

Manifestations of school bullying in the Emirate of Sharjah

Mohamed Ali Abdalla Ali Mubarak

U22106827@sharjah.ac.ae

Prof. Mohammed Alhourani, (Phd.)

malhourani@sharjah.ac.ae

University of Sharjah -College of Arts, Humanities and Social Sciences -
United Arab Emirates

Copyright (c) 2025 Mohamed Ali Abdalla Ali Mubarak, Prof. Mohammed Alhourani (PhD)

DOI: <https://doi.org/10.31973/4tfv1552>



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

Abstract:

The current study aims to identify the forms of school bullying (verbal, non-verbal, symbolic, physical, electronic, and social). To achieve the goal of this research, a mixed social survey approach was used, and a sample diagnosed by social researchers with intentional bullying was taken, which amounted to (110) male and female students, from schools in the Emirate of Sharjah. Besides, a questionnaire consisting of two interviewers was applied, the first related to the personal characteristics of the student and His family, and the second related to forms of bullying, which consists of (40) items. It is found that cyberbullying is the most common type of bullying with an average of (27.03). It is recommended that school administrations provide awareness programs for students, parents, and teachers about the dangers of bullying and how to recognize and deal with him.

Keywords: Bullying, factors leading to bullying, school, student .

***The authors has signed the consent form and ethical approval**

مظاهر التنمر المدرسي بإمارة الشارقة

الباحث محمد علي مبارك

أ.د. محمد عبد الكريم الحوراني

جامعة الشارقة - كلية الآداب والعلوم

جامعة الشارقة - كلية الآداب والعلوم

الإنسانية والاجتماعية - دولة الامارات

الإنسانية والاجتماعية - دولة الامارات

العربية المتحدة

العربية المتحدة

(مُلَخَّصُ البَحْث)

هدفت الدراسة الحالية التعرف على أشكال التنمر المدرسي (اللفظي، غير اللفظي، الرمزي، الجسدي، الالكتروني، الاجتماعي). ولتحقيق هدف البحث استخدم منهج المسح الاجتماعي المختلط، وأخذ عينة مشخصة من الباحثين الاجتماعيين بالتنمر بالطريقة القصصية والتي بلغت (١١٠) طالب وطالبة، من المدارس الثانوية امارة الشارقة، والتي طبق فيها الاستبيان الذي أعد لهذا الغرض مكون من محورين الأول يتعلق بالخصائص الشخصية للطلاب و أسرته، والمحور الثاني يتعلق بأشكال التنمر والذي تكون من (٤٠) فقرة، وقد توصلت الدراسة الى أن التنمر الالكتروني هو أكثر أنواع التنمر شيوعاً بمتوسط (٢٧.٠٣)، وأوصت الدراسة إدارات المدارس تقديم برامج توعية للطلاب وأولياء الأمور والمعلمين بشأن مخاطر التنمر وكيفية التعرف عليه والتعامل معه.

الكلمات المفتاحية: التنمر، المدرسة، الطالب، العوامل المؤدية للتنمر.

* وقع المؤلفون على نموذج الموافقة والموافقة الأخلاقية الخاصة بالمساهمة البشرية في البحث

المقدمة:

تعدّ المدرسة إحدى أهم المؤسسات الاجتماعية التي يتفاعل فيها الطلبة، إذ تؤدي دوراً رئيساً في بناء الشخصية السوية للتلميذ ونموه المعرفي والاجتماعي والنفسي، وأساليب حل مشكلاته، والتي بدورها تساعد في بناء قيم التلميذ ووضع أهدافه المستقبلية، إلا أن هناك العديد من أشكال السلوك العدواني التي تبرز لدى الطلاب، ومنها التنمر والذي هو شكل من أشكال تجارب الطفولة السلبية. يتميز بالعدوان المتكرر أو الإيذاء المتعمد بمرور الوقت الذي يتعرض فيه فرد أو مجموعة من الأشخاص لديهم سلطة أكبر على واحد أو مجموعة من العاجزين عن الدفاع عن أنفسهم، والذي يسمى "التنمر التقليدي"، ويمكن أن يتخذ أشكالاً عديدة بما في ذلك لفظية (مثل، الإثارة، المناداة بالألقاب)، جسدية (الضرب، التعثر)، الاجتماعية (على سبيل المثال، نشر الشائعات، المغادرة شخص ما عن قصد).

إن سلوك التتمر المدرسي من السلوكيات المنتشرة عالمياً في جميع البلدان، وقد أشار تقرير لليونسكو بأن العنف والمضايقات في المدارس مشكلة عالمية كبرى، ووفقاً لتقرير العنف ضد الأطفال، أن ما يقارب (١٣٠) مليون طالب في المدرسة يشكون من التتمر على الأقل مرة في الشهر، وتُعد أعلى نسبة للتتمر بين طلاب المدرسة في شمال أفريقيا، إذ قدم ما يقارب من (٤٢٠٧) من الطلاب شكوى من التتمر بشتى أنواعه، أما في الشرق الأوسط فإن النسبة ترتفع لتصل إلى (٤١.١ %) وهي نسبة أعلى من نسبة أوروبا التي تمثل (٢٥ %) وشمال أفريقيا (٣١.٧ %) (اليونيسيف، ٢٠٢١). بينما أشار المسح العالمي لصحة الطلاب في المدارس (GSHS) التابع لمنظمة الصحة العالمية (WHO، ٢٠٢٣)، إلى ارتفاع نسبة انتشار التتمر في منطقة الخليج أعلى كما هو الحال في عمان (٤٧.٤ %) والكويت (٢٨.٣ %) والإمارات العربية المتحدة (٢٢.٨ %)، قطر (٤٢.٢ %) ومع ذلك، هناك نقص كبير في التقديرات المحدثة للتتمر المدرسي في الامارات ودول مجلس التعاون الخليجي الأخرى، والتي لها سمات اجتماعية ديموغرافية مماثلة ومن المتوقع أن يكون لديها نمط مماثل من التتمر.

وأن كلاً من المتتمر والضحية معرضين للإصابة بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية والجسمية التي قد تستمر إلى مرحلة البلوغ (١٨)، وأنه لا يضر فقط بالمتتمرين وضحاياهم بل يؤثر سلباً في المناخ المدرسي العام، وهنا يمكن أن تقسم عناصر التتمر المدرسي إلى (المتتمر - الضحية - البيئة المدرسية)، يتمتع المتتمرون بسمات جسدية ونفسية، فهم عادة ما يتمتعون ببنية جسدية قوية، تساعد على فرض سلطتهم على الآخرين، لأنهم يشعرون بامتلاك القوة والسلطة، كما أنهم قد يمتازون بالعصبية الشديدة والمزاجية، وشدة العدائية، ليس فقط تجاه زملائهم، بل أيضاً تجاه معلمهم وحتى آبائهم، كما أنهم يتمتعون بثقة عالية بأنفسهم، وقلما يشعرون بالتعاطف والتسامح تجاه ضحاياهم (صايل، ٢٠١٥: ١٦٦).

وتؤدي جماعة الأقران أدواراً متعددة في إثارة سلوك التتمر أو تعزيزه، فقد تقوى بعض الطلاب على غيرهم، من أجل اكتساب شعبية داخل المدرسة، ويظهر ذلك جلياً في مرحلة المراهقة، إذ يعتمد المراهق في تقديره لذاته، وإظهار قدرته على مساندة جماعة الأقران التي تؤدي دوراً كبيراً في النمو الاجتماعي للمراهق، تشكل جماعة الأقران عاملاً مؤثراً في قيام أفرادها بالتتمر، فهي جزء لا يتجزأ من دعم المتتمرين، إذ يتعلم الطلاب التتمر من بعضهم بعض كما يميلون إلى المشاركة في سلوكيات التتمر مما يشجع بعض الطلاب على مساعدة المتتمر في مطاردة الضحية أو الامساك بها، وتجذب هذه الجماعات أفراد ذوي خصائص

معينة تزيد من رغبتهم في الشعور بالاستقلال مثل (الجنوح ، العدوان، العصيان) ولا تجذب أولئك الذين يتسمون بخصائص مرحلة الطفولة مثل (المثالية والطاعة) (محي الدين، ٢٠٢٣).

وعدّ التمر في المدارس سلوكاً إشكالياً بين الأطفال والمراهقين لأنه يؤثر بشكل مباشر في التحصيل المدرسي والصحة النفسية لكل من الضحايا والجناة. ويتخذ التمر أشكالاً عديدة، بما في ذلك الجسدي واللفظي والاجتماعي والإلكتروني. وأشارت الدراسات السابقة الى أن هناك نسبة عالية من التمر في المدارس الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة (الغرايبة، ٢٠١٨). وبموجب المسح العالمي، الذي أجري عن صحة المدارس، جرى إصدار تقرير دولي عن التمر في ٤٧ دولة بينها دولة الإمارات، وقدر هذا التقرير أن ٢٩% من التلاميذ في المتوسط يتعرضون للمضايقات كل شهر، وكانت النسبة في دولة الإمارات تقدر (٣١%)، أي أعلى قليلاً من المتوسط الدولي (الجمال، ٢٠١٨).

وسعت هيئة الشارقة للتعليم الخاص لرصد جميع التجاوزات من الطلبة، بالتعاون مع إدارات المدارس، لحلها، عبر إطلاق العديد من المبادرات التوعوية والاجتماعات الدورية مع أولياء الأمور، و تطبيق قوانين خاصة لحماية الأطفال من التمر بالمدارس (الرفاعي، ٢٠٢٠). وأفادت الهيئة، بأن طالباً واحداً من كل ١٠ طلاب يتغيب عن المدرسة بسبب التمر، داعية لإبلاغ إدارة المدرسة على الفور عن حالات التمر التي يتعرض لها الطلاب، لاتخاذ الإجراءات اللازمة حيالها.

أدركت دولة الإمارات العربية المتحدة الخطر الذي تمثله هذه الظاهرة على أفراد المجتمع، ولا سيما الأطفال واليافعين، إذ أطلقت بتوجيهات قيادية حكيمة سلسلة من المبادرات والحملات التوعوية، وسنت القوانين اللازمة للحد منها، على سبيل المثال لا الحصر القرار الوزاري رقم (٦٤٥) لسنة ٢٠٢٠ والخاص بشأن سياسة الوقاية من التمر في المدارس الحكومية والخاصة التي تتبع منهاج الوزارة (حكومة دولة الإمارات، ٢٠٢٠).

وقد تطلب التصدي لمشكلة التمر تعاون مشترك من الأفراد والمجتمعات والحكومات لتعزيز ثقافة التسامح واحترام الآخر وتشجيع الشجاعة في مواجهة التمر والتحدث عنه بصراحة. من المهم فهم أن التمر ليس مجرد سلوك سلبي عابر، بل هو مشكلة اجتماعية وصحية تتطلب تدخلاً فورياً وفعالاً من جميع الأطراف المعنية، بما في ذلك المدارس والأهل والمجتمع بأسره. وقامت وزارة التربية والتعليم باطلاق مبادرة "وحدة حماية الطفل"، لتشمل طلبة المدارس الحكومية والخاصة على مستوى الدولة، بهدف حماية الطفل من جميع أنواع

الإساءة والإهمال والاستغلال التي يتعرض لها في البيئة المحيطة سواء في المدرسة أو المنزل، والحفاظ على سلامة الطلبة بدنياً ونفسياً وتعليمياً.

