع المحلي.

ويعد التنمر المدرسي شكلا من أشكال العنف أو العدوان التي تمارس في المدارس ويشير "**ولنسن 2006**" أن التنمر أحد أشكال العدوان، وهو يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد بشكل مستمر الى سلوك سلبي يسبب له الألم، ينتج عن عدم التكافؤ في القوى بين فردين يسمى الأول متنمر والآخر ضحية(الصوفي والمالكي، 2012، ص198).

ومصطلح التنمر يندرج تحت مسميات مختلفة من بينها الإستقواء، المشاغبة الترهيب، التسلط. ولقد أصبحت ظاهرة التنمر من المشكلات الخطيرة التي تهدد الاستقرار ضمن الوسط المدرسي، إذ لا يتم التعلم الفعال إلا في بيئة توفر لتلاميذها الأمن والاستقرار بحمايتهم من العنف والخطر والتهديد، وأثبتت العديد من الدراسات أن التنمر من الظواهر المنتشرة على مستوى العالم. ففي دراسة "**لكوي**" التي كشفت نتائجها أنه يهرب حوالي (160.000) تلميذ يوميا من المدارس، بسبب التنمر الذي يلاقونه من قبل زملائهم (القحطاني، 2012،ص115).

وللتنمر المدرسي العديد من الآثار السلبية على الصحة النفسية للتلميذ سواء كان متنمر أو ضحية للتنمر، ووفقا للدراسة التي قام بها المعهد القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية في أمريكا، فقد اتضح أن أكثر من مليون تلميذ من تلاميذ في المدارس الأمريكية متورطون في التنمر سواء كانوا متنمرين أو ضحايا.

وسلوك التنمر يبدأ في عمر مبكرة من الطفولة ويبدأ تدريجيا ويستمر في المرحلة الابتدائية ثم يواصل استمراره حتى يصل إلى الذروة في المرحلة المتوسطة ويتراجع تدريجيا في المرحلة الثانوية وقلما يكون في المرحلة الجامعية (الصبحين، 2013، ص7).

وبما أن مرحلة التعليم المتوسط هي المرحلة التي تتزامن مع فترة المراهقة، فإنها تحدث في مرحلة نمائية مهمة من مراحل نمو الفرد، والتي تتسم بالتغيرات في النواحي الجسمية والعقلية والنفسية والاجتماعية، كما أن الضغوطات الممارسة على التلاميذ تؤدي في كثير من الأحيان إلى التوتر والاضطرابات وقيامه بسلوكيات غير مقبولة اجتماعيا (حمود، واضح،2015، ص8).كسلوك التنمر بين التلاميذ.

لذا نجد أن سلوك التنمر لدى المرحلة المتوسطة يتفاقم وتزداد حدته ويظهر بأشكال مختلفة، كالإساءة الجسدية واللفظية وإتلاف الممتلكات ونشر الشائعات عن الزملاء ويمكن أن يقوم المتنمرين بهذا السلوك كاستغلال القوة الجسدية لديهم في الإستقواء على الآخرين من أجل لفت الانتباه ولكي ينظر إليهم على أنهم أقوياء أو بدافع الغيرة أو لأنهم تعرضوا لمثل هذا السلوك من قبل، أو نتيجة فشل وعجز التلاميذ عن أداء المهارات الاجتماعية لعدم اكتسابها أو ضعفها أو عدم التدريب الكافي على ممارستها في واقع علاقتهم بالآخرين، كعدم القدرة على ضبط انفعالاته ونقص التعاطف لديه.حيث أن الأشخاص الذين لديهم انخفاض أو ضعف في المهارات الاجتماعية يتصفون بالحساسية الزائدة وضعف القدرة على التعبير اللفظي وغير اللفظي،كما أنهم أقل قدرة على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة مع الآخرين، واقل تعاونا وتعاطفا وتواصلا معهم .

ولهذا تعد المهارات الاجتماعية من المحددات الرئيسية لنجاح الفرد أو فشله في المواقف المتنوعة، فهي التي تمكنه في حالة ارتفاعها من أداء الاستجابة المناسبة لموقف ما وفي المقابل فإن ضعفها يعد أكثر العوائق في سبيل توافق الفرد مع الآخرين حيث أن القصور في المهارات الاجتماعية يعني ارتكاب الحماقات السلوكية والاتصاف بالعدوانية للمتنمر والسلبية للضحية (خوج، 2012، ص195) .

وعليه جاءت دراستنا هذه لتسلط الضوء على الكشف عن العلاقة بين التنمر المدرسي وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط، وعليه تمحورت إشكالية دراستنا حول التساؤلات التالية:

1-هل توجد علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط.

2- ما مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

3- ما مستوى المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط ؟.

4-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس؟.

5-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المستوى الدراسي؟.

6-هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس؟.

7- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير المستوى االدراسي؟.

2- فرضيات الدراسة:

-توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

- مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسطمنخفض.

– مستوى المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسطمرتفع.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

3–أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة الحالية في محاولة الكشف عن طبيعة العلاقة بين متغيرات الدراسة وتتمثل أهمية إجراء الدراسة الحالية كذلك في العديد من الاعتبارات النظرية والتطبيقية على النحو التالي:

–**الأهمية النظرية:**تسعى الدراسة الحالية إلى المساهمة في إثراء جانب مهم من مجالات الدراسات النفسية والاجتماعية بهذا النوع من الدراسات وهوالتنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلميذ السنة الثانية والثالثة متوسط.

كما تكمن أهميتها في طبيعة العينة أو الشريحة التي تجرى عليها الدراسة وهي فئة المراهقين المتمدرسين، إذ تعتبر هذه المرحلة من أصعب المراحل التي يمر بها الفرد.

–**الأهمية التطبيقية:**تكمن أهمية إجراء الدراسة في قلة الدراسات التي تناولت موضوع التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية.

وتظهر الأهمية التطبيقية لهذه الدراسة كون النتائج التي قد تسفر عنها يمكن الاستفادة منها في وضع برامج إرشادية لعلاج مشكلة التنمر.

4-أهداف الدراسة:

إن الهدف الذي يسعى إليه البحث يعتبر أحد العوامل التي تؤثر في اختيار مشكلة البحث، لذلك فان الدراسة تسعى إلى:

- التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

- التعرف على مستوى التنمر المدرسي ومستوى المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

-التعرف على الفروق في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس، المستوى الدراسي.

-التعرف على الفروق في التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط تعزى إلى متغير الجنس، المستوى الدراسي.

5-تحديد مفاهيم الدراسة إجرائيا:

تتحدد مفاهيم الدراسة الإجرائية على النحو التالي:

5-1- التنمر المدرسي:سلوك يحدث عندما يتعرض تلميذ بشكل مكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من تلاميذ آخرين بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم التوازن في القوة وهو إما أن يكون جسديا كالضرب أو لفظيا كالتنابز بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي أو إساءة في المعاملة(قطامي،2009،ص123).

5-2- المهارات الاجتماعية:هي قدرة الفرد على المبادأة بالتفاعل مع الآخرين والتعبير عن المشاعر السليبة والايجابية إزاءهم، وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي وبما يتناسب مع طبيعة الموقف (محمد السيد عبد الرحمن، 1998، ص16).

وتعرف المهارات الاجتماعية إجرائيا: المهارات الاجتماعية هي مجموع الدرجات التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة الحالية على مقياس المهارات الاجتماعية والمعد من طرف ماتسون (1983) والمعدل والمقنن من طرف محمد السيد عبد الرحمن (1998).

6-الدراسات السابقة:

6-1 الدراسات المتعلقة بالتنمر المدرسي:

دراسة عاصم عبد المجيد كامل أحمد وإبراهيم محمد سعد عبده (2016):

هدفت الدراسة إلى التعرف على الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر المدرسي في الذكاء الأخلاقي التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة التي اشتملت على (252) تلميذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. وشملت أدوات الدراسة على مقياس التنمر ومقياس الذكاء الأخلاقي من إعداد الباحثان، وباستخدام معامل الارتباط بيرسون، واختبار"ت"لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة، وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي، أظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي وبين الذكاء الأخلاقي، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مرتفعي التنمر لمدرسي ومنخفضي التنمر المدرسي في الذكاء الأخلاقي لصالح منخفضي التنمر المدرسي، كما بينت نتائج الدراسة أن أبعاد الذكاء الأخلاقي التي تسهم في التنبؤ المدرسي كانت على الترتيب: ضبط الذات، ثم العطف، ثم الاحترام، ثم التسامح.

دراسة الصبحين والقضاة(2013):

هدفت الدراسة إلى التعرف على أشكال سلوك التنمر وحجم التنمر والتعرف على الطلبة المتنمرين لدى عينة من طلبة المرحلة الأساسية العليا في لواء البادية الشمالية الأردن، حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها 139 تلميذ وتلميذة، وشملت أدوات الدراسة

على مقياس التنمر من إعداد الباحثان، وأظهرت نتائج الدراسة أن نسبة المتنمرين كانت مخفضة حيث قدرت نسبتها(9.8%) وأن (12.9%) من الطلبة يمارسون التنمر الاجتماعي، و(11.3%) من الطلبة يمارسون التنمر الجسدي، و(7.9%) من الطلبة يمارسون التنمر اللفظي، و(6.6%) من الطلبة يمارسون التنمر على الممتلكات، و(5.6%) من الطلبة يمارسون التنمر الجنسي. وأظهرت النتائج أيضا بأن التنمر وأشكاله كان لدى الذكور أكثر منه لدى الاناث.

دراسة البكري(2010):

هدفت الدراسة الى معرفة الفروق بين الذكاء الانفعالي وسلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في محافظة عكا، من حيث التعرف على بعض المتغيرات ذات الأثر في سلوك التنمر كتغير الجنس والصف الدراسي ومستويات الذكاء الانفعالي.

وقد شملت عينة الدراسة 238 تلميذ وتلميذ، واقتصرت العينة على الصفين الخامس والسادس، من المرحلة الابتدائية في محافظة عكا.

وقد استعمل الباحث مقياس الذكاء الانفعال لبار–أون وسلوك التنمر اللذين تم تحكيمهما وتطبيقهما على عينة الدراسة، بعد التحقق من صدق المقياسين وثباتهما في مجتمع الدراسة.

وأظهرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الذكاء الانفعالي تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي، وأيضا لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي في التنمر المدرسي.

دراسة القحطاني (2007):

هدفت هذه الدراسة للتعرف على مدى انتشار ظاهرة التنمر بين تلاميذ وتلميذات المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض، والتعرف على عوامل انتشارها، وخصائص الطالب المتنمر والطالب المتنمر عليه في المرحلة المتوسطة، وتحديد أنماط التنمر الشائعة بين التلاميذ الجسدية وغير الجسدية، وتعرف آثار هذه الظاهرة على

الطالب المتنمر عليه، والإجراءات المتبعة في المرحلة المتوسطة بالمدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض لمواجهة التنمر بين التلاميذ.

واستخدمت الباحثة في دراستها المنهج الوصفي المسحي، وقامت بإعداد استبانه من تصميمها، وطبقت الاستبانة على عينة من أعضاء وعضوات الهيئة المدرسية في المدارس المتوسطة والتي بلغت (264) وطبقت الاستبانة الخاصة بدان ألويس (DanOlweus) على التلاميذ والذي قدر عددهم (2924) تلميذ وتلميذة.

ومن بين النتائج المتوصل إليها انتشار ظاهرة التنمر بصورة متوسطة لدى أفراد العينة.

دراسةجوفان وآخرون (2003) Juvone et al:

كان الهدف منها دراسة التنمر بين الطلبة المراهقين، وبلغ حجم العينة (1985) طالبا من السود وأمريكا اللاتينية، من الصف السادس، ذوي خلفيات ريفية اقتصادية متدنية. طبقت أدوات عدة منها تقارير سلوك التنمر، و(03) مقاييس الاكتئاب والقلق الاجتماعي والوحدة النفسية. وأسفرت الدراسة على النتائج، أن (22%) من الطلبة صنفوا غلى أنهم متنمرون، حيث أظهروا مستويات عالية من المشكلات السلوكية والدراسية، ولكنهم كانوا يتمتعون بالقوة والمكانة العالية بين أقرانهم، حين أظهرت النتائج أن (9%) من الطلبة ضحايا للتنمر، وقد أظهروا مستويات عالية في الاكتئاب والقلق الاجتماعي والوحدة النفسية.

دراسة بالدري وفارينجتون(1999) FARRINGTON،BALDRY:

هدفت الدراسة إلى هو تقصي انتشار ظاهرة المتنمرين والضحايا وأنواع التنمر وآثاره. أجريت هذه الدراسة على عينة قوامها (238) مكونة من 113 تلميذة و125 تلميذ تتراوح أعمارهم بين (11-14) سنة من مدرسة متوسطة في العاصمة روما.

وقد تضمنت نتائج الدراسة، أن أكثر من النصف عانوا من هذه الظاهرة، وأن الأولاد يتنمرون أكثر من البنات، كما أشارت الدراسة أن ممارسة التنمر ذات تأثير سلبي على المتورطين،في موقف التنمر،حيث يكتسب المتنمر مكانة اجتماعية بين أقرانه في المدرسة على عكس الضحية الذي يكون لديه احترام ذات متدني، وميل كبير للعزلة عن رفقائه.

6-2 الدراسات المتعلقةبالمهارات الاجتماعية:

دراسة غماري(2015):

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي لتدريب المهارات الاجتماعية في تحسن فاعلية الذات لدى مجموعة من التلاميذ المتعرضين لمضايقة أقرانهم في مرحلة التعليم المتوسط.

حيث أجريت الدراسة على عينة قوامها (684) مكونة من328 تلميذ و356 تلميذة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة من المرحلة المتوسطة لمقاطعتي الدرارية وبئر توتة، حيث طبق عليهم برنامج إرشادي للتدريب على المهارات الاجتماعية المصمم من طرف الباحثة، ومقياس المهارات الاجتماعية لمحمد السيد عبد الرحمن ومقياس المضايقة بين الأقران ومقياس فاعلية الذات .

وتوصلت نتائج الدراسة إلى تأثير البرنامج الإرشادي المقترح والمطبق على تلاميذ ضحايا مضايقة الأقران ومساهمته في تزويدهم بالمهارات والسلوكات كالمبادأة بالحديث والإصغاء إلى الآخرين وضبط الذات في المواقف السلبية والتفاعل الايجابي مع الآخرين.

دراسة يوسف(2013):

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية والكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من 290 تلمذا وتلميذة من تلاميذ المرحلة المتوسطة في المدرس الحكومية التابعة للإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة حائل، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة في المهارات الاجتماعية تعزى إلى الجنس لصالح الإناث، وفروق تعزى إلى المستوى الاجتماعي والاقتصادي لصالح ذو المستوى المرتفع في حين أشارت إلى عدم وجود فروق في هذا الجانب تعزى إلى المستوى الدراسي، كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة في مستوى الكفاءة الذاتية المدركة تعزى إلى الجنس لصالح الذكور، وفروق ذلت دلالة تعزى إلى المستوى الدراسي، أما فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي

العام فقد أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير المستوى الدراسي لصالح تلاميذ الصف الأول متوسط كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة تعزى إلى المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة و كانت لصالح ذوي المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع.

