الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

الرقم التسلسلي: ...../ 2025

رقم التسجيل: 2025/201435096920

الموسومة:

العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعوقين سمعياً

دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيًا (رحماني نجاعي) بالمسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع

شعبة: علم الاجتماع
تخصص: علم اجتماع التربية

إعداد الطالبة
– سامية علال

إشراف الأستاذ:
د. يوسف علي شريف

أعضاء لجنة المناقشة:

اسم ولقب الأستاذ	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
نجية مامش	أستاذ التعليم العالي	جامعة المسيلة	رئيسا
يوسف علي شريف	أستاذ محاضر ب	جامعة المسيلة	مشرفا ومقررا
بوخنفوف ياقوت	أستاذ محاضر ب	جامعة المسيلة	مناقشا

السنة الجامعية: 2025/2024م

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيا (رحماني نجاعي) بالمسيلة.

وسعت الدراسة للإجابة على التساؤلات التالية:

1- هل توجد علاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟

2- ما مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟

3- ما مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة؟

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة؟

وللإجابة على التساؤلات تم الاعتماد على المنهج الوصفي الارتباطي (العلائقي) والاستعانة بمقياس العنف الأسري من إعداد **(نبيل عبد الفتاح حافظ، محمود رامز يوسف، عصام كمال عبد النعيم، 2015)**، ومقياس التنمر المدرسي من إعداد **(عطية محمد، سعيد عبد الرحمن، أسماء سعيد، 2022)**، وبعد التأكد من خصائصه السيكومترية تم تطبيقه على عينة قوامها **(30)** تلميذاً معاقاً سمعيا، ولإجراء المعالجة الإحصائية تم الاستعانة ببرنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية spss، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية:

- توجد علاقة ارتباطية طردية قوية موجبة دالة احصائيا بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا منخفض.
- مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا منخفض.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.

الكلمات المفتاحية: العنف الأسري، التنمر المدرسي، التلاميذ المعاقين سمعيا.

Abstract:

The current study aims to identify the relationship between domestic violence and school bullying among hearing-impaired students at the School for Hearing-Impaired Children (Rahman Nejaï) in M'sila.

The study sought to answer the following questions:

1- Is there a relationship between domestic violence and school bullying among hearing-impaired students?

2- What is the level of domestic violence experienced by hearing-impaired students?

3- What is the level of school bullying experienced by hearing-impaired students?

4- Are there statistically significant differences in domestic violence among hearing-impaired students according to the residence variable?

5- Are there statistically significant differences in school bullying among hearing-impaired students according to the residence variable?

To answer these questions, the study relied on the descriptive correlational method, using a domestic violence scale (author to be specified) and a school bullying scale (author to be specified). After verifying the psychometric properties of the tools, they were applied to a sample of 30 hearing-impaired students. For statistical analysis, the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) was used.

The study reached the following results:

- There is a strong positive statistically significant correlation between domestic violence and school bullying among hearing-impaired students.
- The level of domestic violence among hearing-impaired students is low**.**
- The level of school bullying among hearing-impaired students is low.
- There are no statistically significant differences in domestic violence among hearing-impaired students based on the residence variable.
- There are no statistically significant differences in school bullying among hearing-impaired students based on the residence variable.

Keywords: Domestic violence, school bullying, hearing-impaired students.

شكر وتقدير

قال الله تعالى: ﴿مَنْ عَمِلَ صَالِحًا مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُ حَيَاةً طَيِّبَةً وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُمْ بِأَحْسَنِ مَا كَانُوا يَعْمَلُونَ﴾ . [سورة النحل، الآية 97]

الحمد لله كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه على توفيقه لي لإنجاز واتمام هذا العمل البسيط فله الحمد أولاً وأخيرًا .

وبعد أتقدم بأسمى عبارات الاحترام والتقدير للأستاذ الفاضل " **د/ يوسف علي شريف** " على مرافقته لي وإشرافه على هذا العمل وتقديمه النصح والإرشاد المستمر فجزاه الله كل خير .

وأتوجه بالشكر الخاص للأساتذة المناقشين على قبولهم مناقشة هذا العمل المتواضع .

كما أتوجه بالشكر والعرفان إلى كافة أساتذة قسم علم الاجتماع بجامعة المسيلة .

كما أشكر من مدّ لي يد العوم من قريبٍ أو بعيد .

جعلها الله في ميزان حسنتاهم جميعًا .

فهرس

المحتويات

الموضوع	الصفحة
ملخص الدراسة	
شكر وتقدير	
فهرس المحتويات	
فهرس الجداول	
فهرس الأشكال	
مقدمة	**أ- د**
الفصل الأول: الإطار العام للدراسة	
1- تحديد مشكلة الدراسة	**6**
2- فرضيات الدراسة	**10**
3- مبررات اختيار الموضوع	**10**
4- أهمية الدراسة	**11**
5- أهداف الدراسة	**12**
6- تحديد المفاهيم	**12**
7- الدراسات السابقة	**16**
الفصل الثاني: العنف الأسري- رؤية سوسيو تربوية	
تمهيد	**35**
1- بعض المصطلحات المتداخلة مع مصطلح العنف	**35**
2- الخصائص العامة للعنف الأسري	**36**
3- أشكال العنف الأسري	**36**
4- مستويات العنف الأسري	**37**
5- دوافع العنف الأسري	**38**
6- النظريات المفسرة للعنف الأسري	**39**
7- الآثار المترتبة عن العنف الأسري	**44**
8- سبل الحد والوقاية من العنف الأسري	**45**

خلاصة	50
الفصل الثالث: التنمر المدرسي	
تمهيد	52
1- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر المدرسي	52
2- عناصر التنمر المدرسي	54
3- خصائص التلاميذ المتنمرين	54
4- أشكال التنمر المدرسي	55
5- أبعاد ظاهرة التنمر المدرسي	56
6- أسباب التنمر المدرسي	57
7- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي	58
8- آثار التنمر المدرسي	63
9- الاستراتيجيات التعليمية للحد من مشكلة التنمر المدرسي	64
10- علاج مشكلة التنمر المدرسي	65
خلاصة	70
الفصل الرابع: العنف الأسري في ظل أبعاد التنمر المدرسي	
تمهيد	72
1- ربط أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) مع المتغير التابع (التنمر المدرسي)	72
2- ربط البعد الأول للمتغير المستقل (العنف الأسري) مع البعد الأول للمتغير التابع (التنمر المدرسي)	73
3- ربط البعد الثاني للمتغير المستقل (العنف الأسري) مع البعد الثاني للمتغير التابع (التنمر المدرسي)	74
4- ربط البعد الثالث للمتغير المستقل (العنف الأسري) مع البعد الثالث للمتغير التابع (التنمر المدرسي)	74
5- المقاربة السيوسيولوجية	75
6- نظرية بيار بورديو رأس المال الثقافي وفق أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري)	77

والمتغير التابع (التنمر المدرسي)	
خلاصة	**81**
الفصل الخامس: الإجراءات المنهجية للدارسة	
تمهيد	**83**
1- منهج الدراسة	**84**
2- مجالات الدراسة	**84**
3- العينة وخصائصها الدراسية	**87**
4- أدوات جمع البيانات	**89**
5- أساليب المعالجة الإحصائية	**93**
خلاصة	**94**
الفصل السادس: عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتقييم النتائج	
تمهيد	**96**
1- التحقق من طبيعة التوزيع	**96**
2- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الأولى	**97**
3- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الثانية	**101**
4- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الثالثة	**105**
5- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الرابعة	**110**
6- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية العامة	**114**
7- الاستنتاج العام	**118**
8- اقتراحات الدراسة	**118**
الخاتمة	**121**
المراجع	**123**
الملاحق	

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الجنس	88
02	يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الإقامة	88
03	يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس العنف الأسري	91
04	يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس العنف الأسري ككل	91
05	يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي	92
06	يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي ككل	92
07	يوضح التحقق من شرط اعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة	96
08	يوضح مستوى العنف الأسري لدى عينة الدراسة	97
09	يوضح مستوى التنمر المدرسي لدى عينة الدراسة	101
10	يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق في العنف الأسري تعزى لمتغير الإقامة	106
11	يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق في التنمر المدرسي لدى المعاقين سمعيًا تبعا لمتغير الإقامة	110
12	يوضح معامل الارتباط بيرسون بين مقياس العنف الأسري ومقياس التنمر المدرسي	114

الرقم	العنوان	الصفحة
01	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الجنس	88
02	يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الإقامة	89

الرقم	العنوان
01	مقياس العنف الأسري لدى التلاميذ: إعداد "نبيل عبد الفتاح حافظ، محمود رامز يوسف، عصام كمال عبد النعيم" (2015)
02	مقياس السلوك التنمري للتلاميذ المعاقين سمعيًا: إعداد "عطية محمد، سعيد عبد الرحمن أسماء سعيد" (2022)
03	وثيقة إيداع مذكرة ماستر
04	تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

مقـدمة

يواجه التلاميذ المعاقون سمعيا العديد من التحديات اليومية التي تؤثر على نموهم النفسي والاجتماعي والتعليمي، أبرزها صعوبات التواصل والتفاعل مع الآخرين، سواء داخل الأسرة أو في المدرسة، وتعد الأسرة البيئة الأولى التي تؤثر بشكل مباشر في بناء شخصية الطفل وتطوره الانفعالي والاجتماعي، غير أن بعض الأطفال من ذوي الإعاقة السمعية قد يتعرضون للعنف الأسري بمختلف أشكاله: الجسدي، النفسي، أو اللفظي، مما ينعكس سلبا على سلوكهم، ويزيد من ضعف ثقتهم بأنفسهم وقدرتهم على التكيف.

ويعد الاهتمام بذوي الاحتياجات الخاصة من أهم مؤشرات تقدم المجتمعات ورقيها، إذ يظهر مدى وعيها بحقوق الإنسان واحترامها للفروق الفردية، فذوو الاحتياجات الخاصة هم أفراد يعانون من إعاقات جسدية أو عقلية أو حسية أو نفسية قد تعيق أداءهم لبعض الأنشطة اليومية، لكنهم يمتلكون قدرات ومواهب قد لا تتوفر في غيرهم، إذا ما أُتيحت لهم البيئة المناسبة والدعم الكافي، ولقد تغير مفهوم الإعاقة في العصر الحديث، فلم يعد ينظر إليها كعجز أو ضعف، بل كتنوع إنساني يتطلب التقبل والتكامل، لا الشفقة أو التمييز ومن هنا تبرز أهمية تمكين هذه الفئة في شتى المجالات: التعليم، والعمل، والمشاركة الاجتماعية، لضمان اندماجهم الكامل في المجتمع وتحقيق العدالة والمساواة، وتشمل هذه الفئة من يعانون من اضطرابات تعلم أو صعوبات تواصل، بالإضافة إلى من لديهم إعاقات بصرية أو حركية أو عقلية، أو سمعية.

وتعتبر فئة المعاقين سمعيا واحدة من الفئات التي تحتاج إلى اهتمام خاص ورعاية متكاملة، نظرا لما يواجهه أفرادها من صعوبات في التواصل مع الآخرين واكتساب اللغة وهي من أهم الوسائل التي يعتمد عليها الإنسان في التعبير والتفاعل الاجتماعي، فالإعاقة السمعية، سواء كانت جزئية أو كلية، تؤثر بشكل مباشر على الجوانب التعليمية والنفسية والاجتماعية للفرد، ما قد ينعكس على سلوكه وتوافقه مع المجتمع.

ويواجه المعاقون سمعيا العديد من المشكلات السلوكية التي تنشأ غالبا نتيجة صعوبات التواصل وضعف التفاعل مع البيئة المحيطة، ومن أبرز هذه المشكلات: العدوانية التي قد

تنجم عن الإحباط بسبب عدم القدرة على التعبير عن الذات أو الفهم الكامل للآخرين والانطواء الاجتماعي نتيجة العزلة والشعور بعدم الانتماء، بالإضافة إلى الاندفاعية أو فرط الحركة، خاصة لدى الأطفال، كرد فعل للتوتر أو سوء الفهم، كما يعاني بعضهم من ضعف الثقة بالنفس وصعوبة في التعبير عن المشاعر والانفعالات بشكل مناسب، بالإضافة إلى العنف الأسري التي يتعرضون له، حيث يعد العنف الأسري من أخطر المشكلات الاجتماعية التي تؤثر سلبا على الأفراد، وتزداد خطورته عندما يكون موجها لفئة ضعيفة كفئ ة المعاقين سمعيا، الذين يعانون أصلاً من صعوبات في التواصل والتعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم. فالإعاقة السمعية تجعل من هؤلاء الأشخاص أكثر عرضة لسوء الفهم، والعزلة وانعدام القدرة على طلب المساعدة أو الإفصاح عما يتعرضون له، مما يزيد من احتمالية تعرضهم للعنف ا لنفسي أو الجسدي أو الإهمال داخل الأسرة، وغالبا ما ينبع هذا العنف من قلة وعي الأسر باحتياجات أبنائهم من ذوي الإعاقة السمعية، أو من الضغوط النفسية والاقتصادية التي تعاني منها بعض العائلات، ويترك العنف الأسري آثارا نفسية وسلوكية عميقة على المعاق سمعيا، تتجاوز الألم الجسدي إلى مستويات أعمق من المعاناة، مما يجعله يعيش في عزلة وصمت، ويزيد من شعوره بالخوف وعدم الأمان داخل أسرته، وقد يؤدي ذلك إلى انخفاض تقديره لذاته، وفقدان الثقة في الآخرين، وتعرضه لاضطرابات نفسية مثل القلق والاكتئاب. كما قد تظهر عليه سلوكيات عدوانية أو انسحابية من بينها التنمر.

ويبدأ التنمر غالبا بسلوكيات بسيطة مثل التهكم أو التقليد، لكنه قد يتطور إلى أشكال أكثر عنفاً إذا لم تتم معالجته مبكرا، ويتأثر المعاق سمعيا بشكل مضاعف بهذا السلوك، لأنه في كثير من الحالات لا يتمكن من الدفاع عن نفسه أو إبلاغ من حوله بما يتعرض له. ويتطور هذا التنمر لينتقل الى البيئة المدرسية، فيعرف بالتنمر المدرسي.

ويعد التنمر المدرسي من الظواهر السلبية الخطيرة التي تهدد أمن البيئة التعليمية وتؤثر على الصحة النفسية للتلاميذ المعاقين سمعيا، وقد يتخذ هذا التنمر أشكالاً متعددة كالسخرية من طريقة الكلام، أو تجاهل محاولاتهم في التفاعل، أو حتى الإيذاء الجسدي والنفسي،

وغالبا ما يعجز الطالب المعاق سمعيا عن الدفاع عن نفسه أو الإبلاغ عما يتعرض له بسبب محدودية قدراته التواصلية.

ولهذا جاءت دراستنا لتتناول موضوع العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، ومن خلال تناولنا لهذا البحث قسمناه إلى أربع فصول لكل فصل تمهيد وخلاصة.

بدء بمقدمة للبحث يليها **الفصل الأول** بعنوان "**الإطار العام للدراسة**" تضمن تحديد مشكلة وفرضيات الدراسة، مبررات اختيار الدراسة، وأهمية وأهداف الدراسة، ثم تحديد المفاهيم، وعرض الدراسات السابقة مع تعقيب مختصر من حيث التشابه والاختلاف مع دراستنا الحالية.

أما **الفصل الثاني** بعنوان "**العنف الأسري- رؤية سوسيو تربوية**"، في حين جاء **الفصل الثالث** بعنوان "**التنمر المدرسي**".

و**الفصل الرابع** جاء بعنوان "**العنف الأسري في ظل أبعاد التنمر المدرسي**" تضمن تمهيد، وربط أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) مع المتغير التابع (التنمر المدرسي) وربط كل بعد من أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) مع كل بعد من أبعاد المتغير التابع (التنمر المدرسي)، كما تم التطرق إلى المقاربة السوسيولوجية، ونظرية بيار بورديو رأس المال الثقافي وفق أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) والمتغير التابع (التنمر المدرسي).

و**الفصل الخامس** بعنوان "**الإجراءات المنهجية للبحث**"، تضمن تمهيد، منهج ومجالات الدراسة، العينة وخصائصها الدراسية، أدوات جمع البيانات، وأساليب المعالجة الإحصائية وخلاصة للفصل.

أما **الفصل السادس** جاء بعنوان "**عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتقييم النتائج**" تضمن تمهيد، والتحقق من طبيعة التوزيع، وعرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج كل فرضية على حدى، ليتم التوصل إلى استنتاج عام لنتائج الدراسة، ثم أدرجنا بعض الاقتراحات للدراسة.

وتم إنهاء الدراسة **بخاتمة** وكانت حوصلةً لما تم التوصل إليه من خلال هذه الدراسة.

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

1- تحديد مشكلة الدراسة
2- فرضيات الدراسة
3- مبررات اختيار الموضوع
4- أهمية الدراسة
5- أهداف الدراسة
6- تحديد المفاهيم
7- الدراسات السابقة

1- تحديد مشكلة الدراسة:

يعد التنمر المدرسي من الظواهر السلوكية السلبية المتفشية في المؤسسات التعليمية والتي باتت تثير قلقًا متزايدا لدى التربويين والأسر والباحثين الاجتماعيين، نظرا لما تخلفه من آثار نفسية وسلوكية عميقة على كل من الضحية والمتنمر على حد سواء. والتنمر لا يعد مجرد سلوك عدواني عابر، بل هو نمط سلوكي متكرر يمارس فيه فرد أو مجموعة من الأفراد شكلًا من أشكال الإيذاء الجسدي أو النفسي أو الاجتماعي تجاه آخرين، غالبا ما يكونون أضعف أو أقل قدرة على الدفاع عن أنفسهم.

وتتخذ ظاهرة التنمر المدرسي أشكالًا متعددة، منها التنمر اللفظي مثل السخرية والإهانة، والاستهزاء، ومنها التنمر الجسدي الذي يشمل الضرب أو الدفع أو التخويف إضافةً إلى التنمر الاجتماعي الذي يقوم على العزل أو النبذ أو التشهير، وأيضا التنمر الإلكتروني الذي أصبح شائعا في العصر الرقمي عبر وسائل التواصل الاجتماعي والمنصات الإلكترونية. وتمثل المدرسة- باعتبارها بيئة تعليمية واجتماعية في آنٍ واحد- مسرحا رئيسيا لظهور هذه الظاهرة، بما تحويه من اختلافات في الخلفيات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للتلاميذ، ومن ضمن هؤلاء التلاميذ فئة التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة المدمجين بالمدارس العادية.

وقد ظهر منذ زمن غير بعيد تزايد الاهتمام لتربية الخاصة وذوي الاحتياجات الخاصة وهذا لم يأتي من الفراغ وإنما نتيجة تزايد نسبة الإعاقة في الدول ولاسيما من قلة الإمكانيات والكوادر وعليه، ونجد التربية الخاصة تطالب بتحقيق العدل والمساواة وإعطاء الحقوق والواجبات لفئة الأطفال غير العاديين.

والجزائر كباقي دول العالم النامية لا تزال رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة تخطو أولى خطواتها بالرغم من المحاولات، وبالنسبة لوضع الخدمات التربوية والتعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر نلاحظ أن هناك تطور لم يرتق لمستوى طموح هذه الفئة في التحصيل العلمي وما زال صوتهم غير مسموع، ولا يلبي متطلباتهم.

"وقد فتحت وزارة التربية الوطنية أبوابا لاستقبال هذه الفئة، إلا أنه في المقابل لم تقم بما ينبغي عليه قيامه، ليتسنى لهذه الفئة أن تزاول دراستها وتتكيف في المقاعد والأقسام وما تتطلبه هذه الشريحة من اهتمام، إلى جانب تحسيس المعلمين بما يحتاجه المعاق من مرافقة شخصية ليتسنى له التمدرس بطريقة طبيعية إلى جانب غياب الإطار البيداغوجي الذي يسير وفقه ذوي الاحتياجات الخاصة لكي يستطيع التأقلم مع محيطيه الخارجي ودمجه في المجتمع، فالتكفل البيداغوجي أصبح ضرورة حتمية لرقي هذه الفئة الخاصة وتأهيلها علميا ونفسيا واجتماعيا من أجل مواصلة التعليم" **(بن نجار، 2021، ص. 282).**

"وتدل طبيعة العلاقات الأسرية على طبيعة المناخ الأسري والذي يمثل الجو السائد في الأسرة ككل، فنجاح العلاقات بين أفراد الأسرة يؤدي حتما إلى توافق أفرادها، وشيوع المناخ الأسري السوي داخلها، كما أن اضطراب هذه العلاقات يؤدي أيضا إلى انحراف التفاعلات الأسرية عن نموها الطبيعي، وما ينشأ عن ذلك من تفككها ومعاناة الأسرة من التوتر والصراع والانشقاق، وكل ذلك بالطبع يؤثر على النمو النفسي والسلوكي والاجتماعي للأبناء" **(الشربيني، 2019، ص. 249).**

"وسعيا للتكفل البيداغوجي بذوي الاحتياجات الخاصة قامت الجزائر بإصدار مجموعة من النصوص القانونية التي تكفل حقوقهم في التمدرس، وبعد ملاحظة عدم التزام بعض المؤسسات التعليمية للنصوص التشريعية التي تضمن تمدرس ذوي الاحتياجات الخاصة وعرقلة تمدرس هذه الفئة من التلاميذ. أقرت وزارة التربية الوطنية منشور **رقم 1222 المؤرخ في 03 نوفمبر 2020** والمتضمن تمدرس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في مؤسسات التربية والتعليم.

وضمانا لتكافؤ الفرص في التعليم بين جميع التلاميذ، وتطبيقا لأحكام **المادة 14** من القانون التوجيهي للتربية **08-04** بادرت وزارة التربية الوطنية إلى اتخاذ جملة من الإجراءات التنظيمية وتتعلق بضمان تمدرس التلاميذ من ذوي الاحتياجات الخاصة، وتؤكد على ضرورة مراعاة حالتهم الصحية وتوفير الظروف التي تساعدهم على بلوغ أقصى ما

تؤهله لهم استعداداتهم غير أنه لوحظ عدم التزام بعض المؤسسات التعليمية هذه النصوص وعرقلة تمدرس هذه الفئة من التلاميذ، وهو ما يعد خرقا صارخا لحق من حقوق الطفل مما يؤثر عليهم نفسيا، ويبرهن اندماجهم في الوسط المدرسي والاجتماعي" **(بن نجار، 2021، ص. 292).**

وقد حفز هذا الواقع العديد من الباحثين في ميادين علم النفس، علم الاجتماع، والتربية إلى دراسة أسباب هذه الظاهرة وآلياتها، ومحاولة تفسيرها عبر أطر نظرية متنوعة، إلا أن التعدد في النظريات لا يعني التناقض بينها، بل يمكن النظر إليه على أنه **تنوع تكاملي** يثري الفهم العلمي للظاهرة ويمنحها بعدا أكثر شمولاً وعمقًا.

فمن خلال هذه النظريات المتكاملة، يمكننا الانتقال من النظرة التجزيئية إلى النظرة الكلية التي ترى في التنمر المدرسي ظاهرة متعددة الأبعاد، لا يمكن معالجتها بفاعلية إلا إذا تم فهمها على أساس هذا التكامل النظري. وبذلك يصبح من الضروري ليس فقط معرفة كل نظرية على حدة، بل أيضا دراسة كيفية التفاعل والتكامل فيما بينها لتكوين أساس علمي راسخ يسهم في صياغة استراتيجيات وقائية وتربوية أكثر وعيا وفعالية.

ويعد العنف الأسري من أخطر الظواهر الاجتماعية التي تهدد كيان الأسرة واستقرارها وتترك آثارا نفسية وسلوكية عميقة على الأفراد، لا سيما الأطفال. فالأسرة، التي من المفترض أن تكون مصدر الأمان والرعاية، قد تتحول بفعل العنف إلى بيئة غير مستقرة تتسم بالخوف والاضطراب والقلق. وهذا العنف لا يقتصر على الجانب الجسدي فقط، بل يشمل العنف النفسي، اللفظي، والعاطفي، ما يجعله أكثر تعقيدا وتأثيرا طويل الأمد والأطفال هم الفئة الأكثر هشاشة في هذا السياق، إذ تتأثر شخصياتهم وسلوكياتهم بشكل مباشر بتجارب العنف التي يعيشونها أو يشهدونها داخل المنزل.

وتتجلى إحدى أخطر نتائج هذا العنف في سلوكيات الطفل خارج الأسرة، خاصة الطفل المعاق سمعيا في محيطه المدرسي، حيث تنعكس التجارب الأسرية السلبية على علاقاته مع أقرانه ومعلميه. ومن بين هذه الانعكاسات، يبرز التنمر المدرسي كسلوك عدواني قد يتبناه

الطفل الذي تعرض للعنف الأسري، أو قد يقع ضحيته نتيجة هشاشته النفسية وضعف ثقته بذاته. فالتلميذ الذي يكبر في بيئة يسودها التهديد والعقاب والإهانة، قد يتبنى العنف كوسيلة للتفاعل الاجتماعي، إما من موقع المعتدي أو الضحية، تبعا لعدة عوامل نفسية واجتماعية.

وقد توصلت دراسة **(عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020)** التي هدفت إلى التعرف على **"التنمر المدرسي وعلاقته بالمناخ الأسري" إلى أنه توجد علاقة بين التنمر المدرسي والمناخ الأسري في أبعاده: اللاأنسنة، والحب المصطنع والمناخ الوجداني غير السوي والأسرة المدمجة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي.**

كما توصلت دراسة **(نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019)** التي هدفت إلى التعرف على "**علاقة المناخ الأسري بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية**" إلى وجود علاقة عكسية دالة احصائيا بين درجات التلاميذ على مقياس سلوك التنمر بأبعاده ودرجاتهم على مقياس المناخ الأسري بأبعاده.

ومن هنا تبرز الإشكالية المركزية لهذه الدراسة، والتي تسعى إلى استكشاف العلاقة بين العنف الأسري الممارس على التلاميذ المعاقين سمعيا، ومدى تأثيره على تعرضهم للتنمر داخل المدرسة، كما تهدف إلى فهم ما إذا كانت البيئة الأسرية السلبية تمثل عاملاً ممهدا أو محفّزًا لزيادة الهشاشة النفسية والاجتماعية لدى هذه الفئة، مما يجعلهم أكثر عرضة للإيذاء أو الاستبعاد داخل المحيط المدرسي.

وتتحدد إشكالية الدراسة في السؤال التالي:

- هل توجد علاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟ والذي تتفرع عنه التساؤلات التالية:

1- ما مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟

2- ما مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الاقامة؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة؟

2- فرضيات الدراسة:

تمثلت فرضيات الدراسة فيما:

1- الفرضية العامة:

توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

2- الفرضيات الفرعية:

- **الفرضية الفرعية الأولى:** مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا مرتفع.
- **الفرضية الفرعية الثانية:** مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا مرتفع.
- **الفرضية الفرعية الثالثة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.
- **الفرضية الفرعية الرابعة:** توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.

3- مبررات اختيار الموضوع:

لم يكن الموضوع المختار الذي سنجري عليه بحثنا النظري والتطبيقي صدفةً، بل كان استجابةً حتمية لأسباب عديدة منها:

1- أسباب ذاتية:

- تنبع هذه الدراسة من اهتماماتنا الشخصية والفضول العلمي المتعمق في فهم وتحليل الظواهر الاجتماعية، وعلى وجه الخصوص ظاهرتي العنف الأسري والتنمر المدرسي والوقوف – قدر الإمكان – عند أسبابهما الحقيقية وآثارهما النفسية والسلوكية داخل المحيط الاجتماعي والتربوي، خاصةً في ظل التطورات المجتمعية والتحديات التربوية الراهنة.

- كما تعزز هذا الاهتمام من خلال احتكاكنا الميداني المباشر بالفئة المستهدفة، لا سيما التلاميذ المعاقين سمعيا، وملاحظتنا لبعض السلوكيات والمواقف التي دفعتنا للتعمق في دراسة العلاقة بين الأوضاع الأسرية وهشاشة البيئة المدرسية، بهدف الإسهام في تقديم رؤية علمية حول الموضوع.

- طبيعة تخصصنا الأكاديمي والمتمثل في علم اجتماع التربية.

2- أسباب موضوعية:

- الوقوف على ظاهرة العنف الأسري وتأثيرها على سلوك الأطفال المعاقين سمعيا داخل الوسط المدرسي، ومحاولة فهم انعكاساتها على تنشئتهم الاجتماعية والنفسية.

- البحث في ظاهرة التنمر المدرسي، باعتبارها من السلوكيات العدوانية المنتشرة في المؤسسات التربوية، خاصة لدى الفئات الهشة كالتلاميذ ذوي الإعاقة، ومحاولة ربطها بالسياقات الأسرية التي قد تسهم في ظهورها أو تعزيزها.

4- أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية هذا الدراسة في القيمة السوسيولوجية والعلمية التي يحتلها موضوع العنف الأسري باعتباره أحد أبرز العوامل المؤثرة في سلوك الطفل وتكوينه النفسي والاجتماعي خاصة لدى فئة الأطفال المعاقين سمعيا الذين يعانون من صعوبات في التواصل والتعبير عن ذواتهم.

كما تبرز الأهمية في الربط بين ظاهرتي العنف الأسري والتنمر المدرسي إذ أصبحتا من السلوكيات المتفشية في الوسط المدرسي، ولها من آثار سلبية على التحصيل الدراسي والتكيف النفسي والاجتماعي لهؤلاء التلاميذ.

ومن هنا جاء اهتمامنا بالموضوع محل الدراسة: العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي عند التلميذ المعاق سمعيا لما له من نتائج ذات أهمية في فهم العوامل الأسرية المؤثرة في ظهور السلوك العدواني داخل المدرسة، وبالتالي المساهمة في تحسين آليات الوقاية والتكفل التربوي والنفسي.

5- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى تقديم إطار سوسيولوجي لفهم العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، من خلال جملة من الأهداف، وهي:

- التعرف على العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- الكشف عن مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- التعرف عن مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.
- الكشف عما إذا كانت هناك فروق في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا.

6- تحديد المفاهيم:

تعد عملية تحديد المفاهيم والمصطلحات المستعملة في موضوع البحث خطوة أساسية لا غنى عنها، إذ يسهم التحديد الدقيق لها في إزالة الغموض، ويضع كل مفهوم في سياقه النظري والإجرائي الصحيح، مما يسهِل فهمه ويساعد على ضبط المعاني الإجرائية المرتبطة به.

ويمثل ضبط المفاهيم الخطوة الأولى التي ينبغي على الباحث مباشرتها عند تناول أي موضوع، لما لها من دور في إرساء مرجعية علمية واضحة، توجه مسار البحث وتؤسس لبنائه على أسس منهجية دقيقة.

1- تعريف العنف الأسري:

لغةً "كلمة عنف في اللغة العربية من الجذر (ع. ن. ف) وهو الخرق بالأمر وقلة الرفق به، وهو ضد الرفق. عنف به وعليه يعنف عنفا وعنافة وأعنفه وعنفه تعنيفًا، وهو عنيف إذا لم يكن رفيقا في أمره. واعتنف الأمر: أخذه بعنف. وفي الحديث: "إنَّ الله تعالى يعطي على الرِفقِ ما لا يعطي على العنف"؛ هو بالضم الشدة والمشقة، وكل ما في الرفق من الخير ففي العنف من الشر مثله " **(ابن منظور، 1997، ص. 304).**

أما **اصطلاحا** فيعرف كما يلي:

"الأفعال المباشرة وغير المباشرة التي توجه نحو أحد أفراد الأسرة بهدف إيقاع الأذى النفسي أو اللفظي أو الجسدي أو الجنسي" **(كاتبي، 2012، ص. 74).**

"الأفعال التي يقوم بها أحد أعضاء الأسرة، وتلحق ضررا ماديا أو معنويا أو كليهما بأحد الأبناء في الأسرة، ويعني هذا بالتحديد الضرب بأنواعه، والسب، والشتم، والاحتقار والطرد، والحرق، والإرغام على القيام بفعل ضد رغبة الفرد" **(التميمي والشهابي، 2025، ص. 06).**

أو هو: "السلوك الذي يقوم به أحد أفراد الأسرة دون مبرر مقبول، ويلحق ضررا ماديا أو معنويا أو كليهما بفرد آخر من نفس الأسرة، ويعني ذلك بالتحديد: الضرب بأنواعه وحبس الحرية، والحرمان، والإرغام على القيام بفعل ضد رغبة الفرد، والطرد والشتم والاعتداء، والتسبب في كسور أو جروح" **(خينش، 2014، ص. 93).**

ويعرفه **"Berry"** بأنه: "استخدام القوة بطريقة غير مشروعة من أحد أفراد الأسرة البالغين ضد فرد آخر من العائلة، ويعد الأطفال الضحايا المألوفين في البيوت" **(مخلوفي، 2015، ص. 32).**

كما يعرف أيضا بأنه: "سلوك الوالدين أو أحدهما تجاه الطفل ضمن أوضاع مختلفة تحصل في حياته، ويتمثل في هذا السلوك بالعنف الجسدي والعنف اللفظي" **(سليمان، 2014، ص. 07).**

وعليه فإن العنف الأسري إجرائيا هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال الإجابة عن بنود المقياس المخصص لقياس العنف الأسري.

2- تعريف التنمر المدرسي:

يقصد بالتنمر **لغة** بأنه: "يعرف التنمر بأنه التشبه بالنمر يقال (نَمِر نمرا) كان على شبه من النمر، وهو أنمر وهي نمراء، (نمر): أي غضب وساء خلقه (تَنمر) لفلان: أي تنكر له وتوعده بالإيذاء" **(المعجم الوجيز، 2001، ص. 235).**

أما **اصطلاحا** فيعرف كما يلي:

ترى **(الصرايرة، 2008)** بأنه: "نمط من السلوك العدواني الذي يمارسه تلميذ أو مجموعة من التلاميذ الأقوياء المسيطرون بشكل عام تجاه تلميذ ضعيف أو أكثر معهم في الصف أو المدرسة" **(حسون، 2018، ص. 170)**.

وهو "اضطراب غير اجتماعي في سلوك الفرد، يوصف بأنه مزيج من السلوك العدواني، وغير الاجتماعي يتصف بالديمومة والاستمرارية ولا يتضمن فقط سلوك التحدي أو المعارضة" **(الصبحين والقضاة، 2013، ص. 10)**.

ويعرف بأنه: "هو نوع من أنواع العدوان الذي يحدث بسبب تعرض الشخص بصورة مستمرة إلى سلوك غير إيجابي والذي يسبب له الألم والاذى، أحيانا يستخدم الشخص المتنمر تنمر مباشر مثل مهاجمة الآخرين كالعدوان اللفظي أو الجسدي أو غير مباشر مثل نشر الاشاعات" **(الدسوقي، 2016، ص. 10)**.

"وقد عرفت منظمة الصحة العالمية (WHO) التنمر بأنه: الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيقية (المادية) أو القدرة سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي الفعلي ضد الذات أو ضد شخص آخر، أو ضد مجموعة أو مجتمع، أن يؤدي إلى حدوث أو رجحان حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو سوء النماء أو الحرمان" **(المساعيد، 2017، ص. 08)**.

وعرفه **"جلبرت" (Gilbert)** بأنه: "ضرر جسدي أو لفظي يقوم به فرد اتجاه آخر أصغر أو أضعف منه بالضرب والتعنيف أو اجباره ترك المجموعة أو قيامه بأعمال إجبارية رغما عنه" **(زاكي، 2023، ص. 397)**.

كما يعرف بأنه: ""سيطرة تلميذ أو مجموعة تلاميذ على تلميذ آخر، بهدف ممارسة السلطة والسيادة عليه، حيث يكون عند الأفراد المعتدين الذين هم أقوى من الضحية المستضعفة، وقد يتضمن ذلك إيذاء لفظيا بكلمات مزعجة للآخرين أو الاستهزاء بهم ونعتهم بألقاب تزعجهم، أو إيذاء جسديا كالركل أو الدفع أو استخدام آلات حادة أو إيذاء اجتماعيا

متمثلا في التجاهل أو العزل عن المجتمع، وقد يكون هذا التنمر نفسيا مسببا الأذى النفسي للضحية" **(فضل، 2023، ص. 321).**

وعليه فإن التنمر المدرسي إجرائيا هو الدرجة الكلية التي يحصل عليها أفراد العينة من خلال الإجابة عن بنود المقياس المخصص لقياس التنمر المدرسي.

3- تعريف الأطفال المعاقين سمعيا:

"يشير مصطلح الإعاقة السمعية إلى القصور في السمع الذي يحد من قدرة المعاق على التواصل السمعي- اللفظي، ويستخدم هذا المصطلح لتمييز أي فردِ يعاني من فقدان السمع، وهذا يتضح من خلال مفهوم الأصم وضعيف السمع" **(حنفي، 2002، ص. 141).**

ويعرف كل منهما كما يلي:

1. "الأطفال الصم (Deef):

هم أولئك الذينِ يولدون فاقدين للسمع تماما أو يفقدون السمع بدرجة تكفي لإعاقة بناء الكلام واللغة، وأيضا الأطفال الذين يفقدون السمع في مرحلة الطفولة المبكرة قبل تكوين الكلام واللغة بحيث تصبح القدرة على الكلام وفهم اللغة من الأشياء المفقودة بالنسب لهم للأغراض العملية.

2. ضعاف السمع (Hard of Hearing):

هم أولئك الأطفال الذين تكون قد تكونت لديهم مهارة الكلام والقدرة على فهم اللغة، ثم تطورت لديهم بعد ذلك الإعاقة في السمع، مثل هؤلاء الذين يكونون على وعي بالأصوات ولديهم اتصال عادي أو قريب من العادي، بعالم الأصوات الذي يعيشون فيه" **(عبيد، 2000، ص ص. 171-172).**

ويعرف الأطفال العاقين سمعيا بأنهم: "أولئك الذين يكون لديهم قصور سمعي أو بقايا سمع، ومع ذلك فإن حاسة السمع لديهم تؤدي وظائفها بدرجة ما ويمكنهم تعلم الكلام واللغة سواء باستخدام المعينات السمعية أو بدونها" **(السيد، 2022، ص. 198).**

وعليه فإن الأطفال المعاقين سمعيا هم الأطفال الذين يعانون من إعاقة سمعية ويزاولون دراستهم بمدرسة الشهيد رحماني نجاعي بالمسيلة، وتتراوح أعمارهم ما بين 3 سنوات الى 18 سنة، والذين يمثلون عينة الدراسة.

7- الدراسات السابقة:

تعد الدراسات السابقة عنصرا جوهريا في أي بحث علمي، إذ تساهم في بناء خلفية معرفية متينة حول الموضوع محل الدراسة، وتبرز ما أُنجز من جهود بحثية سابقة في نفس المجال.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة، يتبين أنه تم الاعتماد على مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية، النظرية والتطبيقية مرتبة زمنيا، كما أنها تنوعت من حيث المفاهيم لكنها تشترك في ارتباطها بمتغيرات البحث الحالي، ومن بين هذه الدراسات ما يلي:

أولاً: الدراسات الوطنية

1- دراسة (أمال بوعيشة وخولة دبله ويسمينة آيت مولود، 2019) الموسوعة بعنوان: **" علاقة التفكك الأسري بالعنف المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين (دراسة تحليلية لعينة من المراهقين المتمدرسين ببعض متوسطات بسكرة)".**

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر التفكك الأسري في ظهور المشكلات النفسية لدى المراهقين المتمدرسين ومن بينها العنف المؤسسات التعليمية، من خلال إجرائنا لدراسة ميدانية على عينة من التلاميذ المتمدرسين بالمؤسسات التربوية بولاية بسكرة، تم اختيارهم بطريقة العينة القصدية بلغ عددها (34) مراهق متمدرس من مرحلة المتوسطة، معتمدين في ذلك على المنهج الوصفي الارتباطي واستخدمنا أداة لقياس التفكك الأسري من إعداد الدكتور (أحمد عبد اللطيف أبو أسعد) وأداة لقياس درجة العنف من إعداد الدكتور (رياض العاسمي) داخل المؤسسات التربوية.

وخلصت الدراسة إلى: أنه توجد علاقة ارتباطية بين التفكك الأسري والعنف المدرسي في المؤسسات التربوية.