٢- مشكلة الدراسة

إن للتمتع المدرسي أثراً خطيراً، إذ تؤثر في صحة الطلاب النفسية، وتغرق تقدمهم النفسي والانفعالي والاجتماعي والأكاديمي، ولا سيما حينما تصبح العلاقات الاجتماعية في المدرسة مصدراً من مصادر التهديد فشعور الطالب بالقبول أو الرفض من الآخرين يترتب عليه الشعور بالأمن من عدمه، لذلك فإن هذا له تأثير كبير في بناء الهوية وتحقيق الذات والثقة بالنفس، فضلاً عن الاضطرابات النفسية كالقلق والاكتئاب والإيذاء البدني، وزيادة الحساسية للمرض والشكوى (عبد العزيز، ٢٠١٧: ١١٠). وهذا ما أكدته عدد من الدراسات مثل (Aalsma, 2008; Craig & Pepler, 2007; Smith, ٢٠٠٤) (كراج، ٢٠١٥) أشارت في نتائجها إلى أن ضحايا التمتع يواجهون مشاعر عدم القدرة على السيطرة والخوف من ردة فعل وتصرفات المتتمتع، الذي بدوره يقوم باستغلال هذه القوة في السيطرة على الآخرين دراسة (ميلوفانسفك وراودجو فيك وديوسك، ٢٠١٧) توصلت نتائج الدراسة إلى أن أكثر أشكال التمتع المدرسي انتشاراً بين الطلاب هو التمتع اللفظي. وبناء على ما سبق فإن مشكلة الدراسة الحالية تحاول الإجابة على السؤال الآتي:

ما أشكال التمتع المدرسي في مدارس إمارة الشارقة؟

٣- أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة التعرف على أشكال التمتع المدرسي في إمارة الشارقة.

٣- أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية

١- تحاول الدراسة إلقاء الضوء على ظاهرة التمتع المدرسي في إمارة الشارقة، مما يساهم في فهم أعماق هذه الظاهرة وتحديد أشكالها المختلفة وأسبابها، إذ يعزز هذا الفهم الميداني فهمنا لحقيقة التمتع الذي يواجه الطلاب في البيئة المدرسية.

٢- تزويد المكتبة العربية بنوعية من الأبحاث تعالج ظاهرة منتشرة في جميع أنحاء العالم وبحاجة لمزيد من الدراسة والبحث من الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين.

ب- الأهمية التطبيقية

١- تقدم الدراسة إشارات قوية لتطوير برامج توعوية وتدخل فعال للحد من التمتع وتحسين جودة الحياة الدراسية للطلاب، من خلال توضيح مخاطر التمتع وكيفية التعرف عليه والتعامل معه.

- ٢- إمكانية استثمار نتائج البحث في تعزيز دور المدرسة في التصدي لمشكلة التنمر بعد تحديد أشكاله وأهم العوامل المؤثرة فيه والاستراتيجيات المتبعة من الباحثين الاجتماعيين.
- ٣- قد تفتح هذه الدراسة أفقا جديدة لمزيد من الدراسات في حقل التنمر.
- ٤- يمكن أن توفر الدراسة المعلومات اللازمة والمفيدة لصناع القرار لتطوير سياسات وطنية ضد التنمر لتحسين السلامة في المدارس.

٤- تحديد المصطلحات:

التنمر المدرسي (School Bullying)

التعريف الاصطلاحي:

يعدّ الباحث الترويجي دان ألويس المؤسس الحقيقي للأبحاث عن التنمر وقد عرف التنمر الدراسي بأنه : " أفعال سلبية متعمدة من جانب طالب أو مجموعة طلاب لإلحاق الأذى بطالب آخر، تتم بشكل متكرر ومدد طويلة، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات مثل: التهديد، التوبيخ الإغاضة والسب والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، أو حتى من دون استخدام الكلمات أو التعرض الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة، بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته".

يعرف ألويس (Olweus، ١٩٩٣) التنمر المدرسي : بأنه أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر، وتتم بصورة متكررة طوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السلبية بالكلمات، مثل : التهديد، والتوبيخ، والإغاضة، والشتائم، كما يمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي: كالضرب، والدفع، والركل، أو حتى من دون استخدام الكلمات، أو التعرض الجسدي، مثل : التكشير بالوجه، أو الاشارات غير اللائقة، بقصد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته بعمد .

ويعرف أولويس وسولبيرج (Solberg & Olweus، ٢٠٠٣) بأنه: "التنمر بأنه إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو عاطفيا أو لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسدي بالسلاح والابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنية، أو الاعتداء والضرب، أو العمل ضمن عصابات، ومحاولات القتل أو التهديد" (العملة، ٢٠١٩، ص ١٨).

التعريف الإجرائي: بأنه سلوك مقصود ومتكرر يقوم به بعض طلاب المدارس الثانوية تجاه زملائهم، في أثناء تواجدهم في المدرسة وخلال مواقع التواصل الالكتروني، يتسم بالإيذاء والإساءة والتهديد والإعتداء الجسدي أو اللفظي والإيذاء النفسي والإبعاد الاجتماعي، وقائم على عدم التوازن في القوة بين المتنمر والتلميذ ضحية التنمر.

مشكلة التنمر المدرسي: المفهوم والأشكال والنتائج

١ - المفهوم

كان التنمر قضية حاسمة في المدارس منذ عقود، وتغير المفهوم مع مرور الوقت، وكان ينظر الى التنمر على أنه مغامرة سيئة الى أن أجرا دان أولويوس (Dan Olweus) دراسة عن "المهاجمة"، بعنوان "العدوان في المدارس: المتنمرون الجدد" (١٩٧٨)، أول دراسة بارزة عن التنمر. ومنذ ذلك الحين، ظهر تقليد بحثي في العديد من البلدان الأخرى، بما في ذلك المملكة المتحدة والنرويج والولايات المتحدة وكندا وأستراليا وإيطاليا وإسبانيا وهولندا واليابان. جذبت دراسات أخرى اهتمام وسائل الإعلام بشكل كبير وذلك بسبب ارتفاع مستويات التنمر المبلغ عنها، فضلاً عن حالات الانتحار البارزة المرتبطة بالتنمر في العديد من البلدان. يظل التنمر موضوعاً غالباً في الأخبار، وهذا يسلط الضوء على الاهتمام العام المستمر بهذه الحالات والحاجة المستمرة إلى مكافحة التنمر في المدارس (James, ٢٠١٠).

إن بداية ظهور مفهوم التنمر كان لدى تلاميذ المدارس حتى أن معظم الباحثين قد ربطوا بين هذا السلوك والبيئة المدرسية، بوصفها المكان الأكثر صلاحية لنشأة وممارسة هذا السلوك، والذي يترتب عليه العديد من الآثار السلبية النفسية، والاجتماعية، والأكاديمية التي تترك انعكاساتها على كل من المتنمر والضحية (خوج ٢٠١٢: ١٨٥).

النظريات المفسرة للتنمر:

تستخدم النظريات لتفسير الظواهر أو فهمها أو التنبؤ بها، وإن استخدام النظرية على وجه الخصوص من المهم لإلقاء الضوء على العمليات الاجتماعية، مثل التنمر المدرسي. ونظراً لتعقيد سلوك التنمر، هناك حاجة إلى نظريات متعددة لتفسير هذه الظاهرة الاجتماعية بشكل ديناميكي وفهم ما يحفز سلوك التنمر. علاوة على ذلك، يمكن للنظرية أيضاً أن تساعد في توضيح التنمر، عوامل التنمر، الضحية والنتائج المرتبطة بالتنمر وشرح كيفية القيام بذلك. إذ ترتبط الثقافة التنظيمية ومناخ المدرسة مع انتشار سلوكيات التنمر.

نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية:

نظرية معالجة المعلومات الاجتماعية، والمعروفة أيضاً باسم (SIP)، هي نظرية نفسية واجتماعية طورها في الأصل سالانشيك وبغيفر في عام ١٩٧٨. تستكشف هذه النظرية كيفية اتخاذ الأفراد للقرارات وتشكيل المواقف في سياق اجتماعي، مع التركيز غالباً على المكان. ويشير إلى أن الناس يعتمدون بشكل كبير على المعلومات الاجتماعية المتاحة لهم

في بيئاتهم، بما في ذلك المدخلات من الزملاء والأقران، لتشكيل مواقفهم وسلوكياتهم وتصوراتهم (Camodeca & Goossens، ٢٠٠٥).

يؤدي الإسناد الحميد للنوايا وتوليد الاستجابات الاجتماعية الإيجابية إلى سلوكيات اجتماعية مختصة، في حين أن المعالجة المتحيزة قد تؤدي إلى العدوان والانحراف الاجتماعي (Orobio, et al، ٢٠٠٢) في حين أن الأطفال الذين يظهرون مستويات منخفضة من السلوك العدواني يميلون إلى توليد استجابات إيجابية عند مواجهة الاستفزات العلائقية (مثل الاستبعاد)، فإن الأطفال الذين يتمتعون على أقرانهم هم أكثر عرضة للرد بالعدوان (Camodeca & Goossens, 2005; McDonald & Asher، ٢٠١٨). إذ يفترض أنموذج (SIP) أن الأطفال والمراهقين العدوانيين لديهم عجز في معالجة المعلومات الاجتماعية، ومع ذلك، هناك عدد قليل جداً من الدراسات المتاحة لإظهار عجز مماثل لدى الأطفال المتورطين في التتمر (Camodeca, & Goossens، ٢٠٠٥).

جرى وصف ارتكاب التتمر على أنه شكل متعمد ومتكرر واستباقي من السلوك العدواني ضد واحد أو أكثر من الأقران غير القادرين على الدفاع عن أنفسهم (Salmivalli، ٢٠١٠)، الأطفال الذين يظهرون سلوكاً عدوانياً استباقياً، مثل أولئك الذين يرتكبون التتمر، لا يظهرون أي تحيز كبير في المراحل المبكرة من معالجة المعلومات الاجتماعية، مقارنة بالمجموعات الأخرى أي أهداف التتمر وضحايا التتمر (Guy, et al، ٢٠١٧). في المقابل، فإن الأطفال الذين يظهرون سلوكاً عدوانياً استباقياً يعانون من عجز في خطوات SIP الأخرى ويميلون إلى تخطيط سلوكهم بناءً على أهدافهم الاجتماعية (على سبيل المثال، الهيمنة، القوة الاجتماعية) (Peeters, Cillessen, & Scholte، ٢٠١٠).

نظرية الهيمنة الاجتماعية (Social Dominance Theory)

جرى اقتراح نظرية الهيمنة الاجتماعية من سيدانيوس وبراتو (Sidanius, & Pratto، ١٩٩٩) وبعد ذلك جرى تعزيزه بواسطة بيليغريني وآخرون في عام (Pellegrini, et al، ٢٠٠٧).

من الفرضيات الأولى لنظرية الهيمنة الاجتماعية، أن النظم الاجتماعية المنتجة لها هيكل هرمي جماعي ثلاثي الأبعاد: والذي يركز على العمر والجنس و المجموعة التعسفية، والتي يمكن أن تشمل العرق والطبقة والتوجه الجنسي والطائفة والانتماء الديني، إذ تمنح التسلسلات الهرمية المستندة إلى العمر دائماً مزيداً من القوة للبالغين والأشخاص في منتصف العمر أكثر من الأطفال والبالغين الأصغر سناً، وتمنح التسلسلات الهرمية القائمة على النوع الاجتماعي دائماً مزيداً من السلطة لجنس واحد على غيره (Vaillancourt, et

al، ٢٠٠٣) وافترضت هذه النظرية أن سبب انخراط الناس في التتمر على الآخرين هو للحصول على الهيمنة الاجتماعية والموارد المتاحة والشعبية في المجتمع (Salmivalli، ٢٠١٠).

نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Social Learning theory)

يعد سلوك التتمر من طلاب المدارس المتوسطة والثانوية في الفصل الدراسي موضوعاً معقداً، وتوجد نظريات متعددة لمعالجة مثل هذا السلوك. لفهم كامل والعثور على الحل المناسب لمعالجة سلوك التتمر، بعض النظريات الأكثر استخداماً تشمل نظرية التعلم الاجتماعي لباندورا (Bandura، ٢٠٠٢، ١٩٩٩).