دراسةسليمان(2011):

هدفت الدراسة إلى معرفة إذا كان هناك علاقة بين المهارات الاجتماعية و بتقييم الوالدين، حيث تم إجراء البحث على عينة مؤلفة من 200 طفل و طفلة من أطفال محافظة دمشق، و على 400 والد و والدة من أولياء الأطفال، و أسفرت الدراسة على النتائج التالية: انه تنتشر المهارات الاجتماعية انتشارا طبيعيا بين أطفال دمشق، و إنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس، كما خلصت إلى انه لا فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات الآباء و متوسط درجات الأمهات على مقياس تقييم الوالدين للمهارات الاجتماعية لدى أطفالهم، كما أشارت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.

دراسة حسيب(2011):

هدفت الدراسة إلى فعالية الذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسيا، حيث تم إجراء البحث على عينة قوامها 188 تلميذ وتلميذة، حيث طبق عليهم كل من اختبار المهارات الاجتماعية، واختبار الفعالية العامة للذات.

وأسفرت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية.

دراسةعبد الرحمان(1998):

هدفت الدراسة إلى تحديد العلاقة بين المهارات الاجتماعية والاكتئاب واليأس لدى الأطفال في منطقة حائل بالمملكة العربية السعودية، حيث تكونت عينة الدراسة من 252طفلابمرحلة التعليم الأساسي138 ذكور،115اناث، وشملت أدوات الدراسة اختيار الذكاء المصور،ومقياس المهارات الاجتماعية للصغار الذي أعده ماتسون وتوصلت نتائج

الدراسة وجود علاقة ارتباطيه سالبة ذات دلالة إحصائية عند0.01 بين أبعاد مقياس المهارات الاجتماعية للصغار: المبادأة بالتفاعل، التعبير عن المشاعر السلبية، الضبط الاجتماعي الانفعالي، التعبير عن المشاعر الايجابية والدرجة الكلية له لكل من الذكور والإناث والعينة الكلية ودرجاتهم على مقياس الاكتئاب للأطفال. ما عدا بعد المبادأة بالتفاعل لدى الإناث فقد كانت العلاقة دالة إحصائيا عند 0.05،كما أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسينفي بعد الضبط الاجتماعي الانفعالي، والفروق لصالح الإناث، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيةبين الجنسينفي الأبعاد الأخرى والدرجة الكلية لمقياس المهارات الاجتماعية.

6-3 دراسات تناولت العلاقة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية:

دراسة خوج(2012):

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى الفروق بين مرتفعي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية التي يمكن أن تسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى عينة الدراسة التي اشتملت على (243) تلميذا وتلميذة من تلاميذ الصف السادس بالمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية. وشملت أدوات الدراسة على مقياس التنمر من إعداد الباحثة ومقياس المهارات الاجتماعية: من إعداد السمادوني وتعديل جمعة(1996)، وباستخدام معامل الارتباط بيرسون، واختبار"ت"لدلالة الفروق بين المتوسطات غير المرتبطة وتحليل الانحدار المتعدد التدريجي، أظهرت النتائج وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي وبين المهارات الاجتماعية، كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات مرتفعي التنمر لمدرسي ومنخفضي التنمر المدرسي في المهارات الاجتماعية لصالح منخفضي التنمر المدرسي، كما بينت النتائج أن عوامل المهارات الاجتماعية التي تسهم في التنبؤ المدرسي كانت على الترتيب: عامل الضبط الاجتماعي ثم الضبط الانفعالي.

7- التعليق على الدراسات السابقة:

إن الهدف الرئيسي من الاستعانة بالدراسات السابقة وجمعها هو أنها تعتبر المرجعية والخلفية النظرية والإجرائية للدراسة التي يقوم بها الباحث، والتي على أساسها يبني اشكاليته ويصوغ فرضياته، إضافة إلى أنها تساهم بصورة واضحة في تفسير النتائج المتوصل إليها في الجانب التطبيقي.

وفي الدراسة الحالية ومن خلال استعراضنا للدراسات السابقة وجدنا هناك تنوع في أهدافها وأدواتها ونتائجها. ومدى علاقتها بالدراسة الحالية. فمن خلال عرضنا للدراسات توصلنا الى أنها تتشابه مع دراستنا الحالية في تناول متغيري التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية ، فهناك من ربط التنمر المدرسي ببعض المتغيرات كدراسة"عاصم عبد المجيد كامل أحمد وإبراهيم محمد سعد عبده"(2016)ودراسة "الصبحين"(2013) ودراسة "بكري" (2010) ودراسة " القحطاني" (2007) ودراسة "بالدري وفارينجتون" (1999).

أما فيما يخص دراسات المهارات الاجتماعية فنجد دراسة،ودراسة "غماري"(2015) ودراسة" يوسف" (2013) "دراسة حسيب" (2011)"دراسة سليمان" (2011)"محمد السيد عبد الرحمان"(1998).

أما الدراسة التي جمعت المتغيرين مع بعض دراسة جوخ (2012).

أما بالنسبة للعينة فنجد أغلب الدراسات تناولت تلاميذ المرحلة المتوسطة إلا دراسة حنان أسعد جوخ(2012) ودراسة "بكري" (2010) فكانت على تلاميذ المرحلة الابتدائية.

أما من حيث أدوات الدراسة فنلاحظ أن الدراسات السابقة اعتمدت على المقاييس لتحقيق أهدافها، إما أن تكون من إعدادهم الشخصي أو جاهزة، وإما أن تكون جاهزة مع تعديلها وتكييفها لتلاءم عينة الدراسة.

وعليه فقد استفدنا من هذه الدراسات السابقة في رسم معالم الدراسة النظرية للمتغيرات، وكذلك في تحديد أدوات القياس المناسبة في مناقشة النتائج.

الفصل الثاني

التنمر المدرسي

تمهيد

1- تاريخ دراسة التنمر المدرسي

2- مفهوم التنمر المدرسي

3- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر المدرسي

4- أشكال التنمر المدرسي

5- خصائص التنمر المدرسي

6- المشاركون في التنمر

7- أسباب التنمر المدرسي

8- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي

خلاصة

تمهيد:

تعد ظاهرة التنمر المدرسي، من أكثر المشكلات المدرسية سلبية انتشارا، والغير مقبولة اجتماعيا.وقد ظهر التنمر في المدارس في الآونة الأخيرة بشكل ملفت للانتباه، مما يشير إلى وجود ظاهرة متنامية وخطيرة لما لها من نتائج سلبية وخيمة تسبب أضرارا للمتنمرين وضحايا التنمر والبيئة المدرسية، ويمارس التنمر بأساليب متعددة ومتنوعة، وهذا ما سنتناوله في هذا الفصل.

1-تاريخ دراسة التنمر المدرسي:

رغم أن البحث في ظاهرة التنمر يعد حديثا في العالم العربي لقلة الدراسات في هذا المجال إلا أنه يعود إلى عقد السبعينات في بعض الدول الأوربية وخاصة الدول الاسكندنافية التي قامت السلطات التعليمية فيها بدراسة استكشافية كثيرة حول ظاهرة التنمر في المدارس على إثر قيام ثلاث مراهقين بالانتحار بسبب اضطهادهم وترويعهم من بعض رفقاء المدارس.

وفي فترة الثمانينات استحوذ التنمر في المدارس على قدر كبير من الاهتمام في اليابان حول هذه الظاهرة والذي أظهرت نتائجه أن ثلث طلاب المدارس المتوسطة كانوا ضحية لهذا النوع من العنف.

وبحلول عام 2000 احتلت قضية التنمر درجة عالية من الاهتمام لدى كثير من الدول كإنجلترا وغيرها من دول أوربا الغربية، وكذلك في أمريكا الشمالية وأستراليا ونيوزيلندا، وصاحب ذلك الكثير من البحوث والدراسات التي أوصت ببرامج للتدخل المدرسي الناجح للتقليل من الظاهرة (القحطاني، 2006، ص3).

2- مفهوم التنمر المدرسي:

جاءت ترجمة كلمة Bullying إلى اللغة العربية بعدة مصطلحات في العديد من الدراسات، فبعض الباحثين يستعملون مصطلح المشاكسة والمضايقة كدراسة(شاكر مجيد،2007)،(فوزية غماري،2015)، والبعض الآخر فضل استعمال مصطلح الإستقواء

لترجمة نفس المصطلح كدراسة (جرادات 2008)، وأيضا تناول البعض مصطلح التنمر كترجمة لمصطلح Bullyingكدراسة(حنان خوج، 2015)، (نورة القحطاني،2007). أما بحثنا الحالي فقد اعتمدنا على مصطلح التنمر المدرسي ترجمة لكلمة SchoolBullying

مفهوم التنمر لغة:

تنمر: غضب وساء خلقه " تنمر اللئيم " تشبه بالنمر في لونه " تنمر له".

متنمر: من يتشبه بالنمر في طبعه، من يتظاهر بالجرأة كأنه نمر: (الرجل بكل معنى الكلمة لا يكون متنمرا) (المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2008، ص 590).

مفهوم التنمر اصطلاحا:

يعرف **هيوبنر(2004) Huebner**التنمر بقوله: طريقة للسيطرة على الشخص الأخر وهو مضايقة جسدية أو لفضية مستمرة بين شخصين أو أكثر في القوة يستخدم فيها الشخص الأقوى طرق جسدية ونفسية وعاطفية ولفظية لإذلال شخص ما وإحراجه وقهره(قطامي،2009، ص36).

كما يعرف **ديهان (1997)Dehaan**التنمر بقوله: سلوك يتضمن السخرية وسرقة النقود من الضحية وإساءة بعض التلاميذ لإقرانهم داخل الصف، الذي يشترك في بعض خصائصه مع خصائص سلوك العدوان (قطامي،2009، ص34).

في حين عرفه**هوروود وآخرون: (2005) Horwood et al** على أنهسلوك يحدث عندما يتعرض تلميذ بشكل مكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من تلاميذ آخرين بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم التوازن في القسوة و هو إما أن يكون جسديا كالضرب أو لفظيا كالتنابز بالألقاب أو عاطفيا كالنبذ الاجتماعي أو كون إساءة في المعاملة(قطامي،2009، ص123).

ويعرفه**دان الويس: (2005) Dan Olweus** الذي يعتبر الأب المؤسس للأبحاث حول التنمر في المدارس على أنه أفعال سلبية معتمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ أخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل: التهديد، التوبيخ، الإغاظة والشتائم، كما أنها تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع

والركل، أو حتى بدون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة بقصد.

وحسب ألويس لا يمكن الحديث عن التنمر إلا في حالة عدم التوازن في الطاقة أو القوة (علاقة غير متماثلة): أي في حالة وجود صعوبة في الدفاع عن النفس، أما حينما ينشأ خلاف بين تلميذين متساويين تقريبا من ناحية القوة الجسدية والطاقة النفسية، فان ذلك لا يسمى تنمرا (www.assakina.com).

في حين يعرف التنمر المدرسي بأنه شكل من أشكال العنف يلحق الضرر بالآخرين ويحدث التنمر في المدرسة أو في أثناء الأنشطة المختلفة، عندما يستخدم تلميذ أو مجموعة تلاميذ قوتهم في إيذاء الأفراد أو المجموعات الأخرى، ويكون أساس قوة المتنمرين، إما قوة جسدية أو العمر الزمني لهم، أو الحالة المادية، أو المستوى الاجتماعي، وقد يكون أساسها أن رابطة تحميهم مثل الأسرة (حنان خوج، 2012، ص193).

من خلال ما تم عرضه نستخلص أن هناك إجماع حول تعريف التنمر المدرسي على أنه سلوك سلبي يقوم به المتنمر قصد إلحاق الأذى أو الضرر بشخص آخر يسمى الضحية، ولا تكون هناك توازن في القوة بحيث لا يستطيع الضحية الدفاع عن نفسه ويكون بصورة مستمرة و متكررة.

3- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر:

قد يحدث أحيانا الخلط بين مفهوم التنمر وبعض المفاهيم النفسية الاجتماعية الأخرى كمفهوم العنف(**Violence**) والعدوان (**Aggressive**)وغيرها.وفيما يلي محاولة للتمييز بين التنمر وبعض المفاهيم التي تهمنا في هذا المجال:

3-1-التنمر والعنف:

العنف يستعمل السلاح والتهديد والوعيد بكل أنواعه، ويفضي الى العنف الشديد. أما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة، فهو يتضمن عنفا جسديا خفيفا وعنفا لفظيا كبيرا ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة و الرغبة في التحكم في مقدرات الآخرين

من الرفقاء والزملاء، وهذا السلوك موجود بين الطلاب في جميع مراحل التعليم ويمكن أن يقود إلى العنف بمعناه الشامل (الصوفي والمالكي، 2012، ص157).

ويشير بومان 2008 (Bauman) إلى أن سلوك التنمر قد يؤدي إلى العنف، إلا أنه يختلف تماما عن العنف، إذ أن العنف يأخذ صورا شتى منها، حمل السلاح والتخريب والإيذاء الجسمي الشديد، كالقتل والسرقة بالإكراه وغيرها، مما لا يمكن أن يكون من سلوك التنمر. فضلا عن ذلك فان سلوك التنمر يتوافر فيه النية المبنية للإيذاء والتكرار والاستمرار وعدم التوازن في القوة بين المتنمر والمتنمر عليه (الضحية)، وكلها شروط أساسية لتحديد ماهية التنمر (مصطفى مظلوم، 2007، ص87).

3-2-التنمر والعدوان:

التنمر هو درجة هينة من العدوان، فالعدوان هو سلوك يصدر من شخص تجاه شخص آخر أو نحو الذات لفظيا أو جسميا، وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر ويؤدي إلى إلحاق الأذى الجسمي والنفسي إلحاقا متعمدا بالشخص الآخر، وبهذا فالعدوان أكثر عمومية من التنمر، ويختلف سلوك التنمر عن السلوك العدواني في أن التنمر هو سلوك متكرر، ويحدث بانتظام وفترة من الوقت، وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوةفالتنمر نمط من العدوان (الديار، 2012، ص30).

ويشير هشام الخولي (2008) إلى العدوان فطري غريزي يشمل على نوعين أساسين من السلوك هما: العدوان الايجابي الذي يستخدم فيه الدفاع عن الذات أو تدعيمهاوالعدوان السلبي الذي يوجه لهدم الذات أو الآخرين، أي أن السلوك العدواني مقبول في بعض أشكاله وفي ظروف معينة، ومذموم ومرفوض في البعض الآخر، إلا أنه لا يمكننا أن نقر ذلك بالنسبة للتنمر الذي هو سلوك مرفوض في جميع أشكاله وفي كل ظروفه وأحواله، كما أنه لا يوجه نحو الذات وإنما يوجه نحو الآخرين(مظلوم، 2007، ص87).