2- دراسة (عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020) الموسومة بعنوان: **"التنمر المدرسي وعلاقته بالمناخ الأسري".**

هدفت هذه الدراسة إلى لكشف عن التنمر المدرسي وعلاقته بالمناخ الأسري لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي على عينة عشوائية قدرت (100) تلميذ، حيث استخدمنا المنهج الوصفي الارتباطي. وبتطبيق مقياسي المناخ الأسري "لكفافي" (2010) ومقياس التنمر المدرسي "للصبحيين" (2007) بعد التأكد من صدقهما وثباتهما، وبحساب معامل الارتباط بيرسون واختبارات للفروق تم التوصل إلى أنه:

- توجد علاقة بين التنمر المدرسي والمناخ الأسري في أبعاده: اللاأنسنة، والحب المصطنع والمناخ الوجداني غير السوي، والأسرة المدمجة لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي؛
- توجد فروق لدى تلاميذ الخامسة ابتدائي في مستوى التنمر المدرسي وفي المناخ الأسري تعزى إلى متغير الجنس وهي لصالح الذكور.

ومنه نستخلص أن التنمر المدرسي لدى تلاميذ السنة الخامسة ابتدائي له علاقة بالمناخ الأسري بأبعاده.

ثانيا: الدراسات العربية

1- دراسة (ناهد فتحي أحمد، 2015) الموسومة بعنوان: **"ضحايا التنمر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم "دراسة لأهم المشكلات النفسية والاجتماعي في ضوء بعض المتغيرات النفسية".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على أبرز المشكلات النفسية والاجتماعية لدى الأطفال ضحايا التنمر والضحايا المتنمرين من ذوي صعوبات التعلم، مع الكشف عن الفروق بينهم في الضغوط المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية اللاسوية، وتأثير متغير الجنس، وأشكال التنمر السائدة، وأساليب تعاملهم مع هذا السلوك. كما هدفت إلى تحديد مدى قدرة الضغوط المدرسية والمعاملة الوالدية اللاسوية على التنبؤ بتلك المشكلات.

شملت عينة الدراسة (342) طفلاً وطفلة بمتوسط عمري (10-9) سنوات، موزعين على ثلاث مجموعات: ضحايا التنمر (169) من ذوي صعوبات التعلم، الضحايا المتنمرين (173) من ذوي صعوبات التعلم، وغير الضحايا (170) من ذوي صعوبات التعلم (وهم الذين لم يتعرضوا للتنمر). استخدمت الدراسة تسع أدوات هي: استمارة البيانات الأساسية مقياس المتنمر/ الضحية، مقياس المشكلات الحياتية لدى ضحايا التنمر، مقياس تقدير سلوك التلميذ، مقياس التعامل مع السلوك التنمري، اختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملون، مقياس الضغط المدرسي، مقياس أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية كما يدركها الأبناء، استمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي.

أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا في أهم المشكلات النفسية والاجتماعية بين الأطفال ضحايا التنمر والضحايا المتنمرين ذوي صعوبات التعلم، كما وجدت فروق في الضغوط المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية اللاسوية، وفي أشكال التنمر السائدة، وفي أساليب التعامل مع السلوك التنمرى، فضلاً عن قدرة متغيري الضغوط المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية اللاسوية على التنبؤ بأهم المشكلات النفسية والاجتماعية التي يعاني منها الأطفال ضحايا التنمر والضحايا المتنمرين ذوي صعوبات التعلم.

2- دراسة (نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019) الموسومة بعنوان: **"علاقة المناخ الأسري بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية".**

هدفت الدراسة إلى التعرف على المناخ الأسري بأبعاده وعلاقته بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية، كما يهدف الي الكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس المناخ الأسري ومقياس سلوك التنمر لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس (ذكور- إناث)، ومعرفة هل يمكن مكن التنبؤ بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية من خلال المناخ الأسري بأبعاده، ولتحقيق ذلك تم تطبيق مقياس المناخ الأسري إعداد "محمد بيومي خليل" ومقياس سلوك التنمر إعداد الباحثة على عينة مكونة من (340) طالبا وطالبةً للعام الدراسة (2017-2018)، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة عكسية دالة احصائيا بين

درجات التلاميذ على مقياس سلوك التنمر بأبعاده ودرجاتهم على مقياس المناخ الأسري بأبعاده. كما وجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس المناخ الأسري بأبعاده لصالح الإناث، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس سلوك التنمر بأبعاده لصالح الذكور، كما يمكن التنبؤ بسلوك التنمر من خلال أبعاد المناخ الأسري (وضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات الأسرية الضبط ونظام الحياة الأسرية، الأمان الأسري) فقط.

3- دراسة (أحمد علي طلب وعمرو محمد سليمان، 2019) الموسومة بعنوان: **"ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات".**

هدفت الدراسة إلى تعرف الفروق بين الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين كضحايا لمتنمر المدرسي، والكشف عن الفروق لدى ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مقياس ضحايا التنمر المدرسي في ضوء: نوع الإعاقة، والنوع، والمرحمة التعميمية. واشتممت عينة الدراسة على (263) طالبا وطالبة (61) طالبا من المعاقين عقليا (33 ذكرا، 28 أنثى)، و(52) طالبا من ذوي اضطراب طيف الذاتوية (29 ذكرا، 33 أنثى) و(70) طالبا من ذوي صعوبات التعلم (39 ذكرا، 31 أنثى)، و(80) طالبا من العاديين (40 ذكرا، 40 أنثى). وتم استخدام مقياس ضحايا التنمر المدرسي (إعداد الباحثين). وأشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا بين كل من الطلاب المعاقين عقليا، وذوي اضطراب طيف الذاتوية، وبين الطلاب العاديين في مقياس ضحايا التنمر المدرسي لصالح الطلاب المعاقين عقميا، وذوي اضطراب طيف الذاتوية، في حين لم توجد فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوي صعوبات التعلم والعاديين في الدرجة الكمية لمقياس ضحايا التنمر المدرسي وبعديه "ضحايا التنمر الجسدي" و"ضحايا التنمر اللفظي"، ووجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مقياس ضحايا التنمر المدرسي

وفقاً لنوع الإعاقة، ووفقاً لمنوع لصالح الذكور، ووفقاً للمرحلة التعليمية لصالح طلاب المرحلة المتوسطة. وتم تفسير النتائج في ضوء الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة.

4- دراسة (عبد الله عادل شراب، 2020) الموسومة بعنوان: **"القدرة التنبؤية للمناخ الأسري والأمن النفسي على العنف الإلكتروني لدى الفئة العمرية 14-16 سنة في محافظة خان يونس بغزة".**

هدفت هذه الدراسة بحث قدرة كل من المناخ الأسري والأمن النفسي على التنبؤ بالعنف الإلكتروني، وتحديد طبيعة مسار العلاقة بين المتغيرات الثلاثة، واختلاف العنف الإلكتروني باختلاف متغيرات: النوع الاجتماعي، وحجم الأسرة، والترتيب الميلادي وذلك لدى الفئة العمرية (14-16 سنة)، وللتحقق من ذلك طبقت مقاييس: المناخ الأسري، والأمن النفسي، والعنف الإلكتروني (جميعها من إعداد الباحث) على عينة قوامها (342) نصفها من الذكور والنصف الآخر من الإناث، وأسفرت النتائج عن: وجود ارتباط إيجابي دال إحصائيا بين المناخ الأسري والأمن النفسي، وارتباط سلبي دال إحصائيا بين المناخ الأسري والعنف الإلكتروني من ناحية والأمن النفسي من ناحية أخرى، فضلاً عن قدرة كل من المناخ الأسري والأمن النفسي على التنبؤ بالعنف الإلكتروني، كما وجد اختلاف في العنف الإلكتروني لصالح الذكور، على حين لم يظهر أي اختلاف في العنف الإلكتروني تبعا لمتغيري حجم الأسرة، والترتيب الميلادي.

5- دراسة (سحر حسين عبده، 2020) الموسومة بعنوان: **"التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية".**

هدفت هذه الدراسة إلى إلقاء الضوء على مشكلة انتشرت على نطاقٍ واسع في مدارسنا في الآونة الأخيرة، وهي التنمر المدرسي الموجه ضد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تم دمجهم في المدارس العادية من قبل أقرانهم من الطلاب العاديين وستتناول عرض المفاهيم الأساسية للتنمر المدرسي ودمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأهم الدراسات العربية والأجنبية التي تؤكد هذه الظاهرة في مدارسنا، والتعرف على أهم

الأضرار النفسية والاجتماعية والأكاديمية الناتجة عن التنمر المدرسي ضد الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الذين تم دمجهم في المدارس النظامية العادية حسب نتائج الدراسات في هذا المجال، ثم محاولة الكشف عن الأسباب التي أدت إلى هذه الظاهرة وتقديم بعض المقترحات للجهات والأفراد المعيين بذوي الاحتياجات الخاصة سواء في الأسرة أو المجتمع أو المدرسة، واختتام ورقة العمل باقتراح مجموعة من التوصيات التي يمكن أن ستهم في القضاء على ظاهرة التنمر المدرسي ضد الطلاب العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة الذين يتم دمجهم في المدرس العادية.

6- دراسة (عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020) الموسومة بعنوان: **"العلاقة بين العنف الأسري الموجه نحو البناء وممارستهم للعنف المدرسي في إطار خدمة الفرد السلوكية".**

هدفت هذه الدراسة إلى قياس العلاقة الارتباطية بين تعرض الأبناء للعنف الأسري داخل أسرهم وممارستهم للعنف المدرسي، واستخدمت مقياسين أحدهما لقياس العنف الأسري والأخر لقياس العنف المدرسي، على عينة قوامها (185) طالب وطالبة من طلاب المرحلة الإعدادية، توصلت النتائج إلى وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا بين المتغيرين وإمكانية التنبؤ بالعنف المدرسي من خلال العنف الأسري الموجه للأبناء داخل أسرهم وانتهت الدراسة بوضع مقترحات لبحوث مستقبلية حول العنف الأسري والعنف المدرسي.

7- دراسة (سناء عبد الزهرة حميد الجمعان وصفاء عبد الزهرة حميد الجمعان، 2021) الموسومة بعنوان: **"العنف الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالتمرد الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية".**

هدفت هذه الدراسة إلى لكشف عن درجة العنف الأسري والتمرد النفسي وطبيعة العلاقة الارتباطية بين العنف الأسري الموجه نحو الأبناء والتمرد النفسي لدى أفراد عينة البحث البالغ عددها (150) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، اعتمدت الباحثتان منهج البحث الوصفي التحليلي، بالاعتماد على الأدوات الآتية: مقياس العنف الأسري من

إعداد (الطراونة، 1999)، ومقياس التمرد النفسي من إعداد الباحثتان، توصل البحث الحالي إلى وجود مستوى عالٍ من العنف الأسري موجه نحو الأبناء، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري الموجه نحو الأبناء تبعاً لمتغير الجنس، وأن أفراد عينة البحث يعانون من التمرد النفسي، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في الشعور بالتمرد النفسي تبعا لمتغير الجنس ووجود علاقة ارتباطيه ذات دلالة إحصائية بين درجات العنف الأسري الموجه نحو الأبناء ودرجات التمرد النفسي لدى أفراد عينة البحث.

8- دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) الموسومة بعنوان: "**العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة (دراسة حالة)**".

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين العنف الأسري وسلوك التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وتم اعتماد المنهج الإكلينيكي (دراسة الحالة) لعينة بلغ قوامها (4) طلاب من الذكور في متوسطة المستقبل للبنين، الحالة عرفها Huber,1993 أنها مركز المنهج الإكلينيكي فهي لا تهدف فقط لإعطاء وصف للحالة والوضعية المشكلة بل تبحث أيضا في أصل المشكلة وتطورها، وللتحقق من صحة فروض الدراسة تم استخدام المقابلة النصف موجهة، واختبار الإدراك الأسري وهو اختبار اسقاطي صمم من قبل كل من Sthel Uary وسوزان هنري Susan Henry، ومقياس التنمر المدرسي، وتوصل الباحث إلى النتيجة التالية:

تحقق صحة الفروض، من خلال التعمق في النظرية النفسية التي تدفع الفرد باتجاه طبيعة نسقه الأسري، وهذا الاتجاه انبثق منه اختبار الإدراك الأسري الذي تم استخدامه في هذه الدراسة، حيث أوضحت نتائج المقابلة النصف موجهة ونتائج اختبار الإدراك الأسري أن الأطفال الذين تعرضوا للعنف الأسري ترتفع لديهم معدلات التنمر لأن هذه الصراعات تشكل مصدر للضغوطات على الأطفال، كما أوضحت النتائج أن الأطفال الذين يذهبون باتجاه سلوك التنمر دائما يتعرضون لمعاملة قاسية داخل النسق الأسري، وهذه التفاعلات السلبية

والعلاقات التي توصف بأنها غير طبيعية داخل النسق الأسري تنعكس على الاستقرار النفسي وسلوك الأطفال وبالتالي يحاول الطفل أن يختار حلاً نهائيا لهذه الصراعات وهو سلوك التنمر المدرسي فتكون لديه رغبة صريحة بالتسلط والسيادة، ويعتقد الطفل من خلال هذا السلوك أنه سوف يحقق الشعور بالأمان وفي الحقيقة أن الحاجة الصحية إلى تحقيق الذات تستبدل لديه بدافع الشعور بالأمان من خلال سلوك التنمر لأنه يعتبر أن القسوة والعنف الذي اكتسبه من النسق الأسري قوة وأن التساهل والانسجام مع الآخرين ضعف.

وبناء على هذه النتيجة يوصي الباحث بضرورة وضع نظام مركزي للمتابعة، وجمع البيانات لإثبات مدى علاقة وفداحة العنف الأسري الذي يتعرض له الأطفال بسلوك التنمر المدرسي، وتوجيه نظر المسؤولين إلى دور وأهمية الأسرة في الحد من سلوك التنمر المدرسي من خلال قيام الأهل بمراقبة أبنائهم وتقويم سلوكهم.

9- دراسة (عمر السيد حمادة، 2022) الموسومة بعنوان: **"واقع سلوك التنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في فصول الدمج التعليمي)"**.

هدفت هذه الدراسة إلى تسليط الضوء على سلوك التنمر باعتباره ظاهرة منتشرة بين الأطفال، حيث حظي سلوك التنمر باهتمام واضح بين الباحثين، فالتنمر مفهوم مستقل وكمشكلة واضحة في المدارس قد تنشأ عن التنمر انتحار لذا اقترح "لويس" سن قانون لمكافحة التنمر وهو شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض فرد مرارا لمجموعة أعمال سلبية من جانبٍ واحد أو أكثر من الأفراد وهو عمل سلبي لأنه يسبب إلحاق الضرر عمداً، والتسبب بعدم الراحة لشخصٍ آخر، وللتنمر العديد من المعاني منها المشاغبة والبلطجة والاستقواء، وهي ظاهرة منتشرة بين الأطفال العاديين بصفة عامة، والأطفال ذوي الإعاقة السمعية بصفة خاصة.

10- دراسة (هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023) الموسومة بعنوان: "**التعرض للتنمر في مدارس الدمج وعلاقته باضطرابات النوم لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية**".

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عما إذا كان التنمر البينشخصي في مدارس الدمج هو أكثر اشكال التنمر تكرارا لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. ودراسة الفروق في التعرض للتنمر تبعا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث) والكشف عما إذا كانت اضطرابات الانتقال بين النوم والاستيقاظ هي أكثر اضطرابات النوم تكرارا بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في مدارس الدمج، والكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين التعرض للتنمر في مدارس الدمج واضطرابات النوم لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. والكشف عن القدرة التنبؤية للتعرض للتنمر على وجود اضطرابات النوم، وذلك من خلال دراسة وصفية على عينة من (40) من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية وأمهاته، وأعتمد البحث على مقياس ضحايا التنمر المدرسي إعداد (العدوي، طه ربيع طه 2014)، ومقياس اضطرابات النوم للأطفال إعداد (Bruni et al, 1996)، وخرج البحث بالعديد من النتائج والتي من أهمها: أن التعرض للتنمر البينشخصي في مدارس الدمج هو أكثر أشكال التنمر تكرارا على الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التعرض للتنمر في مدارس الدمج لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية تبعا لاختلاف النوع (ذكور/ إناث) في التنمر الجسدي لصالح الذكور.

وكانت اضطرابات الانتقال بين النوم والاستيقاظ هي أكثر اضطرابات النوم تكرارا بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في مدارس الدمج، فضلاً عن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات عينة البحث على اضطرابات النوم ودرجاته على أبعاد (التنمر الجنسي، التنمر البينشخصي، التنمر اللفظي) والدرجة الكلية، وكشف البحث عن امكانية التنبؤ باضطرابات النوم لدى الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية المدمجين في مدارس الدمج تنبؤا دالاً إحصائيا بمعلومية درجاته على التعرض للتنمر.

11- دراسة (مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023) الموسومة بعنوان: **"التنمر ضد المعاقين الأسباب والآثار".**

هدفت هذه الدراسة إلى أن المجتمع يمثل أهمية كبيرة للأشخاص المعاقين وذوي الاحتياجات الخاصة فهو يمثل مفترق طرق بين عمليتي الاستبعاد واللإندماج الاجتماعيين التي يظهرها المجتمع برفضه أو قبوله لهذه الفئة، ويتأثر المعاق بالتنمر أكثر من غيرة فيترك ذلك أثرا كبيرا في الكثير منهم، لذا تلعب معاهد رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة دورا كبيرا في مساعدة هذه الشريحة في مواجهة العقبات والتحديات التي تواجههم.

في هذا الفصل سنتطرق إلى أشكال وأقسام وأنواع التنمر في المبحث الأول نبين التقسيمات المتعددة التي تناولت أنواع التنمر، وفي المبحث الثاني سنتناول الأسباب المتعددة التي تقف وراءه فضلاً عن الآثار التي تظهر على الفرد ذوي الإعاقة نتيجة تعرضه للتنمر وفي المبحث الأخير سنخصصه لدور الأخصائي الاجتماعي في التعامل مع ذوي الإعاقة الذين يتعرضون إلى أشكال متنوعة من التنمر.

ثانيا: الدراسات الأجنبية

وجدنا بعض الدراسات الأجنبية المشابهة للموضوع في مقالات علمية، ونذكر منها ما يلي:

1- دراسة (كونولي وأمور) (Commoly & Omoore, 2003) الموسومة بعنوان: **"العلاقات الأسرية والشخصية لدى الطلبة المتنمرين".**

هدفت هذه الدراسة إلى فحص مستوى الذُهانية، العصابية، والانبساط لدى مجموعة من الفتيان والفتيات في سن المدرسة الذين تعرضوا للتنمر. وهدف آخر للدراسة كان فحص العلاقات التي تربط الأطفال بأسرهم. تم استخدام استبيان آيزنك للشخصية- النسخة المخصصة للأطفال (1975) لقياس أبعاد الشخصية، واختبار العلاقات الأسرية (بيني وأنتوني، 1957) لاستكشاف المشاعر التي يكنها الأطفال تجاه كل فرد من أفراد الأسرة ومدى تبادل هذه المشاعر. شملت الدراسة 228 طفلاً (تتراوح أعمارهم بين 6 و16 سنة)

تم تصنيف 115 منهم كـ "متنمرين"، و113 كـ "مجموعة ضابطة". أشارت النتائج إلى أن الأطفال المتنمرين أظهروا كبتاً عاطفيا أكبر ونسبوا لأنفسهم عددا أكبر من العبارات السلبية مقارنةً بالأطفال غير المتنمرين. كما أظهر الأطفال المتنمرون علاقات متذبذبة مع إخوتهم وأمهاتهم وآبائهم، بينما أظهرت المجموعة الضابطة علاقات إيجابية مع أفراد أسرهم. علاوة على ذلك، حصل الأطفال المتنمرون على درجات أعلى في مقياس الانبساط، الذُهانية والعصابية مقارنة بأقرانهم غير المتنمرين. وتسلط النتائج الضوء على ضرورة الكشف المبكر وإشراك الأسرة في التدخل مع الأطفال المتنمرين.

2- دراسة (مارتن) (Martin, 2015) المشار إليها في دراسة **(عمر السيد حمادة، 2022، ص. 10).**

هدفت الدراسة إلى معرفة مدى التعرض للتنمر (للتسلط والتسلط على الآخرين) وتكونت عينة الدراسة من (181) مراهقًا من المدارس الألمانية للطلاب ذوي الإعاقة السمعية، و259 سمع من أقرانهم من المدارس العادية، وكانت نتائج الدراسة أن الطلاب المراهقين من ذوي الإعاقة السمعية أظهرت مستويات أعلى من التمر من نظرائهم في السمع وبغض النظر عن حالة السمع، كانت المستويات الأعلى للإيذاء مرتبطة بزيادة المشاكل العاطفية والسلوكية. وكذلك أوصت الدراسة أن هناك حاجة إلى التدخلات التي تهدف إلى منع والحد من التنمر عند الطلاب مع وبدون فقدان السمع والطلاب ذوي الإعاقة السمعية على وجه الخصوص. وينبغي لهذه التدخلات أن تأخذ في الاعتبار عوامل الخطر العامة وكذلك المحددة.

3- دراسة (Blake et al, 2016) المشار إليها في دراسة **(سلطان سعيد الزهراني ومحمد سعيد مقطوف الأسمري، 2024، ص. 186).**

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على العوامل الديمغرافية والاجتماعية المنبئة بمشكلة التنمر والضحية بين الأطفال والمراهقين المعاقين، وتكونت عينة الدراسة من (4155) طالبا في التعليم الخاص تتراوح أعمارهم بين (6-12) سنة، وشملت الإعاقة الأشكال التالية:

(صعوبات التعلم، والإعاقة العقلية، واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة، وضعف العظام، والاضطرابات العاطفية، واضطرابات اللغة، والتوحد)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإعاقة ليست المؤشر الوحيد الذي ينذر بمشكلة التنمر والضحية، لكن هناك عوامل أخرى تتمثل في: المرحلة الدراسية، والبيئة المنزلية، ومستوى الدخل، والمشكلات السلوكية، والعجز، وأن التنمر يقل مع تقدم العمر فحينما يكون التلاميذ في المراحل التعليمية الابتدائية والمتوسطة والتي تمتد من (6–13) سنة يكون التلاميذ الأكبر سنا أكثر عرضة للمشاركة في التنمر والضحية، كما يرتبط التنمر عكسيا مع مستوى الدخل، وأن الطلاب ذوي الإعاقة بفئاتها المختلفة أكثر عرضة للمشاركة في التنمر والضحية، وأن الوقاية والتدخل المبكر ضروري لتعطيل الدورة السلبية للتنمر.

4– دراسة (Charmpatsis & Tzumanimka, 2021) المشار إليها في دراسة **(هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023، ص. 356).**

هدفت الدراسة إلى التحقق مما إذا كانت علاقة الأم والأب (بحثين مختلفين) تجعل الأطفال ذوي الإعاقة مرتكبي أو ضحايا للتنمر في المدرسة، وتسليط الضوء على تأثير الخصائص الديموغرافية المحددة حول العلاقة المحتملة بين العلاقة بالأم والأب والإيذاء بالنسبة له. بالإضافة إلى مقارنة الأفراد ذوي الإعاقة وغير المعاقين. تم إجراء البحث من خلال مسح كمي في اليونان، على (170) من ذوي الإعاقة تراوحت أعمارهم بين (10 و21 عاما) يعيشون في اليونان. شملت الدراسة (36) شخصا مصابا بالعمى و(38) شخصا يعانون من الصم و (50) شخصا من ذوي الإعاقات الحركية و(50) شخصا غير معاق.

أبرزت النتائج العلاقة المهمة جدا بين الارتباط الأبوي والتنمر في المدرسة في مجموعات مختلفة من العينة وأظهرت أيضا أن رعاية الأب وحماية الأب هي عوامل تنبئ بسلوكيات الأطفال.

وكشفت النتائج عن اختلافات بين المشاركين ذوي الإعاقة وغير ذوي الإعاقة فيما يتعلق بنوع التعلق الذي طوروه مع أمهاته وتجاربه كضحايا للتنمر في المدرسة. تظهر النتائج أيضا أن هناك ارتباطًا بين العلاقة الأم وسلوكيات التنمر في المدرسة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

أولاً: أوجه التشابه والاختلاف بين الدراسات:

أ- من حيث المنهج:

اعتمدت معظم الدراسات على المنهج الوصفي التحليلي كدراسة (مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023)، ودراسة (هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023)، ودراسة (عمر السيد حمادة، 2022)، ودراسة (سناء وصفاء الجمعان، 2021)، ودراسة (عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020) ودراسة (أحمد علي طلب وعمرو محمد سليمان، 2019) اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي، وهو منهج تحليلي يهدف إلى فهم العلاقة بين المتغيرات.

في حين هناك دراسات اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي كدراسة (عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020) ودراسة (نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019) ودراسة (أمال بوعيشة وخولة دبله ويسمينة آيت مولود، 2019) ودراسة (ناهد فتحي أحمد، 2015).

وهناك أيضا اختلافات في بعض الدراسات التي اتبعت منهجا مختلفًا، مثل دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) التي اعتمدت على المنهج الإكلينيكي (دراسة حالة)، ما يعكس تباينا في أسلوب البحث بين الدراسات، كما استخدمت دراسة (سحر حسين عبده، 2020) منهجا مشابها في تناول التنمر المدرسي وتأثيره على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

واعتمدت الدراسات الأجنبية كدراسة كل من (Charmpatsis & Tzumanimka, 2021)؛ (Martin, 2015)؛ (Blake et al., 2016)، (Commoly & O'Moore, 2003) على المنهج الوصفي الكمي في تحليل الظاهرة، من خلال استخدام الاستبيانات

والاختبارات النفسية. اختلف التوجه في بعض الدراسات نحو فحص العلاقة بين المتغيرات الديموغرافية والسلوكية والتنمر، كما في دراسة (Blake et al., 2016).

ب- من حيث الأداة:

استخدمت دراسة (هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023) أدوات مقننة مثل: مقياس ضحايا التنمر المدرسي (العدوي، 2014)، ومقياس اضطرابات النوم للأطفال (Bruni et al, 1996)، أما دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) فاستخدمت أدوات إسقاطية مثل اختبار الإدراك الأسري، بالإضافة إلى المقابلة النصف موجهة، واستخدمت دراسة (الجمعان، 2021) مقاييس ذات بناء محلي مثل مقياس التمرد النفسي.

ولم توضح دراسة (مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023) نوع الأدوات المستخدمة بشكل مفصل، بل ركزت على عرض المحتوى النظري والتحليلي.

كما استخدمت العديد من الدراسات مقاييس موجهة لقياس التنمر والعنف الأسري، مثل دراسة (عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020)، التي استخدمت مقياس "لكفافي" لقياس المناخ الأسري، ومقياس التنمر المدرسي "للصبحيين"، ودراسة (عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020) استخدمت مقياس العنف الأسري والعنف المدرسي، ودراسة (نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019) استخدمت مقياس المناخ الأسري لمحمد بيومي خليل ومقياس التنمر ودراسة (أمال بوعيشة وخولة دبله ويسمينة آيت مولود، 2019) استخدمت مقياس التفكك الأسري للدكتور أحمد أبو أسعد، ومقياس العنف للدكتور رياض العاسمي، أما دراسة (ناهد فتحي أحمد، 2015) استخدمت مجموعة أدوات متنوعة لقياس الضغوط المدرسية، التنمر المعاملة الوالدية، والمشكلات النفسية، واستخدمت دراسات أخرى أدوات مقننة مثل مقياس "ضحايا التنمر المدرسي" (العدوي، 2014) كما في دراسة (هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023)، وفي المقابل استخدمت دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) أدوات إسقاطية، مثل اختبار الإدراك الأسري، مما يجعلها تختلف عن الدراسات التي اعتمدت المقاييس المعيارية.

واستخدمت بعض الدراسات الأجنبية أدوات مقننة أو معدة مسبقًا عالية الصدق الثبات كالمقاييس النفسية (مثل استبيان آيزنك للشخصية في دراسة (Commoly & O'Moore, 2003)، واختبارات التعلق الأسري في دراسة (Charmpatsis & Tzumanimka, 2021)، بينما يختلف ذلك عن بعض الدراسات العربية التي اعتمدت أدوات محلية البناء أو إسقاطية.

ج- من حيث العينة:

تنوعت العينات في العديد من الدراسات بين الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية في دراسة (هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023)، والأطفال ذوي الإعاقة السمعية في دراسة (عمر السيد حمادة، 2022)، وطلاب المرحلة المتوسطة في دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) وتلاميذ المرحلة الابتدائية في دراسة كل من (سناء وصفاء الجمعان، 2021) و(عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020)، أما دراسة (أحمد علي طلب وعمرو محمد سليمان، 2019) شملت عينة من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين.

تميزت بعض الدراسات بعينات كبيرة نسبيا ومتنوعة من حيث نوع الإعاقة (ذهنية، سمعية، حركية، بصرية، عقلية، اضطرابات التعلم)، والمستوى التعليمي (ابتدائي، متوسط، مراهقين)، والجنس والفئة العمرية. فمثلاً، استخدمت دراسة (Blake et al, 2016) عينة واسعة (4155 تلميذًا)، بينما بلغت عينة (170) (Charmpatsis & Tzumanimka, 2021) شابا، ودراسة (عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020) (185) طالبا وطالبة ودراسة (نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019) (340) طالبا وطالبة، ودراسة (أمال بوعيشة وخولة دبله ويسمينة آيت مولود، 2019) (34) مراهقًا، أما دراسة (ناهد فتحي أحمد، 2015) (342) طفلاً وطفلة من ذوي صعوبات التعلم.

وتميزت بعض الدراسات العربية بصغر العينة حيث اختلفت من حيث الحجم فعينة دراسة (هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023) 40 طفلاً، واقتصرت عينة (ثامر ريحان، 2022) على 4 طلاب فقط، واستخدمت دراسة (عبد الله عادل شراب، 2020) عينة مكونة

من 342 مراهقاً، أما دراسة (سحر حسين عبده، 2020) عينتها تضم طلاب المدارس العادية وذوي الاحتياجات الخاصة، ما يعكس تنوعا في الفئات المستهدفة.

د- من حيث الهدف:

جميع الدراسات تناولت ظاهرة التنمر المدرسي والعنف الأسري من زوايا مختلفة؛ حيث ركزت دراسة (مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023) على الأسباب والآثار ودور الأخصائي، وهدفت دراسة (هدى عبد العزيز أحمد، 2023) إلى الربط بين التنمر واضطرابات النوم، وسعت دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) ودراسة (عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020) ودراسة (نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019) ودراسة (أمال بوعيشة وخولة دبله ويسمينة آيت مولود، 2019) إلى تفسير التنمر من خلال البيئة الأسرية العنيفة وأثره، أما دراسة (سناء وصفاء الجمعان، 2021) فركزت على العلاقة بين العنف الأسري والتمرد النفسي، في حين دراسة (ناهد فتحي أحمد، 2015) ركزت على أثر الضغوط المدرسية والمعاملة الوالدية على مشكلات الأطفال المتنمرين.

وهناك تفاوتت في أهداف الدراسات الأجنبية بين البحث في العلاقات الأسرية والتنمر (Commoly & O'Moore, 2003)؛ (Charmpatsis& Tzumanimka, 2021) وفهم الفروق بين ذوي الإعاقة وغير المعاقين في التعرض للتنمر كدراسة (Martin, 2015) وتحليل العوامل الديموغرافية والنفسية المؤثرة في الظاهرة كدراسة (Blake et al., 2016) ويشير هذا التنوع إلى تعدد زوايا التناول، وهو ما يغني فهم الظاهرة ويجعله ينسجم مع أهداف الدراسة الحالية التي تسعى لدمج العوامل الأسرية والاجتماعية والنفسية في تفسير التنمر.

هـ- من حيث النتائج:

اتفقت جميع الدراسات على وجود علاقة وثيقة قوية بين التنمر والمناخ الأسري أو العنف الأسري، ما يبرز أهمية البيئة الأسرية في تشكيل سلوك الطلاب، ويمكن أن يساعد في فهم كيف تؤثر الأسر على تصرفات الأطفال في المدرسة، حيث توصلت دراسة (هدى

أمين عبد العزيز أحمد، 2023) إلى علاقة ارتباطية بين التعرض للتنمر واضطرابات النوم بينما أثبتت دراسة (ثامر حسن ريحان، 2022) أن العنف الأسري يشكل بيئة مولدة لسلوك التنمر، أما دراسة (سناء وصفاء الجمعان، 2021) فتوصلت إلى وجود علاقة بين العنف الأسري والتمرد النفسي.

اتفقت بعض الدراسات على وجود علاقات دالة إحصائيا بين العوامل الأسرية والسلوك المدرسي كدراسة (عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020) (185) وجود علاقة إيجابية بين العنف الأسري والعنف المدرسي، ودراسة (نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019) وجود علاقة عكسية بين المناخ الأسري وسلوك التنمر، وفروق حسب الجنس، ودراسة (أمال بوعيشة وخولة دبله ويسمينة آيت مولود، 2019) وجود علاقة ارتباطية بين التفكك الأسري والعنف، أما دراسة (ناهد فتحي أحمد، 2015) (342) فوجدت فروق بين الفئات الثلاث (ضحايا، متنمرين، غير ضحايا)، وتأثير الضغوط المدرسية والمعاملة الوالدية.

وتوصلت دراسة (Commoly & O'Moore, 2003) بإظهارها سمات شخصية محددة لدى المتنمرين، بينما كشفت دراسة (Charmpatsis & Tzumanimka, 2021) عن ارتباط التعلق الوالدي بسلوكيات التنمر، أما دراسة (Blake et al., 2016) فأبرزوا أهمية العوامل البيئية والاقتصادية، وأوضحت دراسة (Martin, 2016) أن الإعاقة السمعية ترتبط بزيادة التعرض للتنمر بغض النظر عن حالة السمع.

ثانيا: أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة

شكلت هذه الدراسات مرجعية نظرية أساسية لفهم الظاهرة قيد البحث وساهمت في توجيه الدراسة الحالية نحو أهدافها وإطارها النظري والمنهجي المناسب لظاهرتي العنف الأسري والتنمر المدرسي، خاصة في سياقات ذوي الإعاقة، وساعدت على تحديد الثغرات البحثية، مثل قلة الدراسات التي تجمع بين التنمر والعنف الأسري ضمن نموذج تفسيري مشترك لدى الأطفال ذوي الإعاقة.

كما أبرزت هذه الدراسات أهمية دراسة الفروق الفردية (مثل النوع، نوع الإعاقة) في تفسير التعرض للتنمر أو تأثير العنف، كما وفرت هذه الدراسات أدوات ومقاييس معتمدة يمكن الاستفادة منها في بناء أدوات مشابهة للدراسة الحالية.

وعليه تَعد هذه الدراسة، في حدود ما توفر لدينا من اطلاع أولى من نوعها محليا في حدود علمنا ، إذ لم تَرصد دراسات عربية أو أجنبية تناولت العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي ضمن فئة التلاميذ المعاقين سمعيا كمتغيرات مترابطة في آنٍ واحد، وبذلك تميزت هذه الدراسة من حيث طبيعة العينة المستهدفة، ووضوح أهدافها، وتنوع الأساليب الإحصائية المعتمدة في تحليل البيانات، مما أسهم في تقديم إضافة علمية جديدة لفهم الظاهرة في البيئة الجزائرية، وساعد في بلورة أداة موجهة للكشف عن العلاقة بين العنف الأسري ومظاهر التنمر المدرسي لدى هذه الفئة الخاصة من التلاميذ.

الفصل الثاني

العنف الأسري-رؤية سوسيو تربوية

تمهيد

1- بعض المصطلحات المتداخلة مع مصطلح العنف
2- الخصائص العامة للعنف الأسري
3- أشكال العنف الأسري
4- مستويات العنف الأسري
5- دوافع العنف الأسري
6- النظريات المفسرة للعنف الأسري
7- الآثار المترتبة عن العنف الأسري
8- سبل الحد والوقاية من العنف الأسري

خلاصة

تمهيد:

تَعد الأسرة نواة أساسية في عملية التنشئة الاجتماعية، إذ توفر للفرد الإحساس بالأمان والدعم العاطفي، وتساهم في بناء شخصيته وتوازنه النفسي والاجتماعي؛ غير أن هذه الوظيفة المحورية قد تشهد اختلالاً في بعض الحالات، فتتحول الأسرة من بيئة حاضنة إلى مصدر تهديد وعنف، مما يفقد الفرد شعوره بالأمان ويؤثر سلبا على استقراره.

ويعد العنف الأسري من الظواهر الاجتماعية القديمة التي رافقت المجتمعات منذ بداياتها، ولا تقتصر على ثقافة أو طبقة اجتماعية معينة، بل تظهر بأشكال مختلفة في كافة البيئات، وبذلك أصبح هذا الشكل من العنف محل اهتمام واسع من قبل الباحثين، خاصة مع تنامي انتشاره في العقود الأخيرة، لما يخلفه من آثار نفسية واجتماعية خطيرة تطال الأفراد والعلاقات الأسرية على حد سواء، حيث يتميز العنف الأسري بطابع عدواني ومتكرر، غالبا ما يمارسه فرد من موقع سلطة أو هيمنة تجاه طرف أضعف داخل الأسرة، وقد يتخذ صورا متعددة تشمل العنف الجسدي واللفظي والنفسي.

ولتكوين فهم شامل لهذه الظاهرة المعقدة، لا بد من التعمق في طبيعتها، وتحليل أطرافها من معتدين وضحايا، ورصد العوامل المؤدية إليها، إلى جانب دراسة الأطر النظرية التي فسرتها، والآثار الناتجة عنها، مع البحث في أنجع السبل لمواجهتها والحد من انعكاساتها على الأفراد والمجتمع.

1- بعض المصطلحات المتداخلة مع مصطلح العنف:

من المفاهيم المرتبطة مع مصطلح العنف نذكر ما يلي:

1-1- "العدوانية (Aggresivité): فالعدوانية تعرف على أنها غريزة أو نزوة أو حاجة أو آلية دفاعية ضد الإحباط والتي تكون سمة في شخصية الفرد وميل داخلي، فهي تكمن داخل الفعل العنيف.

1-2- العدوان (Aggression): يظهر العدوان والعنف على شكل سلوكات ظاهرة؛ فهما إذن مظهران خارجيان للفعل العنيف.

3-1- الإساءة (Abuse): سلوك يصدر عن أفراد أو جماعات نحو فرد آخر أو جماعة أو اتجاه بذاته لفظيا كان أن ماديا ايجابيا كان أم سلبيا بسبب مواقف الغضب أو الإحباط أو الدفاع عن الذات أو الرغبة في الانتقام، ويترتب عنه إلحاق أذى بدني أو نفسي بصورة معتمدة بالطرف الآخر" **(بن جفان، 2018، ص ص. 16-17).**

2- الخصائص العامة للعنف الأسري:

تتمثل الخصائص العامة للعنف الأسري فيما يلي:

1. العنف الأسري سلوك لا اجتماعي يتعارض مع قيم المجتمع والقوانين الرسمية العاملة فيه، وهو سلوك مكتسب وليس غريزيا يتعلمه الفرد خلال مراحل العمر.

2. العنف الأسري قد يتخذ شكل إيذاء الأطفال من قبل آبائهم وأمهاتهم أو أولي الأمر أو إيذاء الزوجة من قبل زوجها، أو العنف بين الاخوة والأخوات، أو العنف نحو الاباء أو إيذاء كبار السن أو الايذاء الجنسي للأطفال والمرأة.

3. العنف الأسري بالرغم من غلبة الطابع الفيزيقي المادي عليه، والمتمثل في الضرب والجرح والقتل والاغتصاب، إلا أنه قد يتخذ في بعس الأحيان صورا غير فيزيقية ترتب بالأذى النفسي أو المعنوي.

4. العنف الأسري يرتب عادة بالحرمان النفسي وعدم القدرة على تأكيد الذات، وقد يحدث نتيجة الشعور بالإحباط أو القهر أو الاحساس بالظلم" **(الحارثي والسلمي، 2021، ص ص. 169-170).**

3- أشكال العنف الأسري:

من بين أشكال العنف الأسري نذكر ما يلي:

3-1- "العنف الجسدي: وهو أكثر أشكال العنف الأسري شيوعا ويمكن استكشافه وتحقيقه ويتم عن طريق الضرب باليد أو بأداة حادة أو بالخنق أو شد الشعر أو العض.