ويعدّ ألبرت باندورا صاحب نظرية التعلم الاجتماعي أو التعلم بالنمذجة (Bandura, & Walters، ١٩٦٣). الذي أوضح كيفية تعلم الأشخاص مجموعات مختلفة ومعقدة من السلوكيات من خلال ملاحظة الآخرين ومن ثم تبني السلوك الملاحظ على أنه سلوك خاص بهم. من خلال مراقبة الآخرين سوف: تكون هناك زيادة في فرصة أداء السلوك الملاحظ و زيادة في سرعة التعلم (Hill، ٢٠٠١). على الرغم من أن باندورا لم يطرح مشكلة التتمر على وجه التحديد، إلا أنه قد ناقش ذلك بالأنموذج الذي طرحه، على سبيل المثال، عند ملاحظة الملائم المفضل على شاشة التلفزيون أو ملاحظة أحد الوالدين الذي يستخدم أساليب عدوانية في حل المشكلات التي يتعرض لها. ي تعلم مثل هذه السلوكيات، جميع الافراد يلاحظون النماذج العدوانية و السلوكيات، لكن قد يقومون أو لا يقومون بالاستجابات لهذه النماذج (Bandura، ٢٠٠٢). وعندما يلاحظ الطلاب السلوكيات العدوانية المتعلقة بالتتمر فيصبح بعض منهم هو المتمم أو ضحية التتمر أو يتم تبني سلوك الطالب الإيجابي؟

إن اكتساب وتنفيذ مجموعة من السلوكيات ليس أمراً تلقائياً ولكنه يعتمد على أربع عمليات رئيسية (Bandura، ١٩٧٧). يكتسب الطفل أولاً من الأنموذج بعض الاستجابات الجديدة لأداء السلوك، على سبيل المثال، طريقة جسدية لإحداث الألم للآخر. العملية الثانية هي التثبيط (تثبيط الاستجابة المستفادة بالفعل). بعد أن يكتسب الطفل السلوك الذي سيتعلمه، إذا كان سيجري تنفيذ السلوك أم لا في موقف معين. عدم الاستجابة يسمى التثبيط. يحدث عدم التثبيط عندما لا يقلد الطفل السلوك الملاحظ في البداية، ولكن قد يتبعه شخص آخر يظهر السلوك المحظور سابقاً في بعض السياقات الاجتماعية، على سبيل المثال قاعة الدراسة.

المفهوم الثالث لباندورا (١٩٧٧) هو الاستنباط: عندما يقوم شخص بسلوك ما، قد يصبح المارة مهتمين وينضمون إلى هذا السلوك على الرغم من عدم وجود نية لديهم للقيام بذلك. قد يقدم هذا المفهوم نظرة ثاقبة بشأن سبب تجمع بعض الطلاب ضد طالب مستهدف (Bandura, ١٩٧٧).

الاختلاف بين المنع والاستنباط دقيق. "في الاستنباط، يخلق مشهد النموذج شيئاً إيجابياً الرغبة في أداء النشاط، بينما في حالة التحرر تكون الرغبة نشطة بالفعل وكل ما هو مطلوب هي بعض المؤشرات على أنه يمكن إشباع الرغبة بأمان (Hill, ٢٠٠١) و التعزيز غير المباشر، الذي يهتم بالعواقب على النموذج وتأثيره في أداء السلوك (Crain, ٢٠٠٤). عندما تجري معاقبة الأنموذج بشكل فعال، فإنه يجري منع السلوك العدواني. ومع ذلك، إذا كانت هناك نتيجة مباشرة ضئيلة أو معدومة للسلوك يجري تقليده من خلال التثبيط أو الاستنباط. على سبيل المثال، إذا لاحظ الطلاب أن المتنمر يعاقب عليه السلوك العدواني المرتبط بالتمتر، فمن المحتمل أن يترددوا في تقليد هذا السلوك. على العكس من ذلك، إذا رأى المتنمر المحتمل ملاكماً يتم الإشادة به في وسائل الإعلام، أو رأى متمراً أكبر سناً يحظى بالإعجاب، (أي الخوف مخطئاً بعده احتراماً)، فمن المرجح أن يقلده الطفل. وقد جرى تبني نظرية التعلم الاجتماعي لما لهذه النظرية من نقاط قوة تم اثباتها تجريباً في العديد من المختبرات والتي فسرت التمر لدى الاطفال بشكل واسع.

الدراسات السابقة

يسعى الباحث في كثير من العلوم الاطلاع على الدراسات السابقة في مجال إختصاصه التي يمكن أن يعتمد عليها في إستنباط بعض الأفكار والفرضيات والطروحات التي يمكن اعتمادها في الدراسة الحالية، فضلاً عن ذلك فإن الدراسات السابقة تساعد الباحث على تحرير الاطار النظري لبحثه، وتدارك الأخطاء التي وقعت بها الدراسات السابقة، وكذلك تعزز الأسس العلمية للدراسة موضوع البحث، وتعطي قيمة علمية للدراسة من خلال مقارنتها بالدراسات السابقة، كما تقود الباحث إلى معرفة ما انتهت إليه الدراسات السابقة، وأن كان يشعر بها بعض النقص فإنه يسعى إلى سد النقص في دراسته الحالية.

الدراسات العربية

- إنتشار التمر المدرسي ومحدداته في قطر: دراسة مقطعية (Kamal, et al, ٢٠٢٣) هدفت دراسة كمال وزملائه الى التعرف على معدل انتشار التمر في المدارس، ولا سيما البيئات غير الآمنة التي يحدث فيها التمر، وخصائص ومحددات التمر في المدارس. ولتحقيق أهداف الدراسة أخذت عينة بلغ عددها (٩٨٠) طالب من عشرة مدارس،

وذلك باستخدام الاستبانة لتقييم جوانب التتمتع المختلفة من وجهة نظر طلاب المدارس، وتوصلت النتائج أن معدل انتشار التتمتع بين أوساط الطلاب يتراوح (٤١.٠%) و (٣١.٧%) في قطر على التوالي. كانت الفصول الدراسية (٦٧.٥%) والممرات (٦٤.٨%) هي الأكثر استخداما ببيئات التتمتع في حين كانت المكتبات هي الأقل تعرضا للتتمتع (٢٨.٣%). وكان التتمتع اللفظي هو أكثر الأنواع استخداما من الطلاب. و يعتقد الطلاب في قطر أن التتمتع يمثل مشكلة كبيرة في حياتهم المدرسية، ومع ذلك تعدّ المدارس مكاناً آمناً لهم. وتوصلت النتائج الى وجود فروق ذات دلالة احصائية وفقا الى الجنس والعمر والعرق والصف الدراسي وسنوات الإقامة في قطر وأشارت الدراسة الى أن التتمتع في المدارس مشكلة عالمية خطيرة، ولكن يمكن التحكم فيها.

● علاقة التتمتع المدرسي بالتحصيل الدراسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم الابتدائي - دراسة ميدانية بابتدائية عاشور عمار تاسوست-جيجل (بوثابت و لشهب، ٢٠٢٢)

هدفت دراسة بوثابت ولشهب إلى التعرف على العلاقة بين التتمتع المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية في الجزائر. ولتحقيق أهداف الدراسة جرى اتباع المنهج الوصفي واختيار عينة عشوائية بلغ عددها (٧٠) تلميذا وتلميذة وتوصلت الدراسة الى ان التتمتع الجسدي واللفظي يساهم في تراجع مستوى التلميذ وإنجازه أكاديمي. و توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التتمتع بين الإناث و تلاميذ المدارس الابتدائية لصالح الذكور. وتوصلت النتائج الى انخفاض مستوى التتمتع بين تلاميذ المرحلة الابتدائية.

● دراسة معدل انتشار التتمتع ومحددات التتمتع بين طلاب المدارس في قطاع غزة (الريس، ٢٠٢٢)

هدفت دراسة الريس الى التعرف على التتمتع ومعدل انتشاره والعوامل المصاحبة له لدى طلبة المدارس الذين تتراوح اعمارهم (١٢-١٧) سنة، وجرى استخدام منهج المسح الاجتماعي. واختيار عينة بصورة عشوائية بلغ عددها (٤٩٠) أسرة وطلاب (ذكور واناث). وقد استخدم استبيان المقابلة الذي اعد لهذا الغرض. وتوصلت النتائج الى أن معدل انتشار التتمتع بين الأطفال في سن المدرسة (٧٨.٨%). وهناك فروق ذات دلالة احصائية وفقا للعوامل الاجتماعية والاقتصادية والجنس ومتوسط الدخل الشهري و مستوى تعليم الوالدين، وبطالة الآباء، وسوء العلاقة مع الآباء والأشقاء والعنف بين الوالدين والعنف بين الأشقاء والوالدين وارتبط سوء المعاملة مع ارتفاع خطر التعرض للتتمتع. وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية وفقا الى الحالة الاجتماعية والحالة الوظيفية للأمهات وارتبط زيادة خطر الإصابة بالمرض والتعرض للتتمتع. وهناك فروق بالتتمتع وفقا الى العوامل المتعلقة بالمدرسة، مثل

الالتحاق بالمدارس العامة، التحصيل الأكاديمي ٥٠٪ - ٧٠٪ في المتوسط في المدرسة، ونوع العلاقة مع المعلمين والأقران، والبيئة المدرسية. فضلا عن ذلك، عوامل الصحة الجسدية مثل الإعاقة والسمنة وعدم الرضا عن المظهر الجسدي و وارتبط عدم الرضا عن وزن الجسم بشكل كبير بالتعرض للتنمر. استخدام عوامل التكنولوجيا والإنترنت مثل امتلاك الهواتف الذكية وأجهزة التكنولوجيا، الحصول على اتصال دائم بالإنترنت في المنزل وعدد الساعات التي تقضيها على الإنترنت أسبوعياً كانت مرتبطة بشكل كبير بالتعرض للتنمر

● التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة (هادي، ٢٠٢١)

هدفت دراسة هادي التعرف على التنمر المدرسي ودلالة الفروق في التنمر وفقا للجنس في مدينة بغداد العراق، وقد اعتمد المنهج الوصفي وإعداد مقياس للتعرف على التنمر لدى طلبة المدارس المتوسطة في بغداد وقد اختيرت عينة عشوائية متعددة المراحل بلغ عددها (٤٥٠) طالب وطالبة وقد توصلت نتائج الدراسة الى أن طلبة المدارس المتوسطة يعانون من التنمر وتوجد فروق في التنمر لصالح الذكور وقد أوصت الدراسة ضرورة إعداد الطالب نفسيا للابتعاد عن التنمر والتمتع بالصحة النفسية السليمة.

● التنمر لدى طلبة المدارس في إمارة الشارقة (العموش وآخرون، ٢٠١٨)

هدفت دراسة العموش وزملائه الى التعرف على التنمر ومدى انتشاره وتكرار وقوع حالاته لدى طلبة المدارس في إمارة الشارقة والفروق في التنمر وأشكاله تبعا للجنس. وقد استخدمت استبانة أعدت لهذا الغرض باعتماد على البنوي ومسح كويا وإداة الصباحين و(القضاة، ٢٠١٣)، والتي طبقت على عينة عشوائية بلغ عددها (١٣٠٩) طالب وطالبة من مدارس الشارقة باستخدام منهج المسح الاجتماعي، وتوصلت النتائج إلى (١٩.١%) من الطلاب وقع عليهم التنمر، وأن ٣٣% من الطلبة تعرضوا للتنمر، مشيرين إلى أن نسبة التنمر في مدارس الأولاد تزيد على مدارس الإناث ١٥%، لافتين إلى أن الجهات المعنية بالشارقة وضعت جملة من الحلول للحد من الظاهرة والقضاء عليها.

وتمثلت اشكال التنمر بالالقباب المسيئة أو الشتائم في المرتبة الاولى وتلاها التنمر السبيرياني، وأن صغر السن وحجم الطالب هو من أهم الدوافع التي تدفع المتممرين للتنمر، وأن (٣٢.٨%) ممن يتعرضون للتنمر يقومون بالرد بصورة مماثلة، وأن (٧٤%) ممن وقع عليهم التنمر يعرفون الشخص الذي قام بالتنمر عليهم.