ومنهنستخلص أن التنمر هو شكلا من أشكال العنف والعدوان، إلا أن التنمر يختلف عن العنف والعدوان في أنه سلوك متكرر ومتعمد، ويحدث بين شخصين أحدهما قوي والآخر أقل منه قوة.أي القوة لا تكون متساوية بين الطرفين.

4- خصائص التنمر:

يمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه تنمر عندما تحكمه ثلاث معايير أساسية(القحطاني، 2012، ص118).

أ-التنمر اعتداء متعمد

ب- التنمر يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة وخلال فترات ممتدة من الوقت.

ج- عدم التوازن في القوة تنبع من منطلق القوة الجسمانية أو من منطلق نفسي ذوي التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والضحية.

5- المشاركون في التنمر:

5-1- المتنمرين:

أشار **الويس Olweus** إلى خصائص التلاميذ المتنمرين بأنهم مهيمنون على الآخرين ويحبون الشعور بالقوة ولكنهم ودودون مع أصدقائهم. ويرى الباحثون إن الرغبة تعززت من خلال الأفكار والشائعات حول الاستقرار وأدوار المؤسسات الإعلامية والأفلام التي تصورت قدرات البطل ومهاراته العالية. ومن سماتهم أيضا لديهم أفكار لا عقلانية(الصبحين، 2013، ص35).

وحسب القحطاني فان خصائص المتنمرين (القحطاني،2006،ص226):

- التلاميذ المتنمرين يتميزون بالقوة والسيطرة وبالطبيعة العدوانية المندفعة.
- الرغبة في لفت الانتباه وحب الاستعراض.
- القصور في مهارة التحكم في الغضب والتغلب غيه.
- الافتقار إلى قيم الشعور والتعاطف مع الآخرين.
- المعاناة من المشاكل الأسرية، وعدم اهتمامهم بمشاعر الضحية

5-2- الضحايا:

وهم الافراد الذين يتعرضون للضرر والأذى نتيجة اعتداء زملائهم المتنمرين عليهم، ويكون لهذا آثار سيئة على تحصيلهم الدراسي(مظلوم، 2007، ص71).

ومن خصائص الضحايا:

- قابلية السقوط (فالضحية سريعة الانخداع، ولا تستطيع الدفاع عن نفسها، ولها خصائص جسدية تجعلها عرضة لأن تكون ضحية).

- غياب الدعم (فالضحية تشعر بالعزلة والضعف، وأحيانا لا تذكر المتنمر عليها خوفا من انتقام المتنمر).

- يخشون الضحايا الذهاب إلى المدرسة مما يعيق قدرتهم على التركيز ويخلق أداء دراسي ضعيف، مع الوجود الدائم بالتهديد بالعنف، مما يشعرهم بالافتقار إلى الأمانالامر الذي ينتج عنهالأعراض بدنية وجسدية (القحطاني،2012، ص119).

5-3- المتفرجون:

وهم الأفراد الذين يلاحظون عملية التنمر والضحية، ويمارس هؤلاء المتفرجون، أدوارا عديدة في سياق عملية التنمر، فهناك جماعة من المتفرجين يطلق عليهم مسميات عديدة منها: المساعدين، أو الأصدقاء الحميمين، أو النواب التابعين وهم الأفراد الذين يتحالفون ويتحدون مع المتنمر ويقدمون الدعم والمساندة له.حيث تربطهم صداقة حميمة وقوية مع المتنمر، مقارنة بالضحايا الذي لا تربطهم أي علاقة بالمتنمر(مظلوم، 2007 ص71).

ومنه نستخلص أن المشاركون في حدوث عملية التنمر ثلاث أطراف: الطرف الأول وهم المتنمرين وهم الذين يقومون بالتسلط والسيطرة على الآخرين وإيذائهم، أما الطرف الثاني فهم الضحايا والذي يتم ممارسة عليهم سلوك التنمر ويكونون أقل قوة وضعفا من المتنمر، أما الطرف الثالث فهم المتفرجون وهم الذين يشاهدون عملية التنمر ولكنهم لا يتدخلون في ممارسة هذا السلوك أو الدفاع عن الضحايا.

6- أشكال التنمر المدرسي:

هناك عدة أشكال للتنمر يمكن عرضها كما يلي (الصبحين،2013، ص11).

أ-التنمر الجسمي: كالضرب أو الصفع، أو القرص، أو الرفس، أو الإيقاع أرضا أو السحب، أو اجبراه على فعل شيء.

ب-التنمر اللفظي: كالسب والشتم واللعن، أو التهديد أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء أو مسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

ج-التنمر في العلاقات الاجتماعية:منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقاتهم، أو نشر شائعات عن الآخرين.

د-التنمر على الممتلكات:أخذ أشياء الآخرين والتصرف عنهم أو عدم إرجاعها وإتلافها.

هـ-التنمر الجنسي:استخدام أسماء جنسية وينادي بها الآخرين، أو كلمات قذرة أو لمس، أو تهديد بالممارسة (الصبحين،2013، ص11).

كما قسم **عبد العظيم سلوك التنمر المدرسي (2005)** سلوك التنمر إلى: (خوج،2012، ص194).

-سلوك مباشر: يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المتنمر والضحية، إذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية، أو تهديده، والتقليل من الشأن، والإغاظة، والتعليقات البذيئة، وجرح وإهانة مشاعر الضحية ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التنابز بالألقاب البذيئة.

- سلوك غير مباشر: يصعب ملاحظته، ولكن يمكن استقراؤه أو استنتاجه والوقوف على أشكالهمن خلال نشر الشائعات، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذا بين زملائه، فضلا عن النظرات، والإيماءات الوقحة.

7- أسباب التنمر المدرسي:

إن الحتمية العلمية تفرض وجود لأي ظاهرة مسببا يساهم في إحداثها فسلوك التنمر تضمه عدة عوامل لتوفر السبب أو الفرصة لإحداثه، فبقدر ما تعددت وتنوعت أشكاله تعددت مسبباته ومن بينها ما يلي:

7-1- الأسباب الأسرية:

يعتبر العنف الأسري من أهم أسباب التنمر، فالطفل الذي ينشأ في جو أسري يطبعه العنف سواء بين الزوجين أو اتجاه الأبناء، لا بد أن يتأثر بما شاهده أو ما مورس عليه. وهكذا فان الطفل الذي يتعرض للعنف في الأسرة، يميل إلى ممارسة العنف والتنمر على التلاميذ الأضعف في المدرسة.

وحسب نتائج دراسة القحطاني أن العوامل الأسرية ساهمت بدرجة كبيرة في انتشار ظاهرة التنمر المدرسي ومن بينها، أسلوب التربية الخاطئة للأبناء، وعدم الإحساس بالأمان والاستقرار العاطفي في الأسرة، والنزاع المستمر بين الوالدين، وافتقار الابن للقدوة الحسنة والنموذج الجيد في الأسرة (القحطاني، 2012، ص223).

7-2- الأسباب الشخصية:

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر، فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد عند شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوي عليه يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر في السابق (الصبحيين،2013، ص).

7-3- الأسباب النفسية:

وهذه مبينة أساسا على الغرائز والعواطف، والعقد النفسية والإحباط والقلق والاكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين، وأن يشعر الفرد بانفعال خاص عند إدراكه لذلك الشيء، وأن يسلك نحوه سلوكا خاصا، وعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا عندما يكون مهملا،ولا

يجد اهتماما به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يمكن الوصول إليها، وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فان ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه مما يؤد إلى سلوك العنف والتنمرسواء على الآخرين، أو على ذاته لشعوره بان ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما أن الأسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته، قد يسبب ذلك القلق للطالب وقد يؤدي كل ذلك بالنهاية إلى الاكتئاب، وتفريغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة سلوك التنمر (الصبحيين،2013، ص43-44).

7-4- الأسباب المدرسية:

إن العلاقات المتوترة والتغيرات المفاجئة داخل المدرسة، والإحباط والكبت والقمع للطلبة، والمناخ التربوي الذي يتمثل في عدم وضوح الأنظمة المدرسية وتعليماتها، ومبنى المدرسة، واكتظاظ الصفوف بالطلاب، وأسلوب التدريس غير الفعال، كل هذه العوامل قد تؤدي إلى الإحباط، ما يدفعهم بالقيام بمشكلات سلوكية يظهر بعضها على شكل تنمر وأيضا جماعة الرفاق والتي قد تؤدي أدوارا متعددة في إثارة السلوك التنمري، أو تعزيزه فقد تقوي بعض الأطفال على غيرهم من الأطفال استجابة لضغط جماعة الأقران، من أجل كسب الشعبية، وهذا يظهر جليا في مرحلة المراهقة، حيث يعتمد المراهق في تقديره لذاته، وإظهار قدراته من خلال جماعة الأقران التي تلعب دورا كبيرا في النمو الاجتماعي للمراهق.

7-5- الأسباب المرتبطة بالإعلام:

تعتمد الألعاب الالكترونية عادة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، لذلك نجد الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب، يعتبرون الحياة المدرسية امتداد لهذه الألعاب، فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية. وهذا تكمن خطورة ترك الأبناء يدمنون ألعاب العنف، لذلك ينبغي على الأسرة عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والسعي للحد من وجودها، والى جانب الألعاب الالكترونية،

وبتحليل بسيط لما يعرض في التلفاز من أفلام، سواء كانت موجهة للكبار أو الصغار، نلاحظ تزايد مشاهدة العنف والقتل الهمجي والاستهانة بالنفس البشرية كبيرة في الآونة الأخيرة، ولا يخفى على أحد خطورة هذا الأمر خصوصا إذا استحضرنا ميل الطفل إلى تصديق هذه الأمور وميله الفطري إلى التقليد وإعادة الإنتاج(www.assakina.com).

8-النظريات المفسرة لسلوك التنمر:

8-1- نظرية التعلم الاجتماعي:

ترى هذه النظرية بأن الأفراد يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عن والديهم ومدرسيهم ورفقائهم، حتى النماذج التلفزيونية ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد احتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرص لذلك، فإذا عوقب الطفل عن السلوك المقلد فانه لا يميل إلى تقليده في المرات اللاحقة، أما إذا كوفئ عليه سوف يزداد عدد تقليده للسلوك العدواني، فهذه النظرية تغطي أهمية كبيرة لخبرات الطفل السابقة ولعوامل الدافعية المرتكزة على النتائج العدوانية المكتسبة، والدراسات تؤيد هذه النظرية بشكل كبير ،مبينة أهمية التقليد والمحاكاة في اكتساب السلوك العدواني وحتى إن لم يسبق هذا السلوك نوع من الإحباط (الصبحين، 2013، ص51).

ونستخلص مما سبق ذكره أن التنمر سلوك متعلم من خلال الملاحظة والتقليد، ويتم تعلم هذا السلوك من خلال ملاحظتهم لسلوك الآخرين كالوالدين وأن معظم سلوك الأفراد مكتسب من خلال تقليد نماذج معينة.

8-2- النظرية العقلانية الانفعالية:

التي تركز على الأفكار الخاطئة وغير عقلانية التي يؤمن بها الطلبة ومعتقداتهم وقناعاتهم التي تدفعهم للتنمر وبيان بطلانها وتحديدها، وإنه يمكن أن هناك أفكار منطقية مكانها، ويوضح المرشد حسب هذه النظرية للطلبة، أن سلوك التنمر لديهم وإيذاء الآخرين

ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها، ومساعدتهم أن يغيروا هذه الأفكار، وتعليمهم أن القوة والسيطرة على الآخرين لا تجعل الفرد قويا، ولكنها تجعله مكروها من طرف قبل زملاءه ومن قبل الناس الآخرين (الصبحين،2013، ص53). ومن خلال هذه النظرية أن الفرد يسلك سلوك التنمر ضد الآخرين وذلك راجع إلى سوء تفكير وتفسير الفرد للأمور بناءا على المعتقدات والأفكار الخاطئة والغير منطقية.

8-3- النظرية البيولوجية:

ترى هذه النظرية أن سلوك التنمر ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية ولاسيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني، حيث أن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل للعنف، كما أرجع بعض الباحثين السلوك العدواني إلى الفطرة وانه محصلة للخصائص البيولوجية للفرد، أي أن العدوان والعنف لدى الإنسان يتضمن نظاما غريزيا، وانه يتعدى لإشباع حاجاته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته(الصبحين 2013، ص52).

8-4- النظرية الإنسانية:

تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها ماسلو، وروجرز، ويمكن أن تفسر أسباب سلوك التنمر حسب هذه النظرية من خلال عدم إشباع الطفل أو المراهق للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن، وعدم الشعور بالأمن يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفاق، ما قد يؤدي إلى تدني في تقدير الذات، والذي قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية، مثل سلوك التنمر(الصبحين،2013، ص53).

8-5- النظرية الفسيولوجية:

يعد ممثلو الاتجاه الفسيولوجي أن سلوك التنمر يظهر بدرجة أكبر عند الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي)، ويرى فريق أخر بان السلوك ناتج عن هرمون

التستستيرون حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم ازدادت نسبة السلوك العدواني(الصبحين، 2013، ص50).

8-6- نظرية التحليل النفسي:

يرى فرويد صاحب هذه المدرسة، أن سلوك العدوان والتنمر ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت، حيث يسعى الفرد إلى التدمير سواء اتجاه نفسه أو اتجاه الآخرين، وتفسر نظرية التحليل النفسي العدوان من منطلق غريزة الموت عند الإنسان، حيث إنها نزعة الكراهية وعندما تجد هذه النزعة الطريق إلى التعبير يسيطر العنف على الإنسان. أي أن الإنسان عندما يشعر بتهديد خارجي تنتبه غريزته العدوانية فتجمع طاقتها ويغضب الفرد ويختل توازنه الداخلي ويتهيأ للعدوان لأي إثارة خارجية بسيطة، وقد يعتدي بدون أثار خارجية حتى يفرغ طاقته العدوانية ويخفف توتره النفسي، ويعود إلى اتزانه الداخلي (الصبحين، 2013، ص49). مما سبق ترى نظرية التحليل النفسي سلوك التنمر راجع إلى غريزة فطرية موجودة في الإنسان

8-7- نظرية مهارات العقل "المهارات الاجتماعية المعرفية":

مهارات الأطفال الاجتماعية – المعرفية أو قدرتهم على المعالجة والتفكير في المواقف الاجتماعية يجب تضمينها أيضا كتفسير محتمل لسلوكيات التنمر والإيذاء.

وبصفة خاصة فقد فكر الباحثون أمثال **كريك ودودج (Crick,Dodge) وسوتون وآخرون (1999) Sutton,et.al**كيف أن المهارات الاجتماعية المعرفية لدى الأطفال أو المهارات في نظرية العقل كمهارة لتهدئة النفس والسيطرة على الغضب، وتنظيم المجموعات، وإيجاد حلول للنزاعات أو القدرة على التعرف على مشاعر الآخرين وإقامة علاقة ودية معهم، تؤثر في درجة فهمهم للحالات العقلية ومعتقدات ومشاعر الآخرين.