3-2- العنف الجنسي: هذا النوع من العنف يحاط بالكتمان والتحفظ الشديد ومن أشكاله الاغتصاب أو الاعتداء الجنسي أو اللجوء لأساليب منافية للعرف والدين.

3-3- العنف النفسي: هذا النوع يسبب إيذاء معنوي ومن أشكاله إهمال الزوج للزوجة والحرمان من ممارسة الحرية وممارسة الضغوط أو العزل أو إقامة علاقات مع أخريات وحرمان المرأة من الإشباع أو العنف اللفظي كالتهديد والشتم.

3-4- العنف الصحي: عدم مراعاة الصحة أو التجويع أو عدم مراجعة الطبيب.

3-5- العنف الاجتماعي: كعزل المرأة والأطفال من الاختلاط بالمجتمع والانقياد وراء متطلبات الزوج مما يؤثر على نموهما العاطفي والعقلي.

3-6- العنف الاقتصادي: عندما يكون الدخل محدود والتقليل من المصروف أو استيلاء الزوج على راتب الزوجة العاملة.

3-7- ويعتبر عنف الطفل من أسوء أشكال العنف الأسري وهو يأتي كنوع من الإساءة للطفل كالإهمال صحيا وعدم الاهتمام بتغذيته وعدم منحه العطف والحنان وقد يأتي على شكل حماية ودلال زائد أو التشدد في الطلبات بحجة الخوف عليه مما يؤثر سلبيا على نمو شخصيته مستقبلاً، وقد يأتي بالرفض أو الإحباط" **(غزار وطاهري، 2019، ص ص. 102-103).**

4- مستويات العنف الأسري:

"ينظر إلى العنف الأسري من خلال ثلاثة مستويات نظرية عامة في التحليل هي:

4-1- المستوى الفردي (أو النموذج النفسي The psychiatric): يركز على خصائص الشخصية كمحدد للعنف أو الإيذاء، ونجد أن هناك بعض البحوث تركز على خصائص الشخصية الفردية للضحية، ويشمل النموذج النفسي اتجاهات نظرية تربط بين اضطرابات الشخصية والخصائص المرضية، المرض العقلي، والإدمان، ونتائج الإيذاء.

4-2- المستوى النفسي الاجتماعي (The social psychological level): يفترض أن العنف والإيذاء من الممكن فهمهما من خلال فحص عوامل البيئة الخارجية التي تؤثر في الأسرة، مثل: بناء الأسرة وتنظيمها، والتفاعلات اليومية بين الأعضاء التي قد تكون مؤشرا لحدوث العنف، كما يركز على الاتجاهات النظرية التي تختبر بناء الأسرة والضغوط وانتقال

العنف من جيل إلى جيل، فضلاً عن نماذج تفاعل الأسرة كعوامل تسهم في حدوث العنف الأسري.

4-3- المستوى الاجتماعي الثقافي (The Sociocultural level): يمدنا بمستوى كبير من التحليل، فالعنف يحدد في ضوء متغيرات المجتمع، مثل: عدم المساواة، والفردية والمعايير الثقافية، والاتجاهات السائدة حول العنف، والعلاقات الأسرية" **(الكعبي، 2013، ص ص. 266-267).**

5- دوافع العنف الأسري:

تتنوع العوامل التي تقف وراء ظاهرة العنف الأسري، والتي يمكن اعتبارها دوافع مباشرة أو غير مباشرة تؤدي إلى هذه السلوكيات داخل الأسرة. ورغم اختلاف هذه الدوافع وتعددها إلا أنها في جوهرها مترابطة ومتداخلة، إذ تنبع من المواقف والتجارب الاجتماعية التي يمر بها الفرد، وتؤثر على نمط تفكيره وسلوكياته ضمن محيطه الأسري والمجتمعي، وغالبا ما يلجأ الفرد إلى سلوك العنف كوسيلة للتفريغ النفسي والتعبير عن الضغوط والمشاكل التي يواجهها. ويمكن تصنيف تنقسم دوافع العنف الأسري إلى ثلاثة مجموعات رئيسية كما يلي:

5-1- "الدوافع الذاتية: ونعني بهذا النوع من الدوافع تلك الدوافع التي تنبع من ذات الإنسان، ونفسه، والتي تقوده نحو العنف الأسري، وهذا النوع يمكن أن يقسم إلى قسمين:

- الدوافع الذاتية التي تكونت في نفس الإنسان نتيجة ظروف خارجية من قبيل، الإهمال وسوء المعاملة، والعنف -الذي تعرض له الإنسان منذ طفولته- إلى غيرها من الظروف التي ترافق الإنسان والتي أدت إلى تراكم نوازع نفسية مختلفة، تمخضت بعقد نفسية قادت في النهاية إلى التعويض عن الظروف سابقة الذكر باللجوء إلى العنف داخل الأسرة.

لقد أثبتت الدراسات الحديثة بأن الطفل الذي يتعرض للعنف إبان فترة طفولته يكون أكثر ميلاً نحو استخدام العنف من الطفل الذي لم يتعرض للعنف فترة طفولته.

– الدوافع التي يحملها الإنسان منذ تكوينه، والتي نشأت نتيجة سلوكيات مخالفة للشرع كان الآباء قد اقترفوها مما انعكس أثر تكوينها على الطفل، ويمكن إدراج العامل الوراثي ضمن هذه الدوافع.

5-2- الدوافع الاقتصادية: هذه الدوافع مما تشترك فيها ضروب العنف الأخرى مع العنف الأسري، إلاّ أن الاختلاف بينهما كما سبق أن بيناّ هو في الأهداف التي ترمى من وراء العنف بدافع اقتصادي. ففي محيط الأسرة لا يروم الأب الحصول على منافع اقتصادية من وراء استخدامه العنف إزاء أسرته وإنما يكون ذلك تفريغاً لشحنة الخيبة والفقر الذي تنعكس آثاره بعنف من الأب إزاء الأسرة. أما في غير العنف الأسري فإن الهدف من وراء استخدام العنف إنما هو الحصول على النفع المادي.

5-3- الدوافع الاجتماعية: يتمثل هذا النوع في العادات التقاليد التي اعتادها مجتمع ما والتي تتطلب من الرجل– حسب مقتضيات هذه التقاليد– قدرا من الرجولة بحيث لا يتوسل في قيادة أسرته بغير العنف، والقوة، وذلك أنهما المقياس الذي يمكن من خلاله معرفة المقدار الذي يتصف به الإنسان نت الرجولة، وإلا فهو ساقط من الرجال.

وهذا النوع يتناسب طرديا مع الثقافة التي يحملها المجتمع، وخصوصا الثقافة الأسرية فكلما كان المجتمع على درجة عالية من الثقافة والوعي، كلما تضاءل دور هذه الدوافع حتى ينعدم في المجتمعات الراقية، وعلى العكس من ذلك في المجتمعات ذات الثقافة المتدنية، إذ تختلف درجة تأثير هذه الدوافع باختلاف درجة انحطاط ثقافات المجتمعات" **(المطيري، 2006، ص ص. 14-16).**

6- النظريات المفسرة للعنف الأسري:

لفهم ظاهرة العنف الأسري بصورة أشمل، من الضروري الرجوع إلى الأطر النظرية التي تناولت هذا السلوك من زوايا متعددة، حيث حاولت كل نظرية تقديم تفسير خاص بها مبني على مفاهيمها ومبادئها الأساسية. وقد ساهمت هذه النظريات في توضيح الجوانب المختلفة للعنف الأسري وآليات حدوثه، ومن أبرز هذه النظريات نذكر ما يلي:

6-1- نظرية التنشئة الاجتماعية (The 1theory of Socialisation): ينطلق الاهتمام الأساسي لنظرية التنشئة الاجتماعية من دراسة الأساليب والطرائق التي تؤثر بواسطتها الأبنية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية في صياغة شخصية الفرد اجتماعيا، كما تهتم بدراسة مختلف الظروف والعوامل المحيطة لتلك العملية ومدى تأثيرها في نجاح أو إخفاق تلك العملية في أداء الأدوار المناطة بها، ومن هنا فإن نظرية التنشئة الاجتماعية تشمل أبعادا وجوانب متعددة ومختلفة.

1. وتمثل التربية في منظور "دوركايم" أحد جوانب عملية التنشئة الاجتماعية، وهي تعبر عن الأساليب المقصودة للتأثير على نمو الشخصية، كما ينظر "دور كايم" إلى عملية التنشئة الاجتماعية باعتبارها عملية توجيه للسلوك حسب القواعد الأخلاقية، والتي تعتمد في أساسها على الإيحاء والتدريب والتعليم وبشكل عام فإن التنشئة تجسد لدى "دور كايم" حلقة الوصل التي لا غنى عنها بين الفرد والمجتمع فهي من جانب تمكن الفرد من تعلم القيم والمعايير والمهارات واللغة والمعتقدات وغيرها من أنماط التفكير والأعمال الأخرى والتي تعتبر من الجوانب الأساسية للحياة الاجتماعية، كما أنها من الجانب الآخر تساعد المجتمع على إعادة نفسه اجتماعيا مثلما يجدد نفسه بيولوجيا، كما يتفق "باسرونز" مع "دور كايم" في أن التعلم هو أساس التنشئة الاجتماعية، كما أكد "بارسونز" على أهمية الأسرة في تعليم الأبناء الأدوار المتوقع منهم أداؤها مستقبلاً وذلك لضمان استقرار الأسرة واستمرارها، ومن ثم أكد على ضرورة إبعاد ها عن أية توترات قد تصيبها نتيجة تقصير أحد أفرادها بأداء المطلوب منه على الوجه الصحيح" **(الأسمري، 2018، ص. 14).**

6-2- "نظرية التعلم الاجتماعي (Social Learning): من أبرز أصحاب هذه النظرية "باندورا" وترى هذه النظرية أن الأفراد يتعلمون السلوك العدواني من خلال مشاهدتهم للسلوك العنيف، وأن العنف سلوك متعلم، يكتسب من خلال عملية الاحتكاك الاجتماعي في البيئة التي يعيش فيها، ومن خلال الأعراف التي يمارسونها ويتقبلها المجتمع ويعتبرها مرغوبة

كما ترى أن السلوك العدواني والعنف غالبا ما يحدث في ثقافة تشجع وتتقبل العنف" **(العدوان وبني أرشيد، 2020، ص. 217).**

"ومن أهم الفرضيات التي تقوم عليها:

2. أن العنف الأسري يتم تعلمه داخل الأسرة، والمدرسة، ومن وسائل الإعلام.

3. أن كثيرا من السلوكيات العنيفة التي يمارسها الوالدان تبدأ كمحاولات للتأديب والتهذيب.

4. أن سلوك العنف يتم تعلمه من خلال العلاقة المتبادلة بين الآباء والأبناء، وخبرات الطفولة المبكرة.

5. أن إساءة معاملة الطفل تؤدي إلى سلوك عدواني تبدأ بذوره في حياته المبكرة، وتستمر في علاقته مع أصدقائه، وإخوته، ووالديه، ومدرسيه.

6. أن أفراد الأسرة ا لأقل قوة يصبحون أكثر أهدافاً للعنف" **(الأسمري، 2018، ص ص. 14-15).**

6-3- "نظرية الإحباط والعدوان (Depression): من أشهر علماء هذه النظرية نيل ويلر روبرت سيرز وليونار دوب، ويتوجه اهتمام النظرية إلى النواحي الاجتماعية للسلوك الإنساني، وتقوم على وجود ارتباط بين الإحباط بوصفه مسببا والعدوان بوصفه استجابة ويعتمد جوهر النظرية على أن الإحباطات تزيد من احتمال وجود رد فعل عدواني أن العدوان يفترض بصورة مسبقة وجود عوامل إحباط سابقة، هذا وتتباين الرغبة بالسلوك العدواني وفقاً لما يعانيه الفرد من إحباطات ويشكل ردع السلوك العدواني عامل إحباط آخر يسهم في زيادة الميل إلى اتباع السلوك العدواني، ويقصد بالإحباط أنه أي عائق أو مانع يقف في وجه المحاولات التي يبذلها الأفراد لتحقيق حاجاتهم، وإشباع رغباتهم كما يستعمل أيضا للدلالة على الحالة الانفعالية التي تتصف بالغضب والقلق. وتعد هذه النظرية من أشهر النظريات المفسرة للعنف الأسري فحين يتعرض الأهل إلى الصراعات أو المشاكل في عملهم ويتملكهم الضعف في التعامل مع العناصر سواء في بيئة عملهم أو البيئة المحيطة فإنهم يلجؤون إلى استعمال القوة والعنف تجاه أفراد أسرتهم في محاولة منهم لتحويل ما يتعرضوا له من إحباط

في الخارج إلى قوة داخل أسرتهم، كما أن العنف الأسري يمثل استجابة للإحباطات والضغوطات الناجمة عن الحرمان ولعل أشد أنواع الحرمان وأكثرها قسوة ،إذ إن الأهل الذين لا يمتلكون القدرة على تأمين احتياجات أبنائهم ومتطلباتهم، وكذلك الأهل الذين يعانون من تدني مكانته المهنية وسويته التعليمية وكذلك الاجتماعية يعاني من الضغوطات والاحباطات التي قد تدفعه إلى استعمال العنف مع أفراد أسرته كي يتمكن من التنفيس عن الغضب والإحباط الذي يعاني منه" **(الطنيجي وبرهومي، 2023، ص ص. 273-274).**

6-4- "نظرية التحليل النفسي (Psychoanalytic Theory): نطلق نظرية التحليل النفسي من تقسيم الشخصية الإنسانية إلى ثلاث مكونات وهي: الهو المتمثل في الغرائز المندفعة، والأنا التي تعمل على التخفيف من اندفاع الغرائز، والمكون الثالث الأنا الأعلى الذي يجسد المبادئ الأخلاقية والدينية والقيم الاجتماعية والتي يتمثلها الفرد من خلال عملية التربية. ويرى أصحاب هذه النظرية أن ضعف الأنا الأعلى قد يقود الفرد إلى عدم القدرة على السيطرة على دوافعه العدوانية مما يترك الهو يتصرَّف تصرفاً غريزيا. وتضيف الفرويدية الجديدة إلى ما ذهب إليه فرويد، تصورها للعنف والعدوان باعتبارهما نتاج الصراعات الداخلية والمشكلات الانفعالية التي يعيشها الفرد إلى جانب عدم إحساسه بالأمن والأمان والشعور بالنقص، وعدم التكيف مع محيطه الاجتماعي" **(المزوغي، 2017، ص. 51).**

6-5- "النظرية السلوكية (Behavioral Theory): يرى أنصار النظرية السلوكية أن العنف متغير من متغيرات الشخصية، وأنه نوع من الاستجابات التي تؤدي العادة دورا كبيرا فيه إذْ تتوقف درجة العدوان، ومنه العنف، على المواقف التي يعايشها الفرد، وما يتعرض له من مثيرات وإحباطات" **(الكعبي، 2013، ص. 268).**

6-6- "نظرية الصراع (Conflict): ترى هذه النظرية أن الأسرة تنظيم اجتماعي، يحقق فائدة لبعض الناس أكثر من غيرهم، فقد نظر "ماركس" و"انجلز" إلى الأسرة على أنها مجتمع طبقي، تقوم فيه طبقة من الرجال بقمع طبقة أخرى، وهي النساء، فالزواج هو أول

أشكال الصدام الطبقي، الذي تتأسس فيه سعادة بعض الجماعات على جماعة أخرى" **(العدوان وبني أرشيد، 2020، ص. 220).**

6-7- "النظرية التفاعلية الرمزية (Interactive post): ينظر لصاحب هذا الاتجاه لسلوك العنف على أساس أنه يمكن تعلمه من خلال عملية التفاعل فهناك كثير من الدلائل التي تؤكد أن سلوك العنف يتم تعلمه من خلال التنشئة الاجتماعية التي تقوم بها الأسرة كما يركز هذا الاتجاه على العمليات الداخلية للأسرة، فوحدة الدراسة فيه العلاقات الدينامية بين الزوج والزوجة والأبناء وفقاً لمصطلحات الحاجة وأنماط السلوك وعمليات التوافق، لذلك فإن وحدة الدراسة هي العلاقات الثنائية أي تفاعل بين شخصين أو علاقات ثلاثية أي تفاعل بين ثلاثة أشخاص، وبما أن هذا الاتجاه يدرس الأسرة باعتبارها وحدة من الشخصيات المتفاعلة لذلك فهو يركز عند دراسته للعنف الأسري على العلاقات السلبية ومظاهر العنف بين الزوج والزوجة والأبناء، ومظاهر الاتصال الرمزي السلبي من أفراد الأسرة الواحدة" **(الأسمري، 2018، ص. 16).**

وذكر **"جورج هربرت ميد"** المبادئ الأساسية للنظرية التفاعلية الرمزية وهي:

- "يحدث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد الشاغلين لأدوار اجتماعية معينة ويأخذ زمنا يتراوح بين أسبوع إلى سنة.

- بعد الانتهاء من التفاعل يكون الأفراد المتفاعلون صورا رمزية ذهنية على الأشخاص الذين يتفاعلون معهم، وهذه الصور لا تعكس جوهر الشخص وحقيقته الفعلية وإنما تعكس الحالة الانطباعية التي كونها تجاه الشخص الآخر الذي يتفاعل معه خلال مدة زمنية معينة.

- عند تكوين الصورة الانطباعية عن الفرد تلتصق هذه الصورة عن الفرد بمجرد مشاهدته أو السماع عنه أو التحدث إليه.

– حينما تتكون الصورة الرمزية عن شخصٍ معين، فإن هذه الصورة سرعان ما ينشرها الشخص الدي كونها عن الشخص الآخر المتفاعل معه، فيكونون صورا إيجابية أو رمزية اعتمادا على نوع الانطباع وليس طبيعة الشخص ودوافعه.

– يكون الانطباع ذا نمط متصلب ليس من السهولة تغييره، أو إدخال صورة ذهنية مخالفة للصورة الذهنية التي تكونت عنه.

– إذا كانت الصورة الرمزية إيجابية فإن التفاعل يستمر، بينما إذا كانت الصورة الرمزية المكونة تجاه الأشخاص أثناء التفاعل سلبية فإن التفاعل لا بد أن ينقطع أو يتوقف" **(الحسن، 2015، ص ص. 88-89).**

7- الآثار المرتبة عن العنف الأسري:

يؤدي العنف الأسري إلى آثار سلبية سواء من الناحية النفسية أو الاجتماعية أو الجسدية، إذ يخلّف تبعات تؤثر في التوازن الشخصي والعلاقات الأسرية. ومن بين هذه الآثار نذكر:

1. "العقد النفسية، والأمراض الجسدية، والإعاقات، حيث يتسبب العنف الأسري في نشوء العق النفسية التي تتطور وتتفاقم إلى حالات مرضية أو سلوكيات عدائية.

2. زيادة احتمال انتهاج الشخص الذي عاش العنف النهج ذاته.

3. التشوهات الجسدية الناتجة عن الكسور والجروح والحروق بما يؤثر على مستقبله المادي والمعنوي.

4. ضعف اتصال الشخص الذي تعرض للعنف بالآخرين، واختلال بناء علاقات اجتماعية مبنية على الثقة والأمان، وإثبات الشخصية، فيميل للانطواء والعزلة.

5. عدم المقدرة على التعامل مع المجتمع بسبب تدهور المهارات الذهنية والاجتماعية والنفسية، حيث يتدنى مستوى الذكاء، أو فقدان الثقة بالنفس.

6. تهديد كيان الأسرة بما قد يؤدي إلى تفككها وانعدام الثقة وتلاشي الإحساس بالأمان فيها

7. تهديد كيان المجتمع لكون الأسرة هي النواة الأولى والأساسية لقيام المجتمع المتماسك.

8. التعثر وضعف التحصيل الدراسي لدى الأولاد المعنفين.

9. التعرض للانحراف في السلوك والأخلاق، والوقوع في حبائل المسكرات والمخدرات وغيرها من المنكرات، ومرافقة أصدقاء السوء.

10. الهروب من المنازل والوقوع جراء ذلك في إشراك المفسدين.

11. وقوع الفتيات في علاقات عاطفية غير مشروعة بحثًا على افتقدته في أسرهن مما يؤدي إلى مفاسد وعواقب وخيمة.

12. التفكير بالانتحار والتخلص من الحياة هروبا من الواقع الأسري المؤلم" **(الطيري، 2015، ص ص. 25-26).**

8- سبل الحد والوقاية من العنف الأسري:

تتعدد الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها للحد من ظاهرة العنف الأسري والوقاية منها، حيث تشمل هذه التدخلات جوانب اجتماعية وتربوية ونفسية، تستهدف تعزيز وعي الأفراد وتطوير مهارات التواصل الإيجابي داخل الأسرة، كما تهدف إلى معالجة العوامل المسببة للعنف والحد من آثاره. ويمكن إبراز أهم هذه السبل في النقاط الآتية:

8-1- "نشر الوعي الديني: وهو من أهم الحول التي تكمن في الحث على الالتزام بقواعد الإسلام والأخذ بتعاليمه السمحة وتطبيقيا في الحياة الأسرية، سواء كان ذلك على صعيد اختيار الزوجين، أو تسمية الأبناء، أو تربيتهم والتعامل معهم، أو احترام الأبوين، وجعل الإسلام هو دين الحياة وليس للعبادات فقط، ويشمل ذلك أيضا عمى ضرورة الاقتداء بالنبي الكريم عليه الصلاة والسلام، والصالحين الذين شهد عليهم حسن سيرتهم ومعاملتهم للأهل إذ يقول النبي صلى الله عليه وسلم "خياركم خيركم لأهل وأنا خير لأهلي""**(سوالمية وبلبسعي، 2020، ص. 273).**

8-2- "الأسرة: تعتبر الأسرة هي النواة الأولى في التنشئة واكساب أفرادها السلوك القويم فقد وقع على كاهلها العبء الكبير، حيث إنها مطالبة بعدة مسؤوليات، وفي عدة مجالات لحماية أفراد الأسرة من العنف وذلك من خلال:

– التدعيم المادي والاجتماعي للأسر ذوي الدخل الضعيف، ومحاربة الفقر والآفات الاجتماعية؛

– توفير الرعاية والمتابعة النفسية للأسر الهشة والمعرضة للعنف الغير المبرر؛

– ضمان حسن التربية والرفقة بالأبناء؛

– إتباع الأساليب الواعية في التحاور بين أفراد الأسرة، مع تبيان مخاطر الإهمال والنبذ والعنف.

– المساواة في التعامل مع الأبناء؛

– إشباع احتياجات الأبناء النفسية والاجتماعية والسلوكية، وكذلك المادية؛

– المشاركة الحسية والمعنوية مع الأبناء، ومصادقتهم لبث الثقة في نفوسهم؛

– التقليل من مشاهدة مناظر العنف على أجهزة التلفزة؛

– غرس القيم والمبادئ والأخلاق في نفوس الأبناء منذ النشأة إلى غاية سن البلوغ؛

– متابعة الأبناء وتوجيه سلوكهم، وحسن اختيار الرفقاء؛

– حسن العشرة بين الأبوين، والحد من ظاهرة الطلاق والعنف الزوجي" **(سوالمية وبلبسعي، 2020، ص ص. 273-274).**

8-3- "**المدرسة:** لم يعد دور المدرسة قاصرا على التعميم خاصة ونحن في حقبة زمنية تمكن الإنسان فيها من معالجة المعلومات بهدف التعلم من خلال وسائل الاتصال المختلفة لذا لابد أن يكون للمدرسة دور بارز في التوعية المجتمعية وتوجيه السموك لدى الأفراد من خلال ما تعده من برامج وتتبناه من مشاريع" **(زيوس، 2018، ص. 137).**

"ويكمن دور المدرسة في الوقاية من العنف الأسري فيما يلي:

– توعية التلميذ من الآفات الاجتماعية المنتشرة ومخاطرها وانعكاساتها؛

– التقليل من العنف المدرسي الممارس من طرد الإدارة والمعلم؛

– إبراز دور الأسرة في البرامج التربوية والمحافظة على الروابط العائلية؛

– ضرورة إشراك الأسرة في المتابعة البيداغوجية والنشاط المدرسي للتلميذ منذ السنة الأولى؛

– محاربة التسرب المدرسي والحث على التعليم والنمو العقمي السليم؛

– الاهتمام بتوعية الآباء والأمهات من خلال طرح القضايا المجتمعية وايجاد الحمول الناجعة؛

– محاربة السلوكيات الدخيلة على المجتمع؛

– إبراز أهمية العمل التطوعي؛

– المساهمة بتقديم التبرعات؛

– المساهمة بالأفكار والآراء للحد من البطالة؛

– تقديم المقترحات المقننة للحد من ظاهرة العمالة الوافدة" **(سوالمية وبلبسعي، 2020، ص. 275)**.

8-4- "الأخصائي الاجتماعي: هناك ارتباط كبير ما بين الدور وبين دور الممارس الاجتماعي كخبير فكلاهما يهتم بالدراسة والبحث عند تحديد المشكلات ومعالجتها لذلك فإنه يعتبر من بين أهم الأدوار التي يقوم بها الممارس، لأنه يتعامل مع الشرائح والفئات المهمشة وذات المشاكل المعقدة والمتأصلة، أي الغارقة جذورها في أعماق المجتمع خصوصا التي أهملها المعنيين لفترة طويلة من الزمن وعليه فإن الخلاص من هذه الأوضاع السيئة يتطلب أن يشتمل دور الممارس المهني على وضع خطة للعمل يشترك معه فيها المجتمع.

ويمكن إيجاز دور الأخصائي الاجتماعي في معالجة العنف الأسري من خلال النقاط التالية:

1. دور الأخصائي على مستوى الفرد (العميل): العميل يمثل الكيان الذي يتعامل معه الأخصائي الاجتماعي لتوصيل الخدمة وتقديم المساعدة المهنية، وبناء على نظرية الأنساق العامة فإن العميل قد يكون فرداً أو أسرة أو جماعة أو مؤسسة أو حياً أو مجتمعاً كبيراً، وأن أنشطة التدخل العلاجي مع العميل الخاصة بالأخصائي الاجتماعي تتمثل في تقديم المساعدة العملية، والمعلومات والنصيحة والتوجيه، والتوضيح، والمساندة العاطفية... الخ.

2. **دور الأخصائي على مستوى الجماعة (الأسرة):** يعتمد الأخصائي الاجتماعي في عمله مع حالات العنف الأسري على إطار نظري يتضمن العديد من النظريات العلمية كنظرية الدور، ونظرية الأزمة، والنظرية النفسية الاجتماعية... الخ، التي تركز على فهم العملاء ومشكلاتهم في إطار الأنساق البيئية والاجتماعية التي تؤثر على سلوكهم وردود أفعالهم نحوها والتأثير المتبادل فيما بينهم، وتوفير الأساليب اللازمة للتعامل معها وعلاج سوء الأداء الاجتماعي والنفسي وجوانب العجز في المنظومة الأسرية التي تسببت في ظهور العنف الأسري" **(الحارثي والسلمي، 2021، ص. 175).**

8-5- "المؤسسات الحكومية): تقع على المؤسسات الحكومية بعض الأدوار المناط بهم في الآتي:

1. تخصيص مواقع على الإنترنت لتقديم الاستشارات الأسرية.
2. تقديم الخدمات القانونية.
3. سن القوانين لحماية الأسرة وأفرادها من العنف الأسري، ومتابعة تنفيذها.
4. الحد من البطالة ومالها من آثار سلبية.
5. الحد من ظاهرة العمالة الوافدة، خاصة تلك التي لا ترتبط بثقافتنا العربية والإسلامية.
6. تسخير وسائل الاتصال لتوعية الأسر وتبصيرها بالعنف الأسري من خلال الرسائل القصيرة.
7. إلزام المقبلين على الزواج بضرورة خضوعهم لدورات تدريبية حول تربية الأبناء والعلاقات الزوجية والأسرية.
8. تأهيل المتزوجين وإكسابهم مهارات اتخاذ القرار وحل المشكلات.
9. إقامة الدورات التدريبية للأبوين حول السيطرة على الانفعالات الجسدية والنفسية واللفظية.
10. إيجاد مراكز للمتضررين من العنف الأسري للاهتمام بقضاياهم ولحمايتهم وإعادة تأهيلهم.

11. توضيح القوانين والعقوبات لدى الأفراد على مستخدمي العنف ضد الأبناء.

12. ضرورة توفير دور حضانة في مقر عمل الأمهات تحت إشراف الجهات المختصة.

13. ضرورة وجود اختصاصيين نفسيين واستشاريين اجتماعيين للعناية بشئون الأسرة.

14. التواصل مع المراكز الأسرية المختلفة لتبادل الخبرات والطاقات" **(زيوش، 2018، ص. 138)**.

8-6- "**وسائل الإعلام:** من المؤكد أن وسائل الإعلام هي أهم وسيط نصل من خلاله إلى عقول ووجدان الأفراد، فمن الضروري استعمال وسائل الإعلام المسموعة والمرئية والمكتوبة في نقل مبادئ التعامل الإيجابي مع الأطفال، مع توضيح طرق التربية الحديثة للأطفال حتى يتم تثقيف الاولياء بطريقة سليمة تلتقي فيها سلوكيات العنف لتربية الأطفال مع إمكانية عرض حالات لأطفالهم تم تعيينهم وانعكاس الآثار الوخيمة على الأطفال وأسرتهم، حتى تكون نموذج تفاديها يجب كما يمكن عرض نماذج محببة في التعامل مع الأطفال حتى يتم اكتسابها وتجسيدها من طرف الأولياء" **(خليفة، 2018، ص. 105)**.

ويتمثل دور الإعلام في الآتي:

– "تخصيص قنوات إعلامية ووثائقية تساعد الأسرة في تخطي العنف الأسري؛

– التأكد من البرامج التي يتابعها الأطفال خالية من سلوكات العنف والعدوان، والمخمة بالحياة؛

– الترويج لثقافة السليم والتسامح والتآخي؛

– الاستفادة من الفواصل الإعلانية لبث رسائل توعوية؛

– نشر الثقافة الأسرية حول احترام الجنس الآخر، مع تعريف الرجل بحقوق المرأة؛

– تدريب الأسرة على كيفية مواجهة المشكلات، مع توعية الأميات بضرورة مراعاة المراحل العمرية للطفل من خلال البرامج الموجية؛

– الكشف عن الأسباب التي تؤدي للعنف مع الوقاية منه؛

- تسليط الضوء على العنف الأسري من خلال الاستشهاد بالأدلة عميه، وتوعية الأسر بنتائجه النفسية والاجتماعية وآثارها السلبية على المجتمع والفرد؛

- طباعة ونشر كتيبات تبين الآثار النفسية للعنف على الأطفال" **(سوالمية وبلبسعي، 2020، ص. 274).**

خلاصة:

يتضح من خلال ما تم التطرق إليه في هذا الفصل أن العنف الأسري ظاهرة مركبة ومتشعبة، تتداخل فيها أبعاد متعددة من اقتصادية واجتماعية إلى نفسية وثقافية، مما يجعلها أكثر تعقيدا من أن تُعزى إلى سبب واحد أو بيئة محددة؛ فهي لا تقتصر على مجتمع بعينه بل تعرفها مختلف المجتمعات البشرية بدرجات متفاوتة وبمظاهر مختلفة تبعا للخصوصيات الثقافية والاجتماعية لكل مجتمع.

وتَعد الأسرة المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتَبنى فيها شخصية الفرد أكثر الوحدات تأثرا بهذه الظاهرة؛ فالعنف الأسري يشير إلى خلل بنيوي في العلاقات داخل الأسرة، ويعد مؤشرا على تصدع الروابط بين أفرادها، مما يؤدي في كثير من الحالات إلى تفككها أو ضعف تماسكها، إذ من أبرز أشكال العنف نجد العنف الموجه من الوالدين نحو الأبناء، وهو ما يخلّف آثارا نفسية وسلوكية قد تستمر مدى الحياة.

وبذلك فالعنف الأسري لا يمثل مجرد سلوك عدواني داخل إطار خاص، بل هو معضلة اجتماعية حقيقية تتطلب تدخلاً شاملاً من كافة الأطراف المعنية بتفعيل استراتيجيات وقائية وعلاجية، تقوم على التعاون بين الهيئات الاجتماعية والنفسية والتربوية والإعلامية والقانونية من أجل دعم الأسر، وتعزيز ثقافة الحوار، ونشر الوعي بأهمية العلاقات السليمة داخل المحيط الأسري، بما يسهم في بناء مجتمع أكثر تماسكًا وأمانا.

الفصل الثالث

التنمر المدرسي

تمهيد

1- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر المدرسي
2- عناصر التنمر المدرسي
3- خصائص التلاميذ المتنمرين
4- أشكال التنمر المدرسي
5- أبعاد ظاهرة التنمر المدرسي
6- أسباب التنمر المدرسي
7- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي
8- آثار التنمر المدرسي
9- الاستراتيجيات التعليمية للحد من مشكلة التنمر المدرسي
10- علاج مشكلة التنمر المدرسي

خلاصة

تمهيد:

يعد التنمر من المشكلات التي حظيت باهتمام واسع من قبل الباحثين، نظرا لكونه من أكثر أشكال العنف انتشارا داخل الوسط المدرسي، حيث يترك آثارا سلبية عميقة على التلاميذ وعلى المناخ التربوي العام للمؤسسة بشكل عام وعلى الأسرة بشكل خاص؛ وهذا لما يتسم به المعتدي من سلوك عدواني متكرر يتميز بالهيمنة والسيطرة، يمارسه فرد أو مجموعة أفراد بهدف إيذاء الآخرين بدنيا أو لفظيا أو نفسيا. وللوقوف على هذه الظاهرة وجب أولًا فهم طبيعتها، والتعرف على الجهات الفاعلة فيها من متنمرين وضحايا، إلى جانب تحديد الأسباب التي تؤدي إلى نشأتها وانتشارها، والنظريات التي فسرتها، والوقوف على آثارها وآليات علاجها.

1- بعض المفاهيم المرتبطة بالتنمر المدرسي:

في كثير من الأحيان يحدث خلط بين مفهوم التنمر وبعض المفاهيم النفسية والاجتماعية الأخرى، مثل: العنف، العدوان، الصراع، المشاغبة، المضايقة، والضحية. لذلك، من المهم توضيح الفروقات بين هذه المفاهيم، بهدف فهم خصائص كل منها بشكل دقيق، والتفريق بينها من حيث الدوافع، والسلوكيات، والآثار النفسية والاجتماعية المترتبة عنها. وفيما يلي توضيح لمظاهر التمييز بين هذه المفاهيم.

1-1- التنمر والعنف: "العنف يستعمل السلاح والتهديد والوعيد بكل أنواعه، ويفضي إلى العنف الشديد، أما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة، فهو يتضمن عنفًا جسديا خفيفًا وعنفا لفظيا كبيرا ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في الآخرين من الرفاق أي الزملاء، وهذا السلوك موجود بين الطالب في جميع مراحل التعليم ويمكن أن يقود إلى العنف بمعنى شامل" **(الصوفي والمالكي، 2012، ص. 157).**

1-2- التنمر والعدوان: "التنمر هو درجة هينة من العدوان، فالعدوان هو سلوك يصدر من شخص تجاه شخص أخر أو نحو الذات لفظيا أو جسميا، وقد يكون العدوان مباشرا أو غير مباشر ويؤدي إلى إلحاق الأذى الجسمي والنفسي إلحاقا متعمدا بالشخص الأخر، وبهذا

فالعدوان أكثر عمومية من التنمر، ويختلف سلوك التنمر عن السلوك العدواني في أن التنمر سلوك متكرر، ويحدث بانتظام وفترة من الوقت، وعادة ما يتضمن عدم التوازن في القوة سواء كانت القوة جسمية أم نفسية مدركة فالتنمر نمط من العدوان" **(أبو الديار، 2012، ص. 30).**

1-3- التنمر والصراع: "يؤكد "رجبي" (Rigby, 1995) على أن ما يحدث بين الأقران من صراع Conflict عادة يكون في الغالب وليد موقف، ويكون عادة بين أفراد متساوين في القوة، وبالتالي لا يعد الصراع تنمرا، فاختلاف القوة بين المتنمر والضحية هو المعيار الحقيقي لتحديد سلوك التنمر ووصفه" **(الدسوقي، 2016، ص. 18).**

1-4- التنمر والمشاغبة: "هناك من عرف المشاغبة على أنها تنمر يشمل جميع المشكلات التي تحدث بين تلاميذ المدارس والتي تمارس من قبل أحدهم ضد الآخر "الضحية" قليل الحيلة ولا يقوى على المواجهة، إن هذا السلوك يأخذ أشكالاً متعددة جسدية أو انفعالية أو لفظية مباشرة أو غير مباشرة" **(خوج، 2012، ص. 191).**

1-5- التنمر والمضايقة: "تعرف المضايقة على أنها تعرض التلميذ لكلام سيئ أو جارح أو سخرية من طرف تلميذ أخر أو مجموعة تلاميذ، وقد يتعدى ذلك إلى الضرب أو الركل أو التهديد أو الحبس داخل غرفة، ولا يمكن أن تعتبر هذه التصرفات مضايقات، إلا إذا حدثت باستمرار، وتعذر على التلميذ وصعب عليه الدفاع عن نفسه، والمضايقة اللفظية والمعنوية تمثل في تعرض التلميذ للسخرية والتسمية بجارحة أو التهديد أو التهميش أو الرفض أو العزل المتعمد، وتكون المضايقة بسبب العرق أو الأصل أو إزاء العلاقات العاطفية مع الجنس الأخر" **(غماري، 2012، ص. 38).**

1-6- التنمر والضحية: "والعنصر الثاني في عملية التنمر هو الضحية فلا يوجد تنمر بدون ضحية، فالضحية هو ذلك الشخص الذي يقوم المتنمر بممارسة أفعاله السلبية عليه دون وجه حق، كما أن ضحايا التنمر أشخاصا يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية وليست لديهم روح الدعابة وعاجزون عن الأخذ والعطاء والمرونة اليومية، كما يميلون إلى أن يظلوا

بعيدا عن جماعة الأقران ولا يحاولون الدخول فيها" **(شربت وأبو الفضل ومحمد، 2018، ص. 276)**.

2- عناصر التنمر المدرسي:

تتكون عملية التنمر من عناصر ثلاثة وهي:

1. "**المتنمر**: هو الذي يتشاجر مع الآخرين كي يحاول فرض سيطرته عليهم والاستيلاء على ممتلكاتهم.
2. **الضحية**: وهو الطفل الذي يكون عرضةً للاعتداء وسلب الممتلكات.
3. **المتفرجون**: وهم الملاحظون لعملية التنمر ويتقسمون إلى ثلاثة كما يلي:
    1. **المعززون**: وهم الذين يقدمون الدعم للمتنمر بسبب العلاقة التي تربطهم به، وبذلك فهم مشاركون فعليون في الاعتداء.
    2. **المدافعون (الحراس)**: وهم الذين يتعاطفون مع الضحية ويقدمون له يد العون.
    3. **الخارجون**: وهم المحايدون الذين لا ينحازون لأي من الطرفين" **(مبروك، 2019، ص. 12)**.

3- خصائص التلاميذ المتنمرين:

يمكن تحديدها فيما يلي:

- "نشاط زائد واندفاعية وقوة جسمية فائقة.
- الميل إلى السيطرة والتحكم بالآخرين.
- ينتمون إلى أسر مسيطرة كثيرة العقاب ينقصها الحب والحنان ومراقبة الأفال.
- لديهم مستوى منخفض من القلق ودرجة تقدير الذات لا تختلف عن الأشخاص العاديين.
- مقتنعون بأفعالهم ويردون الخطأ إلى الضحية.
- اتجاهاتهم نحو العنف إيجابية.
- لا يشعرون بالعطف تجاه ضحاياهم. عدوانية تجاه الأقران والمدرسين" **(شطيبي، بوطاف، 2015، ص ص. 13-14)**.