● البناء العاملي لظاهرة التتمر المدرسي كونه مفهوما تكامليا ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى طلاب التعليم العام بمدينة أبها (عبدالدايم و عماد، ٢٠١٦)

هدفت دراسة عبد الدايم وعماد إلى التعرف على البناء العاملي لظاهرة التتمر بوصفه مفهوما تكامليا، ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى المتمتمرين والفروق في درجتها والتي قد ترجع إلى (المرحلة الدراسية، المعدل الدراسي، عدد الأصدقاء في مثل سنه، عدد الأصدقاء أكبر من سنه، عدد الأصدقاء أصغر من سنه، مكان الصداقة)، ولتحقيق تلك الأهداف قام الباحثان بجمع الإطار النظري والدراسات السابقة، وفي ضوءها جرى إعداد أداة لقياس التتمر، واختيار عينة من طلاب التعليم العام بمراحله الثلاثة (٣٥٣) طالب، وباستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة تم تحليل البيانات، وتوصلت النتائج الى أن ظاهرة التتمر أحادية البعد و توجد مبررات لهذه الظاهرة ليقتنع بها المتمتمر، أعلى نسبة انتشار للتتمر بالمرحلة المتوسطة، ولكن ليس بأعلى درجة، و لا توجد فروق في درجة التتمر ترجع إلى بعض المتغيرات (المرحلة الدراسية، المعدل الدراسي، عدد الأصدقاء في مثل السن، عدد الأصدقاء أكبر منه، عدد الأصدقاء أصغر منه، مكان تواجد الأصدقاء).

● علاقة التتمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل (مرقة، ٢٠١٣)

هدفت دراسة مرقة إلى التعرف على مستوى التتمر المدرسي وواقع البيئة المدرسية لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في مدينة الخليل كما هدفت إلى التعرف على الفروق بين مستويات التتمر المدرسي لدى الطلاب وواقع البيئة المدرسية وفقا الى (الجنس، التحصيل الدراسي، نوع المدرسة، الترتيب في الأسرة، والوضع الاقتصادي)، وذلك لفهم العلاقة بينهما، استخدم المنهج الوصفي. و اختيار عينة عشوائية بلغت (٨٢٢٦) طالب وطالبة، والتي طبق عليها استبيان أعد لهذا الغرض. وتوصلت الدراسة إلى ان مستوى التتمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الأساسية العليا وفي الخليل بدرجة منخفضة (١.٦٨). كما أظهرت الدراسة أن أكثر أنواع التتمر شيوعاً، هو التتمر النفسي بمتوسط (١.٨٦) يليه التتمر اللفظي بمعدل (١.٦٨)، وأخيراً التتمر الجسدي بمتوسط (١.٥٠). كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التتمر المدرسي عموماً، ووجود فروق في الجنس والتحصيل الدراسي. كما أظهرت الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التتمر الجسدي باختلاف نوع المدرسة و المستوى الاقتصادي للأسرة. كما أظهرت الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التتمر المدرسي وفقا الى نوع المدرسة وترتيبها في التصنيف الأسرة، والوضع الاقتصادي للأسرة بين طلاب المرحلة الأساسية العليا مسرح مدينة الخليل.

الدراسات الأجنبية:

- التتمر في المدرسة، والتسلط عبر الإنترنت، والشعور بالوحدة: دراسة تمثيلية وطنية للمراهقين في الدنمارك (Madsen, et al, ٢٠٢٤)

هدفت دراسة مديسين وزملائه (Madsen) التعرف على العلاقة الارتباطية بين الشعور بالوحدة وإيذاء التتمر في المدرسة عبر الإنترنت، تكون مجتمع الدراسة من عينة تمثيلية على المستوى الوطني من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين (١١ و ١٥) عاماً والذين أكملوا استبيان (HBSC) الموحد دولياً في المدرسة، بلغ عدد أفراد العينة (٥٣٨٢). جرى تطبيق الانحدار اللوجستي متعدد المستويات لدراسة الارتباط بين إيذاء التتمر والشعور بالوحدة. وأشارت نتائج الدراسة أن معدل انتشار الشعور بالوحدة في كثير من الأحيان (٩٠٪؛ ٦٠٣٪) من العينة تعرضوا للتتمر المعتاد في المدرسة، (٤٠٨٪) تعرضوا للتتمر عبر الإنترنت. وهناك ارتباط قوي ومتدرج بين الشعور بالوحدة وإيذاء التتمر في المدرسة والتتمر عبر الإنترنت. وكانت الارتباطات مهمة فيما يخص لفتيان والفتيات، وكان الارتباط بين التعرض للتتمر في المدرسة والشعور بالوحدة أكثر حدة للفتيان مقارنة بالفتيات. وكانت التدرجات أكثر حدة للتتمر الجسدي مقارنة بالتتمر عبر الإنترنت. وجرى استنتاج أن التعرض للتتمر في المدرسة والتتمر عبر الإنترنت يرتبط بقوة بالوحدة. ومن المهم الحد من التتمر في المدرسة وعلى الإنترنت وتعزيز التدخلات الفعالة للحد من الشعور بالوحدة المستمرة.

- الخبرات والتصورات والمواقف تجاه التتمر بين المراهقين الذين يذهبون إلى المدرسة: دراسة مقطعية من جنوب الهند (Nedumpully, et al, ٢٠٢٤)

هدفت دراسة نيدومبلي وزملائه (٢٠٢٤) التعرف على الخبرات والتصورات والاتجاهات نحو التتمر لدى طلاب الصفوف (السابع إلى التاسع). واخذت عينة بلغت (٢٠٥) من مدرستين في جنوب الهند. لجمع معلومات عن التتمر، واستخدم استبيان الفتوة - إصدار الطلاب مع إجراء بعض التعديلات لتكييفه. وكان متوسط عمر المشاركين ١٣ (١٠٥) سنة، (٥٨٪) منهم إناث. أظهرت النتائج أن ما يقرب من نصف الطلاب لديهم أدوار تتمر. كان الطلاب الملتحقين بالمدارس الخاصة والمقيمين في المناطق الحضرية أكثر عرضة لأن يكونوا ضحايا ومتتمرين وضحايا متتمرين. وشهد طلاب الصف السابع والثامن معدلات أعلى من التتمر، في حين كان طلاب الصف التاسع أكثر عرضة للانخراط في سلوكيات التتمر أو أن يكونوا ضحايا للتتمر. وكان التتمر اللفظي، بما في ذلك التنازب بالأسماء، والنكات، والسخرية من الآخرين، أكثر أنواع التتمر انتشاراً. لم يلاحظ أي فروق بين الجنسين

في التتمر اللفظي أو الجسدي. لم يكن معلمو المدرسة والموظفون وأولياء الأمور على علم بحوادث التتمر في نصف الحالات تقريباً.

- دراسة مدى انتشار التتمر في المدارس العامة ودور الخدمة الاجتماعية المدرسية في معالجة هذه القضية (Sunbal, & Jabeen, ٢٠٢٣)

هدفت دراسة سنبل وجابين إلى التعرف على مدى انتشار التتمر في المدارس الحكومية، وتقييم آفاق الخدمة الاجتماعية المدرسية لحل مشكلة التتمر. واعتمدت منهجية الدراسة على التصميم الموازي المتقارب لمنهج الطريقة المختلطة. جرى اختيار (٤٧) طالباً و(٥٣) طالبة من الصفين السادس والعاشر من المدارس العامة في مدينة تهسيل بمقاطعة لاهور للبحث الكمي باستخدام تقنية أخذ العينات العشوائية الطبقيّة المتناسبة. جمعت البيانات الكمية من الطلاب وجمعت الاستجابات النوعية من أولياء الأمور والمعلمين. كانت معايير الإدراج هي الدرجات الضعيفة وضعف حضور الطلاب. ومن بين عينة مكونة من ١٠٠ طالب، أشار ٣٦% إلى انتشار التتمر بكثرة، بينما أفاد ٤٣% أن مثل هذا السلوك يحدث في بعض الأحيان. ومن بين الطلاب الذين شملهم الاستطلاع، أعرب ٣٧% عن خوفهم من التعرض للتتمر كثيراً، بينما كشف ٣٥% أنهم تعرضوا لمثل هذا الخوف في بعض الأحيان. يشير تحليل الانحدار اللوجستي الثنائي إلى أن الطلاب الذين يواجهون التتمر في المدرسة لديهم فرص أكبر بمقدار ١.٣١ مرة للتسرب من المدرسة مقارنة بأولئك الذين لا يواجهون التتمر. تقترح هذه الدراسة أن سياسة التعليم تحتاج إلى الاعتراف بالتحديات التي يواجهها الأطفال وإدخال العمل الاجتماعي المدرسي للمساعدة في مواجهة هذه التحديات

- معتدو التتمر الإلكتروني بين طلاب التعليم الثانوي الإسباني: دراسة استطلاعية (2015) (Cava, et al,)

قام كافا وزملاؤه بإجراء دراسة تسعى لاستكشاف معدلات انتشار انخراط المراهقين في السلوكيات العدائية تجاه أقرانهم باستخدام الانترنت والهواتف النقالة ومعرفة مدة وكثافة هذا التتمر الإلكتروني واشتملت عينة الدراسة على (١٤١٥) من المراهقين في المدارس الثانوية في إسبانيا، باعتماد المنهج الوصفي الاستكشافي واستخدام مقياس السلوكيات العدائية للتتمر الإلكتروني، ومقياس مدة التتمر الإلكتروني، ومقياس كثافة التتمر الإلكتروني وأظهرت نتائج الدراسة أن معدل انتشار التتمر الإلكتروني بين المراهقين في إسبانيا بلغ ما يقرب من (٣٢%)، وتبين أن الطلاب الذكور في السنة الرابعة من المرحلة الثانوية مارسوا التتمر الإلكتروني بدرجة أعلى من الذكور والإناث في السنوات الدراسية الأقل.

● التتمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة المتوسطة (Kowalski, Limbe, ٢٠٠٧) هدفت دراسة كاوالسكي (٢٠٠٧) التعرف على نسبة انتشار التتمر بين طلاب المدارس المتوسطة ولتحقيق ذلك اخذت عينة عشوائية بلغت (٣,٧٦٧) طالباً من طلاب المدارس المتوسطة في الصفوف ٦ و ٧ و ٨ في جنوب شرق وشمال غرب الولايات المتحدة وطبق عليهم استبياناً يتكون (٢٣) فقرة جرى تطويرها لهذا الغرض لفحص تجارب المشاركين مع ظاهرة التتمر الإلكتروني، ضحايا وجناة. وأشارت النتائج (١١%) من بين الطلاب، تعرضوا للتتمر الإلكتروني مرة واحدة على الأقل خلال الشهرين الماضيين (الضحايا فقط)؛ وأشار (٧%) إلى أنهم كانوا متتمرين/ضحايا، و (٤%) قاموا بتخويف شخص آخر إلكترونياً مرة واحدة على الأقل خلال الشهرين الماضيين (المتتمرون فقط). تتضمن الأساليب الأكثر شيوعاً للتتمر الإلكتروني (كما أفاد كل من الضحايا والجناة) استخدام الرسائل الفورية وغرف الدردشة والبريد الإلكتروني. والأهم من ذلك، أن ما يقرب من نصف ضحايا التتمر الإلكتروني أفادوا بأنهم لا يعرفون هوية مرتكب الجريمة. ويمكن استنتاج أن التتمر الإلكتروني مشكلة ذات حجم كبير. وبما أنه من غير المرجح أن يتضاءل استخدام الأطفال لتقنيات الاتصالات الإلكترونية في السنوات القادمة، فإن الاهتمام المستمر بالتتمر الإلكتروني أمر بالغ الأهمية. وتناقش آثار هذه النتائج على الشباب وأولياء الأمور والمعلمين.