وتمثلت رؤية **كريك ودودج (1990)** حول النمط المشهور للتنمر الذي يعاني من قصور في المهارات الاجتماعية، ويفتقر للتعاطف وفهم مراعاة شعور الغير، ويلجأ في حالة التنمر الجسدي، والى استخدام أساليب التخويف الشديدة في حالة التنمر العقلي لمعرفة نقطة

ضعف الضحية واستغلالها، أما بالنسبة لستون وزملائه **(Sutton ,et.al)** فقد قدم رؤيا مخالفة وبعيدة بأن كل المتنمرين يفتقرون إلى التعاطف، وأن بعض المتنمرين وبوجه خاص قائدي مجموعاتهم لديهم قدرة عالية للتواصل الاجتماعي، ومهارات ذهنية تمكنهم من استغلال الآخرين، والتحكم فيهم بنجاح وتدفعهم إلى السلوكيات العدوانية وتجنب تحمل مسؤولية هذه السلوكيات، وعلى الرغم من أن هذه المهارات تستخدم إلى حد ما في جميع أنواع التنمر إلا أنها مفيدة في حالة بشكل أكبر كقائدي المجموعات، وهذه المهارات سوف تكون أكثر في التنمر الجسدي عندما يتوجب على المتنمر العدواني اجتياز الوقت والطريقة المثلى لممارسة تنمره، مع مراعاة هدفه وهو تضخيم إمكانية سقوط الضحية والهروب من موظفي المدرسة بعد ذلك (القحطاني،2006، ص15). مما سبق يتضح لنا أن سلوك التنمر راجع الى القصور في المهارات الاجتماعية كالقصور لمهارة التعاطف، أو كعدم استخدام أو توظيف المهارة بشكل جيد أثناء التواصل والتفاعل مع الآخرين، كمهارة القيادة التي يستخدمها المتنمرين بشكل سلبي في استغلال والتسلط على الآخرين.

خلاصة:

نستخلص مما سبق عرضه أن التنمر المدرسي هو سلوك عدواني وخطير وهذا لما يسببه من أضرار وآثار سلبية على الضحايا وعلى البيئة المدرسية، حيث أنه يمارس بعدة أشكال كالتنمر اللفظي والجسدي والاجتماعي، إتلاف الممتلكات، والتي كلها تؤدي إلى إلحاق الضرر والأذى للضحايا، وتؤدي بهم إلى ظهور العديد من المشاكل كالهروب من المدرسة أو الخوف وعدم الشعور بالأمان والاستقرار، لأن هذا السلوك يمارس بصورة متكررة

ومتعمدة، ويمارس على الأشخاص الضعفاء الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، مما يسمح باستمرارية هذا السلوك من طرف المتنمرين.

الفصل الثالث

المهارات الاجتماعية

تمهيد

1-مفهوم المهارات الاجتماعية

2- أهمية المهارات الاجتماعية

3- مكونات المهارات الاجتماعية

4- خصائص المهارات الاجتماعية

5- أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية

6- قصور المهارات الاجتماعية

7- النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية

خلاصة

تمهيد:

تعد المهارات الاجتماعية من المهارات المهمة في حياة الفرد، فإنها تساعده على الاندماج مع الآخرين حيث يتفاعل ويتعاون معهم فيعكس المؤشرات الدالة على صحته النفسية، وأي خلل أو افتقار لمثل هذه المهارات قد يكون عائق كبير من الممكن أن يحول بينه وبين إشباع حاجاته النفسية، لما لها أهمية بالغة في تفاعل الفرد وتوافقه وتواصله مع الأفراد في المجتمع، ويعتمد التفاعل الاجتماعي للفرد بصورة أساسية على إمكانات الفرد ومهاراته اللفظية وغير اللفظية في التواصل مع الآخرين.

1- مفهوم المهارات الاجتماعية:

تعريف المهارة:

مفهوم المهارة لغة:

يرجع أصل مصطلح مهارة إلى الفعل "ماهر" أي حاذق وبارع، ويقال فلان مهر في العلم أي كان حاذقا عالما به متقنا له، والمهارة: الحذق في الشيء، والجمع مهرة (ابن منظور، 2003، ص 386).

مفهوم المهارة اصطلاحا:

ذلك الشيء الذي تعلم الفرد أن يؤديه عن فهم بسهولة ويسر ودقة، وقد يؤدي بصورة بدنية أو عقلية (الحلو،2008، ص10).

ويعرف **احمد زكي صالح(1967)** المهارة: بأنها السهولة والدقة في أداء عمل من الأعمال بدرجة من السرعة والإتقان مع الاقتصاد في الجهد المبذول، وبأقل وقت ممكن عن طريق الفهم(حسونة،2003، ص20).

مفهومالمهارات الاجتماعية:

للمهارات الاجتماعية تعريفات كثيرة نذكر منها:

قدم**ميشلسونوآخرون(1983) Michelson et al** تعريفا متكاملا للمهارات الاجتماعية يرى أنها مبادئات واستجابات الفرد بطريقة ملائمة وفعالة من خلال السلوكاتاللفظية وغير

اللفظية المحددة والمميزة، كما يرى أن المهارات الاجتماعية مهارات تفاعلية ويتأثر أداؤها بخصائص أطراف التفاعل مثل الجنس والعمر والمكانة الاجتماعية كما تتأثر أيضا بالبيئة التي يحدث فيها ذلك التفاعل(المطوع،2001، ص16).

ويعرف **فوزي حبش(1995)** المهارات الاجتماعية بأنها قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين والتعبير عن مشاعره السلبية والايجابية وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل الاجتماعي بم يتناسب مع طبيعة الموقف(الديب،2005، ص212).

وتشير "**جيدة**"**Djida(1997)** : إلى أن المهارات الاجتماعية تتمثل في قدرة الطفل على معرفة وتحديد الأهداف الاجتماعية وإستراتيجيات تحقيقها، ومعرفة سياق التفاعل الذي تؤدى فيه سلوكيات معينة وفي قدرته على مراقبة أدائه وتعديله وتوجيهه (المطوع 2001،ص16).

كما يعرفها**ماس يود وآخرون(1988) Massoud et al** المهارات الاجتماعية على أنها أشكال متعلمة من التفاعل الناجح مع البيئة، والذي يحقق للفرد ما يهدف إليه بدون آثار سلبية على الآخرين(عبد المقصود،2000،ص3).

في حين يعرفها**عكاشة، (2012)** المهارات الاجتماعية على أنها مجموعة من السلوكيات التي نعني اكتساب الطفل لمهارات تحمل المسؤولية وتوكيد الذات وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الآخرين وبما يتناسب مع طبيعة الموقف، وكذلك اكتساب الطفل لمهارات التعاون والتعاطف والتواصل الفظي والغير لفظي (عكاشة،2012 ص122).

ومما سبق يتضح لنا أن المهارات الاجتماعية سلوك لفظي وغير لفظي مكتسب يشير الى قدرة وكفاءة الفرد في التعامل مع الآخرين في المواقف الاجتماعية المختلفة.

2-أهمية المهارات الاجتماعية:

أشار **الغريب(2005)**أن موضوع المهارات الاجتماعية يكتسب أهمية خاصة لاعتبارين أساسيين(الغريب،2005، ص12).

أولهما أن المهارات الاجتماعية تعد واحدة من العوامل المهمة المسؤولة عن التفاعل الكفء للفرد،وقدرته على الاستمرار في هذا التفاعل مع الآخرين، وبوصفها تمثل مع القدرات العقلية جناحي الكفاءة والفعالية في مواقف الحياة والتفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين بيه.

أما الاعتبار الثاني فيتمثل في أن المهارات الاجتماعية تعد واحدة من المكونات المهمة للصحة النفسية الجيدة، على اعتبار أن الصحة النفسية لاتعني فقط غياب مظاهر سوء التوافق، بل تشير إلى مجموعة من المهارات الايجابية والمتنوعة، والخصائص المرتبطة بتحقيق النجاح والفاعلية.

حددت **بهدار(1994)** أهمية المهارات الاجتماعية للطفل فما يلي:إن المهارات الاجتماعية عاملا مهما في تحقيق التكيف الاجتماعي لدى الأطفال داخل الجماعات التي ينتمون إليها، وتفيد الأطفال في التغلب على مشكلاتهم وتوجيه في البيئة المحيطة، ويساعد اكتسابالأطفال لتلك المهارات على استمتاع هؤلاء الأطفال بالأنشطة التي يمارسونها وتحقيق الحاجات النفسية لهم، والاستمتاع بأوقات الفراغ، كما تساعد على اكتساب الثقة بالنفس ومشاركة الآخرين في الأعمال التي تتفق وقدراتهم، وإمكاناتهم، بالإضافةإلىأنها تساعدهم على التفاعل مع الرفاق والإبداع في حدود طاقاتهم الذهنية (الدردير،2005 ص83).

تكمن أهمية المهارات الاجتماعية في أنها عاملا مهما وأساسيا في حياة الفرد، حيث أنها تساعد الفرد على الانسجام والاندماج مع الآخرين من خلال تفاعله وتواصله معهم وتؤدي المهارات إلى تحقيق التكيف الاجتماعي والصحة لنفسية ومواجهة العوائق التي تعترض الفرد.

3-مكونات المهارات الاجتماعية:

3-1-المكونات المعرفية:

وهي غير ملاحظة وتشمل أفكار الفرد واتجاهاته ومدى معرفته بالاستجابات المناسبة في المواقف الاجتماعية، وفهم السياقات الاجتماعية وبالتالي التصرف بما يناسب الموقف، ويقصد بالجانب المعرفي الوعي بالأنظمة الاجتماعية التي تحكم السلوك في موقف ما ويلاحظ في بعض الاضطرابات النفسية والعقلية، كأن يصدر من المرضى سلوك لا يناسب الموقف مضطربي اكتئاب الهوس الدوري فعل عكس متطلبات الموقف مثل الضحك في موقف محزن.

وتشمل المكونات المعرفية للمهارات الاجتماعية عدة عوامل منها العوامل الخاصة بمفاهيم وقواعد المهارة، وأهداف الموقف الاجتماعي، والسياق الاجتماعي، ومدى تأثير السلوك على الآخرين(المطوع، 2001، ص27).

3-2-المكونات السلوكية:

تشير المكونات السلوكية للمهارات الاجتماعية إلى كثافة السلوكيات التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعل مع الآخرين، ويمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعل مع الآخرين(أبو هشام،2004، ص34 -36).

ويمكن وضع المكونات السلوكية في تصنيفين رئيسين هما:

أ-سلوك اجتماعي لفضي:هذا النوع من السلوك له أهمية كبرى في مواقف التفاعل الاجتماعي، فهو الذي يعمل على نقل الرسالة بشكل مباشر، ومن أمثلته إبداء الطلب مباشرة، رفض طلب معين، الشكر والثناء، السلوك التوكيدي.

ب-سلوك اجتماعي غير لفضي:وهذا السلوك لايقل أهمية عن السلوك اللفظي وتشمل لغة الجسد والإيماءات، التواصل البصري، حجم الصوت تعبيرات الوجه. ويقال أن لها المصداقية الأكثر في التعبير من السلوك اللفظي، مثل الطالب الذي يقول انه مرتاح وتبدوا على تعبيراته مظاهر التعب، وفي العملية الإرشادية يأخذ هذا النوع من السلوك الأهمية القصوى في ملاحظة المسترشد وفهم مشكلته(المطوع،2001، ص21).

3-3-المكون الوجداني الانفعالي:

وهذا المكون للمهارة شأنه شأن المكونات الأخرى للسلوك الإنساني حيث أنها قابلة للاكتساب والتعديل والتغيير، وهو مرتبط بعلاقة عضوية بالمكونات الأخرى للمهارات .

فالمعرفة والمعلومات والتدريب، والاستخدام والعمليات الفيزيقية والعاطفية جميعها عوامل أو ركائز تؤدي إلى تعلم المهارات واكتسابها وأن نماء المهارات مؤسس على ما لدى للفرد من تلك العوامل والركائز، وعلى الرغم من أن معظم الأفراد يمتلكون القدرة على ترجمة المعرفة إلى مهارة، إلا أن هناك بعض أفراد يخفقون في تحقيق ذلك، ويمكن أن يرجع ذلك الخفاق والفشل إلى عوامل متعددة، كانخفاض في الدافعية، أوعدم تدعيم الآخرين، ومؤازرتهم في أداء السلوك، أو عدم إتاحة الظروف المواتية أمامه للقيام بالأداء السلوكي

كما أن مفهوم الفرد السلبي عن ذاته، أو عدم ثقته بنفسه على القيام بسلوك، وشعوره بالخوف من النتائج المترتبة على القيام بسلوك معين، تدفعه إلى تجنب التفاعل وعدم المشاركة مما يؤدي إلى انعزاله اجتماعياً.

إن شعور الفرد بالقلق وعدم الاستقرار، والتعرض المستمر للنقد وصرامة المعايير السلوكية السائدة من حوله يؤدي إلى تعثره في أداء السلوك حتى لو توفرت المعلومات والحصيلة المعرفية.

وحين يمارس الفرد مهارة معينة فإن هذه الممارسة من حيث نوعها ومستواها ودرجة التمكن تعتمد على مدى ترابط العلاقة بينها وبين نواحي معرفية إدراكية ووجدانية وانفعالية، وتتضح أهمية هذا المكون في إتقان المهارة، ولا يتفق الأمر عند حد تأثير الجانب الانفعالي في أداء المهارة فحسب. بل انه يمكن تعديل هذا الجانب من خلال ممارسة المهارات كتقدير قيمة العلم والأسلوب العلمي في التفكير، وتقديره، والدقة والتنظيم في العمل(المطوع،28، ص2001).

4-خصائص المهاراتالاجتماعية:

يرى **جابر(1998)** أن المهاراتالاجتماعية تتصف بعدة صفات وهي: (أبو هشام2004، ص23).

4-1-مهارات نمائية:

فالأفراد يتعلمونها عبر الزمن، عن طريق الجمع بين التعليم والممارسة، وهم عادة يبدؤون من مستويات منخفضة من حيث الكفاءة ويتقدمون على نحو تدريجي، ويستطيع الملاحظون أنيشاهدوا هذه الظاهرة بسهولة بمقارنة كفاءة فرد ما في مهارة معينة عبر فترات زمنية مختلفة ، ولن يجدوا عادة فرقاً في الأداءأو القدرة من يوم إلى آخر، ولكنهم سوف يلحظوا تقدماً واضحاً من شهر إلىآخر ومن سنة إلىأخرى.

4-2-مهارات متعلمة:

معظم المهارات تتعدى كونها تؤدي آلياً ثم تعلمها عن طريق التدريب،إنها ببساطة أنماط من السلوك معقدة ومنظمة تنظيما عاليا ومتكاملة يمكن عرض بيان بها بكفاءة بحيث يجمع الماهر معرفة لها مغزاها لما هو متضمن في الممارسة عبر الزمن، أي معظم المهارات في حاجة إلى أن تفهم لكي تؤدي أداء جيد.

4-3-مهارات معقدة:

بعض المهارات معقدة بحيث يختلف الخبراء في طبيعتها الدقيقة، إذ يمكن القول إنها تتميز بالخصائص التالية:

عملية فيزيقية، وعاطفية، وعقلية، وتتطلب معلومات ومعارف وتتحسن من خلال التدريب والاستخدام، ويمكن في مواقف متعددة .