3-1- خصائص ضحايا التنمر:

"أجريت العديد من الدراسات للتعرف على خصائص ضحايا التنمر يمكن إجمالها كالتالي:

- يعتقدون بعدم قدرتهم على التحكم في البيئة المحيطة.
- نقص في المهارات الاجتماعية الفعالة.
- مستوى متدني من المهارات البينشخصية.
- أقل شعبية من غيرهم.
- لديهم مخاوفهم كامنة من الإخفاق الشخصي.
- يعزون ما يتعرضون له من مشكلات لأنفسهم.
- يطلق عليهم تسميات تشير لنقص كفاءتهم.
- يشعرون بالعزلة الاجتماعية.
- أقل بدنيا وقوة من أقرانهم.
- محدودية مهاراتهم في تحقيق النجاح والقبول.
- نقص في قدرات التواصل حال التعرض لمواقف ضاغطة طارئة.
- مفهوم ذاتي منخفض.
- يمارسون أفعال تدميرية تجاه أنفسهم.
- يعتقدون أن الآخرين أكثر قدرة في التعامل مع المواقف.
- لديهم أشخاص من أسرهم يتدخلون في كل تفاصيل قراراتهم" **(عدوي، 2014، ص. 357).**

4- أشكال التنمر المدرسي:

يحدث التنمر بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات مختلفة في النوع والشدة، ومن بينه هذه الأشكال نذكر ما يلي **(الصبحيين والقضاة، 2013، ص. 10-11):**

1. "التنمر الجسمي: كالضرب أو الصفع، أو القرص، أو الرفس أو الإيقاع أرضا، أو السحب، أو إجبار على فعل شيء.

2. **التنمر اللفظي:** السب والشتم واللعن، أو الإثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.

3. **التنمر الجنسي:** استخدام أسماء جنسية وينادي بها، أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة.

4. **التنمر العاطفي والنفسي:** المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

5. **التنمر في العلاقات الاجتماعية:** منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن الآخرين.

6. **التنمر على المتملكات:** أخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعها لهم أو إتلافها".

7. "**التنمر العرقي:** وهو كل بنمر على لون أو دين أو جنس أو عرق، وقد يشمل هذا النوع من التنمر كل هذه الأشكال معا، وأحيانا يصل هذا التنمر إلى القتل" **(البخشة، 2023، ص. 224).**

8. "**التنمر الإلكتروني:** قد يحدث ذلك عن طريق الاستعمال التكنولوجي لإحدى الوسائل المدرسية، لأن الشخص المتنمر قد يقدم اسما مستعار وهذا النوع من التنمر يمكن تسميته بالتنمر المحايد ويأتي في شكل رسائل قصيرة SMS أو email صور أو رسائل نصيحة أو مواقع وكلها تحمل مواصفات مغرضة ومسيئة لطرف الآخر" **(مبروك، 2019، ص. 18).**

5- أبعاد ظاهرة التنمر المدرسي:

"غالبا ما يتم التركيز حين الحديث عن ظاهرة التنمر على الطرف الضعيف أو المتنمر عليه، والذي يقع عليه الفعل الإكراهي المؤلم، ويمكن أن يؤدي إلى عواقب وخيمة على مساره الدراسي وصحته النفسية تصل في بعض الأحيان إلى درجة الانتحار، لكننا إذا نظرنا إلى الظاهرة من زاوية أخرى فسنجد ضحية أخرى لا يلتفت إليها غالبا، تتمثل في الطالب أو مجموعة الطلبة المتنمرين الذين يتخذون صورة العنف سلوكًا ثابتًا في تعاملاتهم، إنهم ضحايا سوء التنشئة الأسرية والاجتماعية، وكلا الضحيتان تحتاجان للعلاج النفسي

والسلوكي، فالمعتدي والمعتدى عليه عضوان أساسيان في المجتمع، وإذا أهملنا الطالب المعتدي ولم نقومه– تربويا وسلوكيا– سنعرض أطفالاً آخرين للوقوع في نفس المشكلة، وهكذا ستسهم في انتشار الظاهرة بصورة أكبر في المجتمع" **(المساعيد، 2017، ص. 16).**

6- أسباب التنمر المدرسي:

يعد التنمر المدرسي سلوكا مركبا ومتعدد الأبعاد، لا ينشأ من فراغ، بل يرتبط بجملة من العوامل المتداخلة التي تتفاعل فيما بينها لتنتج هذا النمط العدواني لدى بعض التلاميذ حيث تشير الأدبيات النفسية والتربوية إلى أن فهم هذه الأسباب يعد خطوة أساسية في سبيل الوقاية والعلاج، وتتمثل أسباب هذه الظاهرة فيما يلي:

6-1- "**الأسباب البيولوجية:** فالتلاميذ المتنمرون يتميزون بقوة جسمية تجعلهم يتفوقون على ضحاياهم، إلى جانب الاستعدادات الوراثية لديهم" **(مبروك، 2019، ص. 20).**

6-2- "**الأسباب النفسية:** وهذه مبينة على الغرائز والعواطف والعقد النفسية والإحباط والقلق والاكتئاب، فعندما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة فإن ذلك يولد لديه شعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه مما يجعله يمارس سلوك التنمر سواء على الآخرين أو على ذاته لشعوره أن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته من خلال ممارسة سلوك التنمر.

6-3- الأسباب الاجتماعية والأسرية: ويشتمل كل الظروف المحيطة بالفرد من الأسرة والمحيط السكني والمجتمع المحلي وجماعة الأقران ووسائل الإعلام فضلا عن بيئة المدرسية، ففي نطاق الأسرة تتراوح معاملة الآباء للأبناء ما بين العنف الذي قد يصل إلى حد الإرهاب والتذليل، كذلك غياب الأب في الأسرة أو مشاكل الطلاق بين الزوجين وأثرها على الأبناء والعنف الأسري الذي قد يسود في بعض الأسر، كل هذه العوامل قد تكون بيئة خصبة لتوليد التنمر عند الأبناء.

6-4- الأسباب المدرسية: وتشمل سياسة المدرسة وإدارة المدرسة وثقافة المدرسة والمحيط المادي والرفاق المدرسة، ودور المعلم وعلاقته بالتلميذ فالعنف الذي يمارسه المعلم على

التلميذ مهما كان نوعه يصل إلى حد الكراهية وينتشر شيئا فشيئا لكي يكون عاما ضده في صفوف الطلاب وإدارة المدرسة ويمكن أن يصل إلى حد التنمر سواء مباشر أو غير مباشر كما تؤدي جماعة الرفاق أدوارا متعددة على إثارة السلوك التنمري وتعزيزه، فقد يقوى بعض الأطفال على غيرهم من الأطفال استجابة لضغط جماعة الأقران من اجل كسب شعبية وتحقيق ذاته" **(بن السايح، 2021، ص ص. 89-90).**

6-5- "**الأسباب المرتبطة بالألعاب الإلكترونية:** تعتمد الألعاب الإلكترونية 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 اليومية بما فيها الحياة المدرسية امتدادا لهذه الألعاب، فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية، وهنا تكمن خطورة ترك الأبناء يدمنون ألعاب العنف، لذلك ينبغي على الأسرة عدم السماح بتقوقع الأبناء على هذه الألعاب والسعي للحد من وجودها، كما ينبغي على الدولة أن تتدخل وتمنع انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة القانون لأنها تدمر الأجيال وتفتك بهم، وإلى جانب الألعاب الإلكترونية وبتحليل بسيط لما يعرض في التلفاز من أفلام- سواء كانت موجهة للكبار أو الصغار- نلاحظ تزايد مشاهد العنف والقتل الهمجي والاستهانة بالنفس البشرية بشكل كبير في الآونة الأخيرة، ولا يخفى على أحد خطورة هذا الأمر خصوصا إذا استحضرنا ميل الطالب إلى تصديق هذه الأمور وميله الفطري إلى التقليد وإعادة الإنتاج" **(المساعيد، 2017، ص. 18).**

7- النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

لفهم ظاهرة التنمر المدرسي بصورة أعمق، لا بد من العودة إلى الأطر النظرية التي سعت إلى تفسير هذا السلوك من منطلقات متعددة، حيث قدمت كل نظرية رؤيتها الخاصة انطلاقاً من مبادئها ومفاهيمها الأساسية؛ ومن بين النظريات التي حاولت تحليل آليات هذا السلوك وتفسير أسبابه، نذكر ما يلي:

7-1- نظرية التحليل النفسي:

"يرى "فرويد" صاحب هذه النظرية أن سلوك التنمر ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت حيث يسعى الفرد الى تدمير نفسه أو الاخرين إذ أن الطفل يولد بدافع عدواني، وتتعامل هذه النظرية كذلك مع سلوك العدوان بأنه استجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة فهي تقول أنه لا يمكن ايقاف السلوك العدواني أو الحد منه من خلال الضوابط الاجتماعية أو تجنب الاحباط ولكن ما نستطيع عمله فقط هو تحويل العدوان أو توجيهه نحو اهداف بناءة بدلاً من الاهداف التخريبية والهدامة، وتبعا لهذه النظرية فإن القوى المحركة لسلوك الانسان هي غريزة الموت وغريزة الحياة وتفسر نظرية التحليل النفسي العدوان من منطلق غريزة الموت عند الانسان حيث أنها نزعة الكراهية وعندما تجد هذه النزعة الطريق إلى التعبير يسيطر العنف على الإنسان أي أن الانسان عندما يشعر بتهديد خارجي تتنبه غريزته العدوانية فتتجمع طاقته ويغضب الفرد ويختل توازنه الداخلي ويتهيأ للعدوان لأي إثارة خارجية بسيطة وقد يعتدي بدون إثارة خارجية حتى يفرغ طاقته العدوانية ويخفف توتره النفسي ويعود إلى اتزانه الداخلي، كما أن "فرويد" ربط بين العدوان والمراحل المبكرة للطفولة ويؤكد أن جميع صور العدوان ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفعات الجنس، وذلك من خلال ربطها بالمراحل المختلفة للتطور النفسي للطفل" **(الزعبي، 2001، ص. 49).**

7-2- النظرية المعرفية:

"ترى هذه النظرية أن سلوك التنمر قد يرد إلى فشل المتنمر في الفهم وتدني القدرة على النجاح في عمليات المعالجة الذهنية وفشل في الانتباه والتركيز، وفشل في النجاح والإنجاز وفشل في الانهماك في المهمة وفشل في استخدام قدرات التعلم وفشل في الاسترجاع والمتابعة وفشل في عمليات التنظيم الذهني وعدم امتلاك مهارات المذاكرة الأساسية للتحصيل المدرسي وتاريخ الأسرة التحصيلي المتدني يقلل لديه القدرة على نحو النجاح أو الإنجاز فضلا عن الفشل في إدراك المفردات المناسبة لأسباب النجاح والفشل" **(العتيري، 2018، ص. 14).**

7-3- النظرية السلوكية:

"تنظر إلى سلوك التنمر على أنه سلوك تتعلمه العضوية، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلاً وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفاً جديدا. ومن هنا، فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يتحصل على شيء ما. حيث يعتقد السلوكيون بأن السلوك العدواني كغيره من السلوكيات الإنسانية الاخرى متعلم من خلال نتائجه، حيث تزداد احتمالية حدوث السلوك العدواني إذا كانت نتائجه مطروحة والعكس صحيح، وهو منطلق نظرية الاشراط الإجرائي "لكسنر" أي أن أنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيا.

كما أن السلوك العدواني متعلم اجتماعيا عن طريقة ملاحظة أطفال نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وأفلام التلفزيون وفي القصص التي يقرؤونها، كما أن لأساليب التنشئة الاجتماعية دورا كبيرا في هذا المضمار سواء كانت مباشرة، مقصودة أم غير مقصودة مثل توجيهات الوالدين نحو عدوانية أطفالهم أو وجود النماذج والقدوات العدوانية أمام الأطفال، وإدراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوسات والحركة والتلفزيون يحول المجردات إلى محسوسات تساعد على السرعة وسهولة الاتصال والتأثير المباشر على الطفل. كما أن نزعة التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه العدوانية المكتسبة" **(الصبحيين والقضاة، 2013، ص. 48-49).**

7-4- نظرية التعلق:

"سلوك التنمر يرجع إلى اختلال العلاقة بوالديه إذ يرى مؤسسي هذه النظرية أن الأطفال الذين يعاملون معاملة متسلطةً أو غير مستقرة، يصبح لديهم شعور بعدم الأمان وهذا يولد عدم تقدير وتظهر لديهم الكثير من الاضطرابات أو المشاكل النفسية والشخصية وأحقاد تجاه الأطفال الذين تكون حياتهم مستقرة" **(زكي، 2023، ص. 399).**

7-5- النظرية البيولوجية:

"تفسر النظرية البيولوجية سلوك التنمر بأنه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية ولا سيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها مسئولة عن السلوك العدواني عند الطفل حيث أن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ أدى انخفاض التوتر والغضب والميل للعنف وأكد علماء آخرون أن بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود الآلام جسمية لدى الأطفال يؤدي إلى السلوك العدواني كما أرجع بعض الباحثين السلوك العدواني إلى الفطرة وأنه محصلة للخصائص البيولوجية للفرد، أي أن العدوان والعنف للإنسان يتضمن نظاما غريزيا، ومنه يعتدي لإشباع حاجاته الفطرية للتملك والدفاع عن ممتلكاته" **(الصبحيين والقضاة، 2013، ص. 52-53).**

"كما فسرت المدرسة البيولوجية سبب زيادة التنمر لدى الذكور أكثر منه لدى الإناث فقد رأت هذه المدرسة أنه يوجد علاقة بين هرمونات الذكورة والتنمر، فقد أشارت إلى أن تغير مستوى هذه الهرمونات يؤثر على سلوك الفرد، وخاصة هرمونات الذكورة (التيستوسيتيرون) فهي مرتفعة بطبيعة الحال لدى المجرمين من الرجال المتورطين في الجرائم العنيفة، وذلك بعكس النساء، حيث أن الرجال يرتكبون ستة أضعاف ما ترتكبه النساء من جرائم القتل، ولا سيما في المرحلة العمرية التي تتسم بارتفاع معدل هرمون الذكورة" **(مرقة، 2013، ص. 35).**

7-6- النظرية العقلانية الانفعالية:

"تركز هذه النظرية على الأفكار الخاطئة وغير العقلانية التي يؤمن بها التلاميذ ومعتقداتهم وقناعتهم التي تدفعهم إلى التنمر، وأن سلوك التنمر لديهم وايذاء الآخرين ناتج عن أفكارهم الخاطئة التي يؤمنون بها، ودور المرشد حسب تلك النظرية هو بتغير تلك الأفكار الخاطئة ومساعدتهم أن يغيروا ويعدلوا هذه الافكار وأنه يمكن أن تكون هناك أفكارا منطقية مكانها، وتعليمهم أن القوة والسيطرة على الاخرين لا تجعل الفرد قويا ولكنها تجعله مكروها من قبل زملائه ومن قبل الناس الآخرين" **(القريشي، 2018، ص. 204).**

7-7- نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى "باندورا" (Bandura) أن: "الأطفال يكتسون سلوك التنمر بملاحظة وتقليد والديهم والمحيطين بهم ومعلميهم وجماعة الرفاق، أي أنه سلوك متعلم ومكتسب، وحسب هذه النظرية بعض الآ باء يعتبرون سلوك العنف جزءا أساسي في الحياة، ونمط ضروري لا بد أن يتعلمه أبنائهم خاصةً الذكور، يتم خلال التنشئة الاجتماعية تعليمهم الشدة والعنف الخشونة" **(زكي، 2023، ص. 399).**

7-8- نظرية الإحباط- العدوان:

"يعد **"نيل ميللر، وروبرت سيزر، وجون دولارد"** من أشهر علماء هذه النظرية، وقامت هذه النظرية على فرض وجود ارتباط بين الإحباط كمثير والعدوان كاستجابة ويمكن تلخيص جوهر النظرية فيما يأتي:

وراء كل عدوان يوجد إحباط مسبق، حيث يعد العدوان من أشهر الاستجابات التي تثار في الموقف الإحباطي، سواء كان هذا العدوان بدني أو لفظي، ويتجه العدوان غالبا نحو مصدر الإحباط، فعندما يشعر الفرد بالإحباط يوجه عدوانه إلى الموضوع الذي يدركه كمصدر لإحباطه، وذلك بهدف إزالة المصدر أو التغلب عليه، أو كرد فعل انفعالي للتوتر المصاحب للإحباط.

وبالتالي فإن هذه النظرية تعتبر الإحباط سببا لوجود العدوان، وعليه تزداد شدة العدوان كلما زاد الشعور بالإحباط، وأن الظروف الخارجية المستدعية للإحباط هي التي تولد العدوان، سواء كان هذا العدوان مباش اًر يتجه للعامل المحبط، أو غير مباشر فيكون في صورة انتقامية أخرى" **(البخشة، 2023، ص ص. 225-226).**

7-9- النظرية الإنسانية:

"تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد وأنسنة الإنسان، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها "ماسلو"، و"روجرز"، ويمكن أن نفسر أسباب سلوك التنمر حسب هذه المدرسة من خلال عدم إشباع الطفل 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 تدنٍ في تقدير الذات، والذي قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل سلوك التنمر" **(الصبحيين والقضاة، 2013، ص. 53).**

8- آثار التنمر المدرسي:

"يشمل التنمر في المدارس الضحايا والمتنمرين أنفسهم، والتلاميذ الموجودين أثناء موقف التنمر، وكل هذه المجموعات الثلاث تتأثر بموقف التنمر، ويمكن توضيحها فيما يلي:

8-1- آثار التنمر على الضحايا:

ينعكس التنمر بشكل سلبي على الأفراد المتعرضين له، ومن أهم آثاره ما يلي:

– يؤدي التنمر إلى مشاكل نفسية وعاطفية وسلوكية على المدى الطويل كالاكتئاب والشعور بالوحدة والانطوائية والقلق والإدمان وإيذاء النفس.

– يلجأ الفرد للسلوك العدواني نتيجة للتنمر، فقد يتحول هو نفسه مع الوقت إلى متنمر أو إلى إنسان عنيف.

– يزداد انسحاب الفرد من الأنشطة الاجتماعية الحاصلة في العائلة أو المدرسة، حتى يصبح إنسانا صامتَا ومنعزلاً.

– قد يوصل التنمر الضحية إلى الانتحار، حيث أثبتت الدراسات أن ضحايا الانتحار بسبب التنمر في ازدياد مستمر وخاصة بعد دخول التنمر الإلكتروني إلى الصورة.

– من آثار التنمر قلة النوم أو النوم بكثرة.

– كما يعاني من يتعرض للتنمر إلى الصداع وآلام المعدة وحالات من الخوف والذعر تدني التحصيل الدراسي، يسبب ترك الدراسة أو كثرة التغيب سوء العلاقات الاجتماعية وسوء الظن.

8-2- آثار التنمر على المتنمرين:

- الإدمان على الخمور والمخدرات.
- الدخول في عراكات، تخريب الممتلكات، وترك الدراسة.
- ممارسة نشاطات جنسية مبكرة.
- التورط في أعمال إجرامية ومخالفات مرورية.
- يكون معتديا وعنيفًا في علاقته مع زوجته أو أولاده مستقبلاً.

8-3- آثار التنمر على الموجودين أثناء حدوث التنمر:

يمكن أن يتأثر التلاميذ بالتنمر إما بشكل مباشر أو غير مباشر، وهذه الآثار تتنوع من المشكلات الصحية والنفسية للفرد إلى تبني ورعاية قيم اجتماعية عدوانية، وتبني ثقافة التنمر بالنسبة لمجتمع المدرسة ككل" **(فضل، 2023، ص ص. 335-336).**

9- الاستراتيجيات التعليمية للحد من مشكلة التنمر المدرسي:

"يمكن معالجة الأسباب المؤدية إلى التنمر المدرسي لدى التلاميذ فيما يلي:

1. أن تقدم برامج تعليمية وترفيهية الكترونية للتلاميذ داخل المؤسسة التعليمية مما يحبب لديهم هذا النوع من البرامج الهادفة.

2. توعية التلاميذ بالآثار السلبية لمشاهدة الألعاب والأفلام العنيفة الإلكترونية.

3. أن يمارس المعلم دوره كموجه تربوي ونفسي واجتماعي للتلاميذ بالتعاون مع الأخصائي الاجتماعي والنفسي والتربوي.

4. تنوع الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية والرياضية والثقافية وتوجيه التلاميذ ذوي التنمر للمشاركة الإيجابي.

5. أن تحسن المؤسسة التعليمية في اكتشاف الجوانب الإيجابية في شخصية ذوي التنمر المدرسي لدى التلاميذ وتنميتها.

6. أن تعزز المؤسسة التعليمية لدى التلاميذ الثقة بالنفس والاعتماد على الذات وإثارة الدافعية للإنجاز.

7. تمكين التلاميذ من المشاركة الإيجابية والتعليم والتعلم بما يمكنهم من التحصيل العلمي وشعورهم بالنجاح" **(العتيري، 2018، ص. 17).**

10- علاج مشكلة التنمر المدرسي:

توجد العديد من الأساليب والاستراتيجيات التي يمكن اعتمادها في علاج ظاهرة التنمر المدرسي، والتي تتوزع بين تدخلات اجتماعية وتربوية ونفسية، ويمكن تلخيص أبرزها على النحو التالي:

10-1- دور الأسرة في علاج مشكلة التنمر المدرسي:

"تعتبر الأسرة البيئة الأولى التي تؤثر في سلوك الطفل، وهي بذلك تكتسب أهمية بالغة في ترتيب علاج التنمر، وليكون التدخل الأسري فعالاً، لابد من التروي وعدم العجلة في الحكم على سلوك الطفل ووصفه بالمتنمر قبل أن تتضح الرؤية، وتتم دراسة المشكلة من جميع الجوانب، واستشارة جميع المتدخلين في حياة الطفل، بما في ذلك بحث الصعوبات التي يمكن أن يواجها الطفل في المدرسة فيما يخص التحصيل الدراسي، والتي يمكن أن تكون وراءه سلوكه العدواني، وفي حالة ثبوت تنمر الطفل، يجب مناقشة بهدوء وتعقل واستفساره حول الأسباب التي تجعله يسلك هذا المنحى تجاه أقرانه، كما يجب تجنب وصف الطفل بالمعتدي أو المتنمر أو نعت قادح أمام زملائه، لأنه ذلك يمكن أن يأتي بنتائج عكسية ، كما يجب على الآباء عدم اختلاق الأعذار للطفل والتبرير لأفعاله وبخاصة أمام المعلمين والزملاء، كما يجب التحكم فيما يشاهده الطفل في التلفاز، وتذكير الأطفال بوجوب احترام مشاعر الآخرين، بمناسبة عرض مشاهد لأشخاص يتعرضون لمواقف مضحكة أو محرجة ولإقناعهم أن هذه الأمور غير مسلية وشرح شعور الآخرين، وينبغي على الوالدين التعامل مع الموضوع بجدية لأن الأطفال الذين يتنمرون على الآخرين عادة ما يواجهون مشاكل خطيرة في حياتهم المستقبلية، وقد يواجهون اتهامات جنائية، فيجب على الوالدين إبلاغ الإدارة والشروع في تعليم الطفل مهارات تأكيد الذات، ومساعدته على تقدير ذاته من خلال تقدير مساهماته وإنجازاته، وفي حال كان منعزلاً اجتماعيا بالمدرسة فيجب إشراكه

بنشاطات اجتماعية تسمح له بالاندماج مع الآخرين وبناء ثقته بنفسه" **(فضل، 2023، ص. 337).**

ومن بين الآليات التي تستخدمها الأسرة للحد من ظاهرة التنمر المدرسي نذكر ما يلي:

– "التنشئة الاجتماعية السليمة.

– تهيئة جو أسري نفسي خال من التوترات والمشاكل الأسرية.

– مساعدة الأسرة لأبنائهم في حل مشاكلهم الدراسية وصعوبات التعلم في المواد الدراسية.

– الاهتمام بتعليم وتدعيم وتنمية القيم والمعايير السلوكية السليمة.

– التأكيد على وجود سلوك نموذج الخير والقدوة الصالحة في المنزل.

– الاهتمام بالأهداف المعرفية في المواد الدينية لتعريف أبنائهم وتبصيرهم ببعض مشاكلهم واختيار الرفاق.

– استخدام أساليب الاقتناع الهادئة والمناقشة الهادئة والابتعاد عن أساليب العناد والتهديد.

– عدم الإسراف في أسلوب العقاب أو الهجوم اللفظي فهذه الأنماط من السلوك ترسم نموذجا عدوانيا.

– يجعل من المستحيل التغلب على مشكلة السلوك العدواني لديه بل قد تؤدي هذه القدوة الفضة التي يخلقها العقاب إلى نتائج عكسية.

– عدم مشاهدة الأطفال لما يحدث داخل الأسرة من عنف وعدوان بين الوالدين، فلا شك أن مشاهدتهم.

لنماذج عدوانية أو ممارسة التنمر داخل الأسرة يساهم في تعلم التنمر وممارسة اتجاه الأقران في المدرسة.

– يجب على الوالدين تقوية علاقتهم بأبنائهم والتواصل المستمر معهم ومنحهم الثقة لكي يتحدثوا عن كل ما يجري معهم بدون خوف أو تردد.

– تجنبهم مشاهدة بعض البرامج التلفزيونية الموجهة التي تبث من خلال القنوات المفتوحة التي تدعوا إلى سلوك العنف وكذلك ألعاب الفيديو لأن كل ذلك يكسبهم سلوك التنمر ويزيد من حدته" **(بوخيط وكتفي، 2021، ص ص. 189-190).**

10-2- دور الإدارة المدرسية في علاج مشكلة التنمر المدرسي:

"تعد المدرسة النواة الرئيسية الثانية بعد الأسرة في التأثير على سلوكيات الطلاب وبناء شخصيتهم وتشكيل المنظومة الفكرية والسلوكية والاجتماعية لديهم حيث تعد المؤسسة التعليمية أحد أهم المؤسسات الاجتماعية المنوط بها رعاية الطلاب والطالبات اجتماعيا وتربويا وأخلاقيا وأكاديميا، كما أنها تسعى إلى تحقيق النمو المتكامل في بناء الشخصية خاصة في المرحلة الثانوية حيث يزداد رغبة الطالب في هذه المرحلة على تأكيد ذاته وإثبات هويته وقدرته على السيطرة والتحكم.

وبما أن التنمر المدرسي هو أحد المشكلات التي تحدث في الخفاء والتي تؤثر على الطلاب المراهقين حيث أنه يؤثر على الطالب نفسه في جميع المجالات وعلى زملائه ومن ثم على النظام المدرسي بشكل كامل فإن المدرسة تلعب دورا أساسيا لا يقل أهمية عن دور الأسرة في التصدي للسلوك التنمري" **(خضر، 2023، ص. 77).**

ومن بين الآليات التي تستخدمها الإدارة المدرسية للحد من ظاهرة التنمر المدرسي نذكر ما يلي:

– "استخدام العدالة في التعامل مع الطلبة، وعدم التمييز بينهم داخل المدرسة واستخدام أساليب فعالة لتعزيز العلاقة بين المعلمين والطلاب، مع مراعاة الفروق الفردية.

– أن تكون بيئة آمنة ومستقرة للطلاب

– اجتناب المعلمين الأساليب العقابية غير التربوية كالعقاب البدني أو السخرية أو الاستهزاء.

تهيئة الجو النفسي المدرسي الخالي من المشكلات والمعوقات الدراسية.

– تنمية التفاعل الاجتماعي التعاوني بين التلاميذ ومعلميهم والتلاميذ وزملائهم في المدرسة.

– تنمية القدرات العقلية الخاصة من خلال المواد الدراسية والوسائل التعليمية المختلفة.

– إتاحة فرصة التنفيس والتعبير الانفعالي عن طريق اللعب والرسم والتمثيل.

– تكييف العمل المدرسي حسب قدراتهم وميولهم ومواهبهم.

– أن تكون طرائق التدريس مكيفة مع قدرات وميولات واتجاهات الطلبة.

– أن تكون المناهج والبرامج التربوية مستوحية من فلسفة المجتمع.

– تشجيع الرغبة في التحصيل والهوايات والابتكارات.

– مساعدēم على الاستبصار بقدراتهم وميولهم واتجاهاتهم.

– توفير أخصائيين نفسانيين ومرشدين تربويين في المدارس لمعالجة المشكلات التي تحدث للطلبة أو التي تواجههم.

– الاهتمام بالمبنى المدرسي وتحسين أوضاعه وتجهيزاته ومرافقه.

– الاهتمام بإعداد المعلم وتطوير أساليبه وتوفير فرص التدريب المستمر له في أثناء الخدمة بما يجعله قدوة جيدة لطلبته.

– تشكيل مجلس من المدرسين والإداريين وأولياء أمور بعض التلاميذ إضافة إلى المرشد النفسي، وفيه يتم مناقشة المشكلة وكيفية التغلب عليها.

– مدح وتعزيز السلوكيات الإيجابية والاجتماعية المقبولة لدى التلاميذ" **(بوخيط وكتفي، 2021. ص ص. 190-191).**

10-3- دور الأخصائي الاجتماعي في علاج مشكلة التنمر المدرسي:

"إن الاخصائي الاجتماعي هو أكثر اتصالاً بواقع الحياة المدرسية التي تتمثل في العلاقة بين المعلم والطالب ويتيح له اتصاله المستمر بطلابه معرفة أوثق بكل واحد منهم وقدرته على التواصل لحل المشكلات التي يتعرض لها بسياسة أكثر واقعية في إرشاد وتوجيه الطلاب ومن هذه المشكلات ظاهره بالتنمر التي أصبحت شكلا من أشكال أمراض المجتمع والتي يتعرض لها أبناؤنا خاصة في المدارس وهو شكل من أشكال الأذى النفسي

فله تأثيره السلبي على الطالب وتأثيره على في العملية التعليمية بأكملها" **(المزوغي، 2021، ص. 362).**

ومن بين الآليات التي يستخدمها الأخصائي الاجتماعي للحد من ظاهرة التنمر المدرسي نذكر ما يلي:

– "تشكيل لجنة مدرسية من الطلبة والمرشد والمعلمين ومنسوبي المدرسة لتلقي الشكاوي المتعلقة بالتنمر والتعامل معها.

– حضور برامج تدريبية تختص بموضوع التنمر وذلك ليكون على إطلاع للمشكلة من حيث (التعريف، والأنماط، والعواقب، والخصائص الجسدية، والنفسية والسلوكية).

– يتولى تنفيذ برنامج التوعية لجميع طلاب أو طالبات المرحلة الدراسية حسب الخصائص النفسية والجسدية.

– يتولى تنفيذ برنامج التوعية لكافة منسوبي المدرسة (معلمين/ مساعدين/ وكلاء/ قائد).

– التنوع في وسائل التوعية المدرسية واشراك الطلاب ومنسوبي المدارس في الإعداد لها والمشاركة فيها مثل: (يوم لمناهضة التنمر– نشاط رياضي– نشاط مسرحي– تكريم لبعض الطلاب ذوي السلوك الإيجابي).

– إشراك أولياء أمور الطلاب والأمهات في مراحل برامج التوعية المخصصة لهم من معرفة المشكلة وكيفية التعامل الصحيح معها وتزويدهم مواد تثقيفية عن هذه الظاهرة.

– الاستفادة من مجالس الآباء والأمهات في التوعية بمشكلة التنمر، ومتابعتها في المدراس بشكل دوري.

– تفعيل وسائل الإعلام الجديدة مثل: الصحافة الإلكترونية، وسائل التواصل الاجتماعي والمواقع الإلكترونية لمناهضة التنمر وعمل مطويات وتخصيص فريق لمواجهة هذه الظاهرة" **(عسيري، 2022، ص ص. 1549–1550).**

خلاصة:

من خلال ما تم عرضه في هذا الفصل يتضح أن ظاهرة التنمر المدرسي ظاهرة معقدة ذات أبعاد متعددة، كونها تمثل سلوكًا عدوانيا خطيرا يتجلى في صور مختلفة، سواء كانت لفظية أو جسدية أو إلكترونية أو نفسية أو اجتماعية؛ وتعود هذه السلوكيات غالبا إلى عوامل خفية ومتداخلة تتعلق بالمتنمر، كالعوامل الأسرية، النفسية، المدرسية، والشخصية، ويكمن خطر التنمر في آثاره السلبية الوخيمة، سواء على الضحية أو على المناخ التربوي داخل المؤسسة التعليمية.

ومن هنا تبرز الحاجة الملحة إلى توحيد جهود مختلف الأطراف الاجتماعية، التربوية والنفسية من أجل توفير بيئة مدرسية آمنة ومستقرة، تساهم في رفع جودة التعليم وتحسين الأداء الأكاديمي للتلاميذ؛ ويتطلب ذلك تكاتفًا حقيقيا في وضع استراتيجيات واضحة، واتخاذ إجراءات فعالة تهدف إلى الحد من هذا السلوك غير المرغوب فيه داخل الوسط المدرسي.

الفصل الرابع

العنف الأسري في ظل أبعاد التنمر المدرسي

تمهيد

1-ربط أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) مع المتغير التابع (التنمر المدرسي)

2-ربط البعد الأول للمتغير المستقل (العنف الأسري) مع البعد الأولى للمتغير التابع (التنمر المدرسي)

3-ربط البعد الثاني للمتغير المستقل (العنف الأسري) مع البعد الثاني للمتغير التابع (التنمر المدرسي)

4-ربط البعد الثالث للمتغير المستقل (العنف الأسري) مع البعد الثالث للمتغير التابع (التنمر المدرسي)

5-المقاربة السيوسيولوجية

6-نظرية بيار بورديو رأس المال الثقافي وفق أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) والمتغير التابع (التنمر المدرسي)

خلاصة

تمهيد:

يعد العنف الأسري أحد أبرز العوامل المؤثرة في البناء النفسي والاجتماعي للطفل، إذ يفرز أنماطًا من السلوك تتجاوز حدود الأسرة لتظهر في الفضاءات التربوية (المدرسة) كرد فعل عن العنف الممارس ضدها ، وتَظهر العديد من الدراسات أن الأطفال المعرضين للعنف داخل محيطهم الأسري غالبا ما يبدون سلوكيات سلبية تجاه أقرانهم، من بينها سلوك التنمر المدرسي، الذي يمثل امتدادا لخبراتهم الأسرية المشحونة بالعنف اللفظي والجسدي أو التهميش أو الإهمال.

وعليه ستناول في هذا الفصل العلاقة بين العنف الأسري (كعامل مستقل) والتنمر المدرسي (كسلوك تابع)، من خلال تحليل ترابطي لأبعاد كل متغير لكليهما.

كما نسعى إلى تفسير هذه العلاقة ضمن مقاربة سوسيولوجية تبرز كيف تسهم البنية الأسرية والثقافية والاجتماعية في إنتاج سلوك التنمر، بالاستناد إلى نظرية "**بيار بورديو**" حول رأس المال الثقافي، التي تبين كيف تسهم الموارد الرمزية والمعرفية التي تملكها الأسرة– أو تفتقدها – في تشكيل تمثّلات الطفل للعالم، ونمط تفاعله مع الآخر، وبالتالي في بروز السلوك التنمري بوصفه أحد أوجه "العنف الرمزي" الذي يعاد إنتاجه داخل المدرسة.

1-ربط أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) مع المتغير التابع (التنمر المدرسي):

لفهم العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي يقتضي الأمر تحليل الأبعاد المختلفة لكلا المتغيرين، باعتبار أن ما يتلقاه الطفل داخل الأسرة من أنماط تفاعل وسلوكيات ينعكس بصورة مباشرة أو غير مباشرة على علاقاته وممارساته داخل الوسط المدرسي.

وقد أشار (**بسيوني، 2019، ص. 261**) إلى أن "من العوامل التي تسهم في سلوك التنمر قلة الإشراف في البيت والمدرسة وعدم دفاع الضحية عن نفسه، والتقليد والعقاب البدني للأطفال في البيت، عندها يتعلم الطفل سلوك التنمر خاصة إذا توفر له أقران يساعدونه على تعلم التنمر أو إجباره عليه، وكذلك أفكار الطفل المتنمر عن العالم حوله

وضرورة استخدام القوة فيه، إن فلسفة المتنمر أفضل وسيلة للدفاع هي الهجوم التي تدفعه كي يكون متنمرا".

وعليه يعد العنف الأسري بمختلف أبعاده عاملاً مؤثرا في سلوك الطفل داخل البيئة المدرسية، حيث يؤدي العنف الجسدي إلى تنمية ميول عدوانية تدفع الطفل لاستخدام العنف لحل النزاعات، ما يترجم إلى ممارسات تنمر بدني. أما العنف اللفظي فيغرس لديه لغة حادة وسلوكًا استفزازيا يظهر في شكل تنمر لفظي كالسخرية أو الإهانة.

وفي المقابل تتجسد أبعاد التنمر المدرسي– من جسدي ولفظي واجتماعي وإلكتروني– وكلها تمثل استجابات سلوكية مختلفة لتجارب الطفولة داخل الأسرة، حيث تتجسد آثار العنف الأسري بأشكال متعددة تتناسب مع شخصية الطفل، وموقعه داخل الجماعة المدرسية، ومدى قدرته على التعبير أو التصعيد في حالة الشعور بالتهديد من الآخر.

ومن خلال هذه العلاقة السببية العلائقية، يتضح أن التنمر المدرسي ليس مجرد انحراف سلوكي معزول، بل هو امتداد لبنية أسرية غير مستقرة تطبع شخصية الطفل منذ سنواته الأولى، وتعيد إنتاج العنف داخل فضاء المدرسة؛ وهذا ما يجعلنا نتفق مع وجه نظر "**بيار بورديو**" في أن المدرسة تعيد إنتاج السلوكات التي غرستها الأسرة في الطفل سواء الإيجابية أم السلبية.

2-ربط البعد الأول للمتغير المستقل (العنف الجسدي) مع البعد الأول للمتغير التابع (التنمر اللفظي):

يشير العنف الجسدي داخل الأسرة إلى استخدام القوة البدنية (كالضرب والتقييد والركل والصفع وغيرها...) لمعاقبة الطفل أو السيطرة عليه، مما يؤدي غالبا إلى تنمية مشاعر الغضب والقسوة والكراهية لديه؛ بالرغم من أن هذا العنف يأخذ طابعا جسديا في أصله، إلا أن انعكاساته السلوكية في البيئة المدرسية قد تتجلى في شكل تنمر لفظي، حيث يعبر الطفل عن ضيقه الداخلي من خلال استخدام (الصراخ والسخرية والانتقاد والاستهزاء وغيرها...) ضد زملائه.

وبالتالي يلاحظ أن العنف الجسدي الأسري يغذي بعد العدوان اللفظي المدرسي، كآلية دفاعية تعويضية، أو وسيلة لفرض الذات على الآخر.

وعليه يمكن تفسير هذا التحول السلوكي في ضوء نظرية رأس المال الثقافي "**لبورديو**" التي ترى أن الطفل الذي ينشأ في بيئة أسرية عنيفة يكتسب نمط تفاعل لغوي عدواني، يعاد إنتاجه داخل المدرسة، في غياب رأس مال لغوي إيجابي يمكّنه من التواصل السليم.

3-ربط البعد الثاني للمتغير المستقل (العنف اللفظي) مع البعد الثاني للمتغير التابع (التنمر الاجتماعي):

يتضمن العنف اللفظي داخل الأسرة (إطلاق الألقاب المهينة، السخرية، أو التهديدات الكلامية وغيرها...)، وهي سلوكيات تؤثر على تقدير الطفل لذاته وعلاقاته بالآخرين؛ وغالبا ما يؤدي هذا النمط من العنف إلى عزلة اجتماعية أو إلى رد فعل عكسي يتمثل في ممارسة التنمر الاجتماعي داخل المدرسة مثل (التهميش، والتجاهل، والتلاعب بالعلاقات بين الزملاء، أو استبعاد الآخرين من الجماعة وغيرها...)؛ وهنا يظهر أثر العنف اللفظي الأسري في تفكيك البنية الاجتماعية للطفل وتحفيزه لسلوك عدواني يعكس ما تعرض له في بيئته الأصلية.

وعليه يمكن تفسير هذا التحول السلوكي في ضوء نظرية "**بورديو**" أن فقدان الطفل لرأس المال الرمزي والاجتماعي داخل أسرته يدفعه لتعويضه عبر آليات التنمر الاجتماعي في المدرسة.

4-ربط البعد الثالث للمتغير المستقل (العنف النفسي أو الإهمال العاطفي) مع البعد الثالث للمتغير التابع (التنمر النفسي):

يتضمن العنف النفسي داخل الأسرة مظاهرة عديدة منها (الإهمال: كغياب التفاعل الوجداني والرعاية النفسية وغيرها...)، (التقليل من الشأن: كالتحقير المستمر، أو المقارنة وغيرها...)، (التجاهل: كعدم الاستجابة لحاجاته النفسية والمادية وغيرها...) يترك آثارا نفسية عميقة لدى الطفل مثل: الشعور بالدونية، القلق، ضعف الثقة بالنفس، والانسحاب

الاجتماعي فيلجأ الطفل المتألم نفسيا إلى تفريغ توتره داخل البيئة المدرسية عبر سلوكيات تنمر نفسي كالتخويف، التهديد، أو إثارة الخوف في نفوس الآخرين؛ وكل هذه الممارسات تشكل وسيلةً للطفل لتعويض هشاشته الداخلية، وإثبات وجوده في جماعة الأقران.