مناقشة الدراسات السابقة:

عند الاطلاع على الدراسات السابقة والتي تشاركت هدف شامل وهو التعرف على التتمر بكل أشكاله والذي يشترك مع الدراسة الحالية بهذا الهدف، فضلاً عن عدد من الاختلافات مع الدراسة الحالية، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع جميع الدراسات التي كشفت عن أنواع مختلفة من التتمر المدرسي مثل (Kamal, et al, ٢٠٢٣) (الريس، ٢٠٢٢؛ هادي، ٢٠٢١؛ العموش وآخرون، ٢٠١٨؛ عبدالدايم و عماد، ٢٠١٦؛ مرقه، ٢٠١٣) واتفقت مع عدد من الدراسات الأجنبية التي تناولت هدف رئيس وهو التعرف على التتمر بشتى أشكاله ومنها (٢٠١٥ . ; Cava, et al, Sunbal, & Jabeen, 2023; Nedumpully, et al, ٢٠٢٤). ولكنها اختلفت مع هذه الدراسات في تركيز كل منها على أهداف أخرى فدراسة كمال كان أحد أهدافها التعرف على الأماكن التي يكثر فيها التتمر، وركزت دراسة (بوثابت و لشهب، ٢٠٢٢) التي كشفت عن أثر التتمر على التحصيل، أما دراسة الريس ودراسة هادي فقد اتفقت وأهداف الدراسة الحالية. وجاءت الدراسة الحالية مكمله لدراسة (العموش وزملائه، ٢٠١٨) إذ حاولت الدراسة

الحالية التعرف على الأسباب التي أدت الى التتمر وهذا مالم تكشفه دراسة العموش إذ كانت العينة التي اختارتها دراسة العموش عينة عشوائية بينما الدراسة الحالية عينة قصدية مشخصة من الاخصائيين الاجتماعيين وهذا يجعل من السهل التعرف على العوامل التي أدت الى التتمر. وتناولت بعض الدراسات الأجنبية التتمر وانتشاره وأهم أشكاله وعلاقته بمتغيرات أخرى مثل الشعور بالوحدة، والخبرات والتصورات تجاه التتمر مثل (Kowalski, et al, 2015 ; Limbe, 2007; Sunbal, & Jabeen, 2023;

الفصل الثالث

منهجية الدراسة

أولاً: مقدمة

استخدم المنهج الوصفي بطريقة المسح الاجتماعي والذي يمكن من خلاله جمع واستقصاء المعلومات كافة المتعلقة بالموضوع أو الظاهرة قيد الدراسة. ودراسة الظاهرة ووصفها كما توجد في الواقع بشكل دقيق من خلال المنهجين النوعي (qualitative) والكمي (quantitative) وتوضيح خصائصها، وإعطاء وصف رقمي يوضح مقدار وحجم الظاهرة، لأنه المنهج الأكثر ملاءمة لغرض الدراسة، والأقرب إلى البحث، ولأنه يعدّ واحداً من المناهج القادرة على تحليل الظاهرة قيد الدراسة وتفسيرها تبعاً للنظريّة التي جرى الاعتمادُ عليها، وهي النظريّة البنائية الوظيفية، وذلك لتحقيق أهداف الدراسة.

ثانياً: مجتمع الدراسة: Research Population

يقصد بمجتمع البحث جميع مفردات أو وحدات الظاهرة التي تشمل البحث ويُعرّف المجتمع بأنه كل الأفراد الذين يحملون بيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة فهو مجموعة كاملة من الأفراد أو الأشياء أو الدرجات التي يرغب بها الباحث في دراسته، يتألف مجتمعُ البحث من الطلاب الذكور والاناث في المدارس الثانوية، في اماره الشارقة.

ثالثاً: عينة الدراسة: Research Sample

تعرف عينة الدراسة بأنها جزء من المجتمع الذي تجري عليه الدراسة، يختارها الباحث لتجري عليه دراسته، وقد استعمل الباحث العينة القصدية، والتي تعدّ من الخطوات الأساسية لإعداد أي استبانة (Anastasi, 1976 : 192). تتألف عينة الدراسة من الطلاب في المدارس الثانوية، الذين جرى تشخيصهم على أنهم متممرين من الاخصائي الاجتماعي أو النفسي، في اماره الشارقة.

رابعاً: أداة الدراسة: Measurement of the Study

للحصول على البيانات التي تتطلبها دراسة التنمر، من جميع اتجاهاتها. تم إعداد استبيان وتطبيقه في مدارس الشارقة، بوصفه أداة لجمع البيانات، هذا فضلاً عن إجراء مقابلة مع الاختصاصيين للوقوف عن قرب على التنمر الذي والتعرف على أهم الآليات المقترحة من الاختصاصيين للحد من هذه المشكلات.

١- استبانة التنمر Questioner of Bullying

في ضوء المعطيات النظرية للدراسة المتمثلة بنظرية التعلم الاجتماعي، والدراسات السابقة مثل (العموش وآخرون، ٢٠١٨؛ هادي، ٢٠٢١؛ الريس، ٢٠٢٢) (Kamal, et al., 2023; Madsen, et al., ٢٠٢٤). والتي تناولت التنمر لدى طلاب المدارس، في عدد من المجتمعات العربية والأجنبية، جرى إعداد الاستبيان، من أجل تحديد أشكال التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية في إمارة الشارقة. وجرى تقسيم الاستبيان إلى محورين رئيسيين. يتعلق المحور الأول بعدد من المتغيرات الديموغرافية لأفراد العينة (كالجنس، والعمر والمرحلة الدراسية، والمعدل الدراسي للطلاب، نوع المدرسة، الحالة الاجتماعية للوالدين، والمستوى التعليمي للأب، وعدد أفراد الأسرة، ومكان الإقامة) في حين تضمن المحور الثاني أشكال التنمر (اللفظي وغير اللفظي والتنمر الجسدي والتنمر الإلكتروني، والتنمر الاجتماعي) والتي تتعلق بجوهر موضوع الدراسة، للتعرف على أشكال التنمر بين طلاب المدارس الثانوية، في إمارة الشارقة، والذي تضمن (٤٠) فقرة في خمسة محاور، في كل محور ثمان فقرات، والإجابة عليها بمقياس خماسي متدرج (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لأمطلقاً).

٢- الدراسة الاستطلاعية (Pilot Study)

من أجل تسليط الضوء على التنمر المدرسي، أشكال التنمر والعوامل المسببة له، لدى طلاب المدارس الثانوية في إمارة الشارقة، جرى توجيه أسئلة مفتوحة إلى الطلاب والاختصاصيين الاجتماعيين، إذ أعطت الأسئلة المفتوحة الفرصة بموجبها للمبحوثين للإجابة عن تلك الأسئلة بصدق وصراحة أكبر مما لو كانت مغلقة، وتتمثل الأسئلة بما يأتي:

● ماهي أشكال التتمر؟

٣- وصف الاستبيان

تكونت الاستبانة من (٣٥) فقرة، والإجابة عنها بمقياس خماسي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لمطلقاً). ولقد أستخدمت الاستبانة في هذه الدراسة للتعرف على أشكال التتمر.

٤- صلاحية الفقرات

للتأكد من صلاحية الفقرات عرضت الاستبانة على عدد من المحكمين بلغ عددهم (١٠) مُحكم ومُحكّمة من قسم الاجتماع ملحق (١)، واعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) فأكثر بين المُحكّمين في إبقاء أو حذف أو تعديل الفقرة، وبناءً على ذلك تبين أن جميع الفقرات صالحة للاستخدام، واستناداً إلى ذلك لم يجر حذف أي فقرة، لكن جرى تعديل صياغة بعض فقرات الاستبانة لتكون صالحة لعينة البحث. وبذلك اكتسبت الاستبانة المصادقية بعد حصولها على درجة اتفاق المحكمين بين المحكمين وبهذا تُعدّ الاستبانة صالحة للاستخدام.

٥- صدق الأداة (Validity):

يشير الصدق إلى الدرجة التي يقيس بها استبياناً مُعيّناً ما يُفترض أنه يقيسه، وقدرته على تحديد أشكال التتمر والعوامل المسببة له في إمارة الشارقة دولة الإمارات العربية، وقد جرى التأكد من صدق الاستبانة كما جرى ذكره في صلاحية الفقرات، وبهذا عدّت الاستبانة صادقة صدقاً ظاهرياً.

٦- مؤشرات صدق البناء:

يهدف صدق البناء لتحديد التكوينات الفرضية التي يُعزى إليها تباين الأداء على الاختبارات، أي أن هذه التكوينات الفرضية هي التي يركز عليها الاهتمام وليس درجات اختبار المحكّ أو سلوك الفرد. وقد تحقّق هذا النوع من الصدق لاستبيان التتمر في إمارة الشارقة، عبر علاقة الفقرة بدرجة المحور، وكان ارتباطها دالاً إحصائياً كونها أعلى من قيمة الارتباط الجدولية البالغة (٠.١٩) عند مستوى (٠.٠٥) ودرجة حرية (١٠٨) على نحو ما هو موضح بالجدول (١) والتي تمثل أشكال التتمر لدى طلاب المدارس الثانوية.

جدول (١) علاقة الفقرة بدرجة المحور الذي تنتمي اليه للثبات

ت	معامل الارتباط (التمر الاجتماعي)	معامل الارتباط (التمر الالكتروني)	معامل الارتباط (التمر الجسدي)	معامل الارتباط (التمر غير اللفظي)	معامل الارتباط (التمر اللفظي)
1	0.73	0.42	0.71	0.84	0.70
2	0.81	0.37	0.89	0.87	0.87
3	0.81	0.65	0.89	0.83	0.49
4	0.72	0.54	0.85	0.72	0.56
5	0.79	0.56	0.87	0.65	0.83
6	0.81	0.74	0.79	0.85	0.53
7	0.88	0.74	0.85	-0.74	0.75
8	0.74	0.64	0.71	0.78	0.83

٧- الثبات Reliability:

أشارت أدبيات القياس إلى إمكانية قياس الثبات بطرق عدة، إذ يرى كرونباخ أن اتساق درجات الاستجابات يجري عبر سلسلة من القياسات منها: الاتساق الداخلي (Internal Consistency) ويتحقق إذا كانت فقرات الاستبانة تقيس المفهوم نفسه، والاتساق الخارجي (External Consistency) الذي يتحقق حينما يستمر المقياس في إعطاء النتائج نفسها إذا ما جرى إعادة تطبيقه عبر مدة زمنية (الزوبعي وآخرون، ١٩٨٢: ٣٠).

٨- طريقة الاتساق الداخلي: (Internal Consistency Method) (الفكرونباخ)

يُدعى معامل الثبات المحسوب بهذه الطريقة بمعامل الاتساق الداخلي للمقياس والثبات الذي يبين قوة الارتباط بين فقرات المقياس (ثورندايك وهيغن ١٩٨٩: ٧٨)، وتمثل معادلة الفا-كرونباخ متوسط المعاملات الناتجة عن تجزئة المقياس إلى أجزاء مختلفة وهو بذلك يمثل ارتباطاً بين أي جزأين من أجزاء المقياس (أبو علام، ١٩٩٠: ١٥٨)، باستعمال معادلة (الفا-كرونباخ) وقد كانت قيم معاملات الثبات جيدة لأنها أعلى من سبعين وهذا يعني أن الاستبانة تتمتع بالثبات العالي الذي يمكن الركون إليه (عيسوي، ١٩٨٥: ٥٨)، على نحو ما هو موضح في جدول (٣).

جدول (٢) معاملات الثبات للاستبانة

المحور	معامل الثبات
التنمر اللفظي	0.75
التنمر غير اللفظي (الرمزي)	0.72
التنمر الجسدي	0.92
التنمر الإلكتروني	0.71
التنمر الاجتماعي	0.86

٩- تصحيح الاستبانة:

تتكون استبانة التنمر، من (٤٠) فقرة تقابلها (٥ بدائل) تتمثل بـ (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لمطلقاً) وتأخذ الدرجات (٥، ٤، ٣، ٢، ١) على التوالي عند التصحيح. مقسمة على أربعة محاور، في كل محور (٨) فقرات، التنمر اللفظي وغير اللفظي والتنمر الجسدي والتنمر الإلكتروني، التنمر الاجتماعي، أعلى درجة لكل محور (٢٤) وأقل درجة (٨) بمتوسط (١٦).