مما سبق نستخلص أن المهارات الاجتماعية تنموا مع الفرد عبر الزمن عن طريق الممارسة والتعليم أو تكون متعلمة من خلال التدريب عليها، وتكون معقدة حين تتطلب معارف ومعلومات وتتحسن المهارات من خلال التدريب والممارسة عليها.

5-أساليب اكتساب المهارات الاجتماعية:

على العموم تنتظم الأساليب المستخدمة في التدريب على المهارات الاجتماعية في ثلاث فئات وهي:

5-1- أساليب بدنية:

ومنها التدريب على الاسترخاء، والتدريب على التحكم في الجوانب غير اللفظية.

5-2- أساليب سلوكية:

عن طريق تمثيل الدور والاقتداء وإعادة السلوك والتلقين، والتدعيم (طريف،1998 ص 201).

ولهذا فإن معظم الباحثين يرون أن برنامج التدريب على اكتساب المهارات الاجتماعية لا تخرج في معظمها عن التعليمات ولعب الدور، التغذية المرتدة، والتدعيمالنمذجة وأخيرا الممارسة.

أ-التعليمات: وتتضمن تلك التعليمات ووصفها للاستجابات المناسبة وكيفية أدائها ويجب أن تكون التعليمات محددة ودقيقة (كاشف وعبد الله، 2009، ص37).

ب-النمذجة: تعد النمذجة أكثر أساليب تنمية المهارات الاجتماعية شيوعاً، حيث يمكن من خلالها تعلم العديد من المهارات الاجتماعية .

والنمذجة هي إتاحة نموذج سلوكي مباشر(شخصي)، أو النموذج ضمني(تخيلي) للمتدرب، وحيث يكون الهدف هو توصيل المعلومات حول النموذج السلوكي المعروض للمتدرب، بقصد إحداث تغيير ما في سلوكه أي اكتسابه سلوكا جديداً(معتز، 2000 ص264).

ج-لعب الدور: يرجع الفضل في إرساء الأساس النظري للعب الدور إلى مورين الذي افترض انه يمكن علاج العديد من المشكلات الانفعالية (معتز،2000، ص265).

والمنطلق الكامن من خلف هذا الأسلوب يتمثل في أن قيام الفرد يتمثل في الدور الذي يصعب القيام به في الواقع الفعلي، قد يجعله أكثر ألفة به ومن ثم اعتيادا عليه، وأقل تهيباً من أدائه فيما بعد في مواقف طبيعية وأكثر بأوجه الصعوبة التي يخيرها فيها، ومن ثم يعمل على تجنبها فضلاً عن أنه يمكنه من إجراء بيان علمي على السلوك قبل تنفيذه وهو ما يتيح له الفرصة للنقد الذاتي وتلقي نقد الآخرين وتقييمهم لأدائه بصورة موضوعية لن تتاح له في

الواقع الذي قد تكلف الأخطاء فيه ثمناً باهظاً يدفعه الفرد خصماً من توافقه النفسي وعلاقته الشخصية (طريف،1998، ص235).

د-التغذية المرتدة والتدعيم: وتعني تقييم أداء العميل للمهارات وإرشاده إلى نقاط الضعف أو قوة الأداء، مع تقديم التدعيم الاجتماعي للأداء الجيد، وهذه التدعيمات قد تكون تشجيعاً أو ثناء أو مكافآت، اشتراك في أنشطة ترويحية. وقد يكون مصدر التدعيم داخلياً وقد يكون في هذه الحلة أكبر أثراً من التدعيم الخارجي من الآخرين، كأن يوجه عبارة معينة لنفسه أو بعد نفسه بمكافآت معينة،ومن المتوقع أن يصبح التدعيم أكثر تأثيراً حيث توفر فيه شروط معينة كأن يصدر عقب فترة قصيرة من صدور الاستجابة ويلي حاجات ورغبات المتدرب، ويكون متنوعاً، وغير متوقع ويتناسب طردياً مع حجم التقدم المنظور.

هـ- الممارسة: ويقصد بها قيام العميل بممارسة المهارة التي تعلمها خارج الجلسات في الحياة الواقعية، حتى يتحسن أداؤه، مع متابعته في الجلسات المثالية، لذلك ففي نهاية الجلسة يعطي العميل واجباً منزلياً محدداً يقوم فيه بممارسة المهارات التي تعلمها، وتكون هذه الواجبات متدرجة الصعوبة بحيث تكون سهلة في البداية، وتجدر الإشارة إلى آن الواجب التمهيدي قد لا يتطلب أي تفاعل مباشر مع الآخرين مثل قراءة كتاب عن التوكيد، ثم نطلب منه بعد ذلك التقدم للمواقف الشخصية، وتتمثل أهمية تلك الواجبات أيضا في أنها ستكشف عن نقاط التقدم لدى المتدرب، ونقاط الضعف والتي تختلف عن المتدربين نظراً للفروق الفردية بينهم (طريف،1998، ص257).

مما سبق نستخلص أن تعلم واكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية يتم عن طريق التدريب عليها، سواء عن طريق التدريب على الأساليب البدنية كالتحكم في الجوانب الغير لفظية، أو الأساليب السلوكية وهي قيام الفرد بتعلم المهارات وكيفية أدائها في المواقف المختلفة.

6-قصور المهارات الاجتماعية:

وضع **جريشام Gresham (1981)** تصورا عقليا لمظاهر قصور المهارات الاجتماعية يتضمن ما يلي (هدى إبراهيم،2010، ص50).

6-1- مظاهرقصور في المهارات الاجتماعية:

وتعني أن الأفراد ذوي القصور في المهارات الاجتماعية لا يستطيعون التفاعل بشكل ملائم مع الآخرين، وأن التدريب على المهارات الاجتماعية لهؤلاء يتم تحقيقه من خلال التعلم بالملاحظة أو تشكيل النموذج.

6-2- مظاهر قصور في الأداء:

أما الأفراد الذين يمتلكون مظاهر قصور في الأداء فقد يكون لديهم المهارات الاجتماعية اللازمة للتفاعل الاجتماعي ولكنهم لا يؤدونها بسبب القلق أو الخوف من قلة الدافع، وقد أكد ستيفنز **1978Stephens** أن الأساليب الفنية المبنية على التدعيم هي أفضل مساعدة لزيادة المحافظة على استمرار المهارة الاجتماعية من خلال تشكيل النموذج.

6-3- مظاهر القصور في التحكم الذاتي:

وهؤلاء غالبا ما يفتقرون الى ضوابط سلوكية ملائمة لقمع السلوك الاجتماعي العدواني المشوش المندفع، حيث أنهم يؤدون سلوكا يعتبر غير ملائم لظروف البيئة أو يؤدون سلوكا بدون تفكير في عواقب استجابتهم.

إن ضعف المهارات الاجتماعية المتعلقة بقدرة الفرد على تكوين علاقات اجتماعية ناجحة يؤدي إلى الإحباط ومشاعر الفشل والتعاسة.

إن القصور في المهارات الاجتماعية راجع لعدم الأداء الجيد لها من خلال تفاعل الفرد في المواقف المختلفة.

7-النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

7-1-نظرية التحليل النفسي:

نظرية التحليل النفسي تعطي المجتمع دورا كبيرا في توجيه السلوك وتفسيره، فهناك مراحل معينة للنمو يتعلم الطفل خلالها مع المجتمع ويتعامل معه بوسائله الخاصة، حيث

يعمل التكوين النفسي العاقل أي ما يسمى بالأنا على التوفيق بين الحاجات والغرائز النفسية الممثلة بالهوووبين متطلبات المجتمع ونواهيه الممثلة بتكوين الأنا الأعلى، وتكمن أهمية نظرية التحليل النفسي في التأكيد على أهمية الخبرات الاجتماعية المبكرة في تشكيل السلوك الإنساني(النذير،2010، ص86).

تنظر هذه النظرية إلى أن الخبرات الاجتماعية ضرورية لتكوين المهارات الاجتماعية فالمجتمع له دور كبير في توجيه السلوك وتفسيره.

7-2-نظرية السلوكية:

نظرية السلوكية تقدم وصفا لعملية اكتساب السلوك الاجتماعي من خلال التعلم الاجتماعي، إذ يتم تشكيل السلوك الاجتماعي من خلال عملياتالاشتراط والتعزيز والتعميم وما إلى ذلك من العمليات المتضمنة في مفاهيم التعلم الشرطي(النذير،2010 ص86).

7-3-نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى باندروا أن كلا من البيئات الخارجية والداخلية للفرد تعمل في صورة مترابطة يعتمد بعض الآخر ويحدث التعلم كنتيجة للتفاعلات المتبادلة بين كلا من البيئتين الداخلية والخارجية، وهو ما أطلق عليه **بان دورا** عملية التحديد المتبادل والأفراد لايندفعون بفعل القوى الداخلية(الدوافع أو الحاجات) ولا بفعل البيئة(مثيرات البيئة)، وإنما يمكن تفسير الأداء النفسي في صورة تفاعل متبادل بين المحددات الشخصية والبيئة وهنا نجد أن عمليات الترميز والاعتبار والتنظيم الذاتي يكون لها دور كبير، وافترض دورا أن التعلم بالعبرة أو النمذجة هو أساس عملية الاكتساب.

تنظر هذه النظرية إلى التعلم عن طريق الملاحظة من خلال عملية التقليد ويسميه بعض العلماء التعلم غير المباشر، أو التعلم بالنيابة أو التعلم بالملاحظة

7-4-النظرية المعرفية:

ويفترض أصحابه أن العوامل المعرفية مثل التوقعات السلبية والتقويم الذاتي هي الأسباب الأساسية لقصور المهارات الاجتماعية، كما تأخذ العوامل المعرفية شكل معرفة

القواعد الاجتماعية والمخططات المناسبة في برامج التدريب على المهارات الاجتماعية ومن الجهود البارزة في السياق ما يعرف بالعلاج المعرفي السلوكي الذي قدمه **لازاروس** فيما أسماه إعادة البناء المعرفي للفرد وكذلك العلاج المعرفي الانفعالي للمعتقدات غير العقلانية الذي قدمه وبالإضافة إلى النموذجين السابقين الأساسين اللذين استمدت منها اغلب الأساليب التي تستخدم في برامج تنمية المهارات الاجتماعية توجد نماذج نوعية أخرى قدمت تفسيرات محدودة ومنها ماس نذكره(النذير ،2010، ص78).

7-5-نظرية العزو:

العزو يعني بمحاولات الفرد لفهم وتفسير سلوكه، وسلوك الآخرين، كمقدمة ضرورية للتنبؤ بدرجات متفاوتة من الدقة، وتحاول أن تصف كيف يفسر الفرد الأحداث التي يراها في حياته اليومية، ويستدل من سلوكات الآخرين على الأسباب المسؤولة عنها.

وتشير نظرية هدر(1958) أشارت إلى عدد من المسلمات قوامها أنه:

1-لدى الناس ميل أصيل لفهم وتفسير العالم، والكشف عن دوافع وأسباب سلوكهم وسلوك الآخرين.يقترح الناس ويبنون نظرية سببية بسيطة لكي يقدروا على التنبؤ والتحكم في البيئة.

2-حين يفسر الناس السلوك فإنهم يميزون بين العوامل الشخصية والبيئية وهناك نظريات: جونز وديفيز، ونظرية كليلي للتغاير المتلازم ونظرية ينر العزوية وغيرهم.

ويرى شوقي، أن نظريات العزو يمكن أن تستمد قوة دفع إضافية من ضيف مفاهيم المخططات المعرفية وعمليات الاستدلال الاجتماعي فيها(النذير ،2010، ص87).

هذا يعني أن الإنسان الماهر اجتماعياً هو الذي يستطيع تفسير سلوكه وسلوك الآخرين.

7-6-نظرية الحاجات(ماسلو):

يولد الإنسان فردا في مجتمع،فارتباطه بالمجتمع أصيل، وعلاقته به تربط بحاجات أساسية لايقدر أن يستغني عنها، ويقسم الحاجات إلى:

أ-حاجات فسيولوجية: ترتبط بالجوانب المعيشية أي التي ترتبط بحياته مباشرة.

ب-حاجات اجتماعية: تربط الفرد بالمجتمع من خلال العلاقات التفاعلية.

ج-حاجات شخصية: معرفة ، خبرات ، كفاءات(النذير ،2010، ص88).

حيث تلعب الحاجات محركاً دافعاً وراء اكتساب المهارات الاجتماعية، ومحاولة تمثيلها واقعا في حياة الإنسان، ذلك أن تلبية الحاجات يحتاج إلى مهارة.

خلاصة:

نستخلص مما سبق عرضه أن المهارات الاجتماعية من العناصر المهم اكتسابها عند كل فرد لما لها تأثير على طبيعة التفاعلات اليومية بين الأفراد، والتي تتجلى من خلال قدرة الفرد على التعبير الانفعالي والاجتماعي واستقبال انفعالات الآخرين وتفسيرها، وكل هذا سيؤثر على توافقه سواء على المستوى الشخصي والاجتماعي، فالمهارات الاجتماعية تيسر عمليات التفاعل والاحتكاك بالآخرين.

الجانب الميداني

الفصل الرابع

اجراءات الدراسة الميدانية

تمهيد.

1- الدراسة الاستطلاعية.

2- الدراسة الأساسية.

2-1 منهج الدراسة.

2-2 حدود الدراسة

2-3 مجتمع وعينة الدراسة.

2-4 أدوات الدراسة

2-5 الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة.

2-6 الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

خلاصة.

تمهيد:

يمتاز كل بحث علمي بخطوات علمية ومنهجية يجب مراعاتها، باختيار الإجراءات المناسبة التي يجب مراعاتها للوصول إلى نتائج دقيقة وقابلة للتعميم فيما بعد ومن الخطوات التي يجب مراعاتها اعتماد منهج مناسب واختيار أدوات مناسبة للدراسة يتم التحقق من خصائصها السيكومترية، ثم اختيار عينة الدراسة الاستطلاعية وأيضا الأساسية يتم تطبيق الأدوات المناسبة عليها للوصول إلى نتائج معينة.

1- الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية دراسة استكشافية وهي مرحلة هامة في البحث العلمي نظرا لارتباطها المباشر بالميدان وهدفها هو ضبط متغيرات البحث والتأكد من وجود عينة الدراسة ومعرفة ما إذا كانت الأدوات المستعملة ملائمة للدراسة، من خلال التأكد من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة (الصدق والثبات) وضبط مختلف متغيرات الدراسة ضبطا علميا دقيقا، لتتماشى مع أهداف الدراسة. وأجريت الدراسة الاستطلاعية خلال شهر مارس للعام الدراسي 2017/2016

حيث حاولنا في بدايتها ما يلي :

- تحديد العينة المراد تطبيق أداة الدراسة عليها.
- التعرف على الصعوبات المختلفة، وكذا التقرب من أفراد العينة.
- قياس صدق و ثبات أداة الدراسة المراد توزيعها على عينة الدراسة .

وللتحقق من الشروط السيكومترية لأداة الدراسة قمنا باختيار عينة عشوائية من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط والتي تتكون من 30 تلميذ وتلميذة من تلاميذ متوسطة والي بن صوشة ببلدية أولاد ماضي قرية سد الغابة ولاية المسيلة.