كما قد ينعكس العنف النفسي إلى تفريغ الطفل شحناته السلبية عبر مختلف آليات التنمر كالتنمر الإلكتروني الذي يعد انعكاسا معاصرا لتراكمات العنف اللفظي والنفسي داخل الأسرة، حيث يستخدم الطفل التكنولوجيا كوسيط آمن للتعبير عن الغضب أو الانتقام من الآخر بعيدا عن الرقابة المباشرة.

وعليه يمكن تفسير هذا التحول السلوكي في ضوء نظرية "**بورديو**" أن فقدان الطفل لرأس المال الرمزي والاجتماعي داخل أسرته، يدفعه لإعادة إنتاج ما اكتسبه في محيطه الأصلي عبر الحقول الاجتماعية المختلفة.

5-المقاربة السيوسيولوجية:

تستند البحوث السوسيولوجية إلى إطار نظري يؤطر الظاهرة المدروسة، إذ تعد المقاربة النظرية من الركائز الأساسية للبحث العلمي، نظرا لدورها في الربط بين الجوانب النظرية والميدانية، وفي توسيع دائرة الفهم، وإثراء الدراسة بالمفاهيم والتحليلات العلمية الدقيقة.

وفي هذه الدراسة، تم اعتماد النظرية التفاعلية الرمزية كمدخل سوسيولوجي يساعد في تفسير العلاقة بين العنف الأسري وسلوك التنمر لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، نظرا لما توفره هذه النظرية من إمكانيات لفهم الظواهر الاجتماعية من خلال التفاعل اليومي والمعاني الرمزية التي تنتج عنه.

ترتكز النظرية التفاعلية الرمزية، كما صاغها روادها مثل "**جورج هربرت ميد**" و"**هربرت بلومر**" على أن السلوك الإنساني ليس رد فعل آليا للمثيرات، بل هو نتيجة للتفاعل الرمزي بين الأفراد، حيث يبنى السلوك من خلال المعاني التي يضفيها الأفراد على مواقفهم وتجاربهم الاجتماعية؛ وهنا تصبح الأسرة وحدة تحليل أساسية، إذ تشكل الفضاء الأول الذي يتلقى فيه الطفل رموزا سلوكية وانفعالية تؤثر على إدراكه لنفسه وللآخرين.

وينظر هذا الاتجاه إلى العنف الأسري بوصفه تفاعلاً رمزيا سلبيا، يتم من خلاله نقل أنماط من السلوك العدواني عبر التنشئة الاجتماعية، وخاصة في علاقات الوالدين بالأبناء. وتؤدي هذه التفاعلات إلى تكوين صور ذهنية لدى الطفل عن ذاته وعن الآخرين، ما قد يولّد سلوكًا عدوانيا يظهر في المدرسة على شكل تنمر مدرسي.

وقد بين "**جورج هربرت ميد**" أن الأفراد أثناء تفاعلهم يشكلون انطباعات وصورا رمزية ذهنية عن بعضهم البعض، وتؤثر هذه الصور في نوعية التفاعل اللاحق سلبا أو إيجابا كما أنها تميل إلى الثبات ويصعب تغييرها بسهولة، وهو ما يفسر استمرار بعض الأنماط العدوانية حتى خارج الأسرة، فإذا كانت الصورة الرمزية التي يحملها الطفل عن ذاته مشحونة بالعنف أو الإهانة أو التحقير، فإنه يميل إلى إعادة إنتاج هذه الصورة مع الآخرين، لا سيما في بيئة المدرسة.

وبالنسبة للتلميذ المعاق سمعيا، فإن الاعتماد على وسائل تواصل بديلة (إشارات، ملامح، نظرات...) يجعل من التفاعل الرمزي أكثر حساسية، ويزيد من أثر ما يحمله من عنف أسري داخلي. فغياب التفاهم الأسري أو القسوة أو الرفض قد ينعكس بشكل مباشر في سلوكه تجاه زملائه من خلال مظاهر التنمر أو العدوانية.

وذكر "**جورج هربرت ميد**" المبادئ الأساسية للنظرية التفاعلية الرمزية كما يلي:

- يحدث التفاعل الاجتماعي بين الأفراد عبر أدوار اجتماعية، وقد يمتد من أيام إلى أشهر.
- تتكون صور رمزية ذهنية عن الآخرين من خلال هذا التفاعل، وهي لا تعكس الجوهر الفعلي بقدر ما تعكس الانطباع اللحظي.
- هذه الصور تستقر في الذاكرة ويصعب تعديلها.
- يتحدد استمرار التفاعل من خلال طبيعة الصورة المكونة؛ فإن كانت إيجابية استمر التفاعل، وإن كانت سلبية انقطع.

ووفقاً لهذا المنظور، يمكن فهم سلوك التنمر المدرسي لدى الأطفال المعاقين سمعيا بوصفه نتيجة لصورة رمزية سلبية تكونت نتيجة تفاعلات أسرية قائمة على العنف، وأُعيد إنتاجها في الفضاء المدرسي.

وبناء على ذلك توفر النظرية التفاعلية الرمزية إطارا تحليليا مناسبا لفهم كيفية تشكّل العنف كسلوك مكتسب من خلال التفاعل الرمزي داخل الأسرة، كما توضح كيف يمكن أن ينتقل هذا السلوك إلى المدرسة في شكل تنمر، خاصة لدى فئة التلاميذ المعاقين سمعيا الذين يتأثرون بعمق بجودة التفاعل الرمزي نظرا لخصوصية تواصلهم.

وعليه فإن مقاربة هذه الظاهرة من منظور تفاعلي رمزي تساعد على فهم العلاقات الدينامية داخل الأسرة، وربطها بالانعكاسات النفسية والسلوكية في المحيط المدرسي.

6-نظرية بيار بورديو رأس المال الثقافي وفق أبعاد المتغير المستقل (العنف الأسري) والمتغير التابع (التنمر المدرسي):

تعد نظرية "**بيار بورديو**" حول "**رأس المال الثقافي**" من أبرز المقاربات السوسيولوجية التي تفسر كيف تنتقل أنماط السلوك والقيم بين الأجيال، وتؤثر في علاقة الفرد بمؤسسات المجتمع وفي مقدمتها المدرسة.

وفي إطار هذه الدراسة تتيح لنا النظرية فهم كيفية إنتاج وإعادة إنتاج العنف داخل الأسرة، ثم امتداده إلى الفضاء المدرسي على شكل تنمر.

ويذهب "**بورديو**" إلى أن رأس المال الثقافي ينتقل إلى الأفراد بطريقتين:

الطريقة الأولى: من خلال الأسرة

"فعن طريق الأسرة يكتسب أنماط التفكير والاستعدادات ونظم المعنى، ويكتسب قيما محددة السلوك. ويسمى برأس المال الثقافي الموروث عن طريق وضع العائلة وعلاقاتها بالمجالات الثقافية المختلفة ويحقق هذا الشكل أرباحا في المحل الأول ويحقق مكاسب التميز داخل النظام التعليمي، كما أنه يحقق أرباحا في أماكن أخرى مثل سوق العمل، ويحقق مكاسب التميز للفرد في كافة المجالات. ويتشكل رأس المال الثقافي الموروث من خلال منح

العائلات لأبنائها مجموعة من أنماط الحياة المتميزة، وشبكة من العلاقات الاجتماعية القوية والتي تصبح شكلا من التميز تستفيد منه الأجيال التالية" **(الكرعاوي ومحمد، 2014، ص. 430).**

الطريقة الثانية: عن طريق نظام التعليم

"يشير "**بورديو**" إلى أن التعليم يعكس ويعزز القيم الثقافية السائدة في المجتمع و المؤسسات التعليمية غالبا ما تروج لمعايير معينة من المعرفة والكفاءة التي تحافظ على الهيمنة الثقافية للطبقات المهيمنة.

و إعادة الإنتاج الاجتماعي التعليم يمكن أن يكون وسيلة للحفاظ على الفروقات الطبقية، حيث يتمكن الأفراد من الطبقات العليا من الوصول إلى موارد تعليمية أفضل، مما يزيد من فرص نجاحهم في الحياة.

يشدد "**بورديو**" على أهمية الرموز والنماذج للمعرفة، حيث أن التعليم لا يقتصر فقط على المواد الدراسية بل يشمل أيضا الطرق التي يتم بها تقديم المعرفة، وكيفية تفاوت القيمة الممنوحة للأشكال المختلفة من المعرفة السلطة والاختيار.

ويظهر "**بورديو**" كيف يقوم التعليم بخلق أشكال معينة من السلطة، حيث يتم تحديد الملائم وغير الملائم في المعرفة والمهارات، مما يؤثر على مسارات حياة الأفراد". **(بورديو وباسرون، 2007، ص. 239).**

وعليه فإن نظام التعليم عند "**بيار بورديو**" "أخذ منحى مختلفاً؛ حيث اعتمد على التأسيس لنظريته حول النسق التعليمي ببناء عدة مفاهيم مثلت في نظره نقطة الانطلاق لفهم وتفسير دور المدرسة ووظيفتها والهدف منها، ومن أبرز هذه المفاهيم، مفهوم إعادة الإنتاج الهابيتوس، العنف الرمزي وغيرها" **(منصور، 2023، ص.53).**

"يطبق الهابيتوس بطريقتين:

الأولى: مجموع الميول والاستعدادات الناتجة عن تأثر الفرد بالأسرة المحيطة، حيث تملى عليه مجموعة من القيم والتصرفات والسلوكيات؛ بالقدر الذي يساعده على فهم وتحليل العديد من الظواهر والعمليات المختلفة داخل المجتمع.

والطريقة الأخرى: ويطلق عليها الهابيتوس الثانوي، ويتشكل عن طريق المدرسة، حيث تعمل على تدعيم الاتجاهات والقيم التي اكتسبها الفرد عن طريق الأسرة باعتبار أن النظام المدرسي يفيء بالطابع المحافظ والمؤسسي، ويدعم القيم والمكتسبات الثقافية الطبقية للأفراد" **(حوته، 2015، ص. 696).**

"كما يرى "**بورديو**" أن رأس المال الثقافي يوجد في ثلاثة أشكال: في الحالة المندمجة: أي في شكل تصرفات طويلة الأمد للعقل والجسم. وفي الحالة الموضوعية، في شكل السلع الثقافية (الصور، والكتب، والقواميس، والأدوات، والآلات...إلخ)؛ وفي الدولة المؤسسية، وهو الشكل الذي يظهر في حالة المؤهلات التعليمية" **(الخثلان والأنسي، 20202، ص ص. 137-138).**

وفيما يلي شرح لهذه الأشكال:

1. "**في الحالة المندمجة:** على شكل استعدادات دائمة للبنية بمعنى أن تكون كفؤا في هذا أو ذاك من مجالات المعرفة، (مثل أن تكون مثقف، أن يكون لديك إتقان جيد للغة والبلاغة أي التعبير بسهولة داخل الجماعة)، أن تكون عارفا بالعالم الاجتماعي ورموزه وخبيرا فيه...." **(سنينة ومعيري، 2017، ص. 116).**

انطلاقاً من هذا التصور يمكن القول أن الطفل الذي ينشأ في بيئة أسرية تفتقر إلى هذا الرأسمال الثقافي- أي تطبعها اللغة العنيفة، الإهمال أو التهكم- سيطور استعدادات سلوكية مشوهة تنعكس على علاقاته بالآخرين، خصوصا داخل المدرسة، ومن ثم يصبح التنمر المدرسي امتدادا لسلوك مكتسب يعكس افتقار الطفل لمهارات التواصل الإيجابي ويعد تعبيرا عن خلل في رأس ماله الثقافي المتجسد.

2. "**في الحالة الموضوعية: كثروة ثقافية (لوحات فنية، كتب، معاجم)** وفي مجموعة من الممارسات الثقافية (مثل زيارة المتاحف، ارتياد المسارح وحضور الندوات وغير ذلك من ممارسات مختلفة في مجال الثقافة)، ومن ثم ينتج رأس المال الثقافي ويوزع ويستهلك في مجال خاص به، وهو مجال الثقافة الذي يعتبر مجال فكري متخصص له منطقه الخاص وعملياته المميزة، وله مؤسساته الخاصة مثل: النظم التعليمية والجمعيات العلمية، والدوريات وله هويته وايديولوجيته في التبعية والاستقلال عن المجالات الاجتماعية الأخرى كالاقتصاد والسياسة" **(عبد العظيم، 2011، ص. 01)**.

انطلاقاً من هذا التصور يمكن القول أن الافتقار إلى هذه الموارد والممارسات داخل الأسرة يضعف بشكل كبير مستوى الرأسمال الثقافي لدى الطفل، ما يؤدي بدوره إلى خلل في التكوين الفكري والاجتماعي، ويترجم ميدانيا إلى ضعف في المهارات التواصلية والضبط الانفعالي، مما قد يجعل الطفل أكثر عرضة للوقوع في سلوكيات عدوانية أو تنمرية في المدرسة؛ فغياب الثقافة كوسيط اجتماعي يترك فراغا تملؤه أنماط سلوكية سلبية مستمدة من تجارب حياتية فقيرة رمزيا.

3. "**في الحالة المؤسساتية:** بألقاب، ودبلومات (شهادات علمية) إلخ...، التي تجعل الاعتراف بالكفاءات من لدن المجتمع موضوعيا، إن المجتمع (أو في معظم الأحيان الدولة) هو الذي يشهر هذا الاعتراف فالمؤسسة هي التي تعطي الصفة دائما (مدرس، أستاذ، قاضي، مستخدم بالوظيفة العمومية..." **(صلعي وعماني، 2019، ص. 72)**.

انطلاقاً من هذا التصور يمكن القول أن الطفل الذي ينشأ في بيئة يسودها العنف الأسري قد يعاني من تراجع في أدائه المدرسي نتيجة لانخفاض الدعم النفسي والتحفيز الأسري، مما يعيقه عن تحقيق التفوق أو نيل الاعتراف المؤسسي (الشهادات، الامتيازات الدراسية)؛ وهذا الفشل قد يولّد لديه شعورا بالدونية وانعدام القيمة الذاتية، ما يدفعه إلى البحث عن بدائل غير سوية للتعويض، كفرض السيطرة على زملائه من خلال سلوكيات تنمرية في محاولة لتأكيد ذاته داخل الجماعة.

خلاصة:

يتضح لنا مما سبق تناوله أن ضعف رأس المال الثقافي داخل الأسرة– سواء في جانبه القيمي أو في توفر الموارد التربوية والمعرفية– يلعب دورا أساسيا في توليد شكل من أشكال العنف الرمزي يتجسد في العنف الأسري الموجه نحو الطفل، وهذا العنف لا يبقى حبيس الفضاء العائلي، بل يعاد إنتاجه في المدرسة كآلية تنفيس انفعالي على هيئة سلوكيات تنمرية تجاه الزملاء.

وهنا تظهر أهمية المقاربة التي قدمها "**بيار بورديو**" التي ساعدتنا على فهم كيف تتداخل البنية الاجتماعية والثقافية للأسرة مع سلوك الطفل في محيطه المدرسي؛ فالعنف وفق هذا التصور، ليس مجرد تصرف فردي منعزل، بل هو انعكاس لواقع اجتماعي وثقافي معين يعيشه الطفل، ويتم التعبير عنه داخل المدرسة بأشكال متفاوتة من العدوان.

الفصل الخامس

الإجراءات المنهجية للدراسة

تمهيد

1- منهج الدراسة

2- مجالات الدراسة

3- العينة وخصائصها الدراسية

4- أدوات جمع البيانات

5- أساليب المعالجة الإحصائية

خلاصة

تمهيد:

حتى نتمكن من تناول موضوع العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي عند التلميذ باعتباره قضية بالغة الأهمية في حقل علم اجتماع التربية، لا بد من دراسته في إطاره الاجتماعي بوصفه ظاهرة مزدوجة تتقاطع فيها البيئة الأسرية بالوسط المدرسي، وتتضاعف آثارها عند فئة حساسة من المتعلمين، وهم التلاميذ المعاقون سمعيا؛ فهذان المتغيران– العنف الأسري والتنمر– يشكلان تحديين بارزين في المنظومة التربوية الجزائرية، ويؤثران سلبا على التلميذ في جوانبه النفسية والاجتماعية والتربوية.

وقد استدعى هذا الموضوع البحث في ميدان واقعي ينسجم مع طبيعة الظاهرة المدروسة، عبر اختيار عينة من التلاميذ المعاقين سمعيا والاعتماد على منهج علمي وتقنيات مناسبة لجمع البيانات وتحليلها، تم تفكيك المتغيرات إلى أبعاد ومؤشرات قابلة للقياس، تسمح بتحديد طبيعة العلاقة بين العنف الأسري والتنمر، وذلك من خلال أدوات بحث ميدانية، سيتم عرض نتائجها في إطار إحصائي وسوسيولوجي عبر جداول تحليلية دقيقة، تمهيدا لاستخلاص استنتاجات علمية تساعد في فهم الظاهرة وتقديم اقتراحات عملية تسهم في معالجتها.

1- منهج الدراسة:

يهدف كل بحث علمي إلى رفع الغموض حول موضوع معين لذا ينبغي أن نتبع منهجا محددا لتحقيق تلك الغاية.

اتبعنا المنهج التحليلي السوسيولوجي "الذي يعتمد على جمع المعلومات وتحليلها لتحقيق أهداف البحث والإجابة على تساؤلاته من خلال الإطار التحليلي المقترح للبحث، ومن ثم التوصل إلى نتائج موضوعية حول الظاهرة المدروسة" **(القاسم، 2021، ص. 535)**.

وحسب طبيعة موضوعنا الذي يتناول متغيرين أساسيين هما: العنف الأسري والتنمر المدرسي عند التلميذ المعاق سمعيا، فقد اعتمدنا على وصف وتشخيص هذين المتغيرين وتفسيرهما، بالإضافة إلى تحديد العلاقة القائمة بين مختلف الأبعاد المتعلقة بالبحث.

كما استخدمنا في القياس الأساليب الإحصائية من تكرارات ونسب مئوية لما توفره من دقة ووضوح في عرض النتائج؛ ولضمان توافق النتائج مع المنهج السوسيولوجي، تم تقديم الجداول الإحصائية بشكل ينسجم مع المقاربة السوسيولوجية للظاهرة.

2- مجالات الدراسة:

2-1- المجال المكاني: أجري البحث الميداني بشقيه (الاستطلاعي والفعلي) مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا الشهيد رحماني نجاعي بالمسيلة.

تقع مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا بوسط المدينة، حي 346 مسكن بأولاد سيدي إبراهيم بلدية المسيلة وبمساحة إجمالية تقدر بـ 5780 متر مربع، تتوسط عديد من الأحياء السكنية، ويجاور بعض التجهيزات الرياضية والثقافية حيث نجد من الناحية الجنوبية للمدرسة قاعة متعددة الرياضيات والمسبح نصف أولمبي، ودار الشباب ميمون الحاج أما من الشرق فنجد الطريق الوطني رقم 45 وعدد من الترقيات العقارية ومن الشمال حي أولاد سيدي إبراهيم، ومن الغرب طريق ثانوي.

ومدرسة الأطفال المعوقين سمعيا مؤسسة جماهرية ذات الصفة الإدارية التعليمية المجهزة باستقلالية الجانب المالي، أنشأ طبقًا للمرسوم 114/02 المؤرخ في 2002/04/03، وباشر مهامه بتاريخ فتح المدرسة في أكتوبر 2003.

تمتلك المدرسة قدرة استيعابية تقديرية تقدر بـ 80 طفل كحد اقصى بالنظر إلى الوسائل والامكانيات المتوفرة حيث تضمن المؤسسة ثلاثة أنماط التكفل:

أ- **النظام الداخلي**؛ يتعلق بالأطفال المتمدرسين المقيمين خارج إقليم المدينة حيث توفر لهم مقاعد بيداغوجية للدراسة والإقامة داخل المدرسة بما تتضمنه من إطعام ونظافة خلال أيام الأسبوع ما عدا الجمعة والسبت.

ب- **النظام النصف الداخلي**؛ فيتعلق بالأطفال المتمدرسين المقيمين داخل المدينة حيث توفر لهم مقاعد للدراسة ووجبة الغداء طيلة أيام الدراسة مع توفر النقل المدرسي.

ج- **التكفل الخارجي**؛ يشمل الفحص الخارجي بالإضافة إلى الأطفال المتمدرسين الاطفال الذين لهم الحق في الالتحاق بالمدرسة ومزال لم يلتحق بالسن القانوني في إطار التكفل المبكر يستفيد من حصص أرطفونية ونفسية وتربوية مع الأخصائيين كما يشمل أطفال الأقسام المدمجة الذين يدرسون في الأقسام العادية حيث تتم متابعتهم من طرف الأخصائيين.

تستقبل مدرسة الأطفال المعوقين سمعيا الأطفال الذين يعانون من صمٍ عميق أو متوسط بهدف إدماج مدرسي واجتماعي ومهني، فالتكفل الذي تضمنه المدرسة يتضمن تدريس بمنهاج التربية الخاصة في المراحل الأولى ما يسمى بمرحلة التنطيق (سنة أولى تنطيق وسنة ثانية تنطيق) ثم يأتي بعد ذلك منهاج التربية الوطنية العادية في المرحلة الابتدائية، بالإضافة إلى الفحص النفسي ومراقبة سلوك الطفل دوريا للتدخل وتصحيح السلوكيات الخاطئة والمتابعة التربوية المستمرة وذلك بهدف ادماج الطفل بطريقة سليمة في المجتمع، كما تقوم المدرسة بتنظيم نشاطات رياضية وترفيهية وتثقيفية ورحلات سياحية إلى مناطق مختلف من الوطن لتعريف الطفل بوطنه وتوسيع مجالات المعرفة لديه بالإضافة إلى

احتفالات بالأعياد الدينية والوطنية واليوم العالمي للمعاقين 3 ديسمبر واليوم الوطني للمعاقين 14 مارس وعيد الطفولة 1 جوان ويوم العلم 16 أفريل من خلال تنظيم معارض ومسابقات علمية ورياضية وأيام مفتوحة للأولياء والجمعيات ومختلف المؤسسات ....الخ.

وعليه تعتبر مدرسة المعاقين سمعيا هيكلاً تربويا اجتماعيا، تتمثل مهامها في استقبال الأطفال المعاقين سمعيا ابتداء من سن03 إلى غاية 18 سنة وتعمل المدرسة على مساعدة الطفل المعاق في اكتساب معلومات تربوية، كما تقوم بتلقينه تعليميا وكذا استقلالية تسمح له بالاندماج في الحياة الاجتماعية كما أن المدرسة تتمتع بالنظام الداخلي والخارجي. وإعادة تصحيح النطق للأطفال الذين يعانون من صعوبات التحدث؛ "وهذا حسب ما جاء في قانون المجلس النفسي البيداغوجي المنصوص عليه بالمرسوم 59/80 المؤرخ في 1980/03/08 فإن الالتحاق الطفل وإعادة توجيهه يكون بعد دراسة الملفات الواجب تكوينها من طـرف الأولياء" **(المادة 02 من المرسوم التنفيذي رقم 114/02، 2002، ص. 13).**

2-2- المجال الزمني: بعد الانتهاء من استعراض أدبيات الموضوع واستثمارات القراءات الأولية، بدأت أولى الزيارات الاستطلاعية في نهاية شهر فيفري من السنة الجارية 2025م.

فالزيارات الاستطلاعية من مراحل الدراسة الاستطلاعية التي تعد مهمة في البحث العلمي نظرا لارتباطها بالميدان، كما تهدف إلى معالجة الموضوع بشكل إجرائي كخطوة أولى حيث يمكن بلورة الموضوع وصياغته بطريقة إجرائية، وقد تأكدنا من خلال زيارتنا مدى ملائمة الميدان لموضوع بحثنا معتمدين على سؤال الانطلاق الأولي، كما وافق مدير المركز على مساعدتنا في جمع المعلومات حول الأطفال المعوقين سمعيا بالمركز.

تمت زيارات ميدانية أولية خلال شهر مارس 2025م إلى المدرسة الخاصة بالتلاميذ المعاقين سمعيا، وكان الهدف منها التعرف المباشر على بعض الظواهر التربوية المرتبطة بواقع التنمر المدرسي والعنف الأسري لدى هذه الفئة، وذلك من خلال مقابلات حرة أُجريت مع عدد من المعلمين والمربين والأخصائيين وبعض أولياء الأمور. وقد ساعدتنا هذه المرحلة الاستكشافية في بلورة إشكالية البحث بشكل أدق، من خلال الكشف عن أبعاد خفية لم تظهر

لنا أثناء القراءة النظرية، ما سمح لنا بضبط مؤشرات الفرضيات وصياغتها وفق رؤية واقعية ميدانية.

تلت هذه المرحلة زيارات ميدانية أخرى بتاريخ 10 أفريل 2024م، مباشرة بعد اختبارات الفصل الثاني لبعض المواد، حيث شملت مجموعة أقساما للتلاميذ المعاقين سمعيا. وقد مكّنتنا هذه الزيارات من تحديد العينة بدقة، والتأكد من ملاءمة الظروف العامة لإجراء البحث الميداني، من حيث توفر الوسائل المنهجية وضبط الإمكانيات المتاحة، لتفادي العقبات التي قد تعرقل سير البحث.

بناء على خصوصية الميدان، تم اعتماد الاستمارة كأداة أساسية لجمع البيانات من التلاميذ المعاقين سمعيا.

في 12 ماي 2025م، تم توزيع نسخة تجريبية من الاستمارة على جزء من العينة (التلاميذ المعاقين سمعيا) بهدف اختبار وضوح الأسئلة وإجراء التعديلات اللازمة.

ثم في 18 ماي 2025م، تم استكمال توزيع الاستمارات على عينة البحث الكاملة والمكونة من **(46)** تلميذًا، تمهيدا لانطلاق مرحلة التحليل الكمي والكيفي للبيانات.

2-3- المجال البشري:

يبلغ العدد الإجمالي لأفراد العينة **(46)** تلميذًا معاقًا سمعيا، م اعتماد معايير محددة في اختيارهم، كالفئة العمرية، والمستوى الدراسي.

3- العينة وخصائصها الدراسية:

تعتبر مرحلة المعاينة وتحديد مجتمع البحث واستخراج العينة من الطرق الإحصائية التي تدعم كثيرا البحوث الميدانية في علم الاجتماع.

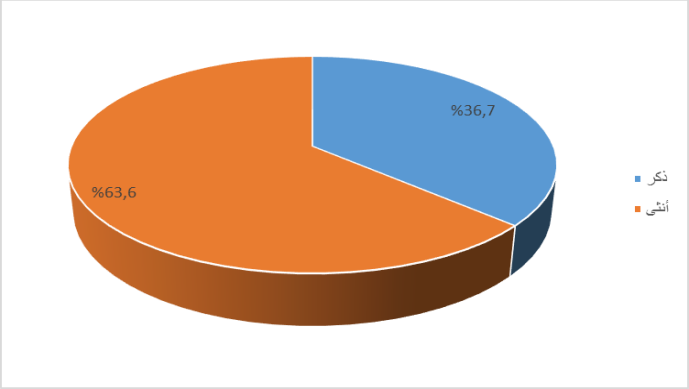
وتعرف العينة بأنها: "جزء من المجتمع، أو هي عدد من الحالات التي تؤخذ من المجتمع الأصلي وتجمع منها بيانات بقصد دراسة خصائص المجتمع الأصلي. وبهذه الطريقة، فإنه يمكن دراسة الكل عن طريق دراسة الجزء، بشرط أن تكون العينة ممثلة للمجتمع المأخوذة منه" **(غرايبه وآخرون، 1977، ص. 25)**.

وإذا كانت العينة جزء من مجتمع البحث الهدف منها جمع المعلومات الخاصة بموضوع البحث، فإننا اعتمدنا اختيار عينة البحث بطريقة مسحية (طريقة المسح الشامل للعينة)، حيث تعرف بأنها: "الطريقة التي يقوم فيها الباحث بالدراسة الشاملة لمفردات المجتمع الذي يدرسه، أو من جميع مفردات الظاهرة الداخلة في نطاق موضوع الدراسة" (برو، 2014، ص. 177)، وقد اقتصر البحث على عينة مكونة من (30) تلميذاً كما هي موضحة في الجدول رقم (01).

تم اختيارهم بالطريقة القصدية، من مجتمع الدراسة الكلي، وهذا ما سنوضحه في الجداول (01) و(02):

الجدول رقم (01): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الجنس

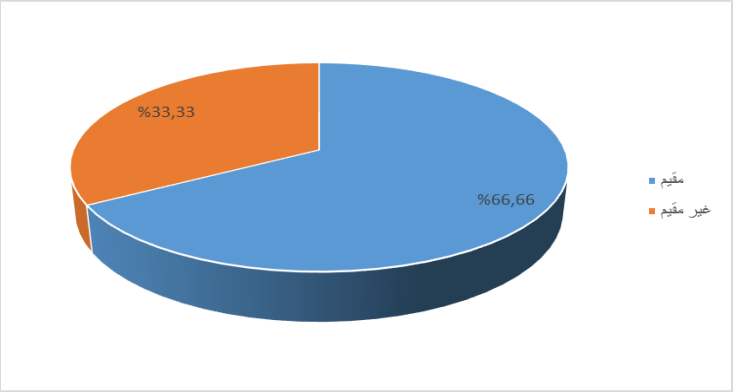
الجنس	العدد	النسبة المئوية
ذكر	11	٪36.7
أنثى	19	٪63.3
المجموع	**30**	**٪100**



الشكل رقم (01): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الجنس

الجدول رقم (02): يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الإقامة

قطاع العمل	العدد	النسبة المئوية
مقيم	20	٪66.66
غير مقيم	10	٪33.33
المجموع	**30**	**٪100**



الشكل رقم (02): يمثل توزيع أفراد عينة الدراسة الأساسية وفق متغير الإقامة

4- أدوات جمع البيانات:

تتنوع مصادر جمع المادة العلمية بين مصادر نظرية تتمثل في مجموعة من المعاجم والقواميس والكتب العلمية في تخصص علم اجتماع التربية ورسائل جامعية متنوعة.

أما المصادر الميدانية فتتمثل في الأدوات المنهجية المستعملة في التحقيق الميداني من أجل جمع المعلومات وأهم هذه التقنيات:

أ-المقابلة: تم الاعتماد على:

المقابلة الحرة: التي وجهتنا إلى بعض الجوانب الخفية للموضوع وتم إجراء مع: أسر التلاميذ المعاقين سمعيا، المعلمين بمركز المعاقين سمعيا الشهيد رحماني نجاعي بالمسيلة أساتذة جامعيين في التربية الخاصة، والقياس النفسي وعلم الاجتماع، وقد ساعدتنا في فهم أبعاد الظاهرة المدروسة.

ب- المقاييس الإحصائية: اعتمدنا في بحثنا على مقياسين تمثلا في:

1. مقياس العنف الأسري لدى التلاميذ: إعداد "**نبيل عبد الفتاح حافظ، محمود رامز يوسف، عصام كمال عبد النعيم**" **(2015)**، ويتكون المقياس من (36) عبارة موزعة على بعدين **البعد الأول:** "**العنف الجسدي**" الموجه نحو الأطفال ويتكون من (18) عبارة وهي (1، 3، 5، 7، 9، 11، 13، 15، 17، 19، 21، 23، 25، 27، 29، 31، 33، 35). **والبعد الثاني:** "**العنف اللفظي**" الموجه نحو الأطفال ويتكون من (18) عبارة وهي: (2، 4، 6، 8، 10، 12، 14، 16، 18، 20، 22، 24، 26، 28، 28، 30، 32، 34، 38).

– **طريقة تصحيح المقياس:** تم الإشارة إلى أن تكون عبارات المقياس بصيغة المتكلم لوضوح الصياغة وبعدها عن الغموض وتوضيح الهدف من المقياس، على أن يستجيب المفحوص لكل عبارة من عبارات المقياس وفق التدرج الثلاثي (دائما، أحيانا، أبدا).

وتم اعتماد مفتاح لتصحيح المقياس وذلك لسهولة وسرعة عملية التصحيح على أساس أن العبارات السالبة يقابلها من الدرجات (3، 2، 1)، بينما العبارات الموجبة يقابلها من الدرجات (1، 2، 3)، وبناء عليه فإن الدرجات المرفعة في المقياس بأبعاده تعني مستوى مرتفع من العنف الأسري، في حين أن الدرجات المنخفضة تعني مستوى منخفض من العنف الأسري **(انظر الملحق رقم 01).**

2. مقياس السلوك التنمري للتلاميذ المعاقين سمعيا: إعداد "**عطية محمد، سعيد عبد الرحمن أسماء سعيد**" **(2022)**، وهدف المقياس إلى قياس سلوك التنمر للتلاميذ ضعاف السمع، وتكون المقياس من (41) عبارة موزعة على أربعة أبعاد وهي: "**البعد اللفظي**" مكون من (10) عبارات وموزعة من (10–1)، "**البعد الاجتماعي**" مكون من (11) عبارة وموزعة من (21–11)، "**البعد النفسي**" مكون من (10) عبارات موزعة من (31–22)، "**البعد الإلكتروني**" مكون من (10) عبارات موزعة من (41–32) **(انظر الملحق رقم 02).**

– **طريقة تصحيح المقياس:** تكونت فقرات المقياس من فقرات ايجابية استخدمت فيها الباحثة البدائل (غالبا، أحيانا، نادرا) وتعطى عند تصحيح الدرجات (3، 2، 1) على التوالي للعبارات على مقياس التنمر ن وتعبر الدرجة الأعلى على وجود تنمر بدرجة أكبر، والدرجة المنخفضة دليل على انخفاض درجة التنمر أو انعدامه.

3. حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:

1.3. حساب الخصائص السيكومترية لمقياس العنف الأسري:

1.1.3. الصدق التمييزي (طريقة المقارنة الطرفية):

فبعد أن تم ترتيب التوزيع من اقل درجة إلى أعلى درجة للعينة والتي ضمت (4) تلاميذ معاقين سمعيا، تم اختيار مجموعتين من طرفي التوزيع، تمثل إحداهما 27% من التلاميذ المعاقين سمعيا الذين حصلوا على أعلى الدرجات، وثانيهما 27% من الذين حصلوا على أدنى الدرجات، وكان حجم كل مجموعة (4) تلاميذ معاقين سمعيا، ثم استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحسبت دلالة قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات.

الجدول رقم (03): يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس العنف الأسري

المتغير	المجموعات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
مقياس العنف الأسري	العليا	4	152.750	6.396	6	5.760	0.001	دال عند 0.05
	الدنيا	4	13.750	3.500				

يتبين من الجداول رقم **(03)** أن قيمة "ت" دالة إحصائيا، مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين في العنف الأسري، مما يدل على صدقه.

2.1.3. ثبات المقياس:

1.2.1.3. طريقة ألفا–كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach-Alpha)، حيث بلغت قيمة درجته الكلية (0.697).

الجدول رقم (04): يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس العنف الأسري ككل

الرقم	المتغير	معامل ألفا كرونباخ
01	العنف الأسري	0.697

يتضح من الجدول رقم **(04)** أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بلغت (0.697) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

2.3. حساب الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي:

1.2.3. الصدق التمييزي (طريقة المقارنة الطرفية):

فبعد أن تم ترتيب التوزيع من أقل درجة إلى أعلى درجة للعينة والتي ضمت (4) تلاميذ معاقين سمعيا، تم اختيار مجموعتين من طرفي التوزيع، تمثل إحداهما 27% من التلاميذ المعاقين سمعيا الذين حصلوا على أعلى الدرجات، وثانيهما 27% من الذين حصلوا على أدنى الدرجات، وكان حجم كل مجموعة (4) تلاميذ معاقين سمعيا، ثم استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وحسبت دلالة قيمة "ت" للفروق بين المتوسطات.

الجدول رقم (05): يوضح نتائج حساب صدق المقارنة الطرفية لمقياس التنمر المدرسي

المتغير	المجموعات		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
مقياس التنمر المدرسي	العليا	4	181.250	0.500	6	11.503	0.000	دال عند 0.05
	الدنيا	4	154.500	4.434				

يتبين من الجداول رقم **(05)** أن قيمة "ت" دالة إحصائيا، مما يشير إلى قدرة المقياس على التمييز بين المجموعتين في التنمر المدرسي، مما يدل على صدقه.

2.2.3. ثبات المقياس:

1.2.2.3. طريقة ألفا-كرونباخ: تم حساب ثبات المقياس باستخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (Cronbach-Alpha)، حيث بلغت قيمة درجته الكلية (0.797).

الجدول رقم (06): يوضح قيم معامل الثبات ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي ككل

الرقم	المتغير	معامل ألفا كرونباخ
01	التنمر المدرسي	0.797

يتضح من الجدول رقم **(06)** أن قيمة معامل الثبات للدرجة الكلية للمقياس بلغت (0.797) وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات المقياس.

5- أساليب المعالجة الإحصائية:

تم معالجة البيانات باستخدام الحاسب الآلي من خلال برنامج الحزمة الإحصائية في العلوم الاجتماعية spss 26، وتتمثل المعالجات التي تمت للبيانات في الإحصاءات الآتية:

- التكرارات والنسب المئوية للبيانات، لإعطاء صورة سريعة عن عينة الدراسة بشكل مختصر ومبسط.
- اختبار (ت) لعينة واحدة.
- اختبار الدلالة الإحصائية (ت) لعينتين مستقلتين.
- معامل الارتباط بيرسون.
- معامل ألفا كرونباخ لحساب الثبات.

خلاصة:

بعد التعرف على خطوات تطبيق الدراسة واختيار العينة قمنا بتصحيح أوراق الإجابة وتفريغها في الحاسوب عن طريق نظام الحزمة الإحصائية (SPSS VERSION 26)، ثم قمنا بالمعالجة الإحصائية من خلال الأساليب الإحصائية السابقة الذكر لتحليلها والتوصل في النهاية إلى النتائج والتي سيتم عرضها وتفسيرها في الفصل الموالي.

الفصل السادس

عرض وتحليل البيانات ومناقشة وتقييم النتائج

تمهيد

1- التحقق من طبيعة التوزيع

2- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الأولى

3- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الثانية

4- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الثالثة

5- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الرابعة

6- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية العامة

7- الاستنتاج العام

8- اقتراحات الدراسة

تمهيد:

لقد هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بمدرسة الشهيد رحماني نجاعي للمعاقين سمعيا وذلك من خلال دراسة ميدانية أُجريت على عينة من التلاميذ بمدرسة الشهيد رحماني نجاعي للمعاقين سمعيا بمدينة المسيلة. كما سعت الدراسة إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في مستويات كل من العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى هذه الفئة، تبعا لمتغير الإقامة.

ولتحقيق هذه الأهداف، قمنا بتطبيق أدوات بحثية ممنهجة وتحليل المعطيات الميدانية وفق الأساليب الإحصائية المناسبة؛ وفي هذا الفصل سنعرض بشكل تفصيلي النتائج التي تم التوصل إليها، ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة.

1- التحقق من طبيعة التوزيع: قبل البدء في مرحلة معالجة الفرضيات باستخدام الأساليب الإحصائية المختلفة والملائمة وجب أولاً التحقق من شرط اعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة الحالية، والجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم (07): يوضح التحقق من شرط اعتدالية التوزيع بالنسبة للمتغيرات محل الدراسة

المتغيرات	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk			القرار
	الإحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	الاحصاءات	درجة الحرية	مستوى الدلالة	
العنف الأسري	0.102	30	*0.200	0.972	30	0.581	غير دال
التنمر المدرسي	0.138	30	0.152	0.977	30	0.741	غير دال

من خلال المعطيات المبينة بالجدول أعلاه نلاحظ بناء على قيمة اختبار كولمنجر وسميرنوف واختبار شبير وولينك في درجات أفراد عينة الدراسة على مقياسي العنف الأسري والتنمر المدرسي كانت غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، وبالتالي

يمكن الحكم على أن توزيع البيانات اعتدالي، ومنه فإن كل الأساليب الإحصائية التي ستستخدم في المعالجة هي أساليب بارا مترية.

2- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم الفرضية الجزئية الأولى:

نصت الفرضية الجزئية الأولى لهاته الدراسة على أن: "**مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا مرتفع**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة للعينة الواحدة القائم على أساس المقارنة بين متوسط العينة في المقياس ككل والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (08): يوضح مستوى العنف الأسري لدى عينة الدراسة

المقياس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
العنف الأسري	30		71.733	6.570	29	59.800	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم **(08)** نلاحظ بناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس **(العنف الأسري)** ككل والذي بلغ (71.733) أنه أقل تماما من المتوسط النظري له والمقدر بـ 72، بناء عليه فإن "**مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا منخفض**"، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (59.800) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، وهذا يعني أنه توجد فروق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط النظري للمقياس لصالح المتوسط النظري، وبالتالي فإن هذه النتيجة **تعارض** فرضية الدراسة الجزئية الأولى والقائلة "**مستوى الضغط النفسي لدى أمهات أطفال التوحد مرتفع**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

واتفقت دراسة **(ثامر حسن ريحان، 2022)** مع نتيجة الفرضية الحالية بشكل غير مباشر؛ فبانخفاض العنف الأسري في العينة الحالية، يفترض انخفاض السلوك العدواني أو

التنمري أيضا، مما يدعم الاستنتاج بوجود مناخ أسري أقل عنفاً ينعكس إيجابيا على سلوك الأبناء.

وتشير النتائج دراسة **(عبد الله عادل شراب، 2020)** إلى أن المناخ الأسري الجيد–كما يبدو في عينة الدراسة الحالية– يقلل من احتمالية السلوكيات السلبية، وهذا يتفق مع انخفاض مستوى العنف الأسري.

وأثبتت دراسة **(عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020)** وجود علاقة بين التنمر المدرسي والمناخ الأسري، وهو ما يتسق مع نتيجة الدراسة الحالية في أن انخفاض العنف الأسري قد يرتبط بانخفاض السلوكيات التنمرية.

ووجدت دراسة **(عاطف مفتاح عبد الجواد، 2020)** علاقة بين العنف الأسري والعنف المدرسي وبالتالي، فإن انخفاض العنف الأسري، كما تشير دراستنا، قد يعكس وجود علاقة وقائية ضد السلوك العدواني داخل البيئة المدرسية.

كما اتفقت نتائج دراسة **(نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019)** مع نتيجة دراستنا، إذ أكدت أن المناخ الأسري الإيجابي (وضوح الأدوار، الأمان، الضبط) يحد من السلوكيات السلبية كالتنمر، ما يشير إلى غياب العنف الأسري أو انخفاضه في بعض البيئات، وهو ما ينسجم مع استنتاج دراستنا بخصوص انخفاض العنف الأسري.

أما دراسة **(Charmpatsis & Tzumanimka, 2021)** بينت أن الدعم والرعاية الأبوية الجيدة يحدان من ظهور السلوكيات السلبية، وهو ما يعزز نتائج دراستنا حول وجود مناخ أسري سليم لا يشيع فيه العنف.

في حين اختلفت نتيجة دراستنا مع نتائج دراسة **(سناء عبد الزهرة حميد الجمعان وصفاء عبد الزهرة، 2021)** التي توصلت إلى وجود مستوى عال من العنف الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية.

وأيضا تختلف نتائج دراسة **(هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023)** مع نتيجة دراستنا التي تشير إلى انخفاض في مستوى العنف الأسري، مما قد يدل على وجود فروقات في نماذج الدمج أو الخدمات المقدمة.

ودراسة **(عمر السيد حمادة، 2022)** ترى أنه إذا كان التنمر مرتفعا في دراسته، فهذا يتناقض مع نتيجة دراستنا إذا افترضنا أن العنف الأسري عامل مؤثر في السلوك التنمري مما يعكس وجود عوامل أخرى تتدخل في سلوك الأطفال ذوي الإعاقة السمعية.

وتوصلت نتائج دراسة **(آمال بوعيشة، خولة دبله، ويسمينة آيت مولود، 2019)** أن التفكك الأسري يسهم في ظهور العنف داخل المدرسة، ما يدل على وجود عنف أسري غير مباشر عبر غياب التماسك والدعم الأسري، مما يخالف نتيجة دراستك.

أما دراسة **(ناهد فتحي أحمد، 2015)** أكدت أن الأطفال ضحايا التنمر يعانون من مشكلات ترتبط بأساليب المعاملة الوالدية اللاسوية، أي أن هناك عنفًا أو قسوة أسرية تسهم في ظهور سلوكيات سلبية، بخلاف ما توصلت إليه دراستنا من انخفاض العنف الأسري.

أما الدراسات الأجنبية مثل دراسة **(Blake et al., 2016)** توصلت إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة أكثر عرضة للعنف المدرسي، وأن البيئة الأسرية ومستوى الدخل والمرحلة الدراسية من أهم العوامل المؤثرة في تعرضهم للتنمر، ما يلمح إلى وجود مشاكل في البيئة الأسرية، تختلف عن نتائج دراستنا.

كما توصلت دراسة **(Martin, 2015)** إلى أن المراهقين ذوي الإعاقة السمعية يتعرضون لمستويات عالية من التنمر، مرتبطة بمشاكل سلوكية وعاطفية، ما قد يكون انعكاسا لبيئة أسرية مضطربة.

وأشارت دراسة **(Connolly & O'Moore, 2003)** إلى أن المتنمرين غالبا ما يعانون من علاقات أسرية سلبية أو متذبذبة، ما يعني وجود عنف أو خلل في البيئة الأسرية، وهي نتائج تختلف عن نتيجة دراستنا.

أما فيما يخص النظريات المفسرة للعنف الأسري، فإن لكل نظرية توجها خاصا في تفسير هذا السلوك، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الحالية في ضوء بعض هذه النظريات كما يلي:

تعزى **نظرية التنشئة الاجتماعية** انخفاض العنف الأسري إلى نجاح الأسر في غرس قيم الاحترام وضبط النفس من خلال تنشئة اجتماعية إيجابية، ما انعكس في أساليب تعامل تقوم على الدعم والتفاهم بدلاً من العنف.

وتفسر **نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا)** انخفاض العنف بغياب النماذج السلوكية العنيفة في البيئة الأسرية، ما حدّ من تقليد الأطفال لهذا السلوك، خاصة أن الوالدين يتجنبان استخدام العنف مع الطفل المعاق سمعيا نظرا لخصوصيته.

وترى **نظرية الإحباط – العدوان** أن الانخفاض في العنف الأسري يعكس قدرة الأسر على التعامل مع الضغوط دون تفريغها في صورة عنف، وقد يكون بفضل دعم خارجي أو استراتيجيات تأقلم فعالة قلّلت من مشاعر الإحباط.

وتشير **نظرية التحليل النفسي (فرويد)** سبب انخفاض العنف إلى سيطرة الأنا الأعلى لدى الوالدين، ما يكبح دوافع العدوان (الهو)، ويدل على توازن نفسي يمنع الإفراط في الاستجابة العنيفة تجاه الطفل.

وتفسر **النظرية السلوكية** انخفاض العنف بكون السلوك العدواني لم يتلقَّ تعزيزاً داخل الأسرة، بل تم تعزيز أساليب تواصل إيجابية، مما أدى إلى اضمحلال السلوك العنيف وتثبيت أنماط تعامل سليمة.

كما ترى **نظرية الصراع** أن العنف الأسري غالبا ما يرتبط بصراعات على القوة داخل الأسرة؛ وانخفاضه هنا يدل على توزيع عادل للسلطة، ووعي بدور الأسرة في حماية فئة ضعيفة كالأطفال المعاقين سمعيا بدلاً من التحكم فيها.

أما **النظرية التفاعلية الرمزية** فتعكس انخفاض العنف إلى نمط تفاعل إيجابي داخل الأسرة، حيث يتم تأطير العلاقة مع الطفل المعاق سمعيا من خلال رموز ودلالات تقوم على الحنان والتقدير، ما يمنع ترسيخ العنف كوسيلة للتفاعل.

ويعزى انخفاض مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بعدة عوامل نفسية واجتماعية، من أبرزها إدراك الأسرة لخصوصية وضع الطفل واحتياجاته المختلفة، ما يجعلهم أكثر حذرا وتعاطفاً في التعامل معه، كما أن كثيرا من هذه الأسر تستفيد من خدمات التوجيه والدعم التي تقدمها المؤسسات المختصة، مما يسهم في تعزيز أساليب التربية الإيجابية والحد من استخدام العنف، إضافة إلى ذلك، قد يقلل ضعف التواصل اللفظي من فرص الاحتكاك اليومي والمواقف التي تؤدي عادة إلى توتر وصدام داخل الأسرة، مما ينعكس إيجابا على علاقة الطفل بأسرته.

3- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

نصت الفرضية الثانية لهاته الدراسة على أن: "**مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا مرتفع**"، وللتحقق من صحة هاته الفرضية تم اللجوء إلى اختبار الدلالة الإحصائية **(T)** بالنسبة للعينة الواحدة القائم على أساس المقارنة بين متوسط العينة في المقياس ككل والمتوسط النظري له، وبعد المعالجة الإحصائية تم التوصل إلى النتيجة كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09): يوضح مستوى التنمر المدرسي لدى عينة الدراسة

المقياس	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	T	مستوى الدلالة	القرار
التنمر المدرسي	30	82	81.233	6.673	29	66.676	0.000	دال عند 0.01

من خلال النتائج المبينة بالجدول أعلاه رقم **(09)** نلاحظ بناء على المتوسط الحسابي لأفراد عينة الدراسة على مقياس **(التنمر المدرسي)** ككل والذي بلغ (81.233) أنه أقل تماما من المتوسط النظري له والمقدر بـ 82، بناء عليه فإن "**مستوى التنمر المدرسي لدى**

المعاقين سمعيا منخفض"، وهذا ما أكدته قيمة "ت" والتي بلغت (66.676) وهي قيمة موجبة ودالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0,01)، وهذا يعني أنه توجد فروق بين المتوسط الحسابي لأفراد العينة والمتوسط النظري للمقياس لصالح المتوسط النظري، وبالتالي فإن هذه النتيجة تعارض فرضية الدراسة الجزئية الثانية والقائلة "**مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا منخفض**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة هي 99%، مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 1%.

واتفقت دراسة **(عمر السيد حمادة، 2022)** نسبيا مع نتيجة الدراسة الحالية التي ترى أن مستواه منخفض؛ إذ أظهرت اهتماما بسلوك التنمر لدى ذوي الإعاقة السمعية في فصول الدمج، ووصفت الظاهرة بأنها موجودة ومنتشرة، لكنها لم تبين بدقة مدى شدتها أو ارتفاع مستوياتها. وهذا يفتح مجالاً للتفسير بأن التنمر قد يكون موجوداً، لكنه لا يصل إلى مستويات مرتفعة في جميع البيئات.

أما دراسة **(أحمد علي طلب وعمرو محمد سليمان، 2019)** أشارت إلى وجود فروق في التعرض للتنمر حسب نوع الإعاقة، وذكرت أن ذوي الإعاقة العقلية وذوي اضطراب طيف التوحد هم الأكثر تعرضا للتنمر، ولم تذكر ذوي الإعاقة السمعية ضمن الفئات الأعلى تعرضا؛ و هذا يتفق مع نتيجة الدراسة الحالية، ويعزز فرضية انخفاض مستوى التنمر عند فئة ذوي الإعاقة السمعية مقارنةً بغيرهم.

كما اتفقت دراستي كل من **(نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019)** **(آمال بوعيشة، خولة دبله، ويسمينة آيت مولود، 2019)** في التأكيد على أن المناخ الأسري الجيد وغياب التفكك الأسري يسهمان في خفض سلوكيات العنف والتنمر، مما يدعم احتمالية انخفاض مستوى التنمر في حال توفر بيئة أسرية مستقرة

وأشارت دراسة **(Charmpatsis & Tzumanimka, 2021)** إلى أن وجود علاقة إيجابية مع الوالدين قد يحد من سلوكيات التنمر، وهو ما يتقاطع مع فرضية انخفاض التنمر لدى المعاقين سمعيا إذا توفرت علاقات أسرية دافئة.

أما دراسة **(Blake et al, 2016)** ترى أن التنمر يقل مع التقدم في العمر، مما قد يتفق مع انخفاضه لدى تلاميذ معينين حسب فئتهم العمرية أو خبراتهم التعليمية.

في حين اختلفت نتيجة دراستنا مع نتائج دراسة **(مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023)** التي تؤكد أن الأشخاص ذوي الإعاقة عموما يتأثرون بالتنمر بشكل كبير، وأن هذه الظاهرة تترك أثرا نفسيا واجتماعيا عميقاً؛ وهذا يشير إلى انتشار التنمر وارتفاع مستواه، بخلاف ما توصلت إليه دراستنا الحالية.

وأوضحت دراسة **(هدى أمين عبد العزيز أحمد، 2023)** أن التنمر في مدارس الدمج مرتفع خصوصا لدى ذوي الإعاقة الذهنية، وتحديدا التنمر البينشخصي، مع وجود فروق لصالح الذكور؛ وهذه النتيجة تعارض نتيجة دراستنا الحالية من حيث شدة التنمر، لكنها لا تتناول ذوي الإعاقة السمعية بشكل مباشر، مما يجعل المقارنة غير تامة.

في حين ترى دراسة **(سحر حسين عبده، 2020)** أن التنمر خطر كبير يهدد عملية دمج ذوي الاحتياجات الخاصة، ما يعني أن التنمر منتشر ومؤثر، وهو ما يتعارض مع فرضية انخفاض مستوى التنمر لدى المعاقين سمعيا في الدراسة الحالية.

وأكدت دراسة **(ناهد فتحي، 2015)** وجود مشكلات نفسية ناتجة عن التنمر لدى فئة ذوي صعوبات التعلم، ما يوحي بانتشار التنمر بين ذوي الإعاقة، بخلاف ما تفترضه دراستنا.

أما الدراسات الأجنبية مثل دراستي كل من **(Martin, 2015)** و **(Blake et al, 2016)**، خلصت إلى أن المعاقين سمعيا أكثر عرضة للتنمر من العاديين، مما يتناقض مع نتيجة دراستنا التي تفترض انخفاض التنمر لديهم.

كما أشارت دراسة **(Connolly & O'Moor, 2003)** إلى أن المتنمرين يعانون من اضطرابات أسرية وعلاقات شخصية متذبذبة، وهو ما يسلط الضوء على وجود سلوكيات تنمرية مرتفعة، لا سيما في غياب البيئة الداعمة.

أما فيما يخص النظريات المفسرة للتنمر المدرسي، فإن لكل نظرية توجها خاصا في تفسير هذا السلوك، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الحالية في ضوء بعض هذه النظريات كما يلي:

تفسر **نظرية التحليل النفسي** انخفاض التنمر لدى المعاقين سمعيا بإمكانية ضعف تفعيل غريزة العدوان لديهم، إما نتيجة لمستوى عال من الضبط الداخلي أو لضعف في الاستثارة الخارجية، فربما لا يتعرضون لنفس معدلات التهديدات أو الصراعات التي توقظ غريزة الموت مقارنة بغيرهم.

وتعزي **النظرية المعرفية** انخفاض التنمر إلى نمط التفكير الخاص بهذه الفئة، فقد يكون لديهم وعي أقل بالصراعات الاجتماعية أو صعوبة في معالجة المواقف الاجتماعية المعقدة التي تؤدي عادة لسلوك تنمري، مما يحد من انخراطهم في سلوك عدواني موجه.

وتفسر **النظرية السلوكية** انخفاض التنمر بضعف التعزيز الاجتماعي لهذا السلوك لدى المعاقين سمعيا ، فهم أقل تأثرا بالتغذية الراجعة السمعية، وقد لا يلاحظون أو يقلدون بسهولة النماذج العدوانية، مما يحد من تعلمهم لهذا السلوك بالملاحظة أو التجربة

وترى **نظرية التعلق** أن انخفاض التنمر يدل على أن هذه الفئة– على الرغم من إعاقتها – قد طورت أنماط تعلق آمنة أو تحظى بدعم أسري عاطفي، مما ينعكس على استقرارها النفسي، ويحد من ظهور سلوكيات عدوانية تجاه الآخرين.

أما **النظرية البيولوجية** فتعزي انخفاض التنمر إلى خصائص بيولوجية مميزة لدى المعاقين سمعيا ، كضعف في الاستجابات الانفعالية أو انخفاض في مستوى بعض المحفزات العصبية المرتبطة بالسلوك العدواني، أو ببساطة إلى طبيعة التكوين الحسي العصبي لديهم.

كما ترى **النظرية العقلانية الانفعالية** أنه ربما تكون هذه الفئة أقل عرضة لتبني معتقدات غير عقلانية حول السيطرة أو القوة بسبب طبيعة تفاعلهم المحدود مع المحيط، مما يقلل من ميلهم لتبني أفكار عدوانية أو مبررات داخلية تبرر إيذاء الآخرين.

وترى نظرية **التعلم الاجتماعي** انخفاض التنمر قد يكون نتيجة احتمال ضعف النمذجة الاجتماعية العدوانية في محيطهم، فقلة التفاعل الصوتي تقلل من فرص التقليد السلوكي للعدوان، كما أن عملية التعلم بالملاحظة تكون محدودة إذا لم يتوفر سياق اجتماعي داعم للعنف.

أما **نظرية الإحباط – العدوان** ترى انخفاض التنمر قد يشير إلى أن المعاقين سمعيا يتعرضون لمستوى أقل من الإحباطات الاجتماعية أو أنهم طوروا أساليب بديلة للتعبير عن الإحباط غير العدوان، ربما بفضل الدعم المؤسسي أو العائلي أو بسبب ميلهم لتجنب الصراعات.

وترى **النظرية الإنسانية** أن انخفاض التنمر لهذه الفئة قد يكون لديها شعور نسبي بالأمن والانتماء رغم إعاقتها، خاصةً إذا تم توفير احتياجاتها الأساسية من دعم نفسي وتقدير، ودمج اجتماعي داخل المدرسة أو البيئة التعليمية.

ويرجع انخفاض مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا إلى عدة أسباب من أبرزها وعي المدرسة والمعلمين بخصوصية هؤلاء التلاميذ وحرصهم على توفير بيئة تعليمية آمنة وشاملة تراعي احتياجاتهم. كما أن وجود برامج دمج وتثقيف لزملائهم من غير المعاقين يسهم في تعزيز قيم التسامح والتقبل والاحترام المتبادل داخل المدرسة، إلى جانب ذلك، فإن طبيعة التواصل المحدودة لدى التلاميذ المعاقين سمعيا قد تقلل من فرص الاحتكاك المباشر مع الآخرين، ما يقلل بدوره من فرص التعرض للتنمر أو الدخول في مواقف نزاعية.

4- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

نصت الفرضية الجزئية الثالثة لهاته الدراسة على أنه: "**توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تعزى لمتغير الإقامة**". وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة (ت) باستخدام اختبار (T-test) لتحديد دلالة الفروق في وفق متغير الإقامة، والنتائج الخاصة بذلك موضحة في الجدول رقم **(10)**.

الجدول رقم (10): يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق في العنف الأسري تعزى لمتغير الإقامة

المقياس ككل	الاقامة	اختبار ليفين للكشف عن التجانس	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
العنف الأسري	مقيم	1.419	20	72.100	7.195	28	0.426	0.673	غير دال عند0.05
	غير مقيم		10	71.000	5.374				

من خلال الجدول رقم **(10)** أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (1.419)، وهي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه يوجد تجانس بين العينتين، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة للإقامة في العنف الأسري، والتي بلغت عند المقيمين (72.100) وعند غير المقيمين (71.000)، ومنه يمكن القول بأنه: "**لا توجد فروق في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة**"، وما يؤكد ذلك أن قيمة اختبار الفروق (T_{test}) والتي بلغت (0.426) هي قيمة غير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة لفرضية الدراسة الجزئية الثالثة والقائلة بـ "**توجد فروق دالة إحصائيا في ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة**" ومنه يتم قبول الفرضية الصفرية القائلة بـ "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

واتفقت دراسة **(عبد الله عادل شراب، 2020)** مع نتيجة الدراسة الحالية؛ إذ لم تجد فروقًا في العنف الإلكتروني تبعا لبعض المتغيرات الديمغرافية مثل "حجم الأسرة والترتيب الميلادي"، وهذا يتفق مع نتيجة دراستنا في كون بعض المتغيرات الديموغرافية (مثل الإقامة) لا تؤثر في درجة العنف.

أما دراسة (**أحمد علي طلب وعمرو محمد سليمان، 2019**) لم تذكر أن متغير الإقامة له تأثير مباشر على التنمر أو العنف، وركزت على متغيرات مثل النوع ونوع الإعاقة، مما يعد اتفاقاً ضمنيا مع نتيجة دراستنا بعدم وجود فروق بناء على الإقامة.

أما الدراسات الأجنبية مثل دراسة (**Blake et al., 2016**) تدعم فرضية أن متغير الإقامة (ريفي/حضري) ليس عاملاً حاسما في العنف الأسري، وإنما هناك محددات أكثر تعقيدا وتداخلاً، وهو ما يتفق مع عدم وجود فروق دالة إحصائيا في الدراسة الحالية حسب متغير الإقامة.

وأكدت دراسة (**Charmpatsis & Tzumanimka, 2021**) أن علاقة الطفل بوالديه، وليس مكان إقامته، هي العامل الأهم في تفسير تعرض الأطفال ذوي الإعاقة للتنمر؛ وهذه النتيجة تدعم فرضية الدراسة الحالية، حيث تشير إلى أن العوامل النفسية والعلائقية داخل الأسرة أهم من العوامل الجغرافية (كالريف أو المدينة) في التأثير على العنف.

وأظهرت دراسة (**Commoly & Omoore, 2003**) أن العنف يرتبط بعوامل شخصية وعلاقات أسرية غير مستقرة، وليس بالضرورة بالموقع الجغرافي؛ وهذا ما يدعم النتيجة الحالية حول عدم وجود فروق تبعا للإقامة.

في حين اختلفت نتيجة دراستنا مع نتائج دراسة (**سناء الجمعان وصفاء الجمعان، 2021**) **إذ** وجدت فروقاً دالة في العنف الأسري تبعا لمتغير الجنس، وهو متغير ديموغرافي، مما يخالف نتيجتك التي تنفي وجود فروق حسب متغير ديموغرافي (الإقامة).

أما دراسة كل من (هدى أمين عبد العزيز، 2023) و(**عمر السيد حمادة، 2022**) أظهرتا أن النوع (ذكر/أنثى) يؤثر في درجة التعرض للتنمر، أي أن الخصائص الشخصية والديموغرافية لها تأثير، وهو ما يتعارض مع نتيجة دراستنا التي تفيد بعدم تأثير متغير الإقامة.

وأوضحت دراسة **(عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020)** وجود فروق في التنمر والمناخ الأسري تبعا لمتغير الجنس، مما يعكس أن البيئة الأسرية تختلف باختلاف المتغيرات الديموغرافية، وهذا ما يتعارض مع نتيجة دراستنا التي تنفي تأثير الإقامة.

أما فيما يخص النظريات المفسرة للعنف الأسري، فإن لكل نظرية توجها خاصا في تفسير هذا السلوك، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الحالية في ضوء بعض هذه النظريات كما يلي:

ترى **نظرية التنشئة الاجتماعية** أن القيم والمعايير الاجتماعية التي تَغرس أثناء عملية التنشئة تلعب الدور الأهم في تشكيل السلوك، أكثر من السياق الجغرافي أو البيئي؛ إذ تشابه أنماط التنشئة في البيئات الحضرية والريفية على مستوى الأسرة، خاصة لدى الأسر التي لديها أبناء من ذوي الاحتياجات الخاصة، قد يفسر عدم وجود فروق في مستوى العنف، إذ إن طريقة التربية والمعتقدات حول العقاب أو الحماية تتجاوز تأثير مكان الإقامة.

وتوضح **نظرية التعلم الاجتماعي (باندورا)** أن السلوك العنيف يكتسب من خلال الملاحظة والتقليد. فإذا كانت النماذج السلوكية التي يراها الطفل (سواء في الريف أو المدينة) متقاربة من حيث غياب العنف أو حضوره، فلن تظهر فروق تبعا للإقامة؛ وفي هذه الحالة قد تكون الأسر في البيئتين تمارس سلوكيات مشابهة في التعامل مع الأطفال، مما ينعكس على نتائج متقاربة في مستوى العنف الأسري.

وترى **نظرية الإحباط – العدوان** أن العنف يمارس كرد فعل على الإحباطات، وغياب الفروق في مستوى العنف يفهم من زاوية أن الضغوط والإحباطات المرتبطة بتربية طفل معاق سمعيا قد تكون متقاربة في البيئتين الريفية والحضرية (الإقامة)، ما يؤدي إلى مستويات متشابهة من الاستجابات العدوانية أو غيابها، خاصة إذا توفرت وسائل دعم نفسي واجتماعي تقلل من حدة الإحباط.

وتفترض **نظرية التحليل النفسي** أن دوافع السلوك العنيف تنبع من الصراعات النفسية الداخلية؛ و عدم وجود فروق بين الأطفال في البيئتين قد يعكس تماثلاً في البناء النفسي

للوالدين، وفي قدرتهم على ضبط دوافعهم، ما يجعل سلوكهم نحو الطفل غير متأثر ببيئة الإقامة.

وترى **النظرية السلوكية** أن العنف نتيجة لتعلم سابق قائم على التعزيز؛ فإذا كانت الأسرة في الريف والمدينة (الإقامة) لا تعزز السلوك العنيف أو تستبدله بأساليب تربوية إيجابية، فلن يلاحظ فرق كبير في نتائج العنف الأسري حسب نوع الإقامة.

وترجع **نظرية الصراع** العنف إلى صراع على السلطة داخل الأسرة؛ وعدم وجود فروق بين الريف والمدينة (الإقامة) قد يعكس تشابها في بنية السلطة الأسرية واتجاهاتها نحو الطفل المعاق، حيث ينظر إليه في الحالتين كفرد ضعيف يحتاج إلى الرعاية لا الصراع أو السيطرة.

وتنظر **النظرية التفاعلية الرمزية** تنظر للعنف كنتيجة لتفاعل رمزي داخل الأسرة، والتشابه في أنماط التفاعل بين الوالدين وأطفالهم من ذوي الإعاقة، بغض النظر عن مكان الإقامة، يمكن أن يفسر عدم وجود فروق، حيث يعزز الطفل في الحالتين بمعاني ودلالات إيجابية تقلل من احتمالية العنف.

ويرجع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة (مقيم– غير مقيم) إلى أن طبيعة الإعاقة السمعية تفرض على الأسر، بغض النظر عن مكان الإقامة، مستوى متقاربا من الرعاية والانتباه فالأسر سواء كان أطفالها مقيمين في مؤسسات تعليمية أو يعيشون معهم في المنزل، غالبا ما تشترك في وعيها بحساسية حالة الطفل وحاجته إلى معاملة خاصة، كما أن تدخل الجهات المعنية (مثل المدارس أو مراكز الدعم) في كلتا الحالتين يساهم في تقليل مظاهر العنف، ويوحد إلى حدّ ما أساليب التعامل مع الطفل، مما يؤدي إلى تقارب في مستويات العنف الأسري بغض النظر عن الإقامة.

5- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

نصت الفرضية الجزئية الرابعة لهاته الدراسة على أنه: **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة"**.

وللتحقق من صحة هذه الفرضية تم حساب قيمة (ت) باستخدام اختبار (T-test) لتحديد دلالة الفروق في وفق متغير الإقامة، والنتائج الخاصة بذلك موضحة في الجدول رقم **(11)**.

الجدول رقم (11): يوضح قيمة (ت) لدلالة الفروق في التنمر المدرسي لدى المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة

المقياس ككل	الاقامة	حجم العينة	اختبار ليفين للكشف عن التجانس	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة (ت)	مستوى الدلالة	القرار
مقياس التنمر المدرسي	مقيم	20	2.312	80.750	7.566	28	0.554-	0.584	غير دال عند0.05
	غير مقيم	10		82.200	4.589				

من خلال الجدول رقم **(11)** أعلاه نلاحظ أن قيمة اختبار التجانس ليفين (F) بلغت (2.312)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05)، ومنه يوجد تجانس بين العينتين، وهذا يستوجب استخدام اختبار الدلالة الإحصائية (T) بالنسبة لعينتين مستقلتين متجانستين.

وبالنظر إلى المتوسطات الحسابية بالنسبة للإقامة في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، والتي بلغت عند المقيمين (80.750) وعند غير المقيمين (82.200) يمكن القول بأنه: **"لا توجد فروق في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة"**، وما يؤكد ذلك أن قيمة اختبار الفروق (T_{test}) والتي بلغت (-0.554) هي قيمة سالبة وغير دالة إحصائيا عند مستوى الدلالة ألفا (α=0.05) ومنه نستطيع الحكم على أن هذه النتيجة المتوصل إليها جاءت معارضة لفرضية الدراسة الجزئية الرابعة والقائلة بـ **"توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا**

لمتغير الإقامة"، ومنه يتم قبول الفرضية الصفرية القائلة بـ "**لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة**"، ونسبة التأكد من هذه النتيجة المتوصل إليها هو 95% مع احتمال الوقوع في الخطأ بنسبة 5%.

واتفقت دراسة **(مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023)** مع نتيجة دراستنا الحالية؛ إذ ركزت دور المجتمع ومؤسسات الرعاية في التعامل مع التنمر ضد ذوي الاحتياجات الخاصة، لكنها لم تشر إلى وجود فروق في التنمر تبعا لمتغيرات ديموغرافية مثل الإقامة، مما يجعل نتائجها منسجمة مع نتيجتة دراستنا التي لم تجد فروقاً دالة إحصائيا تبعا لمتغير الإقامة.

وأكدت دراسة **(سحر حسين عبده، 2020)** على انتشار التنمر ضد ذوي الاحتياجات الخاصة في مدارس الدمج دون الإشارة إلى وجود فروق تبعا لمتغيرات كالجنس أو الإقامة وهذا ما اتفق مع عدم وجود فروق في دراستنا.

وركزت دراسة **(مثنى مشرف شهاب حمد وفهمية كريم رزيج، 2023)** على أثر المجتمع في دمج أو استبعاد ذوي الإعاقة، وأشارت إلى أن التنمر لا يرتبط ببيئة معينة بل هو نتاج مواقف المجتمع تجاه ذوي الاحتياجات الخاصة، سواء في المدن أو الأرياف، مما يتفق مع عدم وجود فروق تبعا للإقامة.

وأكدت دراسة **(سحر حسين عبده، 2020)** أن التنمر المدرسي يهدد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن بيئة المدرسة، مما يوحي بأن الإقامة ليست محددا حاسما في شدة التعرض للتنمر، وهو ما يدعم نتيجة دراستنا في عدم وجود فروق تبعا للإقامة.

في حين اختلفت نتيجة دراستنا مع نتائج دراسة **(هدى أمين عبد العزي، 2023)** حيث أشارت إلى وجود فروق دالة إحصائيا تبعا لمتغير الجنس، ما يدل على أن هناك تأثيرات لبعض المتغيرات الديموغرافية في مستوى التعرض للتنمر، وهذا يختلف عن نتيجتكم التي

نفت وجود فروق حسب متغير الإقامة، ما قد يشير إلى أن الإقامة ليست مؤثرا قويا مثل الإقامة أو الجنس.

كشفت دراسة **(أحمد علي طلب وعمرو محمد سليمان، 2019)** عن وجود فروق في التعرض للتنمر تبعا لنمط الإعاقة والنوع والمرحلة التعليمية، مما يدل على أن بعض المتغيرات الديموغرافية قد تكون مؤثرة، على خلاف متغير الإقامة الذي لم يظهر تأثيره في دراستنا.

وتوصلت دراسة **(هدى أمين عبد العزيز، 2023)** إلى وجود فروق في التعرض للتنمر تبعا لمتغير النوع (ذكور/إناث)، ما يشير إلى أن بعض المتغيرات الديموغرافية قد تؤثر في مستوى التنمر، وبالتالي قد يكون هناك متغيرات أخرى مثل الإقامة تؤثر في ظروف معينة، ما يخالف نتيجة دراستنا.

أما فيما يخص النظريات المفسرة للتنمر المدرسي، فإن لكل نظرية توجها خاصا في تفسير هذا السلوك، ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الحالية في ضوء بعض هذه النظريات كما يلي:

نظرية التحليل النفسي وفقاً لـ "فرويد" يرى أن السلوك العدواني بما فيه التنمر نابع من غريزة الموت، وهو تعبير عن توتر داخلي يسعى الطفل لتفريغه عبر سلوك عدواني، ومن هذا المنطلق، فإن مكان الإقامة (ريفي أو حضري) لا يشكل فارقاً، لأن الدافع الأساسي داخلي نفسي وليس ناتجا عن عوامل بيئية مباشرة، ما ينسجم مع عدم وجود فروق في التنمر حسب الإقامة.

ترى **النظرية المعرفية** أن سلوك التنمر مرتبط بقصور معرفي في الانتباه أو الفهم أو التنظيم الذهني، وهي وظائف عقلية لا تتأثر بالبيئة الجغرافية بقدر ما تتأثر بالفروق الفردية. وبالتالي ثبات مستويات التنمر بين التلاميذ سواء في الريف أو المدينة (الإقامة) يمكن تفسيره بأن العجز المعرفي ليس مرتبطاً بمكان الإقامة، بل بخصائص معرفية خاصة بالطفل.

وتنظر **النظرية السلوكية** إلى التنمر كسلوك متعلم عبر التعزيز والملاحظة، ومع تشابه مصادر التعلم الاجتماعي (مثل التلفاز، الإنترنت، الأسرة، المدرسة) بين الريف والمدينة في العصر الحديث، فإن سلوك التنمر قد يكتسب بطريقة مشابهة في مختلف أماكن الإقامة، ما يفسر عدم وجود فروق.

وتشير **نظرية التعلق** إلى أن اضطرابات التعلق مع الوالدين هي العامل المحوري في ظهور التنمر، وليس البيئة الاجتماعية؛ وبما أن أنماط التعلق (كالقسوة أو عدم الاستقرار الأسري) يمكن أن توجد في كلا البيئتين، فإن مستويات التنمر لا تختلف باختلاف الإقامة.

وتفسر **النظرية البيولوجية** السلوك العدواني كنتاج لأسباب فسيولوجية داخلية (مثل نشاط الفص الجبهي أو هرمونات الذكورة)، وهذه العوامل ليست مرتبطة بمكان الإقامة، بل هي سمات بيولوجية، ما يفسر عدم وجود فروق في التنمر بين سكان الريف والحضر.

وتشير **النظرية العقلانية الانفعالية** إلى أن التنمر ناتج عن أفكار خاطئة وقناعات غير عقلانية لدى الطفل، وهذه المعتقدات قد تتكون في أي بيئة (ريفية أو حضرية)، ما يجعل مكان الإقامة غير حاسم في ظهور السلوك المتنمر.

وتؤكد **نظرية التعلم الاجتماعي** على تعلم الطفل التنمر عبر ملاحظة النماذج المحيطة به، ومع انتشار وسائل الإعلام والتشابه في أساليب التنشئة في المجتمع، فإن الطفل سواء كان من الريف أو المدينة يتعرض لنفس النماذج تقريبا، مما يفسر تساوي مستويات التنمر بين المجموعتين.

وترتبط **نظرية الإحباط – العدوان** التنمر بالإحباط الذي يتعرض له الطفل.؛ وبما أن مصادر الإحباط (مثل الفشل الدراسي، التمييز، التهميش) قد توجد في كل من الريف والمدينة، فإن رد الفعل العدواني (التنمر) لا يختلف كثيرا تبعا للإقامة.

تركز **النظرية الإنسانية** على عدم إشباع الحاجات الأساسية كسبب للتنمر. وفي ظل الظروف الاجتماعية المتشابهة بين البيئتين (كالفقر أو قلة الخدمات النفسية)، فإن الشعور

بعدم الأمان وضعف الانتماء يظهر عند التلاميذ بغض النظر عن إقامتهم، وبالتالي لا تظهر فروق في التنمر مرتبطة بمكان السكن.

و يرجع عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة (مقيم– غير مقيم) إلى أن البيئة المدرسية، سواء للتلاميذ المقيمين أو غير المقيمين، تخضع لنفس الأنظمة والضوابط التربوية التي تهدف إلى حماية جميع الطلاب من أشكال الإساءة والتنمر، كما أن التلاميذ المعاقين سمعيا غالبا ما يتلقون دعما متشابها من الكوادر التعليمية والإرشادية، سواء كانوا يقيمون في المدرسة أو يعودون إلى أسرهم، مما يقلل من تأثير عامل الإقامة على مستوى تعرضهم للتنمر، إضافة إلى ذلك فإن برامج التوعية والدمج التي تطبق في المؤسسات التعليمية عادة ما تعمم على جميع الطلاب، ما يسهم في توفير بيئة أكثر تقبلاً ومساواة بينهم.

6- عرض وتحليل بيانات ومناقشة وتقييم نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة لهاته الدراسة على أنه: "**توجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا**" وللإجابة على هذا السؤال تم استخراج الارتباط بيرسون بين مقياس العنف الأسري ومقياس التنمر المدرسي، والنتائج الخاصة بذلك موضحة في الجدول رقم **(12)**.

الجدول رقم (12): يوضح معامل الارتباط بيرسون بين مقياس العنف الأسري ومقياس التنمر المدرسي

المتغيرات	معامل الارتباط R	مستوى الدلالة	القرار
العنف الأسري	**0.627	0.000	دالة عند 0.01
التنمر المدرسي			

يتضح من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول رقم **(12)** أنه توجد علاقة ارتباطية طردية قوية موجبة ذات دلالة احصائية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، بحيث يؤدي ارتفاع مستوى العنف الأسري إلى زيادة التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا، كما أن قيمة معامل الارتباط R بين العنف الأسري والتنمر المدرسي بلغت (0.627**) وهي دالة احصائيا عند مستوى الدلالة (α=0.01)

وتدل هذه النتيجة على "**وجود علاقة ارتباطية طردية قوية موجبة ذات دلالة إحصائية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا**"، ومنه نقول نقبل الفرضية البديلة القائلة بأنه: "**توجد علاقة ارتباطية ذات دالة احصائيا بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاين سمعيا**".

واتفقت الدراسة دراسة **(ثامر حسن ريحان، 2022)** مع نتيجة دراستنا الحالية، إذ إلى وجود علاقة بين العنف الأسري وسلوك التنمر، وأكدت أن المعاملة القاسية داخل الأسرة تنعكس على سلوك الطفل في المدرسة، وتدفعه إلى ممارسة التنمر كنوع من التفريغ الانفعالي.

كما أثبتت دراسة **(عقيلة عيسو وسعاد بوعلي، 2020)** وجود علاقة بين المناخ الأسري السلبي (اللاأنسنة، الحب المصطنع...) والتنمر المدرس، وهذه النتيجة تتفق مع نتيجة دراستنا من حيث الربط بين المناخ الأسري غير السوي والتنمر.

وأكدت دراسة **(عاطف مفتاح أحمد عبد الجواد، 2020)** وجود علاقة دالة إحصائيا بين العنف الأسري والعنف المدرسي، مع إمكانية التنبؤ بالعنف المدرسي من خلال العنف الأسري، وهذه النتيجة تدعم نتيجة دراستنا من حيث الطبيعة التنبؤية للعنف الأسري وتأثيره على سلوك التنمر.

وأشارت دراسة **(نداء الشربيني الشربيني بسيوني، 2019)** إلى وجود علاقة عكسية دالة إحصائيا بين المناخ الأسري الإيجابي وسلوك التنمر، أي أن خلل المناخ الأسري (وهو شكل من أشكال العنف الأسري الضمني كغياب الأمان أو غموض الأدوار) يرتبط بزيادة التنمر، وهذا يتفق مع نتيجة دراستنا، حيث يشير كلاهما إلى دور الجو الأسري في تنمية أو خفض السلوك التنمري لدى التلاميذ.

أثبتت دراسة **(آمال بوعيشة، خولة دبله، ويسمينة آيت مولود، 2019)** وجود علاقة ارتباطية بين التفكك الأسري والعنف المدرسي، ما يدعم مباشرة نتيجة دراستنا التي تفترض

علاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي، باعتبار أن التفكك شكل من أشكال العنف البنيوي داخل الأسرة.