جرى تصميم الاستبانة وأسئلتها وفقاً لمقياس ليكرت الخماسي وكانت عبارات الإجابة في الاستبيان على النحو الآتي (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، لمطلقاً) وتُعطى كل إجابة من هذه الإجابات درجة مقابلة بدءاً من ١ لمطلقاً وصولاً إلى الدرجة ٥ لإجابة دائماً على وفق الترتيب ذاته، ويجري تحديد مدى موافقة العينة على كل فقرة من الفقرات من خلال حساب المتوسط المُرجَّح التجميعي للفقرة ثم مقارنة المتوسط مع سُلم أو مقياس لتحديد مستوى الموافقة. ويمكن التعبير عن السُّلم أو المقياس على وفق الجدول التالي:

جرى استخدام مدة الثقة لمتوسط المُجمَع (Confidence Interval of the Mean) لتحديد مستوى المُشكلات التي يتعرض لها الأطفال المحظوظين ودور خَدَمَات الإرشاد في الحد منها، من وجهة نظر أفراد عينة البحث والذين يجب عنهم الأب أو الأم. ولتحديد طول خلايا مقياس ليكرت الخماسي (حدود الدنيا والعليا) الذي جرى استخدامه في استبيان التنمر، فقد جرى حساب المدى (٥-١=٤)، بعد ذلك جرى تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤=٥١٨،٠) بعد ذلك اضيفت هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية، وهكذا يستطيع البحث تفسير النتائج على النحو الآتي (بدران العمر، ٢٠٠٤م، ص ١٢٧): فيكون الفرق بين كل فئة والفئة التي تليها على السُّلم بمقدار ٠.٨ ويمكن التعبير عن السُّلم أو المقياس على وفق الجدول (٤).

جدول (٣) مقياس تحديد مستوى الموافقة

مستوى التمثيل للمحور في العينة	الاتجاه العام لرأي العينة في المحور المدروس	مجال قيمة المتوسط المرجح
تمثيل معدوم	دائماً	من 1-1.8
بسيط	غالباً	1.81 - 2.6
متوسط	أحياناً	2.61 - 3.4
كبير	نادراً	3.41-4.2
كبير جداً	لامطلقاً	4.3- فأكثر

١٠- التطبيق النهائي للاستمارة

بعد اختيار العينة بصورة قسدية واستبعاد الطلاب الذين رفضوا الإجابة على الاستبيان واستبدالهم بطلاب آخرين جرى إعطائهم الاستمارات بالتعاون مع الاختصاصيين الاجتماعيين مع شرح مُفَصَّل عن طريقة الإجابة من الباحث.

نتائج الدراسة

للإجابة عن التساؤل الرئيس الذي أبرزته مشكلة الدراسة، سوف يجري استعراض النتائج وفقاً لهدف الدراسة، بعد استعراض الخصائص العامة عن لأفراد العينة: إذ جرى تحليل البيانات الأولية لعينة البحث من الطلاب المدارس الثانوية في إمارة الشارقة على نحو ما هو موضح في جدول (٤).

جدول (٤) الخصائص الديموغرافية لأفراد العينة

الجنس	ذكور	اناث				
العدد	76	34				
النسبة	69.1 %	30.9%				
العمر	12- 13.11	14- 15.11	16- 17.11	١٨ فما فوق		
العدد	70	32	4	4		
النسبة	63.6	29.1	3.6	3.6		
المرحلة الدراسية	الاولى	الثانية	الثالثة	الرابعة	الخامسة	السادسة
العدد	65	10	25	4	4	
النسبة	59.1%	9.1%	22.7%	3.6%	3.6%	
المعدل الدراسي	50-59	60-69	70-79	80-89	90-100	

	22	8	32	48	0	العدد
	20%	7.3%	29%	43.63	0	النسبة
				خاص	حكومي	نوع المدرسة
				102	8	العدد
				92.7%	7.3%	النسبة
		متوفيان	أحدهما متوفي	منفصلان	متزوجان	الحالة الاجتماعية للوالدين
		0	6	10	94	العدد
			5.5%	9.1%	85.5%	النسبة
	دراسات عليا	جامعة	دبلوم	ثانوية	يقرا ويكتب	المستوى التعليمي للأم
		68	6	30	6	العدد
		61.8%	5.5%	27.3%	5.5%	النسبة
	دراسات عليا	جامعة	دبلوم	ثانوية	يقرا ويكتب	المستوى التعليمي للأب
		70	8	32	0	العدد
		63.6%	7.3%	29.1%		النسبة
	دون الوسط	متوسطة	جيدة	جيدة جدا	ممتازة	الحالة المعيشية
	0	0	14	82	14	العدد
			12.7%	74.5%	12.7%	النسبة
ثمانية فما فوق	سبعة أفراد	ستة أفراد	خمسة أفراد	اربعة أفراد	ثلاثة أفراد	عدد أفراد الاسرة
20	23	31	25	10	1	العدد
18.2%	20.9%	28.2%	22.7%	9.1%	0.9%	النسبة
				خارج الشارقة	الشارقة	مكان الإقامة
				1	109	العدد
				0.9%	99.1%	النسبة

يظهر الجدول (٤) أن أغلب أفراد العينة من الذكور بنسبة (٦٩.١%) مقابل (٣٠.٩%) وهذا يشير الى أن التتمر لدى الذكور أكثر من التتمر لدى الاناث وهذا يتفق مع جميع الدراسات السابقة التي تناولت التتمر.

وأوضح الجدول أن أغلب أفراد العينة من الأعمار الصغيرة (١٢-١٣.١١) سنة إذ بلغت أعلى نسبة (٦٣.٦%) وأقل نسبة للأعمار (١٦-١٧.١١) و الأعمار التي هي أكبر من ثمانية عشر سنة بنسبة (٤%) وهذا يبين أن التتمر يكون أكثر لدى الطلاب من الأعمار الصغيرة. في المراحل الدراسية الأولى في الثانوية إذ بلغت أعلى نسبة (٥٩.١%) لطلاب المرحلة الاولى، وأقل نسبة للمراحل الرابعة والخامسة بنسبة (٤%).

وأوضحت نتائج العينة أن أعلى نسبة لأفراد العينة هي للمستوى الدراسي المتوسط إذ كانت معدلاتهم تتراوح ما بين (٦٠-٦٩) بنسبة (٤٣.٦٣%) وأقل نسبة كانت للدرجات التي تتراوح بين (٥٠-٥٩) بنسبة (٥٠%). وتبين نتائج العينة أن اغلب أفراد العينة في المدارس الخاصة بنسبة (٩٢.٧%) مقابل (٧.٣%) للطلاب في المدارس الحكومية.

وبينت الخصائص الاجتماعية لعائلة افراد العينة أن الحالة الاجتماعية للوالدين متزوجان بنسبة (٩٤%) واقل نسبة كان متوفيان بنسبة (٥٠%). أما المستوى التعليمي للأب والأب فكانت أعلى نسبة لحملة شهادة البكالوريوس بنسبة (٦١.٨%) للأب مقابل (٦٣.٦%) للأب، وأقل نسبة تعليم للأب والأب كانت يقرأ ويكتب بنسبة (٥.٥% للأب) وصفر للأب.

وأوضحت نتائج العينة أن أغلب الطلاب من المستوى الاقتصادي الجيد وأقل مستوى كان دون المتوسط بنسبة صفر. و أن أكبر نسبة أعداد لأفراد العائلة كانت ستة أفراد بنسبة (٢٨.٢%) وأقل نسبة للعدد ثلاثة أفراد بنسبة (٠.٩%). وكان جميع افراد العينة تقريبا من الشارقة بنسبة (٩٩.١%).

الهدف الاول: التعرف على أشكال التتمر المدرسي.

للتحقق من الهدف الأول، جرى إيجاد المتوسط والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات الاستبيان كما مبين في الجدول (٥) وذلك للتعرف على أشكال التتمر (اللفظي) في إمارة الشارقة. وكانت الفقرة " أصدرت تعليقات مزعجة على درجات بعض الطلبة وقدراتهم " هي الفقرة الاعلى تكرار بمتوسط (٣.٢٥)، ويمكن تحديد مستوى الاجابة والتمثيل على أنها ذات تمثيل متوسط. بينما كانت الفقرة " قاطعت عمداً بعض أصحابي في أثناء حديثهم " هي الاقل تكرار بمتوسط (٢.٨٩) ويمكن تحديد مستوى التمثيل على انها فقرة ذات تمثيل متوسط أيضاً.

جدول (٥) أشكال التتمر اللفظي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمثيل	الرتبة
1	أصدرت تعليقات مزعجة على درجات بعض الطلبة وقدراتهم	3.25	1.01	متوسط	1
2	تلفظت ألفاظ جارحة على الطلبة	3.22	0.82	متوسط	3
3	علقت سلبياً على مايرتدي الطلبة	3.23	0.74	متوسط	2
4	قاطعت عمداً بعض أصحابي أثناء حديثهم	2.89	0.81	متوسط	8
5	قمت بمعايرة بعض الطلبة بطريقة كلامهم	3.15	0.71	متوسط	5
6	عايرت الطلبة بعيوبهم الجسمية	3.08	0.65	متوسط	6
7	أرفع صوتي على الطلاب الأضعف مني	3.05	0.71	متوسط	7
8	سخرت من الطلبة وأستهزئت بهم	3.21	0.83	متوسط	4
الدرجة الكلية		21.0	5.05		

للتحقق من الهدف الأول، تمَّ إيجادُ المتوسط والانحراف المعياري لكلِّ فقرةٍ من فقرات الاستبيان وذلك للتعرف على اشكال التتمر (غير اللفظي) في إمارة الشارقة على نحو ما مبين في الجدول (٦). وكانت الفقرة " تعمدت اتلاف وتدمير ممتلكات أصحابي " هي الفقرة الاعلى تكرار بمتوسط (٣.٢٤)، ويمكن تحديد مستوى الاجابة والتمثيل على أنها ذات تمثيل متوسط. بينما كانت الفقرة " أتخذ قرارات نيابة عن الطلاب الضعفاء " هي الأقل تكرار بمتوسط (٢.٩١) ويمكن تحديد مستوى التمثيل على انها فقرة ذات تمثيل متوسط أيضاً.

جدول (٦) أشكال التتمر غير اللفظي (الرمزي)

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمثيل	الرتبة
1	كانت نظراتي لأصحابي تتسم باللامبالاة والوقاحة	2.99	0.53	متوسط	7
2	أشوه صورة أصحابي أمام الآخرين	3.13	0.54	متوسط	5
3	تعمدت اتلاف وتدمير ممتلكات أصحابي	3.24	0.52	متوسط	1
4	أخفيت عمداً أشياء خاصة بأصحابي	3.18	0.74	متوسط	3
5	أتخذ قرارات نيابة عن الطلاب الضعفاء	2.91	0.54	متوسط	8
6	كشفت عمداً الأسرار الشخصية لأحد اصحابي	3.21	0.59	متوسط	2
7	أستبعدت بعض الأصحاب من اداء الانشطة	3.14	0.61	متوسط	4
8	رفضت إرجاع بعض الأشياء التي استلفتها من بعض الطلاب	3.05	0.63	متوسط	6
الدرجة الكلية		25.33	2.76		

للتحقق من الهدف الأول، جرى إيجاد المتوسط والانحراف المعياري لكل فقرات من فقرات الاستبيان وذلك للتعرف على أشكال التتمتع (الجسدي) في إمارة الشارقة كما مبين في الجدول (٧). وكانت الفقرة " قمت بعمل المقالب بالطلاب " هي الفقرة الأعلى تكراراً بمتوسط (٣.٤١)، ويمكن تحديد مستوى الاجابة والتمثيل على أنها ذات تمثيل كبير. بينما كانت الفقرة " منعت بعض الطلبة من الدخول الى الصف " هي الأقل تكراراً بمتوسط (٢.٠٧) ويمكن تحديد مستوى التمثيل على انها فقرات ذات تمثيل متوسط أيضاً.