جدول رقم (01): يمثل توزيع أفرد عينة الدراسة الاستطلاعية حسب متغير الجنس والمستوى دراسي.

الجنس / المستوى الدراسي	ذكور	إناث	المجموع
السنة الثانية	07	08	07
السنة الثالثة	09	06	04
المجموع	16	14	30

2- الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدارسة:

باعتبار أن المنهج هو مجموعة القواعد والأسس العلمية التي ينظمها الباحث من أجل الوصول إلى الحقيقة، ويعرفه رجاء محمود أبو علام بأنه التصميم أو الخطة التي يضعها الباحث للحصول على البيانات وتحليلها بغرض الوقوف على طبيعة مشكلة من المشكلات (أبو علام، 2007، ص 4).

وعليه فإن اختيار المنهج الصحيح كل مشكلة يعتمد على طبيعة المشكلة نفسها واستجابة لموضوع هذه الدراسة، تم انتهاج المنهج الوصفي الذي يهدف إلى وصف الظواهر، وذلك من خلال جمع الحقائق العلمية.

2-2- حدود الدراسة:

من البديهي أن يختار الباحث مكانا مناسبا لدراسته يكون بمثابة الأرضية التي يطبق فيها أدواته، بالإضافة إلى مراعاة زمن محدد يكون كافيا لتطبيق تلك الأدوات، وهذا ما دفعنا إلى اختيار حدود مكانية وزمنية نرى أنها مناسبة، والتي تعتبر مجالات لدراستنا هذه ويمكن عرضها كما يلي:

الحدود المكانية: تم إجراء الدراسة بمتوسطة والي بن صوشة ببلدية أولاد ماضي دائرة الشلال ولاية المسيلة، حيث فتحت أبوابها سنة 1994، تقدر مساحتها ب8362م^2، يقدر عدد أساتذتها ب 36 أستاذ، ومجموع التلاميذ 639 تلميذ وتلميذة. تضم هذه المتوسطة: 17 حجرة للدراسة، و مخبرين، ومخبر للإعلام الآلي، ورشة، ومطعم.

الحدود الزمنية:تم إجراء هذه الدراسة في الفصل الثاني من الموسم الدراسي 2017/2016.

2-3- مجتمع وعينة الدراسة الأساسية:

2-3-1 مجتمع الدراسة:

هو المجتمع الذي نسحب منه عينة الدارسة، وهو مجموع الأفراد الذين يشتركون في صفات وخصائص محددة، ومجتمع بحثنا هو مجموع تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (ذكور وإناث) الذين يدرسون في السنة الثانية والثالثة للموسم الدراسي 2017/2016 بمتوسطة والي بن صوشة ببلدية أولاد ماضي بالمسيلة، حيث بلغ عددهم (245) تلميذ وتلميذة.

2-3-2 عينة الدراسة الأساسية:

يعد اختيار الباحث للعينة من الخطوات والمراحل المهمة للبحث، فالاهتمام بأمر اختيار العينة و طريقة اختيارها في غاية الأهمية إذا أردنا نتائج صحيحة، ولاشك أن الباحث يفكر في عينة البحث منذ أن يبدأ في تحديد مشكلة البحث وأهدافه، لان طبيعة البحث وفروضه، وخطته تتحكم في خطوات تنفيذه واختيار العينة وأدواته مثل الاستبيانات...الخ.

فالأهداف التي يضعها الباحث لبحثه والإجراءات التي يستخدمها ستحدد طبيعة العينة التي سيختارها، وحجمها.

فالعينة جزء من المجتمع الكلي المراد تحديد سماته ممثلة بنسبة مئوية، يتم حسابها طبقا للمعايير الإحصائية وطبيعة مشكلة البحث ومصادر بيانات(شفيق،176، ص2006).

واختيرت العينة في هذه الدراسة بطريقة عشوائية بلغ عددها(105) تلميذ و تلميذة من تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط بمتوسطة والي بن صوشة بأولاد ماضي 2017/2016.

ولقد تم اختيار هذه المرحلة التعليمية بالذات باعتبارها المرحلة التي يتطور فيها سلوك التنمر بين التلاميذ ويبلغ ذروته حسب دراسات كل من(1996)Hazelو-Rios Ellis,Bellamy(2000)

ووقع الاختيار على هذين المستويين من التعليم المتوسط بالتحديد باعتبارهما يمثلان مرحلة استقرار نسبي وتآلف مع المحيط المدرسي عموما ومع الأقران خصوصا وذلك بهدف الحد من تأثير العوامل العارضة المختلفة كالضغط المرتبط بالتحضير لامتحان شهادة التعليم الأساسي لدى تلاميذ السنة الرابعة متوسط والضغط المرتبط لعملية التأقلم في المحيط المدرسي الجديد بالنسبة لتلاميذ السنة الثانية متوسط.

والجدول التالي يمثل توزيع أفراد العينة.

جدول(02): يوضح توزيع أفرد عينة الدراسة الأساسية حسب الجنس والمستوى الدراسي.

الجنس / المستوى الدراسي	ذكور	إناث	المجموع
السنة الثانية متوسط	27	20	47
السنة الثالثة متوسط	33	25	58
المجموع	60	45	105
النسبة المئوية	%57	%43	%100

نلاحظ من خلال الجدول رقم **(03)** أن أغلبية أفراد العينة الأساسية ذكور، يعني أن نسبة الذكور تفوق نسبة الإناث حيث بلغ تكرار الذكور60تلميذ بنسبة 57% بالمئة و ثم يلها تكرار الإناث حيث بلغ عددهم43 طالب بنسبة 25%.

2-4- أدوات الدراسة:

إن أدوات جمع البيانات الميدانية مصنفة ضمن الوسائل المرتبطة بالبحوث العلمية وهذا لأنها تساهم بقدر كبير في الاطلاع والتحليل المعمق للظواهر المدروسة، إضافة إلى

أن خصائص المجتمع المدروس تفرض على الباحث اختيار الأداة، لأنه بدون هذه الوسائل لا يمكن للباحث الوصول إلى نتائج وحقائق، ومن بين هذه الأدوات:

1-مقياس التنمر المدرسي.

2-مقياس المهارات الاجتماعية.

2-4-1- مقياس التنمر المدرسي:

- **وصف المقياس:** أعد هذا المقياس الصبحيين والقضاة (2013) حيث يتكون المقياس من 45 بند موزع على خمسة أبعاد كما هو موضح في الجدول رقم (03).

والجدول رقم (03):يوضح توزيع أبعاد مقياس التنمر المدرسي.

الرقم	البعد	أرقام العبارات	عدد العبارات
1	التنمر اللفظي	2، 3، 7، 9، 10، 15، 24، 31، 40، 43	10
2	التنمر الجسمي	1، 4، 5، 12، 22، 26، 33، 35، 38	9
3	التنمر الاجتماعي	42، 36، 32، 29، 27، 23، 21، 19، 17، 13، 11، 6، 39 .	14
4	التنمر على الممتلكات	8، 14، 18، 25، 27، 45	6
5	التنمر الجنسي	16، 20، 24، 37، 41، 44.	6
	العدد الاجمالي		45

وللتحقق من صلاحية المقياس قام الباحثان بعدد من الإجراءات لحساب صدقه وثباته وذلك على النحو التالي:

- صدق المقياس:

أ- صدق المحكمين: تم عرض المقياس على لجنة من المحكمين (10) من أساتذة الجامعات الأردنية الحكومية من ذوي تخصص الإرشاد النفسي وعلم النفس التربوي، وقد تم

حذف وتعديل الفقرات التي رفضت من قبل 7 من المحكمين من أصل 10 أعضاء هيئة التدريس واتفاق 7 محكمين هو المعيار لبقاء الفقرة أو حذفها ضمن المجال التي تنتمي اليه.

ب- صدق البناء: تم حساب صدق البناء للمقياس على عينة مكونة من (100) تلميذ وتلميذة وقد تم اعتبار ارتباط الفقرة بالعلامة الكلية وارتباط الفقرة بالبعد محكا للصدق والابقاء على الفقرات التي ترتبط بالبعد والعلامة الكلية بمقدار 0.25 فأعلى، وتبين أن الفقرات في المقياس جميعا أوفت بهذا المعيار ولم تحذف ولا فقرة، وبذلك بقي المقياس في صورته النهائية 45 فقرة موزعة على خمسة أبعاد.

كما تم حساب ارتباط الأبعاد بالعلامة الكلية للمقياس وقد كانت الارتباطات مرتفعة وذات دلالة احصائية ند مستوى دلالة 0.05 وتراوحت ما بين (0.47 – 0.75).

- ثبات المقياس:

للتأكد من ثبات المقياس قام الباحثان باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة من 30 تلميذا من تلاميذ المرحلة الأساسية، وكانت قيمة معامل الارتباط في التطبيقين (0.76)، وتم استخدام معامل "ألفا كرونباخ" مؤشرا على الاتساق، وقد أسفرت النتائج أن معامل الثبات مقداره (0.99).

- تصحيح المقياس:

يتكون المقياس في صورته النهائية من (45) عبارة وأمام كل منها خمس بدائل هي (دائما، غالبا، أحيانا، نادرا، أبدا) وأعطيت لها الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي(الصبحين،2013،ص223-224).

2-4-2- مقياس المهارات الاجتماعية:

- وصف المقياس: أعد هذا المقياس ماتسون وآخرون(1983) تحت عنوان تقييم ماتسون للمهارات الاجتماعية للصغار.حيث تكونت العينة المبدئية التي تمت دراستها من (744)طفلا ومراهقا تراوحت أعمارهم بين 08 إلى 18 سنة. كما شمل المقياس في بدايته (92) فقرة تم انتقاؤها من المقاييس العامة للأمراض النفسية، والسلوكيات المستهدفة في

دراسات المهارات الاجتماعية للأطفال والملاحظات الإكلينيكية والمناقشات مع الأخصائيين العاملين مع الأطفال والمراهقين.

أما في البيئة العربية فقد تم تعريب وتقنين هذا المقياس من طرف "محمد السيد عبد الرحمان" 1998 حيث قام بتعديلين. تمثل التعديل الأول في الإجابة الثلاثية على البنود (دائما،أحيانا، نادرا) بدلا من الإجابة الخماسية التي استخدمها ماتسون لصعوبة تطبيقها على تلاميذ عينة الدراسة، في حين أن التعديل الثاني كان عبارة عن تصنيف البنود هذه البنود تحت مقاييس فرعية تشير إلى أربعة أنواع من المهارات الاجتماعية هي: المبادأة بالتفاعل- التعبير عن المشاعر السلبية- الضبط الاجتماعي الانفعالي- التعبير عن المشاعر الايجابية. وبذلك أصبح المقياس مكون من (57) فقرة في صورته النهائية.

- **مكونات المقياس:**ويمكن التعرض إلى الأبعاد الأساسية للمقياس كما عدله "محمد عبد الرحمن".

***البعد الأول:** مهارة المبادأة بالتفاعل ويقصد بها قدرة الفرد على بدء التعامل مع الآخرين لفظيا أو سلوكيا كالتعرف عليهم أو مد يد العون لهم أو زيارتهم أو تخفيف آلامهم. مثال ذلك (أساعد الأصدقاء الذين يتعرضون لضرر أو أذى) ويتكون هذا البعد من 13 بندا أرقامها (11، 12، 17، 20، 21، 25، 27، 31، 33، 39، 43، 51، 52).

***البعد الثاني:** التعبير عن المشاعر السلبية ويقصد بها بأنها قدرة الطفل على التعبير عن مشاعره لفظيا أو سلوكيا كاستجابة مباشرة أو غير مباشرة لأنشطة وممارسات الأطفال الآخرين التي لا تروق له. مثال ذلك (اعتدي على الآخرين واسبهم عندما اغضب منهم) ويتكون هذا البعد من 21 بندا أرقامها (1، 6، 10، 13، 14، 16، 18، 19، 22، 23، 26، 27، 34، 35، 37، 44، 45، 49، 50، 56، 57).

***البعد الثالث:** الضبط الاجتماعي الانفعالي ويقصد به قدرة الفرد على التروي وضبط انفعالاته في مواقف التفاعل مع الأطفال الآخرين وذل في سبيل الحفاظ على روابطه

الاجتماعية معهم. مثال ذلك (اغضب بسهولة) ويتكون هذا البعد من 11 بندا أرقامها (2، 3، 4، 5، 7، 30، 32، 41، 47، 53، 45)

***البعد الرابع:** التعبير عن المشاعر الايجابية ويقصد بها قدرة الفرد على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة من خلال التعبير عن الرضا عن الآخرين ومجاملتهم ومشاركتهم الحديث واللعب وكل ما يحقق الفائدة للفرد ولمن يتعامل معه. مثال ذلك (انظر إلى الناس وأنا أتحدث إليهم ، أشعر بالسعادة عندما يفعل أي شخص عمل جيد) ويتكون هذا البعد من 12 بندا أرقامها (8، 9، 15، 24، 36، 37، 40، 42، 46، 48، 54).

والجدول رقم (04):يوضح الفقرات الايجابية والسلبية لمقياس المهارات الاجتماعية.

البنود الايجابية	8، 9، 11، 12، 15، 17، 20، 21، 24، 25، 28، 29 ، 31، 33، 36، 38، 39، 40، 42، 43، 46، 48، 51، 52، 55
البنود السلبية	1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 10، 13، 14، 16، 18، 19، 22، 23، 26، 27، 30، 32، 34، 35، 37، 41، 44، 45، 47،

وفي هذا الصدد عمل "محمد السيد عبد الرحمان" على التحقق من صدق المقياس وثباته.

- صدق المقياس:

للتأكد من صدق المقياس توصل الباحث إلى أنه يتمتع بدرجة مناسبة من الصدق الظاهري بعد ما أبدى المحكمون موافقتهم غلى ارتباط بنود المقياس بأبعاده وعلى وضوح تعليماته وسهولة صياغة البنود وقصرها. كما تحقق من القدرة التمييزية للمقياس بين مرتفعي ومنخفضي المهارات الاجتماعية حيث قام بحساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين المتوسطات لدرجات (27%) الأعلى و(27%) الأدنى فكانت الفروق كلها دالة إحصائيا لاسيما بالنسبة للدرجة الكلية للمقياس والتي بلغت (7.18).

- ثبات المقياس:

توصل الباحث عند حساب ثبات المقياس إلى معاملات ثبات مرتفعة لأبعاد المقياس وللمقياس ككل باستخدام طريقة "ألفا كرونباخ" وكانت قيمتها (0.76) بالنسبة للمقياس كلل.

وتوصل بإعادة التطبيق إلى معامل ارتباط دال إحصائيا بين التطبيق الأول والثاني بما يعادل (0.81) والذي يؤكد بدوره تمتع المقياس بدرجة جيدة من الثبات.

- تصحيح المقياس:

يتم تصحيح المقياس بحيث تقابل بدائل الإجابة(دائما،أحيانا، نادرا) الدرجات (1،2،3) على التوالي في حالة الإجابة على الفقرات الايجابية ووالعكس بالنسبة للعبارات السالبة، والجدول رقم (04) يوضح البنود الايجابية والسلبية للمقياس.(عبد الرحمان، 1998، ص71- 74).