وأوضحت دراسة **(ناهد فتحي، 2015)** أن أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية (وهي أحد أوجه العنف الأسري) يمكن أن تتنبأ بالمشكلات النفسية والاجتماعية والتعرض للتنمر ما يتوافق مع نتيجة دراستنا حول تأثير البيئة الأسرية العنيفة على سلوكيات الأطفال في المدرسة.

وأكدت دراسة **(Charmpatsis & Tzumanimka, 2021)** العلاقة بين نوع العلاقة بالأب أو الأم وسلوك التنمر أو الضحية لدى الأطفال ذوي الإعاقة، وخاصة الصم، وهو ما يعزز نتيجة دراستنا التي تربط البيئة الأسرية وسلوكيات التنمر لدى فئة المعاقين سمعيا.

وأشارت دراسة **(Blake et al., 2016)** إلى أن البيئة المنزلية من العوامل التي تساهم في التنمر بين ذوي الإعاقة، وهو ما يتوافق مع النتيجة التي توصلنا إليها، بأن العنف الأسري يسهم في التنمر لدى ذوي الإعاقة السمعية.

وأظهرت دراسة **(Martin, 2015)** أن المراهقين ذوي الإعاقة السمعية يتعرضون للتنمر بمعدلات أعلى، كما يعانون من مشكلات سلوكية وعاطفية، وهذه النتيجة تعزز نتيجة دراستنا من حيث وجود صلة واضحة بين الإعاقة السمعية والتمظهر السلوكي للتنمر خصوصا في ظل بيئة أسرية غير داعمة.

وأثبتت دراسة **(Connoly & Omoore, 2003)** أن الأطفال المتنمرين يعانون من علاقات أسرية متذبذبة ومشاعر سلبية تجاه الوالدين، مما يدعم بقوة نتيجة دراستنا التي ترى في العنف الأسري أحد مصادر التنمر في المدرسة.

أما فيما يخص النظريات المفسرة للعنف الأسري وللتنمر المدرسي، فقد عكست النظريات انسجاما واضحا ربطت من خلاله بين الخبرات الأسرية السلبية وسلوكيات الطفل في البيئة المدرسية، حيث تؤكد مجمل النظريات على أن العنف لا يفصل عن السياق

الاجتماعي الذي يتشكل فيه الفرد. ويمكن تفسير نتيجة الفرضية الحالية في ضوء بعض هذه النظريات كما يلي:

تفترض **نظريات التعلم والنمذجة (مثل نظرية باندورا)** أن الطفل يتعلم السلوك العدواني من خلال الملاحظة والتقليد، وبالتالي فإن الطفل المعاق سمعيا الذي يتعرض للعنف الأسري قد يطور سلوكًا عدوانيا تجاه زملائه في المدرسة كتعبير عنما تلقاه في بيئته الأولى.

وترى **النظريات النفسية (مثل التحليل النفسي ونظرية الإحباط والعدوان)** أن العنف الأسري يحدث توترا وإحباطًا داخليا لدى الطفل، ما يدفعه لتفريغه في محيط المدرسة، عبر سلوكيات تنمرية تجاه الأضعف أو المختلف، في محاولة لاستعادة التوازن النفسي والسيطرة.

وتشير **نظريات التنشئة والضبط الاجتماعي** إلى أن الخلل في التنشئة الأسرية (مثل استخدام العنف) ينعكس على ضعف الضبط الذاتي للأطفال وخلل في فهم القيم الاجتماعية، مما ينعكس في المدرسة على شكل سلوك غير سوي كالتنمر.

وتفسر **النظرية التفاعلية الرمزية** العلاقة الطردية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا بأن سلوك العنف يكتسب من خلال التفاعل الرمزي داخل الأسرة، حيث تتكرر التفاعلات السلبية (كالصراخ أو الضرب أو الإهمال)، فتترسخ لدى الطفل رموز ودلالات عدوانية؛ و هذا التكوين الرمزي يتحول لاحقًا إلى سلوك تنمري داخل البيئة المدرسية، حيث يؤكد "**جورج هربرت ميد**" أن الطفل الذي يتعرض لتفاعل أسري سلبي يكون صورة ذهنية عدوانية عن ذاته والآخرين، تُوجه سلوكه لاحقًا وتُعيد إنتاج العنف في علاقاته الاجتماعية، وهو ما يفسر الارتباط الإحصائي القوي الذي أثبتته نتائج الدراسة.

ويرجع وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا إلى أن البيئة الأسرية تلعب دورا أساسيا في تشكيل السلوك الاجتماعي والانفعالي للطفل. فعندما يتعرض التلميذ للعنف داخل الأسرة، قد ينعكس ذلك سلبا على ثقته بنفسه وقدرته على التكيف الاجتماعي، مما يجعله أكثر عرضة لأن يكون ضحية للتنمر داخل المدرسة، أو أقل قدرة على الدفاع عن نفسه، كما أن مشاعر الخوف

والعزلة، والقلق الناتجة عن العنف الأسري قد تؤدي إلى سلوكيات انسحابية أو سلبية يستغلها بعض الزملاء في ممارسة التنمر، ويظهر هذا الترابط أن العوامل النفسية والاجتماعية لا تعمل بمعزل عن بعضها، بل تتداخل لتؤثر في مجمل تجربة الطفل داخل الأسرة والمدرسة.

7- الاستنتاج العام:

توصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج التي استندت أساسا إلى معطيات واقعية مستمدة من البيئة التربوية الخاصة بالتلاميذ المعاقين سمعيا، حيث تم إجراء الدراسة ميدانيا على عينة من هؤلاء التلاميذ بمدينة المسيلة، باستخدام أدوات علمية دقيقة ومنهجا وصفيا مناسبا لطبيعة الموضوع، حيث تم اختبار الفرضيات المطروحة ومناقشتها في ضوء الإطار النظري والمعطيات الميدانية، وأسفرت النتائج عنما يلي:

- مستوى العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا منخفض.
- مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا منخفض.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الأسري لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.
- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا تبعا لمتغير الإقامة.

8- اقتراحات الدراسة:

بناء على ما تم التوصل إليه من نتائج، نقترح جملة من الاقتراحات التي من شأنها الإسهام في الحد من آثار العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعاقين سمعيا نذكر منها:

1. سن قوانين حماية أكثر صرامة لحماية الأطفال ذوي الإعاقة من العنف الأسري.

2. تهيئة بيئة مدرسية دامجة خالية من التنمر، من خلال برامج التوعية المستمرة للتلاميذ والمعلمين.

3. تدريب المعلمين على كيفية اكتشاف علامات التعرض للعنف الأسري أو التنمر لدى التلاميذ المعاقين.

4. تعزيز أساليب التربية الإيجابية والتواصل غير العنيف مع الأطفال المعاقين سمعيا.

5. إشراك الأخصائي النفسي والاجتماعي بشكل أكبر في متابعة هذه الحالات.

6. توفير مراكز دعم نفسي واجتماعي مجاني للأطفال المعاقين سمعيا وأسرهم.

7. تقديم دورات إرشاد أسري للوالدين، خاصة حول كيفية التعامل مع الإعاقة السمعية دون ممارسة الضغوط أو العنف.

8. ضرورة تعزيز الثقة بالنفس والاستقلالية لدى الطفل في المنزل.

9. دعوة الباحثين إلى توسيع نطاق الدراسات المستقبلية حول العلاقة بين العنف الأسري والتنمر المدرسي لدى فئات مختلفة من ذوي الاحتياجات الخاصة وفي بيئات جغرافية متعددة.

الخاتمة

في ختام هذه الدراسة تبين لنا أن التلميذ المعاق سمعيا يواجه تحديات مزدوجة تتعلق بصعوبات التواصل، والاندماج في محيطه الأسري والمدرسي على حد سواء مما يجعله أكثر عرضة لتجارب نفسية وسلوكية قد تعرقل نموه المتوازن؛ ومن أبرز هذه التحديات ظاهرتا العنف الأسري والتنمر المدرسي، اللتان تشكلان مصدر ضغط نفسي وانزعاج دائم يؤثر على بناء شخصيته وثقته بنفسه واستقراره الانفعالي والاجتماعي.

وقد بينت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية طردية قوية بين العنف الأسري والتنمر المدرسي، مما يدل على أن الأذى الذي يتعرض له الطفل داخل أسرته لا يبقى حبيس الجدران المنزلية، بل يتسرب إلى سلوكه داخل المدرسة، ويتجلى في ممارسات عدوانية تجاه الزملاء، أو في الانسحاب والعزلة.

ورغم أن متوسط درجات العنف والتنمر في العينة كان منخفضا، إلا أن مجرد وجود العلاقة بينهما يسلط الضوء على خطورة التفاعل السلبي بين المجالين الأسري والمدرسي في حياة الطفل المعاق سمعيا، ويستدعي التدخل المبكر، كما أن عدم وجود فروق تبعا لمتغير الإقامة يؤكد أن هذه الظواهر ليست محصورة في بيئة دون أخرى، بل قد تمتد لتشمل مختلف الفئات الاجتماعية والجغرافية.

وعليه فإن تعزيز ثقافة الوعي الأسري، وتفعيل دور الأخصائي النفسي والاجتماعي في المدرسة، إلى جانب تبني سياسات تربوية منصفة تراعي الفروق الفردية وتكفل الحماية النفسية والاجتماعية لجميع التلاميذ، وتطبيق آليات وقائية للحد من العنف الأسري والتنمر المدرسي يعد خطوة فعالة نحو حماية التلميذ المعاق سمعيا من دوامة العنف والتنمر عبر توفير بيئة تربوية آمنة وداعمة، تعزز من تكيفه النفسي والاجتماعي، وتحفظ كرامته، وتنمي شعوره بالانتماء، وترفع من مستوى تقديره لذاته.

المراجع

1- ابن منظور. **(1997)**. لسان العرب. ط1. بيروت: دار صادر.

2- أبو الديار، مسعد. **(2012)**. التنمر لدى صعوبات التعلم مظاهره، أسبابه وعلاجه. ط2. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية أثناء النشر.

3- أحمد، ناهد فتحي. **(2015)**. ضحايا التنمر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم "دراسة لأهم المشكلات النفسية والاجتماعي في ضوء بعض المتغيرات النفسية. المجلة العلمية لكلية رياض الأطفال، المجلد الثاني، العدد الأول- يوليو، جامعة المنصورة، ص ص. 75-181.

4- أحمد، هدى أمين عبد العزيز. **(2023)**. التعرض للتنمر في مدارس الدمج وعلاقته باضطرابات النوم لدى عينة من الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية. مجلة كلية التربية، العدد السابق والأربعون، الجزء الأول، جامعة عين شمس، ص ص. 337-392.

5- الأسمري، أمل عوضه عبود. **(2018)**. العنف الأسري ضد الفتاة السعودية وتأثيره على التحصيل الدراسي- دراسة مطبقة على عينة من طالبات المرحلة الثانوية بالأحياء الواقعة شرق مدينة الرياض-. مجلة البحث العلمي في التربية، العدد التاسع عشر، ص ص. 01-45.

6- البخشة، أسماء محمد علي أحمد. **(2023)**. التنمر وعلاقته بأعراض الاكتئاب لدى عينة من الأطفال. مجلة كلية الآداب، العدد الرابع والعشرون أبريل، الجزء الثاني، جامعة بورسعيد، ص ص. 214-247.

7- برو، محمد. **(2014)**. الموجز في منهجية العلوم الاجتماعية: علم النفس- علم الاجتماع- علوم التربية. د.ط. الجزائر: تيزي وزو، دار الأمل للطباعة والنشر والتوزيع.

8- بسيوني، نداء الشربيني الشربيني. **(2019)**. علاقة المناخ الأسري بسلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية، العدد 181، الجزء الثالث- يناير، جامعة الأزهر، ص ص. 245-297.

9-بن السايح، مسعودة. **(2021)**. التنمر المدرسي على تلاميذ الشلل الدماغي. مجلة حقائق للدراسات النفسية والاجتماعية، المجلد 06، العدد 02، جامعة زيان عاشور- الجلفة، ص ص. 84-101.

10-بن جفان، عدلات. **(2018)**. العنف الأسري وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهقين (دراسة ميدانية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية). أطروحة لنيل شهادة الدكتوراه في علم النفس وعلوم التربية، غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية، الجزائر: جامعة وهران 2 محمد بن أحمد.

11-بن نجار، سعاد. **(2021)**. تعليم ذوي الاحتياجات الخاصة في الجزائر. مجلة سوسيولوجيا، المجلد 05، العدد 02، جامعة زيان عاشور- الجلفة، ص ص. 281-299.

12-بوخيط، سلمية، وكتفي، ياسمينة. **(2021)**. ظاهرة التنمر المدرسي- المظاهر، العوامل وآليات الحد منها- (تحليل نظري سيوسيولوجي). مجلة سوسيولوجيا، المجلد 05، العدد 01، جوان، جامعة زيان عاشور- الجلفة، ص ص. 175-197.

13-بورديو، بيار، وباسرون، جون كلود. **(2007)**. إعادة الإنتاج في سبيل نظرية عامة لنسق التعليم. ترجمة: ماهر تريمش. د.ط. بيروت: المنظمة العربية للترجمة.

14-بوعيشة، أمال ودبله، خولة، وآيت مولود، ويسمينة. **(2019)**. علاقة التفكك الأسري بالعنف المدرسي لدى المراهقين المتمدرسين (دراسة تحليلية لعينة من المراهقين المتمدرسين ببعض متوسطات بسكرة). مجلة علوم الإنسان والمجتمع، المجلد 08، العدد 03، جامعة محمد خيضر- بسكرة، ص ص. 239-254.

15- التميمي، خليفة إبراهيم عودة، والشهابي، سلوى فائق. **(2025)**. العنف الأسري وعلاقته بجنوح الأحداث. مجلة العلوم القانونية والسياسية، العدد الأول، جامعة ديالى، ص ص. 01-42.

16-الجمعان، سناء عبد الزهرة حميد، والجمعان، صفاء عبد الزهرة حميد. **(2021)**. العنف الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالتمرد الأسري لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة

أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية، عدد خاص، 30 آذار، الجزء الثاني، العراق- البصرة، ص ص. 177-367.

17- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، الجريدة الرسمية، المادة 02 من المرسوم التنفيذي رقم 02-114 المؤرخ في 20 محرم 1423هـ، يتضمن قائمتي مراكز التعليم المتخصصة للأطفال المعوقين سمعيا والمراكز الطبية التربوية للأطفال المعوقين ذهنيا، الجريدة الرسمية عدد 22 مؤرخة في 03 أفريل 2002.

18-الحارثي، علي سعيد مرعي، والسلمي، عطية رويبح. **(2021)**. العنف الأسري وأثره على المعنفات (دراسة وصفية على عينة من نزيلات دار الحماية الاجتماعية بمنطقة الباحة). المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمي، الإصدار التاسع والعشرون، ص ص. 157-193.

19- حافظ، نبيل عبد الفتاح، يوسف محمود رامز، وعبد النعيم، عصام كمال. **(2015)**. مقياس العنف الأسري لدى أطفال المرحلة الابتدائية. مجلة الإرشاد النفسي، العدد 44- ديسمبر، مصر، ص ص. 559-582.

20-الحسن، احسان محمد. **(2015)**. النظريات الاجتماعية المتقدمة- دراسة تحليلية في النظريات الاجتماعية المعاصرة-. ط3. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

21- حسون، لطيف سناء. **(2018)**. التنمر وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. بحوث العلوم النفسية والتربوية، الجزء الثاني، العدد 28، لارك للفلسفة واللسانيات والعلوم الاجتماعية، جامعة واسط، ص ص. 166-202.

22-حمادة، عمر السيد. **(2022)**. واقع سلوك التنمر لدى الأطفال ذوي الإعاقة السمعية في فصول الدمج التعليمي. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، عدد خاص، مج 06، العدد 22- مايو، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ص ص. 01-18.

23-حمد، مشرف شهاب مثنى، ورزيج فهيمة كريم. **(2023)**. التنمر ضد المعاقين الأسباب والآثار. مجلة حمورابي للدراسات، ملحق العدد 47، السنة الثانية عشرة- أيلول، العراق، ص ص. 05-26.

24-حنفي، علي عبد النبي. **(2002)**. مشكلات المعاقين سمعيا كما يدركها معلمو المرحلة الابتدائية في ضوء بعض المتغيرات. مجلة كلية التربية ببنها، المجلد الثاني عشر، العدد 53، أكتوبر، جامعة الزقازيق، ص ص. 136-181.

25- حوته، حسين سعد حسين. **(2015)**. التعليم وتشكيل رأس المال الثقافي- بحث ميداني مقارن. قسم علم الاجتماع، كلية الآداب، جامع بني سويف، ص ص. 683-742.

26- الخثلان، انتصار سعود، والأنسي، عفاف محسن. **(2020)**. الرأسمال الثقافي والاجتماعي وانعكاسه على العمل الأدبي للأديبة السعودية. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 17، العدد 02 (A)، جامعة الشارقة، ص ص. 134-168.

27-خضر، إسراء حمدي محمد الطنطاوي. **(2023)**. واقع ممارسة الإدارة المدرسية بالتعليم الثانوي العام لدورها في الحد من التنمر المدرسي- دراسة ميدانية محافظة الغربية-. العدد 132، يوليو، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص ص. 61-92.

28-خوج، حنان أسعد. **(2012)**. التنمر المدرسي وعلاقاه بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد 13، العدد 04، ديسمبر، جامعة الملك عبد العزيز- السعودية، ص ص. 187-218.

29- خينش، دليلة. **(2014)**. ظاهرة العنف الأسري في الجزائر- دراسة سوسيولوجية. مجلة العلوم الإنسانية، العدد 37/36، جامعة محمد خيضر- بسكرة، ص ص. 91-105.

30-الدسوقي، مجدي محمد. **(2016)**. قياس التعامل مع السلوك التنمري. د.ط. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع.

31-ريحان، ثامر حسن. **(2022)**. العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة المتوسطة (دراسة حالة). مجلة العلوم التربوية والإنسانية، العدد 11- ابريل، الإمارات العربية المتحدة، ص ص. 64-87.

32-زاكي، جيهان زاحم محمد. **(2023)**. التنمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. مجلة الفتح، المجلد 27، العدد 04، كانون الأول، جامعة ديالى، ص ص. 393-413.

33-الزعبي، أحمد محمود. **(2001)**. الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الاطفال. د.ط. عمان: دار زهران للنشر والتوزيع.

34- الزهراني، سلطان، والأسمري، محمد سعيد مقطوف. **(2024)**. مدى انتشار التنمر على الطلب ذوي اضطراب التواصل في مدارس التعليم العام بالطائف من وجهة نظر معلميهم في المرحلة الابتدائية ضمن بعض المتغيرات. Arab Journal for Scientific Publishing ، الإصدار السابع، العدد اثنان وسبعون، الأردن، ص ص. 174-205.

35-زيوش، السعيد. **(2018)**. تأثير العنف الأسري على انحراف الأحداث- دراسة ميدانية بـ مراكز إعادة التربية للأحداث المنحرفين بولاية البويرة، الجزائر. مجلة جيل حقوق الإنسان، العام الخامس، العدد 28- مارس، ص ص. 127-146.

36- سليمان، حسين. **(2014)**. أثر العنف الأسري على التحصيل الدراسي للتلاميذ- دراسة ميدانية بمدارس التعليم الأساسي في محافظة ريف دمشق بلدة ضاحية الأسد. مشروع تخرج لنسل درجة ماجستير التأهيل والتخصص في العلوم السكانية (حماية الأسرة)، المعهد العالي للدراسات والبحوث السكانية، الجمهورية العربية السورية.

37- سنينة، محمد، ومعيري، هشام. **(2017)**. محاولة في فهم سوسيولوجيا الهيمنة (قراءة في فكر بيير بورديو). مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية، المجلد 10، العدد 17، جامعة البليدة 2، ص ص. 110-120.

38-سوالمية، عبد الرحمان، وبلبسعي، رشيد. **(2020)**. البعد السوسيولوجي والسيكولوجي للعنف الأسري وسبل الحد والوقاية. مجلة طبنة للدراسات العلمية الأكاديمية، المجلد 03، العدد 02، الجزائر: المركز الجامعي بريكة، ص ص. 263-278.

39-السيد، إيمان صلاح محمد. **(2022)**. المهارات الاجتماعية وعلاقتها بجودة الحياة لدى ضعاف السمع. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية، العدد 59، الجزء الأول- يوليو، جامعة حلوان، ص ص. 195-230.

40-شراب، عبد الله عادل. **(2020)**. القدرة التنبؤية للمناخ الأسري والأمن النفسي على العنف الإلكتروني لدى الفئة العمرية 14-16 سنة في محافظة خان يونس بغزة. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 17، العدد 01- يونيو، جامعة غزة- فلسطين، ص ص. 175-197.

41-شربت، أشرف محمد، وأبو الفضل، محفوظ عبد الستار، ومحمد، سلمى محمد السيد. **(2018)**. التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية. مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، ديسمبر، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادى، ص ص. 262-283.

42-شطيبي، فاطمة الزهراء، وبوطاف، علي. **(2015)**. واقع التنمر في المدرسة الجزائرية- مرحلة التعليم المتوسط- دراسة ميدانية-. مجلة الباحث، المجلد 07، العدد 02، الجزائر- بوزريعة، ص ص. 09-47.

43-الصبحيين، علي موسى، والقضاة، محمد فرحان. **(2013)**. سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين مفهومه- أسبابه- علاجه. ط1. الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

44-الصوفي، أسامة حميد حسن، والمالكي، فاطمة هائم قاسم. **(2012)**. التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد 35 سبتمبر/ أيلول. جامعة بغداد، ص ص. 146-188.

45-طلب، أحمد علي، وسليمان، عمرو محمد. **(2019)**. ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات. المجلة التربوية، العدد الثامن والستون- ديسمبر، جامعة سوهاج، ص ص. 2610-2667.

46-الطنيجي، بينة مطر، وبرهومي، وفاء. **(2023)**. أثر العنف الأسري على السلوك الانحرافي لدى طلبة المرحلة الإعدادية. مجلة الآداب، العدد 145، حزيران، ص ص. 265-290.

47-الطيري، أحلام حمود. **(2015)**. العنف الأسري مظاهره- أسبابه- علاجه. ط1. الكويت: وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية.

48-عبد الجواد، عاطف مفتاح أحمد. **(2020)**. العلاقة بين العنف الأسري الموجه نحو البناء وممارستهم للعنف المدرسي في إطار خدمة الفرد السلوكية. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، المجلد 03، العدد 49- يناير، مصر، ص ص. 699-740.

49-عبد العظيم، حسني إبراهيم. **(2011)**. بيير بورديو الفلاح الفرنسي. موقع الحوار المتمدن، العدد 3503، مقال منشور على الرابط الإلكتروني:

https://www.ahewar.org/debat/show.art.asp?aid=277688 يوم: 05-06-2025 الساعة 10:00

50-عبده، سحر حسين. **(2020)**. التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المجلد الرابع، العدد 14- نوفمبر، القاهرة، ص ص. 809-834.

51-عبيد، ماجدة السيد. **(2000)**. تعليم لأطفال ذوي الحاجات الخاصة (مدخل إلى التربية الخاصة). ط1. عمان، الأردن: دار الصفاء للنشر والتوزيع.

52-العتيري، منصر عمر. **(2018)**. التنمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي. مجلة كلية الآداب، العدد السادس والعشرون- ديسمبر، الجزء الأول، جامعة الزاوية- ليبيا، ص ص. 01-22.

53-العدوان، ركان عيسى أحمد، وبني أرشيد، محمد نور حسين. **(2020)**. أسباب العنف الأسري الموجه ضد الزوجات كمنا يدركها طلبة مركز جامعة البلقاء التطبيقية وكلية الأميرة رحمة الجامعية. مجلة العلوم التربوية، العدد الثاني، الجزء الثاني، أبريل، ص ص. 208-236.

54-عدوي، طعه ربيع. **(2014)**. برنامج توكيدي لتمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. المجلة العلمية لكلية التربية النوعية، العدد الثاني- يونيه، الجزء الثاني، جامعة المنوفية، ص ص. 353-378.

55-عسيري، حاسر حسن محمد. **(2022)**. دور المرشد الطلابي في مواجهة التنمر. مجلة كلية التربية، العدد 117، يناير، كلية التربية، جامعة المنصورة، ص ص. 1537-1552.

56- عطية، عطية محمد، ومحمد، سعيد عبد الرحمن، ويوسف، أسماء سعيد عبده سليم. **(2022)**. الخصائص السيكومترية لمقياس سلوك التنمر للتلاميذ ضعاف السمع (ضحايا التنمر). مجلة التربية الخاصة، المجلد الثالث عشر، العدد 49- أكتوبر، جامعة الزقازيق، ص ص. 130-150.

57-عيسو، عقيلة، وبوعلي، سعاد. **(2020)**. التنمر المدرسي وعلاقته بالمناخ الأسري. دراسات نفسية وتربوية، المجلد 13، العدد 01- فيفري، جامعة قاصدي مرباح- ورقلة، ص. 357-384.

58- غرايبه، فوزي، وآخرون. **(1977)**. أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية. د.ط. الأردن، الجامعة الأردنية.

59- غزار، الطاهر، وطاهري، فاطمة الزهراء. **(2019)**. العنف الأسري وعلاقته بأمن المجتمع. مجلة تطوير العلوم الاجتماعية، المجلد 12، العدد 01، ص ص. 98-113.

60-غماري، فوزية. **(2012)**. ظاهرة المضايقة بين الأقران (School Bullying) وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة الجزائر غرب-. مجلة

اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد العاشر، العدد الرابع، سوريا، ص ص. 33-64.

61-فضل، جوهرة عبد الله. **(2023)**. دور الأسرة في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية IJEPS، المجلد 73، البحث الثامن، مصر، ص ص. 315-364.

62- القاسم، ميادة. (2021). مناهج البحث الاجتماعي وتطبيقاتها في علم الاجتماع (دراسة سوسيولوجية تحليلية). المجلة العربية للنشر العلمي، العدد الواحد والثلاثون، أيار، ص ص. 530-554.

63- القريشي، عدي جبر كاظم. **(2018)**. التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وسبل معالجته. دراسات تربوية، ملحق العدد الرابع والأربعون، تشرين، وزارة التربية مركز البحوث والدراسات التربوية- العراق، ص ص. 199-218.

64- كاتبي، محمد عزت عربي. **(2012)**. العنف الأسري الموجه نحو الأبناء وعلاقته بالوحدة النفسية (دراسة ميدانية على عينة من طلبة الصف الأول الثانوي بمحافظة ريف دمشق). مجلة دمشق، المجلد 28، العدد الأول، سوريا، ص ص. 67-106.

65- الكرعاوي، سعد محمد علي حميد، ومحمد، أفراح جاسم. **(2014)**. الهابتوس وأشكال رأس المال في فكر بيير بورديو. مجلة الأستاذ للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 02، العدد 210، سبتمبر/ أيلول، جامعة بغداد كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية، ص ص. 419-438.

66- الكعبي، إبراهيم محمد. **(2013)**. العوامل المجتمعية للعنف الأسري في المجتمع القطري. مجلة جامعة دمشق، المجلد 29، العدد 03+04، جامعة دمشق، ص ص. 247-297.

67-مبروك، السعيد إبراهيم. **(2019)**. التنمر المدرسي رؤية من داخل مدارس التعليم الثانوي. د.ط. القاهرة: مؤسسة الباحث للاستشارات البحثية والنشر الدولي بالقاهرة.

68-مخلوفي، سعيد بن عبد الله. **(2016)**. علاقة العنف الأسري بالسلوك العدواني لدى تلاميذ التعليم المتوسط بمدينة باتنة بالجزائر. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 13، العدد 01، يونيو، جامعة الشارقة، ص ص. 29-61.

69-مرقة، رشا منذر. **(2013)**. علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل. رسالة ماجستير، غير منشورة، عمادة الدراسات العليا، فلسطين: جامعة القدس.

70-المزوغي، ابتسام سالم. **(2017)**. العنف الأسري ضد الأطفال (مفهومه، دوافعه، أشكاله، الآثار المرتبة عنه). مجلة كلية الآداب، العدد الرابع والعشرون، الجزء الثاني، ديسمبر، ص ص. 47-54.

71-المزوغي، زينب المبروك. **(2021)**. دور الشرد النفسي في علاج ظاهرة التنمر لدى طلاب المدارس. المؤتمر العلمي الثالث لكلية التربية العجيلات والأول لقسمي التربية وعلم النفس واللغة العربية، مجلة القرطاس، الجزء الأول، يونيو، جامعة الزاوية، ص ص. 361-379.

72-المساعيد، دينا زياد سليم. **(2017)**. سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية. رسالة مقدمة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في الإدارة التربوية، غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت.

73- المطيري، عبد المحسن بن عمار. **(2006)**. العنف الأسري وعلاقته بانحراف الأحداث لدى نزلاء دار الملاحظة الاجتماعية بمدينة الرياض. دراسة مدمة استكمالاً للحصول على درجة الماجستير في العلوم الاجتماعية، غير منشورة، قسم العلوم الاجتماعية، كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

74-المعجم الوجيز. **(2001)**. معجم اللغة العربية. د.ط. القاهرة: الهيئة المصرية العامة لشؤون المطابع الأميرية.

75-منصور، إسماعيل. **(2023)**. رأس المال الثقافي للأسرة وعلاقته بالتحصيل المعرفي لدى تلاميذ البكالوريا- دراسة ميدانية بثانويات الشريعة- تبسة. أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه LMD في علم الاجتماع التربوي، غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجزائر: جامعة العربي بن مهيدي- أم البواقي.

الملاحق

الملحق رقم (01): مقياس العنف الأسري لدى التلاميذ: إعداد "نبيل عبد الفتاح حافظ، محمود رامز يوسف، عصام كمال عبد النعيم" (2015)

الرقم	العبارة	دائما	أحياناً	أبداً
البعد الأول: العنف الجسدي				
01	يقيدني أحد والدي في السرير كعقاب لي			
02	يؤنبني أحد والدي على الأخطاء البسيطة			
03	يقوم أحد والدي بتوبيخي			
04	يميل أحد والدي بالضرب بالعصا على رجلي			
05	يضربني أحد والدي باي شيء في يده			
06	يمسح أحد والدي براسي عندما أمرض			
07	يضربني أحد والدي بشدة على الأخطاء البسيطة			
08	يمس أحد والدي رأسي ويضربها في الحائط مرة تلو الأخرى			
09	يأخذ أحد والدي بيدي عندما أقع على الأرض			
10	يشعني والدي عندما أحقق نجاحا			
11	يركلني أحد والدي بقوة			
12	يصفعني أحد والدي على وجه			
13	يقيدني أحد والدي في السرير كعقاب لي			
14	يضربني أحد والدي إذا تشاجرت حتى ولو كنت مظلوما			
15	يقيد أحد والدي يدي أو قدمي			
16	يقوم أحد والدي برفسي بأرجله			
17	يمسكني أحد والدي بقوة وقسوة			
18	يحبسني أحد والدي بمفردي عندما أخطأ			
العنف اللفظي				
19	يضربني أحد والدي ضربا مبرحا			
20	يقذفني أحد والدي بأداة حادة			
21	يقوم أحد والدي يتجاهلني			
22	أشعر بكراهية شديدة تجاه والي وابتعد عنهما			
23	يرفع أحد والدي صوته بشدة في وجهي			
24	يبصق أحد والدي على وجهي			

25	يهددني أحد والدي بطردي			
26	يعاملني والدي بعطف ومودة			
27	يسبني أحد والدي أمام الآخرين فأشعر بالإهانة			
28	يحرمني أحد والدي من مشاهدة البرامج التليفزيونية إذا أخطأت			
29	ليس يؤنبني والدي بدون سبب			
30	يمنعني أحد والدي من ممارسة الهوايات التي أحبها			
31	كثيرا ما يقول لي أحد والدي انت فاشل– أنت مهمل– أنت ضايع.....الخ			
32	يهددني أحد والدي بحرماني من المصروف			
33	ينظر لي أحد والدي نظرات مخيفة			
34	يهددني أحد والدي بضربي			
35	يجبرني احد والدي على الوقوف، أو الجلوس بوضع معين (غير مريح، أو مؤلم) لفترة زمنية طويلة			
36	يسامحني أحد والدي عندما أخطأ			

الملحق رقم (02): مقياس السلوك التنمري للتلاميذ المعاقين سمعيا: إعداد "عطية محمد، سعيد عبد الرحمن أسماء سعيد" (2022)

الرقم	العبارة	غالبا	أحياناً	نادرا
البعد الأول: التنمر اللفظي				
01	يصرخ أحد زملائي بوجهي لتخفيفي وإفزاعي			
02	يسخر أحد زملائي من طريقة كلامي			
03	يصدر أحد زملائي تعليقات مزعجة عن مظهري بشكل عام			
04	يقلد أحد زملائي طريقتي في الكلام بشكل يجعل الآخرين يسخرون مني			
05	يناديني بعض زملائي بأسماء حقيرة للاستهزاء بي			
06	يهددني أحد زملائي ويجبرني على فعل أمور لا أريد فعلها			
07	ينتقدني أحد زملائي بشكل قاسٍ أمام الآخرين			
08	يضايقني زملائي بتعليقات ساخرة بسبب نص درجاتي التحصيلية في بعض الاختبارات			
09	يطلق بعض زملائي ألقابا مسيئة عني بينهم			
10	يسخر مني زملائي من صعوبة سماعي			
البعد الثاني: التنمر الاجتماعي				
11	يمنعني أحد زملائي من المشاركة في الأنشطة الصيفية			
12	يتجاهلني أحد زملائي عند الحديث معه			
13	يتسبب لي أحد زملائي في المشاكل بسبب عدم قدرتي على فهم ما يقصدون			
14	ينشر أحد زملائي اشاعات كاذبة عني			
15	يسيئ أحد زملائي من التحدث مع الآخرين			
16	يمنعني بعض زملائي من التحدث مع الآخرين			
17	يرفض زملائي اللعب معي أثناء الفسحة			
18	يفشي أحد زملائي أسراري الخاصة بحث له بها			
19	يتهمني أحد زملائي بأعمال لم أرتكبها مما يعرضني للكره من الآخرين			
20	يمنعني بعض الزملاء من الانضمام إلى جماعة الأصدقاء			
21	يقوم أحد رفاقي بسرقة أدواتي وممتلكاتي مما تسبب في حرماني من المشاركة في الأنشطة الصيفية			

البعد الثالث: التنمر النفسي				
22	أشعر بالحزن عندما يسخر مني رفاقي			
23	أقلق عند كلامي مع زملائي خوفاً من التعرض للسخرية من طريقة حديثي			
24	أشعر بفقدان الأمان لتعرضي المستمر للأذى من الآخرين			
25	أكره نفسي لشعوري بالعجز عن رد الاعتداء علي			
26	يرهبني أحد زملائي بنظراته المخيفة لي			
27	يتهكم أحد رفاقي علي حينما ارتدي سماعات الأذن			
28	أخشى اللعب بمفردي بفناء المدرسة خوفاً من تعرضي للإيذاء			
29	ينبذني بعض زملائي لعدم قدرتي على التواصل الجيد معهم بالكلام			
30	أفكر في الانتحار لأنني لا أستطيع اخبار أسرتي بما يحدث لي			
31	أشعر بالألم والياس بعد تعرضي للسخرية من بعض زملائي			
البعد الرابع: التنمر الإلكتروني				
32	يقوم أحد الأشخاص بإرسال رسائل سخرية عني			
33	يقوم أحد زملائي بنشر صور تهكمية عن المعاين			
34	أتلقى رسائل من اسم مستعار تحمل تهديدات لي			
35	أتعرض للخطر من مواع التواصل الاجتماعي من بعض زملائي بهدف مضايقتي			
36	يقوم أحد زملائي بنشر شائعات عني على مواقع التواصل الاجتماعي			
37	يقوم أحد زملائي بحذفي من جروب الأنشطة الخاص بالمدرسة			
38	يقوم أحد زملائي بكتابة تعليقات مسيئة إلي على موقع تويتر			
39	يقوم بعض زملائي بإنشاء ستيكر يهزأ به مني على جروب الواتساب الخاص بالمدرسة			
40	يقوم بعض أصدقائي بعمل حظر لتعليقاتي على الفيسبوك بهدف اقصائي عنهم			
41	لا يقبل معظم زملائي طلب الصداقة مني على حساب مواقع التواصل الاجتماعي.			

الملحق رقم (03): نتائج الدراسة (Spss)

```
GET
  FILE='C:\Users\copie star\Desktop\العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
GET
  FILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données2 WINDOW=FRONT.
GET
  FILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'.

Avertissement n° 67.  Nom de la commande : GET FILE
Le document est déjà en cours d'utilisation par un autre utilisateur ou
processus.  Si vous apportez des modifications au document, elle pourraient
remplacer des modifications apportées par d'autres utilisateurs ou ceux-ci
pourraient écraser les vôtres.
Fichier C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav ouvert
DATASET NAME Jeu_de_données3 WINDOW=FRONT.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.
GET
  FILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'.

Avertissement n° 67.  Nom de la commande : GET FILE
Le document est déjà en cours d'utilisation par un autre utilisateur ou
processus.  Si vous apportez des modifications au document, elle pourraient
remplacer des modifications apportées par d'autres utilisateurs ou ceux-ci
pourraient écraser les vôtres.
Fichier C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav ouvert
DATASET NAME Jeu_de_données4 WINDOW=FRONT.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\نتائج الدراسة الاستطلاعية.sav'
  /COMPRESSED.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données4.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\نتائج الدراسة الاستطلاعية.sav'
  /COMPRESSED.
DATASET CLOSE Jeu_de_données4.
DATASET CLOSE Jeu_de_données3.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'
  /COMPRESSED.
RELIABILITY
  /VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13 س14 س15 س16 س17
س18 س19 س20 س21 س22 س23 س24
    س25 س26 س27 س28 س29 س30 س31 س32 س33 س34 س35 س36 س37 س38 س39 س40 س41
  /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
  /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 19:48:02
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	16
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES=س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13 س14 س15 س16 س17 س18 س19 س20 س21 س22 س23 س24 س25 س26 س27 س28 س29 س30 س31 س32 س33 س34 س35 س36 س37 س38 س39 س40 س41 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,05

[Jeu_de_données2] C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	16	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	16	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,797	41

```
RELIABILITY

/VARIABLES=
س1 س2 س3 س4 س5 س6 س7 س8 س9 س10 س11 س12 س13 س14 س15 س16 س17 س18 س19 س20 س
21 س22 س23 س24
   س25 س26 س27 س28 س29 س30 س31 س32 س33 س34 س35 س36 س37 س38 س39 س40 س41
 /SCALE('ALL VARIABLES') ALL
 /MODEL=ALPHA.
```

Fiabilité

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:14:46
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	16
	Entrée de la matrice	
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques reposent sur l'ensemble des observations dotées de données valides pour toutes les variables dans la procédure.
Syntaxe		RELIABILITY /VARIABLES= 4ع 3ع 2ع 1ع 12ع 11ع 10ع 9ع 8ع 7ع 6ع 5ع 19ع 18ع 17ع 16ع 15ع 14ع 13ع 24ع 23ع 22ع 21ع 20ع 30ع 29ع 28ع 27ع 26ع 25ع 36ع 35ع 34ع 33ع 32ع 31ع /SCALE('ALL VARIABLES') ALL /MODEL=ALPHA.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Echelle : ALL VARIABLES

Récapitulatif de traitement des observations

		N	%
Observations	Valide	16	100,0
	Exclue[a]	0	,0
	Total	16	100,0

a. Suppression par liste basée sur toutes les variables de la procédure.

Statistiques de fiabilité

Alpha de Cronbach	Nombre d'éléments
,697	36

```
SORT CASES BY  مج_التنمر(D).
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'
  /COMPRESSED.
T-TEST GROUPS=2 1)المجموعات)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المبحوثين_تنمر
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:18:31
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	16
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS= المجموعات(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=المبحوثين_تنمر /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,05
	Temps écoulé	00:00:00,13

Statistiques de groupe

	المجموعات	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المبحوثين_تنمر	المجموعة العليا	4	181,2500	,50000	,25000
	المجموعة الدنيا	4	154,5000	4,43471	2,21736

Test des échantillons indépendants

Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes				
F	Sig.	t	ddl			

المبحوثين_تنمر	Hypothèse de variances égales	11,503	,015	11,988	6					
	Hypothèse de variances inégales			11,988	3,076					

```
SORT CASES BY مج_العنف(D).
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'
  /COMPRESSED.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'
  /COMPRESSED.
T-TEST GROUPS=2 1)2المجموعات)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=المبحوثين_العنف
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:21:09
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données2
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	16
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.

Syntaxe		T-TEST GROUPS= المجموعات2(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=المبحوثين_العنف /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,05
	Temps écoulé	00:00:00,13

Statistiques de groupe

	المجموعات2	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
المبحوثين_العنف	المجموعة العليا	4	152,7500	6,39661	3,19831
	المجموعة الدنيا	4	131,7500	3,50000	1,75000

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl					
المبحوثين_العنف	Hypothèse de variances égales	3,947	,094	5,760	6					
	Hypothèse de variances inégales			5,760	4,649					

DATASET ACTIVATE Jeu_de_données2.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\الخصائص السيكومترية للعنف الأسري.sav'
/COMPRESSED.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.
T-TEST
/TESTVAL=0
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=مج_التنمر
/CRITERIA=CI(.95).

Test T

Remarques

Sortie obtenue	11-JUN-2025 20:21:54
Commentaires	

Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=0 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=مج_التنمر /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,08

[Jeu_de_données1] C:\Users\copie star\Desktop\العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مج_التنمر	30	81,2333	6,67307	1,21833

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur

مج_التنمر	66,676	29	,000	81,23333	78,7416	83,7251

```
T-TEST
  /TESTVAL=0
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=مج_التنمر
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:23:06
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST /TESTVAL=0 /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=مج_العنف /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,03

Statistiques sur échantillon uniques

	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مج_العنف	30	71,7333	6,57022	1,19955

Test sur échantillon unique

	Valeur de test = 0					
					Intervalle de confiance de la différence à 95 %	
	t	ddl	Sig. (bilatéral)	Différence moyenne	Inférieur	Supérieur
مج_العنف	59,800	29	,000	71,73333	69,2800	74,1867

```
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav'
  /COMPRESSED.
DATASET ACTIVATE Jeu_de_données1.

SAVE OUTFILE='C:\Users\copie star\Desktop\العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav'
  /COMPRESSED.
CORRELATIONS
  /VARIABLES=مج_التنمر مج_العنف
  /PRINT=TWOTAIL NOSIG
  /MISSING=PAIRWISE.
```

Corrélations

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:25:34
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques associées à chaque paire de variables sont basées sur l'ensemble des observations contenant des données valides pour cette paire.