جدول (٧) أشكال التتمتع الجسدي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمثيل	الترتبة
1	صفعت صاحبي وضربته بيدي	2.98	0.74	متوسط	6
2	ضربت صاحبي بقدمي وعرقلته عند مروره من أمامي	3.10	.59	متوسط	5
3	قمت بقرص صاحبي في أثناء شرح المعلم	3.25	0.95	متوسط	3
4	شدت شعر صاحبي	3.23	0.59	متوسط	4
5	دفعت أحد الطلبة وجلس مكانه	2.92	0.85	متوسط	8
6	قمت بعمل المقالب بالطلاب	3.41	0.62	كبير	1
7	ألقيت أحد الطلبة على الأرض وجلس فوقه	3.38	0.57	متوسط	2
8	منعت بعض الطلبة من الدخول الى الصف	2.07	1.29	متوسط	8
الدرجة الكلية		24.38	3.15		

للتحقق من الهدف الأول، جرى إيجاد المتوسط والانحراف المعياري لكل فقرات من فقرات الاستبيان وذلك للتعرف على أشكال التتمتع (الإلكتروني) في إمارة الشارقة كما مبين في الجدول (٨). وكانت الفقرة " علقت تعليقات سلبية عبر مواقع التواصل الاجتماعي " هي الفقرة الأعلى تكراراً بمتوسط (٣.٥٦)، ويمكن تحديد مستوى الاجابة والتمثيل على أنها ذات تمثيل كبير. بينما كانت الفقرة " نسبت بعض افكار الآخرين لي عبر وسائل التواصل الاجتماعي " هي الأقل تكراراً بمتوسط (٣.٠٠) ويمكن تحديد مستوى التمثيل على انها فقرات ذات تمثيل متوسط أيضاً.

جدول (٨) أشكال التتمر الالكتروني

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمثيل	الرتبة
1	تظاهرت باني شخص آخر عبر الانترنت	3.40	0.70	متوسط	2
2	نسبت بعض افكار الآخرين لي عبر وسائل التواصل الاجتماعي	3.00	0.84	متوسط	8
3	علقت تعليقات سلبية عبر مواقع التواصل الاجتماعي	3.56	0.65	كبير	1
4	أرسلت صور نصية مزعجة الى الآخرين	3.34	1.09	متوسط	3
5	بعثت رسائل تخويف واحتقار للآخرين	3.40	0.52	متوسط	2
6	تبادلت السب والشتائم عبر وسائل التواصل الاجتماعي مع اشخاص اعر فهم ولا اعر فهم	3.34	0.77	متوسط	3
7	نشرت فضائح وشائعات تمس الآخرين	3.22	0.42	متوسط	5
8	وجهت انتقادات لاذعة للآخرين عبر مواقع التواصل الاجتماعي	3.28	0.59	متوسط	4
الدرجة الكلية		27.03	2.47		

للتحقق من الهدف الأول، تمَّ إيجاد المتوسط والانحراف المعياري لكل فقرات من فقرات الاستبيان وذلك للتعرف على اشكال التتمر (الاجتماعي) في إمارة الشارقة كما مبين في الجدول (٩). وكانت الفقرة " تجاهلت متعمدا بعض الطلبة " هي الفقرة الاعلى تكرار بمتوسط (٣.٠٩)، ويمكن تحديد مستوى الاجابة والتمثيل على أنها ذات تمثيل متوسط. بينما كانت الفقرة " اثرت الشائعات على بعض الطلبة " هي الاقل تكرار بمتوسط (٢.٠٩) ويمكن تحديد مستوى التمثيل على انها فقرات ذات تمثيل متوسط أيضاً.

جدول (٩) أشكال التتمر الاجتماعي

ت	الفقرات	المتوسط	الانحراف المعياري	مستوى التمثيل	الرتبة
1	رفضت انضمام بعض الطلبة الى مجموعتنا	2.27	1.19	متوسط	4
2	حرضت الطلاب على بعض الطلبة	2.73	0.93	متوسط	2
3	تجاهلت متعمدا بعض الطلبة	3.09	0.73	متوسط	1
4	استبعدت بعض الطلبة من المشاركة في الأنشطة	2.10	1.29	متوسط	5
5	رفضت صداقة بعض الطلبة	2.27	1.18	متوسط	4
6	نشرت الشائعات على بعض الطلبة	2.16	1.34	متوسط	5
7	اثرت الشائعات على بعض الطلبة	2.09	1.20	بسيط	8
8	جعلت بعض الطلبة اضحكة للآخرين	2.32	1.09	متوسط	3
الدرجة الكلية		27.03	2.47		

للتعرف على أكثر أشكال التنمر انتشارا جرت مقارنة المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل شكل من أشكال التنمر وقد تبين ان التنمر الالكتروني هو أكثر الأشكال انتشارا بمتوسط (٢٧.٠٣) وانحراف معياري (٢.٧٤) و أقل شكل من اشكال التنمر هو التنمر الاجتماعي (١٩.٠٥) وانحراف معياري (٦.٤٨).

تفسير النتائج:

اشارت النتائج الى انتشار التنمر بين طلبة مدارس الشارقة ويمكن ارجاع ذلك وتفسيره بسبب التغيرات السريعة في المجتمع الإماراتي، بما في ذلك التغيرات في القيم الاجتماعية والتكنولوجية، التي قد تؤدي إلى ضغوط على الطلاب يمكن أن تترجم إلى سلوكيات تنمر، و الاختلافات الثقافية والعرقية، اذ يمكن أن يؤدي إلى سوء فهم وصراعات تنتهي بالتنمر، والتنوع الكبير في خلفية الطلاب الثقافية والعرقية المختلفة، اذ كما نعرف أن مجتمع الامارات يعد من المجتمعات التي تحتوي على العديد من الخلفيات الثقافية. والضغط العالية لتحقيق النجاح الأكاديمي يمكن أن تدفع بعض الطلاب إلى استخدام التنمر وسيلة للتنفيس عن التوتر أو لتحقيق مكانة أعلى بين الأقران. و الاستخدام المتزايد لوسائل التواصل الاجتماعي والتكنولوجيا يمكن أن يؤدي إلى أنواع جديدة من التنمر، مثل التنمر الإلكتروني. فضلا عن نقص الوعي والتدريب بين الطلاب والمعلمين وأولياء الأمور عن مخاطر التنمر وطرق التعامل معه يمكن أن يؤدي إلى استمرار المشكلة. و أن رؤية الأطفال لسلوكيات تنمر (النماذج السلوكية السلبية) في محيطهم سواء في المنزل أو المجتمع يمكن أن تجعلهم يتبنون تلك السلوكيات في المدرسة. فضلا عن العوامل النفسية والشخصية، إذ قد يكون لدى بعض الأطفال مشكلات نفسية أو شخصية تجعلهم أكثر عرضة لممارسة التنمر، مثل الحاجة إلى السيطرة أو الشعور بالنقص. وهذا قد ينتج من عدم وجود سياسات صارمة، وواضحة لمكافحة التنمر في بعض المدارس يمكن أن يؤدي إلى تفاقم المشكلة.

وتتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج أغلب الدراسات التي أجريت في الشارقة مثل دراسة (العموش وآخرون، ٢٠١٨) وكذلك تتفق مع الدراسات في الدول العربية والاجنبية (هادي، ٢٠٢١: الرئيس، ٢٠٢٢) (Kamal, et al, ٢٠٢٣) والتي عزيت نتائجها الى العديد من الاسباب مثل البيئة الاجتماعية الأسرية وجماعة الرفاق فضلا عن العديد من الاسباب النفسية والمدرسية والاجتماعية.

ويمكن تفسير ذلك وفقا للنظرية المتبناة في البحث الحالي لباندورا فانه على الصعيد الشخصي والعائلي يمكن أن يتعلم الطفل سلوك التنمر من خلال مشاهدة الآخرين، مثل الأقران أو أفراد العائلة أو الشخصيات في وسائل الإعلام، وهم يمارسون هذا السلوك

ويحصلون على تعزيزات إيجابية نتيجة له. والذي قد يتبعه تعزيز إيجابي، من خلال مشاهدة الطفل المتممين يحققون ما يريدونه من خلال التمر (مثل الحصول على الانتباه أو السلطة أو الاحترام)، فقد يكون من المرجح أن يقلد هذا السلوك. مع تعزيز من البيئة الاجتماعية، التي تعزز العدوانية أو تفتقر إلى ضوابط سلوكية صارمة تساهم في زيادة احتمالية حدوث التمر. والتعزيز السلبي.

وأن التمر يمكن أن يُعزز أيضًا بشكل سلبي، إذا كان الطفل يتعرض لضغوط أو تهديدات ويجد أن التمر يساعده على تجنب هذه الضغوط، فقد يستمر في ممارسة هذا السلوك. و عدم تلقي الطالب للتوجيه والإرشاد المناسب عن كيفية التعامل مع النزاعات والمشاكل الاجتماعية بطرق بناءة يمكن أن يؤدي إلى تبني سلوك التمر بوصفه وسيلة لحل المشاكل.

الاستنتاجات:

بعد استعراض النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن استنتاج أن التمر أصبح ظاهرة منتشرة في مدارس الشارقة وذلك للعديد من الأسباب منها التغيرات الاجتماعية والقيمية وضعف السياسات الصارمة والواضحة للتصدي لهذه الظاهرة داخل المدارس وأن أكثر أنواع التمر انتشار هو التمر الإلكتروني نتيجة الانفتاح الرقمي في الوقت الحالي الذي جعل الأجهزة الإلكترونية منتشرة وضعف المراقبة والسيطرة عليها من الأهل والجهات المختصة.

التوصيات:

أوصت الدراسة مجموعة من التوصيات لإدارات المدارس والباحثين الاجتماعيين والنفسيين والطلاب.

- ١- على إدارات المدارس تقديم برامج توعية للطلاب وأولياء الأمور والمعلمين عن مخاطر التمر وكيفية التعرف عليه والتعامل معه.
- ٢- على الباحثين الاجتماعيين تنظيم ورش عمل ودورات تدريبية لتعزيز الوعي الرقمي والأمان على الإنترنت.
- ٣- على مدراء المدارس وضع سياسات مدرسية واضحة وصارمة تجاه التمر تتضمن إجراءات عقابية واضحة للمخالفين.
- ٤- تحديث سياسات الأمان والخصوصية المدرسية لتشمل التمر الإلكتروني وتوضيح كيفية التعامل معه.

٥- على إدارات المدارس إنشاء نظام سهل وآمن للإبلاغ عن حالات التنمر الإلكتروني، يتيح للطلاب الإبلاغ بسرية ودون خوف من الانتقام.

٦- على الباحثين الاجتماعيين والنفسيين تقديم دعم نفسي واجتماعي للضحايا.