2-4- الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة على العينة الحالية:

2-4-1- الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي على العينة الحالية:

*** ثبات المقياس:**

- طريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ):كما تم حساب ثبات هذا الاختبار عن طريق الاتساق باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاختبار ككل حيث بلغ 0.91

جدول رقم (05): يوضح ثبات مقياسالتنمر المدرسي عن طريق ألفا كرونباخ.

ألفا كرونباخ	عدد العبارات
0.91	45

- طريقة التجزئة النصفية:تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التجزئة النصفية من خلال حساب معامل ارتباط "**بيرسون**" بين جزئي الاختبار والذي بلغ (0.91) وبالتعويض في المعادلة التصحيحية لسبيرمان براون بلغت قيمة الثبات الكلي (0.95) مما يدل على ثبات المقياس

الجدول رقم (06) يوضح ثبات مقياس التنمر المدرسي عن طريق التجزئة النصفية

معامل الارتباط بين النصفين	0.91
معامل الارتباط الكلي لسبيرمان براون	0.95

*** صدق المقياس:**

- **صدق المقارنة الطرفية:**تم حساب صدق هذا الاختبار كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي الاختبارالأعلى والأدنى، ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T.test) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T.test) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو 0.01= α) فهذا يعني أن هذا الاختبارصادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T.test) غير دالة عند مستوى (0.05 = α) فهذا يعني أن هذا الاختبارغير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T.test) كما هو موضح في الجدول رقم (07) يتضح أن هذا الاختبارصادق حيث بلغت قيمته (-10.06) وهي دالة عند درجة الحرية (14) ومستوى الدالة (0.01 = α) كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (07): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي.

الطرفين		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة
الدرجات	الطرف الأعلى	8	61.25	7.24	14	- 10.06	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	8	113.62	12.80			

2-4-2- الخصائص السيكومترية لمقياس المهارات الاجتماعية على العينة الحالية:

*** ثبات المقياس:**

- **طريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ):**كما تم حساب ثبات هذا الاختبار عن طريق الاتساق باستخدام معادلة ألفا كرونباخ القائمة على أساس حساب معدل الارتباطات بين عبارات الاختبار ككل حيث بلغ 0.70كما هو موضح في الجدول رقم (08).

جدول رقم (08): يوضح ثبات مقياس المهارات الاجتماعية عن طريق ألفا كرونباخ.

ألفا كرونباخ	عدد العبارات
0.70	45

- **طريقة التجزئة النصفية:**تم حساب ثبات هذا المقياس عن طريق التجزئة النصفية من خلال حساب معامل ارتباط "**بيرسون**" بين جزئي الاختبار والذي بلغ (0.69) وبالتعويض في المعادلة التصحيحية لسبيرمان براون بلغت قيمة الثبات الكلي (0.81) مما يدل على ثبات المقياس.

الجدول رقم (09) يوضح ثبات مقياس المهارات الاجتماعية عن طريق التجزئة النصفية

معامل الارتباط بين النصفين	0.69
معامل الارتباط الكلي لسبيرمان براون	0.81

*** صدق المقارنة الطرفية:**

تم حساب صدق هذا الاختبار كذلك باستخدام طريقة المقارنة الطرفية وذلك بترتيب الدرجات تنازليا ثم أخذ نسبة 27% من طرفي الاختبارالأعلى والأدنى، ثم المقارنة بينهما باستخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T.test) وبعدها يتم تفسير هذه القيمة وفقا لحالتين هما:

- إذا كانت قيمة الفرق لـ (T.test) دالة عند مستوى الدلالة (0.05 أو 0.01= α) فهذا يعني أن هذا الاختبارصادق لأنه استطاع أن يميز بين الطرفين.

– إذا كانت قيمة الفرق لـ (T.test) غير دالة عند مستوى ($\alpha = 0.05$) فهذا يعني أن هذا الاختبارغير صادق لأنه لم يميز بين الطرفين.

وبالنظر إلى قيمة اختبار الدلالة (T.test) كما هو موضح في الجدول رقم (10) يتضح أن هذا الاختبارصادق حيث بلغت قيمته (–12.55) وهي دالة عند درجة الحرية (14) ومستوى الدالة ($\alpha = 0.01$) كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول رقم (10): يوضح صدق المقارنة الطرفية لمقياس المهارات الاجتماعية.

الطرفين		حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة
الدرجات	الطرف الأعلى	8	117.00	6.11	14	– 12.55	دال عند 0.01
	الطرف الأدنى	8	114.75	1.28			

2– 6الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

جدول رقم(11): يوضح الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

الرقم	نص الفرضية	الأداة المستخدمة	الأسلوب الإحصائي
01	توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة متوسط.	مقياس التنمر المدرسي+ مقياس المهارات الاجتماعية.	معامل الارتباط بيرسون (Pearson)
02	مستوى التنمر المدرسي منخفض.	مقياس التنمر المدرسي.	المتوسط الحسابي،المتوسط الفرضي، اختبارTtest لعينة واحدة.

03	مستوى المهارات الاجتماعية مرتفع.	مقياس المهارات الاجتماعية.	المتوسط الحسابي،المتوسط الفرضي، اختبارTtest لعينة واحدة.
04	توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس.	مقياس التنمر المدرسي.	اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين.
05	توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تعزى لنتغير المستوى الدراسي.	مقياس التنمر المدرسي.	اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين.
06	توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.	مقياس المهارات الاجتماعية.	اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين.
07	توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.	مقياس المهارات الاجتماعية.	اختبار (T.test) لعينتين مستقلتين.

خلاصة:

تطرقنا في هذا الفصل إلى إجراءات الدراسة الميدانية من خلال تبني المنهج المناسب وكذلك اختيار عينة الدراسة الأساسية، كما تم إجراء دراسة استطلاعية بهدف التأكد من صلاحية أدوات الدراسة للتطبيق على عينة الدراسة الأساسية وحساب خصائصها السيكومترية والتي تتمثل في الصدق والثبات، حيث تبين بعد تطبيق أدوات الدراسة على العينة الاستطلاعية صلاحية الأدوات للتطبيق في الدراسة الأساسية، كما تمت الإشارة إلى الأساليب الإحصائية المستخدمة لمعالجة الفرضيات

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الدراسة

تمهيد.

عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة.

نتيجة عامة.

الاقتراحات.

تمهيد:

بعد تفريغ استجابات أفراد عينة الدراسة الأساسية في الحاسوب باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) تم إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة بالاعتماد على الأساليب الإحصائية التي سبق ذكرها في فصل منهجية الدراسة، وذلك للتحقق من فرضيات هذه الدراسة.

لذا فمن خلال هذا الفصل يتم عرض ما تم التوصل إليه من نتائج حول الفرضيات المقترحة وتقديم تفسير لها ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة،ثم الخروج باستنتاج عام وتقديم اقتراحات وخاتمة للدراسة.

- عرض ومناقشة نتائج فرضيات الدراسة:

1-عرضومناقشة نتائج الفرضية الأولى: والتي كان نصها:

"توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط".

للتحقق من هذه الفرضية قمنا بحساب معامل الارتباط بيرسون (Pearson) بين درجات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي ودرجاتهم على المهارات الاجتماعية المهارات الاجتماعية.

جدول رقم (12): يمثل نتائج معامل الارتباط بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
التنمر المدرسي	105	80.42	21.83	0.09	0.01
المهارات الاجتماعية	105	136.70	10.97		

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة معامل الارتباط بيرسون تساوي 0.09، وهي قيمة غير دالة، مما يعني أنه لا توجد علاقة ذات دلالة احصائية بين التنمر المدرسي وبعض المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

ونفسر هذه النتيجة أن سلوك التنمر يعزى إلى أسباب أخرى غير المهارات الاجتماعية، ويمكن أن يعود السبب كون تلاميذ المرحلة المتوسطة في مرحلة حرجة وهي مرحلة المراهقة وهذا نظرا لتسارع تغيرات النمو مما يسبب للمراهق من توتر وقلق يستثير بداخله الكثير من الإحباط الذي يعتبر من أكثر المثيرات للإستجابات العدوانية كسلوك التنمر، ويمكن أيضا أن نفسر النتيجة أيضا أن سلوك التنمر راجع لأسباب أخرى كالقوة الجسدية للمتنمر أو أساليب المعاملة الوالدية كالقسوة والتسلط مما يجعل الفرد يقلد سلوكات والديه ويقتدي بها، وأيضا تأثير جماعة الرفاق وتقليدهم في تصرفاتهم، وأيضا تأثير وسائل الإعلام كمشاهدة أفلام العنف.

ومنه يمكن القول أن سلوك التنمر لدى أفراد عينة الدراسة لا يرتبط بالمهارات الاجتماعية وإنما تعزى لأسباب أخرى.

وهذه النتيجة اختلفت ما توصلت اليه نتيجة دراسة خوج (2012) التي تنص علة وجود علاقة دالة وسالبة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية.

1-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية: التي كان نصها:

للتحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على اختبار(ت)T Test لعينة واحدة من خلال مقارنة المتوسط الحسابي المحسوب مع المتوسط الفرضي وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (13): يمثل الفروق بين المتوسطين الحسابي والفرضي في التنمر المدرسي

	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
التنمر المدرسي	105	80.42	135	25.91-	0.01

من خلال الجدول يتضح لنا أنه توجد فروق بين المتوسط (الحسابي والفرضي) حيث جاءت قيمة (ت) تساوي-25.91 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، حيث كانت الفروق لصالح المتوسط الفرضي، وهذا يعني أن عينة الدراسة الحالية لديها مستوى تنمر منخفض. ونفسر هذه النتيجة أن عينة الدراسة كانت ضمن مجتمع قروي، والقرية مكونة من أفراد ومجموعات يعرفون بعضهم البعض وتربطهم صلات قرابة وعلاقات اجتماعية وأسرية وهذه البيئة يكون فيها متابعة واهتمام للفرد من أقاربه في المدرسة والبيئة المدرسية المحيطة، مما يقلل من السلوكيات الغير مقبولة داخل المؤسسات التربوية. وأيضا يمكن تفسير هذه النتيجة أن سلوك التنمر لا يخبر المتنمرين عنه عادة.

حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الصبحين (2013). واختلفت مع دراسة القحطاني (2006) التي أسفرت نتائجها أن مستوى التنمر متوسط.

- **عرضومناقشة نتائج الفرضية الثالثة:** التي كان نصها:

"مستوى المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط مرتفع".. ونفسر هذه النتيجة

للتحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على اختبار (ت)T Test لعينة واحدة من خلال مقارنة المتوسط الحسابي مع المتوسط الفرضي وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم (14): يمثل الفروق بين المتوسطين الحسابي والفرضي في المهارات الاجتماعية.

	العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
المهارات الاجتماعية	105	136.70	114	21.20	0.01

من خلال الجدول يتضح لنا أنه توجد فروق بين المتوسطين (الحسابي والفرضي)حيث كانت قيمة (ت) تساوي 21.20 وهي قيمة دالة عند مستوى الدلالة 0.01، حيث كانت الفروق لصالح المتوسط المحسوب، وهذا يعني أن عينة الدراسة الحالية لديها مستوى مهارات مرتفع ونفسر هذه النتيجة أن عينة الدراسة في تفاعل مع البيئة الاجتماعية التي يشارك فيها أفراد الأسرة والزملاء والأساتذة، ومنه تنموا لديه القدرة على مهارة التعبير عن المشاعر الايجابية والسلبية إزاء الآخرين وتزيد لديه القدرة على ضبط انفعالاته في المواقف الاجتماعية،وتزيد خبرته بطبيعة العلاقات الاجتماعية، مما يجعل الفرد يتمتع بمهارات اجتماعية جيدة.

2-عرضومناقشة نتائج الفرضية الرابعة: التي كان نصها:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسيتعزى لمتغير الجنس".

للتحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على اختبار(ت)T Test لدلالة الفروق بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي وجاءت النتائج كالتالي:

جدول رقم(15): يمثل الفروق في التنمر المدرسي حسب متغير الجنس.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	60	84.50	21.38	103	2.19	دال
إناث	45	75.38	20.96			

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة كانت تساوي2.19 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05أي أنه توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس حيث كانت الفروق لصالح الذكور.

ونفسر هذه النتيجة إلى طبيعة البنية الجسدية القوية والتنشئة الاجتماعية التي تشجع الذكر على القوة والسيطرة على عكس الفتاة التي يطلب منها أن تبتعد عن العنف والمشكلات السلوكية وأيضايمكن أن نفسر النتيجة لأسباب بيولوجية، فمن الناحية الهرمونية يعتبر هرمون التستسترون ذو تأثير على ظهور سلوك التنمر عند الذكور، كما يؤثر هرمون البروجيسترون على ميولاتهم العدوانية، هذا ما أثبته التيار البيولوجي في أنه يوجد لدى الإنسان ميكانيزم فيسيولوجي وينمو هذا الميكانيزم عندما يثار لديه الشعور بالغضب، وهذا يؤدي إلى بعض التغيرات الفيسيولوجية التي تؤثر بدورها على سرعة النبضات القلب وازدياد الضغط الدم، وزيادة نسبة الجلوكوز فيه إلى ازدياد معدل تنفس الفرد وانكماش عضلات أطرافه، مما يؤدي إلى توترها لتفاوت التعب والإرهاق كما تزداد سرعة الدورة الدموية وخاصة في الأطراف، ويعظ الفرد عل أنيابه وتصدر عنه أصوات لا إرادية ويقل إدراكه الحسي.

حيث اتفقت هذه النتيجة مع دراسة الصبحين(2013) واختلفت مع دراسة البكري(2010).

3-عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة: والتي كان نصها:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تعزى لمتغير المستوى الدراسي".

وللتحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على اختبار(ت) T Test لدلالة الفروق، وجاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم(16): يمثل الفروق في التنمر المدرسي حسب متغير المستوى الدراسي.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
السنة الثانية	47	91.76	11.20	103	2.24	دال
السنة الثالثة	58	96.70	10.76			

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة كانت تساوي 2.24 وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أي أنه توجد فروق في التنمر المدرسي لدى أفراد العينة تعزى لمتغير المستوى الدراسي حيث كانت الفروق لصالح تلاميذ السنة الثالثة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أن تلاميذ السنة الثالثة يمارسون التنمر بشكل أكثر من تلاميذ السنة الثانية وهذا انه كلما انتقل الفرد من مرحلة إلى أخرى اكتسب سلوكيات جديدة سواء سلوكيات ايجابية أو سلبية وهذا حسب البيئة التي يتواجد فيها الفرد من خلال تفاعله مع الآخرين.

4-عرض ومناقشة الفرضية السادسة: التي كان نصها:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس".