Syntaxe		CORRELATIONS /VARIABLES= مج_التنمر مج_العنف /PRINT=TWOTAIL NOSIG /MISSING=PAIRWISE.
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,03
	Temps écoulé	00:00:00,05

Corrélations

		مج_التنمر	مج_العنف
مج_التنمر	Corrélation de Pearson	1	,627**
	Sig. (bilatérale)		,000
	N	30	30
مج_العنف	Corrélation de Pearson	,627**	1
	Sig. (bilatérale)	,000	
	N	30	30

**. La corrélation est significative au niveau 0.01 (bilatéral).

```
T-TEST GROUPS=الاقامة(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=مج_التنمر
  /CRITERIA=CI(.95).
```

Test T

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:26:17
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=2 1)الاقامة) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=مج_التنمر /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,01

Statistiques de groupe

	الاقامة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مج_التنمر	1,00	20	80,7500	7,56637	1,69189
	2,00	10	82,2000	4,58984	1,45144

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes						
		F	Sig.	t	ddl					
مج_التنمر	Hypothèse de variances égales	2,312	,140	-,554	28					
	Hypothèse de variances inégales			-,650	26,713					

T-TEST GROUPS=الاقامة(1 2)
/MISSING=ANALYSIS
/VARIABLES=مج_العنف
/CRITERIA=CI(.95).

Test T

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:26:44
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur sont traitées comme étant manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques de chaque analyse sont basées sur les observations ne comportant aucune donnée manquante ou hors plage pour aucune variable de l'analyse.
Syntaxe		T-TEST GROUPS=الاقامة(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=مج_العنف /CRITERIA=CI(.95).
Ressources	Temps de processeur	00:00:00,02
	Temps écoulé	00:00:00,02

Statistiques de groupe

	الاقامة	N	Moyenne	Ecart type	Moyenne erreur standard
مج_العنف	1,00	20	72,1000	7,19576	1,60902
	2,00	10	71,0000	5,37484	1,69967

Test des échantillons indépendants

		Test de Levene sur l'égalité des variances		Test t pour égalité des moyennes					
		F	Sig.	t	ddl				
مج_العنف	Hypothèse de variances égales	1,419	,244	,426	28				

	Hypothèse de variances inégales			,470	23,441				

```
EXAMINE VARIABLES=مج_التنمر
  /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Explorer

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:27:43
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour les variables dépendantes sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur des observations dépourvues de valeurs manquantes pour toutes les variables dépendantes et facteurs utilisés.

Syntaxe		EXAMINE VARIABLES=مج_التنمر /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM /COMPARE GROUPS /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:06,50
	Temps écoulé	00:00:18,94

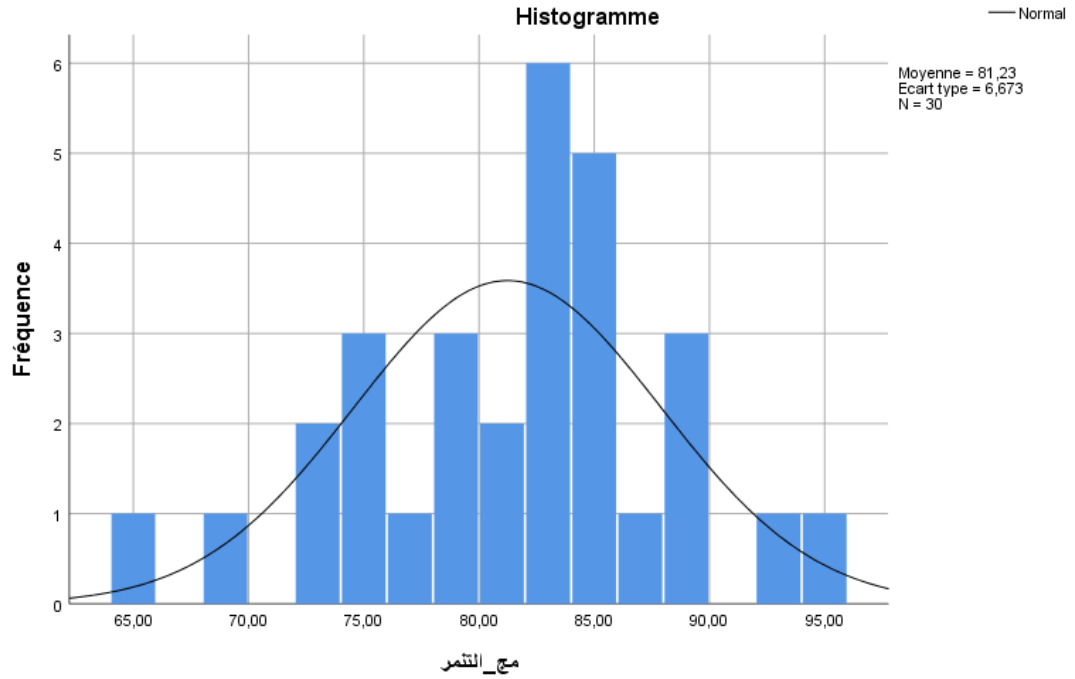
Récapitulatif de traitement des observations

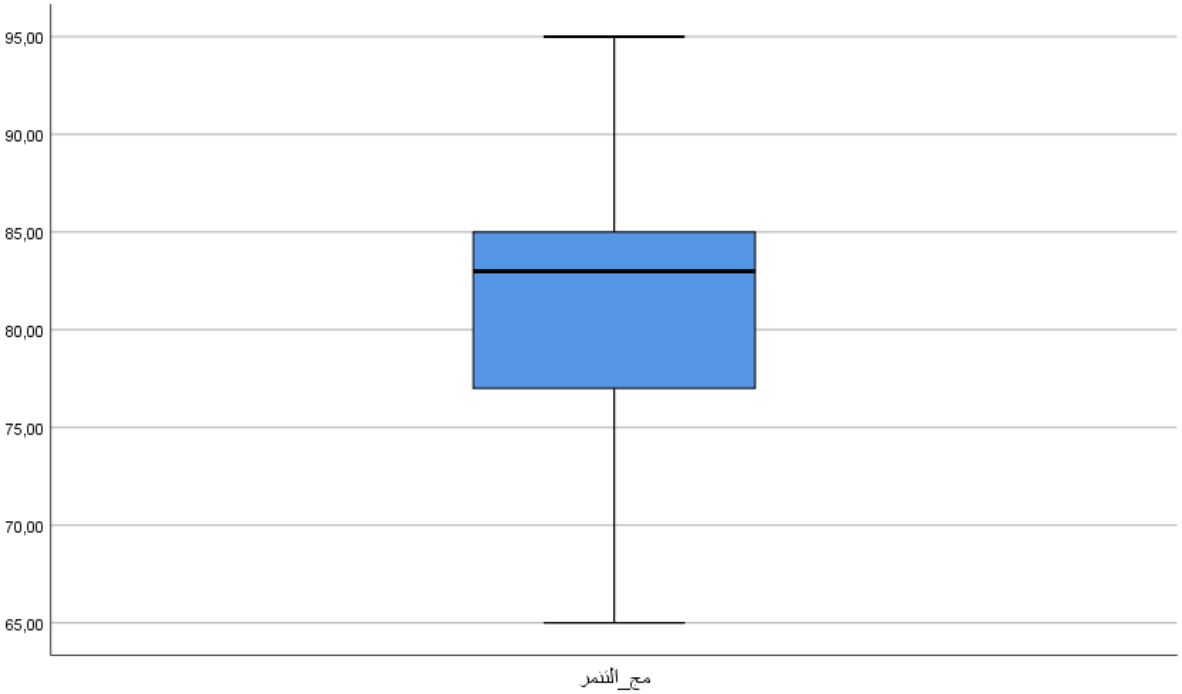
	Observations					
	Valide		Manquant		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
مج_التنمر	30	85,7%	5	14,3%	35	100,0%

Descriptives

			Statistiques	Erreur standard
مج_التنمر	Moyenne		81,2333	1,21833
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	78,7416	
		Borne supérieure	83,7251	
	Moyenne tronquée à 5 %		81,3519	
	Médiane		83,0000	
	Variance		44,530	
	Ecart type		6,67307	
	Minimum		65,00	
	Maximum		95,00	
	Plage		30,00	
	Plage interquartile		8,50	
	Asymétrie		-,318	,427
	Kurtosis		,249	,833

مج_التنمر






```
EXAMINE VARIABLES=مج_العنف
  /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Explorer

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:29:29
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour les variables dépendantes sont traitées comme manquantes.
	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur des observations dépourvues de valeurs manquantes pour toutes les variables dépendantes et facteurs utilisés.
Syntaxe		EXAMINE VARIABLES=مج_العنف /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM /COMPARE GROUPS /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:03,99
	Temps écoulé	00:00:01,43

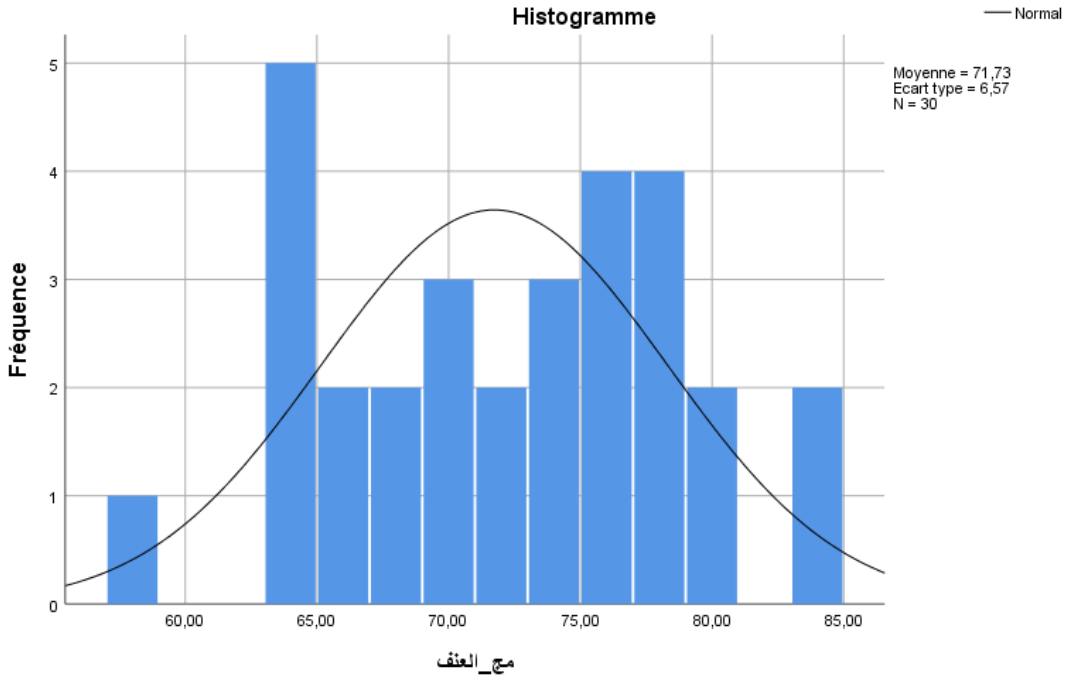
Récapitulatif de traitement des observations

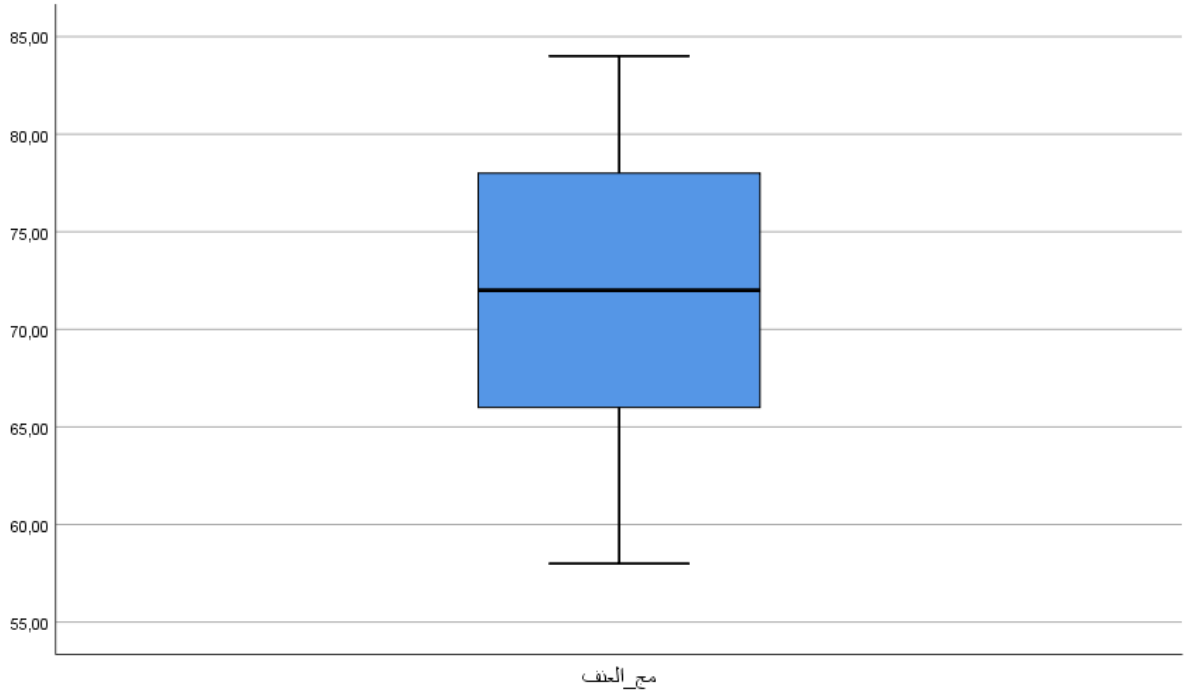
	Observations					
	Valide		Manquant		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
مج_العنف	30	85,7%	5	14,3%	35	100,0%

Descriptives

			Statistiques	Erreur standard
مج_العنف	Moyenne		71,7333	1,19955
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	69,2800	
		Borne supérieure	74,1867	
	Moyenne tronquée à 5 %		71,7407	
	Médiane		72,0000	
	Variance		43,168	
	Ecart type		6,57022	
	Minimum		58,00	
	Maximum		84,00	
	Plage		26,00	
	Plage interquartile		12,00	
	Asymétrie		-,105	,427
	Kurtosis		-,741	,833

مج_العنف






```
EXAMINE VARIABLES=مج_العنف
  /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM NPPLOT
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

Explorer

Remarques

Sortie obtenue		11-JUN-2025 20:38:53
Commentaires		
Entrée	Données	C:\Users\copie star\Desktop\ العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav
	Jeu de données actif	Jeu_de_données1
	Filtre	<sans>
	Pondération	<sans>
	Scinder un fichier	<sans>
	N de lignes dans le fichier de travail	35
Gestion des valeurs manquantes	Définition de la valeur manquante	Les valeurs manquantes définies par l'utilisateur pour les variables dépendantes sont traitées comme manquantes.

	Observations utilisées	Les statistiques sont basées sur des observations dépourvues de valeurs manquantes pour toutes les variables dépendantes et facteurs utilisés.
Syntaxe		EXAMINE VARIABLES=مج_العنف /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM NPPLOT /COMPARE GROUPS /STATISTICS DESCRIPTIVES /CINTERVAL 95 /MISSING LISTWISE /NOTOTAL.
Ressources	Temps de processeur	00:00:02,59
	Temps écoulé	00:00:02,49

Récapitulatif de traitement des observations

	Observations					
	Valide		Manquant		Total	
	N	Pourcentage	N	Pourcentage	N	Pourcentage
مج_العنف	30	85,7%	5	14,3%	35	100,0%

Descriptives

			Statistiques	Erreur standard
مج_العنف	Moyenne		71,7333	1,19955
	Intervalle de confiance à 95 % pour la moyenne	Borne inférieure	69,2800	
		Borne supérieure	74,1867	
	Moyenne tronquée à 5 %		71,7407	
	Médiane		72,0000	
	Variance		43,168	
	Ecart type		6,57022	
	Minimum		58,00	
	Maximum		84,00	
	Plage		26,00	
	Plage interquartile		12,00	
	Asymétrie		-,105	,427
	Kurtosis		-,741	,833

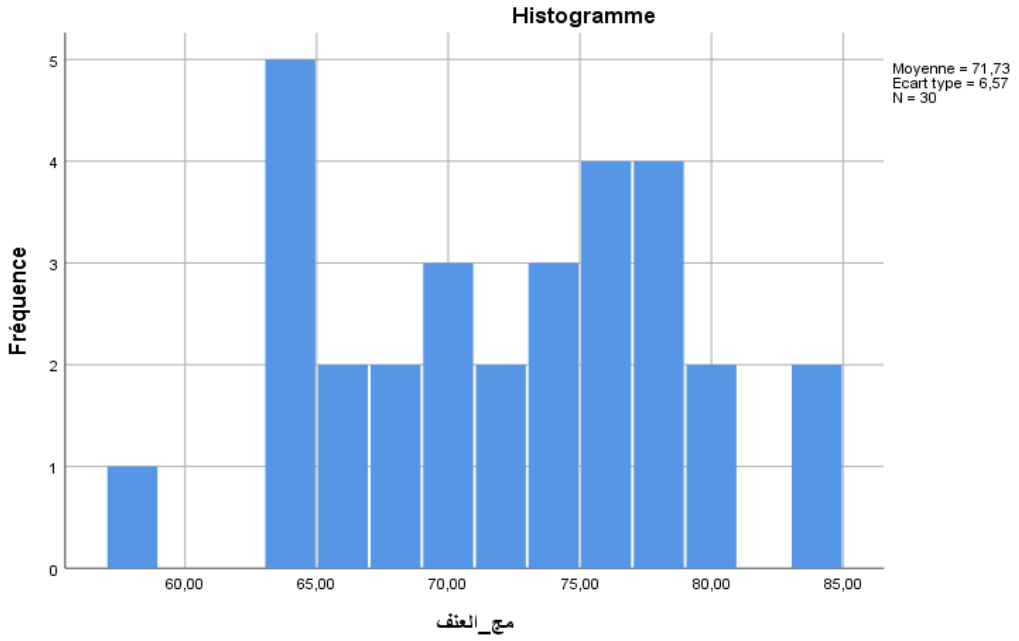
Tests de normalité

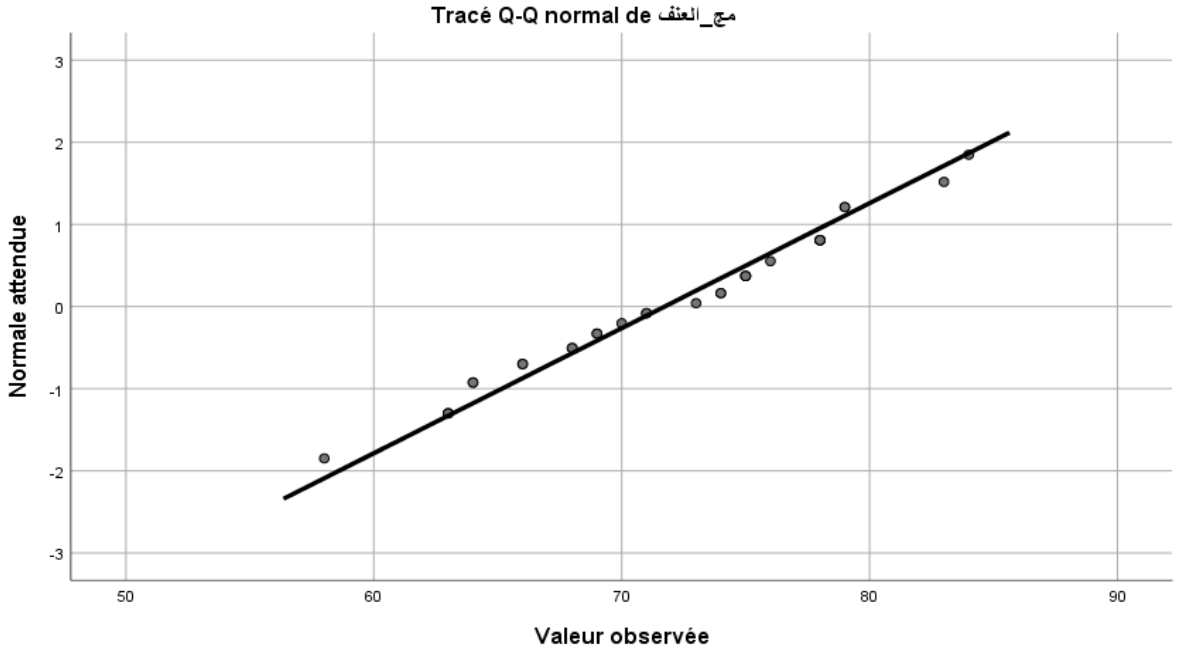
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
مج_العنف	,102	30	,200*	,972	30	,581

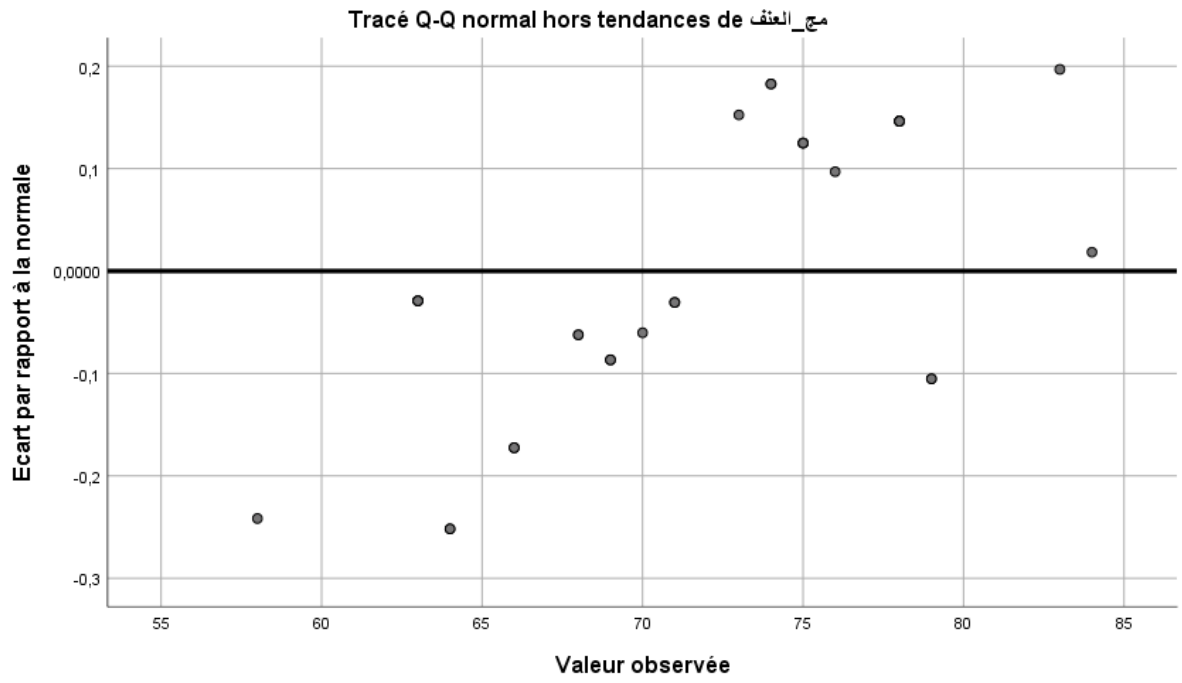
*. Il s'agit de la borne inférieure de la vraie signification.

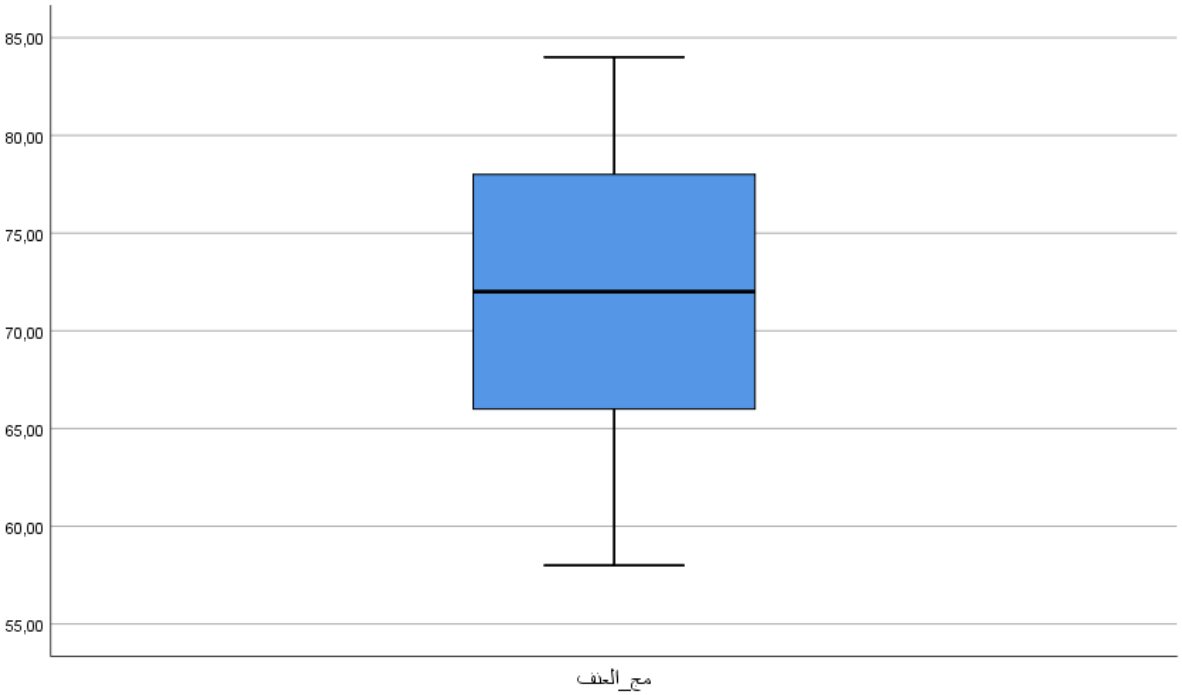
a. Correction de signification de Lilliefors

مج_العنف









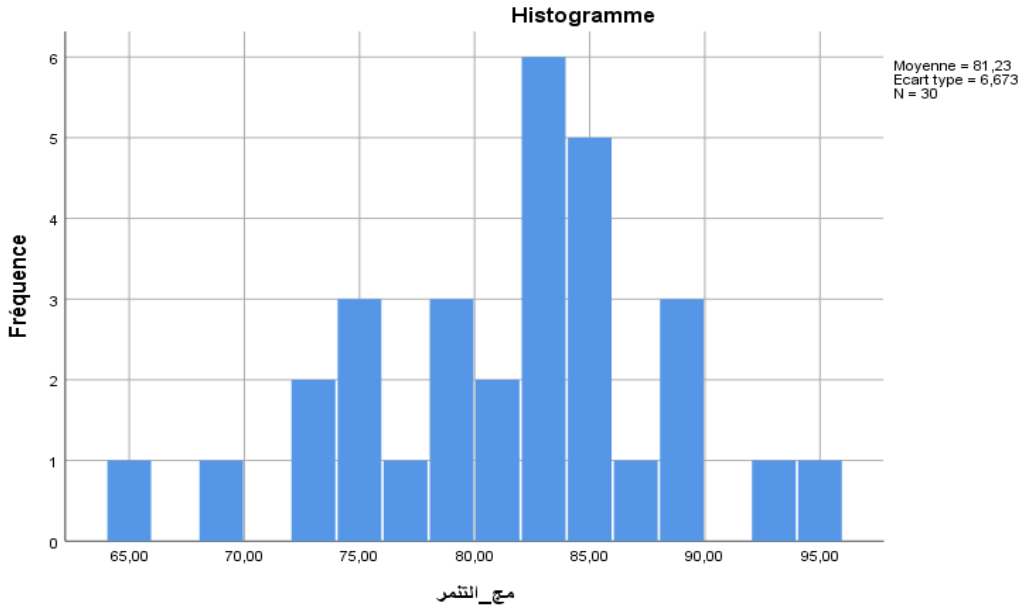

```
EXAMINE VARIABLES=مج_التنمر
  /PLOT BOXPLOT HISTOGRAM NPPLOT
  /COMPARE GROUPS
  /STATISTICS DESCRIPTIVES
  /CINTERVAL 95
  /MISSING LISTWISE
  /NOTOTAL.
```

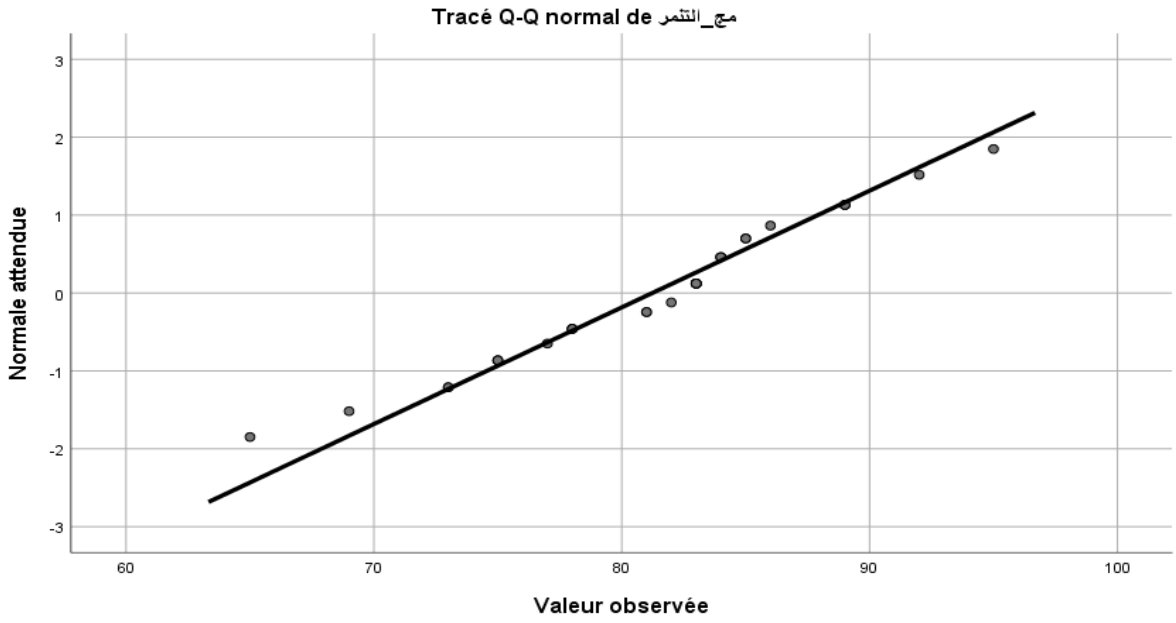
Tests de normalité

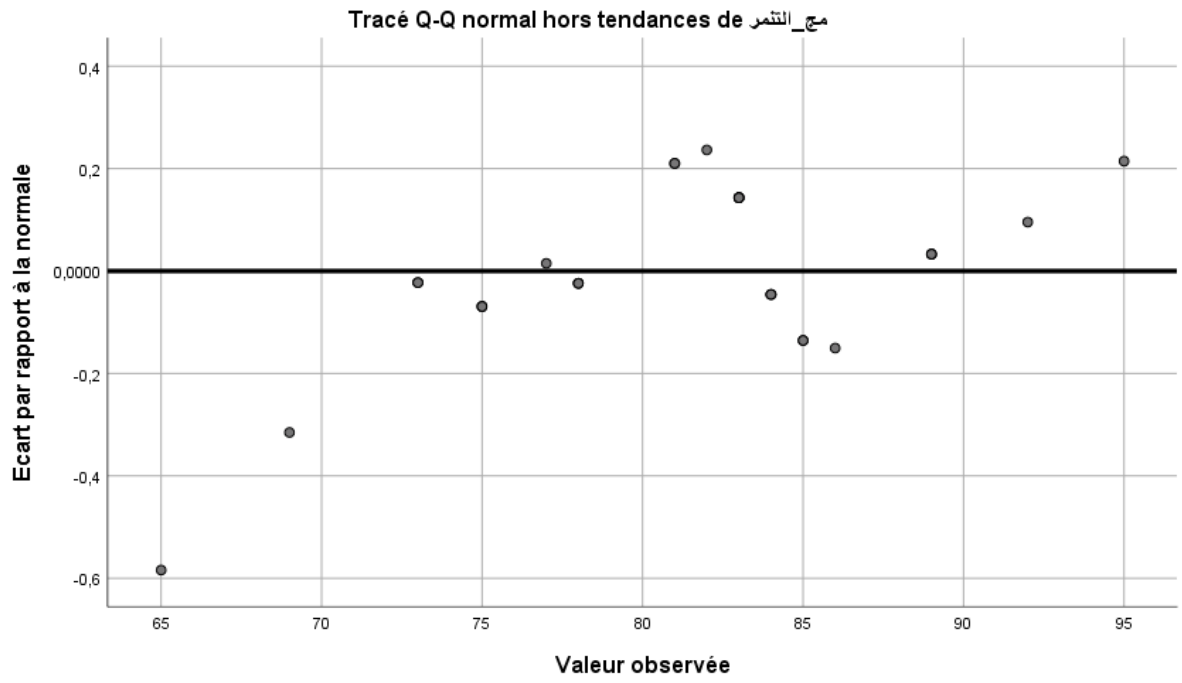
	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistiques	ddl	Sig.	Statistiques	ddl	Sig.
مج_التنمر	,138	30	,152	,977	30	,741

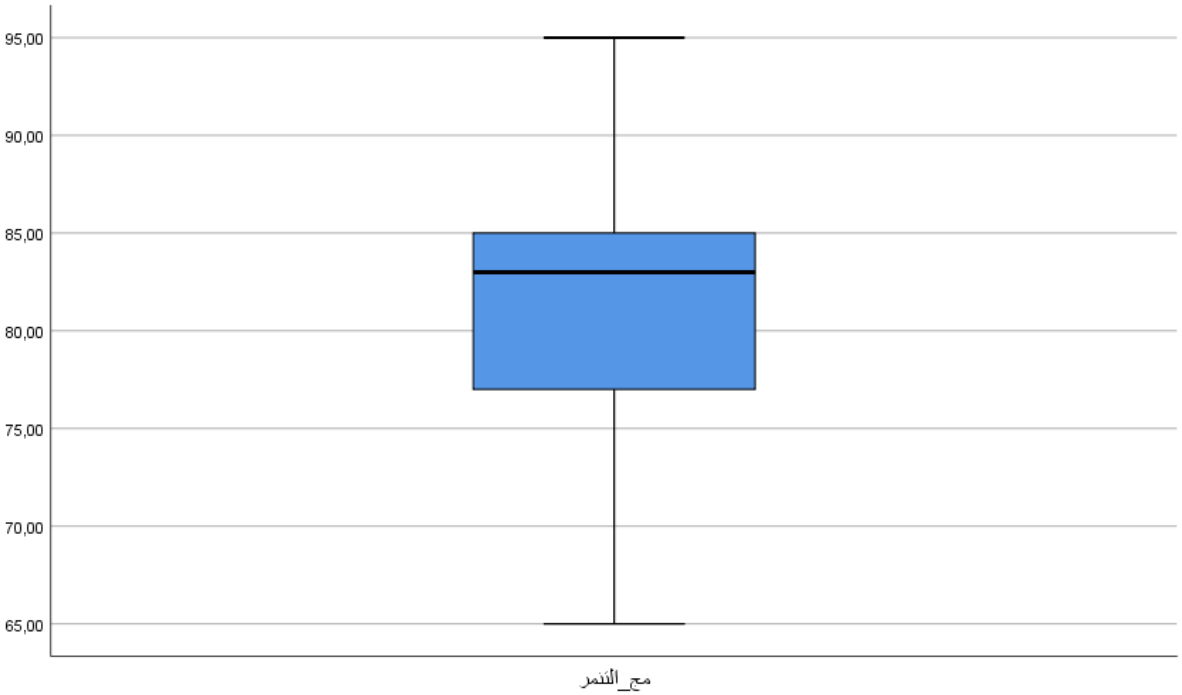
a. Correction de signification de Lilliefors

مج_التنمر










```
GET
  FILE='C:\Users\copie star\Desktop\العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données1 WINDOW=FRONT.
GET
  FILE='C:\Users\copie star\Desktop\نتائج الدراسة الاستطلاعية.sav'.
DATASET NAME Jeu_de_données2 WINDOW=FRONT.
```

الملحق رقم (04): وثيقة إيداع مذكرة ماستر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع:

العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعوقين سمعيًا- دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيًا (رحماني نجاعي) بالمسيلة.

إعداد الطالبة:

1- علال سامية رقم التسجيل: **2025/201435096920**

القسم: علم الاجتماع **الشعبة:** علم الاجتماع **التخصص:** علم اجتماع التربية

إشراف: د/ علي شريف يوسف **الرتبة:** أستاذ محاضر ب

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2024-2025 وأسمح بإيداعه على مستوى إدارة القسم للمناقشة والتقييم.

موافقة وإمضاء الاستاذ(ة) المشرف (ة): **رئيس فريق الاختصاص**

رئيس القسم

الملحق رقم (05): تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2025

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

أنا الممضي (ة) أدناه السيد(ة): **علال سامية**

الصفة: طالب ☒ أستاذ باحث ☐ باحث دائم ☐

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119940995008940001

الصادرة بتاريخ: 2021/12/28 عن دائرة: المسيلة

المسجل(ة) بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم الاجتماع

تخصص: علم اجتماع التربية تحت رقم التسجيل: 2025/201435096920

والمكلف بإنجاز أعمال بحث مذكرة التخرج: ماستر ☒ مذكرة ماجستير ☐ أطروحة دكتوراه ☐

الموسومة بـــ: العنف الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى التلاميذ المعوقين سمعيًا- دراسة ميدانية بمدرسة الأطفال المعوقين سمعيًا (رحماني نجاعي) بالمسيلة.

أصرح بشرفي بأنني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الأخلاقيات المهنية والنزاهة الأكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور أعلاه

المسيلة في: 14-06-2025م

امضاء المعني (ة):

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

تم بحمد الله