وللتحقق من الفرضية اعتمدنا على اختبار(ت) T Test لدلالة الفروق، وجاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم(17): يمثل الفروق في المهارات الاجتماعية حسب متغير الجنس.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
ذكور	60	136.83	11.04	103	0.13	غير دال
إناث	45	136.53	10.99			

يتضح لنا من خلال الجدول أن قيمة ت المحسوبة كانت تساوي 0.31 وهي قيمة غير دالة إحصائيا أي أنه لا توجد فروق في المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس.وهذا ما يفسره التقارب الكبير في المتوسطات الحسابية، ونفسر هذه النتيجة أن التلاميذ يتمتعون بنفس المهارات الاجتماعية، كونهم يعيشون أسر تتقارب من ناحية وطبيعة التنشئة الاجتماعية التي تتحكم فيها ظروف الوسط الاجتماعي.

اتفقت نتائج الفرضية مع دراسة سليمان(2001) ودراسة عبد الرحمن (1998) ودراسة حسيب (2011) التي أشارت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس.في حين اختلفت مع نتائج دراسة يوسف (2013) التي أقرت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس.

5-عرض ومناقشة نتائج الفرضية السابعة: التي كان نصها:

"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي".

وللتحقق من هذه الفرضية اعتمدنا على اختبار(ت) T Test لدلالة الفروق وجاءت النتائج كالآتي:

جدول رقم (18): يمثل الفروق في المهارات الاجتماعية حسب متغير المستوى الدراسي.

	العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
السنة الثانية	47	138.45	11.54	103	1.47-	غير دال
السنة الثالثة	58	135.29	10.36			

من خلال الجدول يتضح لنا أن قيمة (ت) المحسوبة كانت تساوي-1.47وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى دلالة أي أنه لا توجد فروق في المهارات الاجتماعية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

ويمكن تفسير هذه النتيجة كون أن تلاميذ السنة الثانية والسنة الثالثة متواجدون في نفس البيئة الاجتماعية، ومتواجدون في نفس المدرسة التي يسودها مناخ واحد، وتطبق عليهم نفس القوانين. في حيث اتفقت مع دراسة محمد يوسف (2013) والتي أقرت بجود فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

نتيجة عامة:

سعت هذه الدراسة إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (السنة الثانية والثالثة) والمهارات الاجتماعية، وبعد صياغة فرضيات الدراسة واختبارها بالاعتماد على أساليب إحصائية مناسبة، وانطلاقا من النتائج المتحصل عليها وعرضها وتفسيرها، واستنادا على التراث النظري والدراسات السالفة الذكر، وهذا بعد تطبيق مقياس التنمر المدرسي ومقياس المهارات الاجتماعية على عينة من تلاميذ متوسطة "والي بن صوشة" بأولاد ماضي وقدر عددهم بـ105 تلميذ من كلا الجنسين حيث توصلنا إلى ما يلي:

– لا توجد علاقة دالة إحصائيا بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط.

– مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط منخفض.

– مستوى المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط منخفض.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.لصالح الذكور.

–توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي، وهذا لصالح السنة الثالثة من التعليم المتوسط.

–لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعيةلدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير المستوى الدراسي.

وفي الأخير فالنتائج التي أسفرت عليها الدراسة الحالية حول تلاميذ (السنة الثانية والثالثة) من مرحلة التعليم المتوسط قد اتفقت مع نتائج الدراسات، واختلفت مع ما خلصت إليه دراسات أخرى، وهذا يعود بالطبع إلى تباين خصائص العينات، وأدوات القياس المستخدمة، وكذلك الزمان والأطر الثقافية والاجتماعية التي تميزها دون الأخرى.

الاقتراحات:

في ضوء ما توصلت اليه الدراسة الحالية من نتائج من خلال الاطار النظري والدراسات السابقة يمكننا تقديم بعض الاقتراحات

– إعداد برامج لعديد من الفئات المشاركة والمؤثرة في سوك التنمر مثل ضحايا التنمر والمتفرجين والمعلمين وأولياء الأمور.

– وضع برامج وقائية لمواجهة الظاهرة ومنع حدوثها أو التخفيف منها، وذلك باشراك جميع أركان العملية التربوية.

– زيادة الاهتمام والمتابعة للسلوكات والمؤشرات التي تدل على مواقف تنمر التلاميذ في المدارس.

– الأخذ بعين الاعتبار حاجات ورغبات التلاميذ المراهقين.

– ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية عند التلاميذ لتحقيق الصحة النفسية مع نفسه ومع المجتمع.

–ضرورة الاهتمام بإكساب تلاميذ المرحلة المتوسطة المهارات الاجتماعية وتوفير برامج لتنميتها.

–إجراء دراسات وبحوث مستقبلية على عينات مختلفة وأكبر حجما.

خـــاتـمة

خاتمـة

خاتمة:

إن الدراسة الحالية تندرج في إطار الدراسات النفسية الاجتماعية التي تهدف إلى معرفة مدى الارتباط بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية، حيث يعد موضوع التنمر المدرسي من بين المواضيع التي حظيت باهتمام وانشغال الباحثين والعلماء والتربويين، وهذا باعتباره من السلوكات الغير مقبولة اجتماعيا، ولما تخلفه من أضرار ونتائج سلبية وخيمة، ولانتشار سلوك التنمر في المدارس في المجتمعات لا سيما بعد أن أصبح من المشكلات السلوكية الشائعة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وخاصة أن هذه المرحلة تتزامن مع بداية فترة المراهقة، باعتبارها من أصعب المراحل العمرية التي يمر بها الفرد.

لهذا كان هذا المتغير من بين المتغيرات الذي تناوله الدراسة الحالية بربطه بمتغير هام وهو المهارات الاجتماعية، حيث تعتبر هذه الأخيرة من بين المؤثرات النفسية الاجتماعية الهامة التي تحدد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد مع المحيطين به، وللتلميذ مع المحيطين به في الوسط المدرسي، كما أن انخفاضها يفسر الإخفاق الذي يعانيه بعض التلاميذ في مواقف الحياة اليومية، وهذا الإخفاق يؤثر في سلوكات الفرد، وقد يؤدي به إلى سلوكات عدوانية كسلوك التنمر بين التلاميذ في المدارس، لهذا فان نجاح التلميذ في حياته عامة وفي حياته الدراسية خاصة يقاس بمدى اكتسابه وتعلمه للمهارات الاجتماعية التي تعتبر بمثابة طوق الأمان للفرد لمواجهة المشاكل والعراقيل والصعوبات التي تعترضه وتكمن أهميتها في تحقيق الصحة النفسية والتوافق النفسي والاجتماعي.

كما نلاحظ من خلال مراجعة أدبيات البحث فإن جهود أغلبية الباحثين والمختصين قد انصبت على دراسة التنمر المدرسي ببعض المتغيرات الأخرى، دراسة المهارات الاجتماعية ببعض المتغيرات الأخرى ولدى فئات عمرية تختلف عن عينة الدراسة الحالية، والمتمثلة في تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، ومن هنا تبرز أهمية ومكانة الدراسة الحالية بين

خاتمـة

الدراسات الأخرى في دراسة فئة عمرية مهمة وهم التلاميذ في سن المراهقة باعتبارها من أهم وأخطر المراحل العمرية التي يمر بها الفرد في حياته، والتي تستحق العناية والاهتمام.

لهذا جاءت الدراسة للبحث عن مدى وجود علاقة بين التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط.

وتعتبر هذه المذكرة تمهيدا لبحوث جديدة مستقبلا حول هذه الفئة ومتغيرات جديدة أملا في إيجاد حلول يستفيد منها التلميذ في حد ذاته، للوصول به إلى الراحة والتوافق وتحقيق الصحة النفسية.

قائمة المراجع

قائمة المراجع

قائمة المصادر والمراجع:

1) ابراهيم محمد سعد عبده، عاصم عبد المجيد كامل أحمد (2016): التنمر المدرسي وعلاقته بالذكاء الأخلاقي لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، رسالة ماجستير جامعة القاهرة، مصر.

1) ابن منظور أبي الفضل جمال الدين بن مكرم (2003): لسان العرب، الطبعة الأولى، المجلد الخامس، دار الكتب العلمية، بيروت، لبنان.

2) أبو حلو نعمة (2008): المهارات الاجتماعية والقدرة على اتخاذ القرار لدى القيادات النسوية في المجتمع المدني الفلسطيني، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

3) أبو معلا طالب (2006): المهارات الاجتماعية وفعالية الذات وعلاقتها بالاتجاه نحو مهنة التمريض لطلبة كلية التمريض في قطاع غزة، رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة.

4) أسامة حميد حسن الصوفي، فاطمة هاشم قاسم المالكي(2012): التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 35.مسعد أبو الديار(2012): التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم، ط3، الكويت.

5) أسامة محمد الغريب (2005): بعض مظاهر اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، مجلة دراسات عربية في علم النفس المجلد الرابع، العدد 01.

6) أماني عبد المقصود عبد الوهاب (2000): مقياس تقدير المهارات الاجتماعية للأطفال، (د، ط)، مكتبة الأنجلو مصرية، القاهرة، مصر.

7) آمنة سعيد حمدان المطوع (2001): المهارات الاجتماعية و الثبات الانفعالي لدى التلاميذ أبناء الأمهات المكتئبات، رسالة ماجستير في التربية، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

قائمة المراجع

8) حنان أسعد خوج(2012): التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية. مجلد 13 العدد 4.

9) رامي محمود اليوسف (2013)، المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالكفاءة الذاتية المدركة والتحصيل الدراسي العام لدى عينة من طلبة المرحلة المتوسطة في منطقة حائل المملكة العربية السعودية، قسم علم النفس، المجلد 21، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية.

10) رجاء محمود أبو علام (2007): مناهج البحث في العلوم النفسية التربوية ط6، دار النشر للجامعات، مصر.

11) سلطاني النذير (2010): دور المقاربة بالكفاءات في تنمية المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ التعليم الابتدائي، رسالة ماجستير، غير منشورة.

12) طريف شوقي محمد فرج (2003): المهارات الاجتماعية والاتصالية، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، مصر.

13) طه حمود و واضح العمري (2015): أسباب العنف لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة حسب أراء المدرسين، دراسة ميدانية ببعض متوسطات ولاية المسيلة، مجلة الأستاذ، العدد 214، الجزائر.

14) عبد العظيم طه (2001): سيكولوجة العنف، المفهوم، النظرية، العلاج المملكة العربية السعودية.

15) عبد المنعم الدردير (2005): الجوانب الاجتماعية في التعليم المدرسي، (د ط)، عام الكتب.

16) غماري فوزية (2012): العلاقة بين المهارات الاجتماعية وفعالية الذات وأثرهما على التحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، قسم الآداب والعلوم الإنسانية، مجلة علمية محكمة.

قائمة المراجع

17) فريال الخليل سليمان (2010): بعض المهارات الاجتماعية لدى أطفال الرياض وعلاقتها بتقييم الوالدين، مجلة جامعة دمشق، المجلد 27.

18) قطامي نايفة، الصرايرة منى (2009): الطفل المتنمر، ط1، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان، الأردن.

19) كاشف إيمان و هشام عبد الله (2009): القياس النفسي و الاجتماعي تقويم وتنمية المهارات الاجتماعية لذوي الاحتياجات الخاصة، (د، ط)، دار الكتاب الحديث القاهرة، مصر.

20) محمد السيد عبد الرحمان (1998): دراسات في الصحة النفسية (المهارات الاجتماعية والاستقلال النفسي للهوية)، الجزء الثاني، دار قباء للطباعة والنشر.

21) محمد مصطفى الديب، (2005): علم نفس التعلم التعاوني، (ط1)، عالم الكتب، مصر.

22) محمود عكاشة، أماني فرحات عبد الحميد (2012): تنمية المهارات الاجتماعية للأطفال الموهوبين ذوي المشكلات السلوكية المدرسية، المجلة العربية لتطوير التفوق، المجلد الثالث، العدد 04.

23) مصطفى عل مظلوم (2007): فاعلية برنامج ارشادي لخفض سلوك المشاغبة على طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية ببنها، العدد69.

24) معتز سيد عبد الله (2000): بحوث في علم النفس الاجتماعي والشخصية دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

25) المنجد في اللغة العربية المعاصرة (2008)، ط3، دار المشرق، لبنان.

26) موضي محمد عبد العزيز الدغيثر(2008): المهارات الاجتماعية من المنظور الاسلامي وعلاقتها بكل من الذكاء الوجداني والتحصيل الدراسي والحالة الاجتماعية السن، جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية، المملكة العربية السعودية.

قائمة المراجع

27) نورة بنت سعد القحطاني (2006): التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض: دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة المدرسية، أطروحة دكتوراه، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

28) نورة بنت سعد القحطاني (2012): التنمر المدرسي وبرامج التدخل العدد211، الرياض، جامعة الملك سعود.

29) هدى إبراهيم عبد الحميد وهبة (2010): المهارات الاجتماعية وعلاقتها بأعراض الوحدة النفسية لدى المراهق، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة حلوان.

30) http//www.assakina.com الكاتب الحسين اوباري تم الاقتباس في 2017/03/18.

ملخص الدراسة

ملخص الدراسة

1.ملخص الدراسة بالعربية:

التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط. دراسة ميدانية بمتوسطة والي بن صوشة بأولاد ماضي بالمسيلة.

هدفت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي و المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط، ومستوى كل من التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية، وأثر كل من الجنس والمستوى الدراسي، ولتحقيق أهداف لدراسة تم الاعتماد على المنهج الوصفي عن طرق الاستعانة بمقياسين هما: مقياس التنمر المدرسي لعلي موسى الصبحين، يتكون من 45 فقرة، ومقياس المهارات الاجتماعية لمحمد السيد الرحمن يتكون من 57 فقرة، وقد طبق هذين المقياسين على عينة قوامها 105 تلميذ وتلميذة منهم 60 ذكور، 45 إناث في متوسطة والي بن صوشة بأولاد ماضي، ولمعالجة البيانات إحصائيا تم استخدام برنامج الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) لحساب معاملات الارتباط، المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، واختبار (T test) لدلالة الفروق. وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي والمهارات لاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط، ومستوى التنمر المدرسي لديهم منخفض ومستوى المهارات الاجتماعية مرتفع، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس، والمستوى الدراسي في حين نجد لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير الجنس والمستوى الدراسي.

The study in English Summary:

The aim of this study is to identify the relationship between school bullying and social skills among the students of the second and third year of average education, and the level of each of the school bullying and social skills, and the impact of both sex and academic level, and to achieve the objectives of the study relied on a descriptive approach for ways to use two metrics are: The scale of the school bullying of Ali Musa al-Sobhain consists of 45 paragraphs. The social skills scale of Muhammad al-Sayyid al-Rahman consists of 57 articles. The two measures were applied to a sample of 105 pupils and a student, including 60 males, 45 females in the middle, and Wali ibn Sousha with past children .Statistical data used Statistical Package Program for Social Sciences (spss) to calculate the correlation coefficients, averages and standard deviations, and test (T test) to denote differences. the study resulted in that there is no statistically significant relationship between school bullying and social skills among students the second and third year of average education, and the level of school bullying have a low and a high level of social skills, and that there are statistically significant differences in school bullying due to the variable differences sex, and school level, while we find no statistically significant differences in social skills due to gender and academic level differences.