المصادر

١. الازهر، علوان عماد عبدة محمد (٢٠١٦). اشكال التنمر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية بين الطلاب المراهقين بمدينة أبها، مجلة، التربية.
٢. حكومة الامارات (٢٠٢٠). سياسة الوقاية من التنمر في المدارس الحكومية والمدارس الخاصة التي تتبع منهاج الوزارة. <https://www.moe.gov.ae/Ar/Legislation/Documents/645.pdf>
٣. الرئيس، ابداع أيوب محمد (٢٠٢٢). دراسة معدل انتشار التنمر ومحددات التنمر بين طلاب المدارس في قطاع غزة، رسالة ماجستير، جامعة القدس.
٤. شربت، أشرف محمد ومحفوظ عبد الستار أبو الفضل وسلمى محمد السيد محمد (٢٠١٨). التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية بالغردقة جامعة جنوب الوادي، العدد ٢، ٢٦٦-٢٨٣.
٥. شربت، أشرف محمد ومحفوظ عبد الستار أبو الفضل وسلمى محمد السيد محمد (٢٠١٨). التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي.
٦. عبد الدايم، السيد، & عبده، عماد. (٢٠١٦). البناء العاملي لظاهرة التنمر المدرسي كمفهوم تكاملي ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى طلاب التعليم العام بمدينة أبها. مجلة التربية الخاصة، ٥ (١٦)، ١-٦٠. doi: 10.21608/mtkh.2016.168554
٧. عبد الفتاح، يسرا محمد سيد عبد الفتاح (٢٠١٩) برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الافكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. مجلة كلية التربية-جامعة عين شمس، العدد الثالث والاربعون، الجزء الرابع، ١١٧-١٦٩.
٨. عبد الله، ايمان محمد (٢٠١٩). أسباب التنمر المدرسي بالحلقة الثانية من التعليم الاساسي "دراسة ميدانية". مجلة البحث في التربية وعلم النفس، المجلد ٣٤ (٢).
٩. العموش، أحمد فلاح، سعادة موزي محمد الشامي، سلامة الرحومي، أميمة العاني (٢٠١٨). دراسة التنمر لدى طلبة المدارس في إمارة الشارقة، مراكز التنمية الأسرية.
١٠. فضل، جوهرة عبد الله (٢٠٢٣). دور الأسرة في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٧٣، (١)، ٣١٥-٣٦٤.
١١. القحطاني، منال عائض ورغد حسين اليوبي (٢٠٢١). العوامل الاجتماعية المؤدية لانتشار ظاهرة التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية. المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، ٦١ (١)، ١٠٨-١٢٢.
١٢. القرة غولي، حسين أحمد سهيل وجبار وادي باهض العكيلي (٢٠١٨). أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الاول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات واساليب تعديله. مجلة كلية التربية للبنات، ٢٩ (٣)، ٢٤٨٠-٢٤٩٩.
١٣. المحجان، انوار ناصر (٢٠٢١). اسباب التنمر المدرسي من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين في مدارس المرحلة الابتدائية في دولة الكويت. المجلة العربية للعلوم التربوية، المجلد الخامس، (١٩).
١٤. محي الدين، ريهام (٢٠٢٣). التنمر المدرسي عبر الثقافات الآثار النفسية والاجتماعية، أفاق عربية وإقليمية، العدد الثاني.
١٥. مرفقة، رشا منذر (٢٠١٣). علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الاساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخليل. رسالة ماجستير غير منشورة جامعة القدس.
١٦. هادي، ابتسام راضي (٢٠٢١). التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة، مجلة كلية التربية الاساسية، العدد ١١١، المجلد، ٢٧.

17. Bandura, A. (1973). Aggression. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
18. Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
19. Bandura, A. (1977). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. Greenwich, CT: JAI Press.
20. Bandura, A. (2002). Social cognitive theory in cultural contest. Applied Psychology: An International Review, 51, 269-290.

21. Bandura, A., & Walters, R. H. (1963). Social learning and personality development. New York: Holt,
22. Barbero, J, Ruiz-Hernandez, Lior-Zaragoza, L, Perez-Garcia, M, Lior-Esteban, B,. (2016). Effectiveness of anti-bullying school programs: A meta-analysis. *Children and Youth Services Review*, 61, 165-175.
23. Bartol, C. & Bartol, A. (2005) Criminal behavior: A psychosocial approach (7th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc. (AN edsgel.18348311).
24. Buelga, S., Cava, M. J., Musitu, G., & Torralba, E. (2015). Cyber bullying aggressors among Spanish secondary education students: an exploratory study. *Interactive Technology and Smart Education*, 12(2), 100-115.
25. Camodeca, M., & Goossens, F. A. (2005). Aggression, social cognitions, anger and sadness in bullies and victims. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 46, 186–197.
26. comparisons. In S. R. Jimerson, S. M. Swearer, & D. L. Espelage (Eds.), *Handbook of bullying*
27. Crain, W. (2004). *Theories of Development* (5th Edition) (5 ed.). Alexandria, VA: Prentice Hall.
28. Crick, N. R., & Dodge, K. A. (1996). Social information-processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993–1002.
29. Godleski, S. A., & Ostrov, J. M. (2010). Relational aggression and hostile attribution biases: Testing multiple statistical methods and models. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 38, 447–458.
30. Guy, A., Lee, K., & Wolke, D. (2017). Differences in the early stages of social information processing for adolescents involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 43(6), 578–587.
31. Hecht, M. L. (1998). *Communicating prejudice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
32. Hill, W. F. (2001). *Learning: A Survey of Psychological Interpretations* (7th Edition) (7 ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
33. in schools: An international perspective (pp. 137–150). New York, NY: Routledge.
34. James, A,. (2010). School bulling, PhD Researcher (Goldsmiths, University of London, NSPCC).
35. Kamal, M, Ali, S, Mohamed, K, Kareem, A, Kirdi, S, Hani, M, Hussan, M. (2023). Prevalence and determinants of school bullying in Qatar: a cross-sectional study.
36. Kim, S,. (2004). A Study of Personal and Environmental Factors Influencing Bullying. Dissertation, LMU München: Faculty of Psychology and Educational Sciences.
37. Kioko, J, Njihia, M, Mutune, S,. (2024). Curbing Students' Bullying Among Secondary School Learners: The Effectiveness of School Bullying Interventions. *Journal Integration of Social Studies and Business Development* 2(1):13-25.
38. Kowalski, R, Limbe, S,. (2007). Electronic Bullying Among Middle School Students. *Journal of Adolescent Health*, 14, (6), 522-530.
39. Madsen, K, Damsgaard, M, Petersen, K,. (2024). Bullying at School, Cyberbullying, and Loneliness: National Representative Study of Adolescents in Denmark, *International Journal of Environmental Research and Public Health* (IJERPH) 21(4):414.

40. Mbah, R., (2020). The perception of students about school bullying and how it affects academic performance in Cameroon, A thesis submitted to the School of Graduate Studies, Memorial University of Newfoundland.
41. Nedumpully, N, Praharaj, S, & Raj, S,. (2024). Experiences, Perceptions and Attitudes Toward Bullying Among School-Going Adolescents: A Cross-Sectional Study from South India. *Journal of Child & Adolescent Trauma*.
42. Orobio de Castro, B. O., Veerman, J. W., Koops, W., Bosch, J. D., & Monshouwer, H. J. (2002). Hostile attribution of intent and aggressive behavior: A meta-analysis. *Child Development*, 73(3), 916–934.
43. Ossa, F, Jantzer, V, Kaess, M,. (2021). Effects and moderators of the Olweus bullying prevention program (OBPP) in Germany. *European child & Adolescent Psychiatry*, 30, 1745-1754.
44. Peeters, M., Cillessen, A. H. N., & Scholte, R. H. J. (2010). Clueless or powerful? Identifying subtypes of bullies in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 39 (9), 1041–1052.
45. Pellegrini AD, Roseth CJ, Mliner S, Bohn CM, Ryzin MV, Vance N, Cheatham CL & Tarullo A. (2007). Social dominance in preschool classrooms. *Journal of Comparative Psychology*, 121(1), 54–64.
46. Reijntjes, A., Vermande, M., Goossens, F. A., Olthof, T., van de Schoot, R., Aleva, L., & van der Meulen, M. (2013). Developmental trajectories of bullying and social dominance in youth. *Child Abuse and Neglect*, 37(4), 224–234.
47. Rinehart and Winston.
48. Sabbramani, V, Idris, I, Ismail, H, Nadarajaw, T, Zakaria, E, Kamaluddin, M. (2021). Bullying and Its Associated Individual, Peer, Family and School Factors: Evidence from Malaysian National Secondary School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*.
49. Salmivalli C. (2010). Participant Roles in Bullying: How Can Peer Bystanders Be Utilized in Interventions? *Theory into Practice* 53(4):286-292.
50. Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15, 112–
51. school-based intervention strategies. *Journal of Applied School Psychology*, 19, 157–176.
52. Sidanius J & Pratto F. (1999). Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression.
53. Smith, P. K. (2012). Bullying in primary and secondary schools: Psychological and organizational
54. Solomon, P. (2004). Peer support/peer provided services: Underlying processes, benefits,
55. Sunbal, S, & Jabeen, T,. (2023). Examining the prevalence of bullying in public schools and the role of school social work in addressing the issue. *Journal of Arts & Social Sciences (JASS)*. 10(2):107-116
56. Tarde, G. (1969). Gabriel Tarde on communication and social influence. Chicago, IL: University of Chicago Press.
57. Vaillancourt, T., Hymel, S., & McDougall, P. (2003). Bullying is power: Implications for
58. Wong, C, Cheng, Y, Chen, L,. (2013). Multiple perspectives on the targets and causes of school bullying. *Educational Psychology in Practice*, 29 (3),
59. World Health Organization. GSHS Questionnaire. Access date: 01/01/2023.

ملحق (1)

استبيان

عزيزي الطالب.....

عزيزتي الطالبة.....

أمامك عدد من الاسئلة الشخصية التي نرجو منك الاجابة عليها وهي لاغراض البحث العلمي والتي لا يذكر فيها اسمك الشخصي.

الجزء الأول: البيانات الديموغرافية

الجنس		ذكر		أنثى	
كم هو عمرك					
في اي مرحلة دراسية					
ماهو معدلك الدراسي للسنة الماضية					
ماهو نوع المدرسة		حكومي		خاصة	
ماهي الحالة الاجتماعية للوالدين		متزوجين	مطلقين	أحدهما متوفي	متوفيان
ماهو التحصيل التعليمي للأم		أمي	إعدادي	ثانوي	جامعي
ماهو التحصيل التعليمي للأب		أمي	إعدادي	ثانوي	جامعي
ماهو عدد افراد الاسرة					
كم هو دخل الأسرة		منخفض	متوسط	مرتفع	مرتفع جدا
ماهو مكان الإقامة		الشارقة		أخرى	
ماشكل التتمر الذي قمت به					
مالذي دفعك للقيام بالتتمر على زميلك					

عزيزي الطالب.....

عزيزتي الطالبة.....

أمامك عدد من الفقرات التي قد تكون مرت بك في أوقات سابقة يرجى منك قرائها بتمعن والاجابة عليها بكل دقة، وذلك باختيار البديل المناسب الذي يمثل الخبرة التي مرت عليك والحالة التي تجدها تمثل رأيك بوضع علامة صح أمام البديل الذي تراه مناسباً، علماً أن الاستبيان هو لأغراض البحث العلمي ولا يوجد داعي لذكر الأسم.

المحور الأول: أشكال التنمر المدرسي.

١ - التنمر اللفظي

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	لامطلقاً
1	أصدرت تعليقات مزعجة على درجات بعض الطلبة وقدراتهم					
2	تلفظت ألفاظ جارحة على الطلبة					
3	علقت سلبياً على مايرتدي الطلبة					
4	قاطعت عمداً بعض أصحابي أثناء حديثهم					
5	قمت بمعايرة بعض الطلبة بطريقة كلامهم					
6	عايرت الطلبة بعيوبهم الجسمية					
7	أرفع صوتي على الطلاب الأضعف مني					
8	سخرت من الطلبة وأستهزئت بهم					

٢ - التنمر غير اللفظي (الرمزي)

ت	الفقرات	دائماً	غالباً	احياناً	نادراً	لامطلقاً
1	كانت نظراتي لأصحابي تتسم باللامبالاة والوقاحة					
2	أشوه صورة أصحابي أمام الآخرين					
3	تعمدت اتلاف وتدمير ممتلكات أصحابي					
4	أخفيت عمداً أشياء خاصة بأصحابي					
5	أخذ قرارات نيابة عن الطلاب الضعفاء					
6	كشفت عمداً الأسرار الشخصية لأحد اصحابي					
7	أستبعدت بعض الأصحاب من اداء الانشطة					
8	رفضت إرجاع بعض الأشياء التي استلفتها من بعض الطلاب					

٣- التمر الجسدي

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لامطلقا
1	صفعت صاحبي وضربته بيدي					
2	ضربت صاحبي بقدمي و عرقلته عند مروره من أمامي					
3	قمت بقرص صاحبي أثناء شرح المعلم					
4	شددت شعر صاحبي					
5	دفعيت أحد الطلبة وجلست مكانه					
6	قمت بعمل المقالب بالطلاب					
7	ألقيت أحد الطلبة على الأرض وجلست فوقه					
8	منعت بعض الطلبة من الدخول الى الصف					

٤- التمر الإلكتروني المدرسي.

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لامطلقا
1	تظاهرت بانني شخص آخر عبر الانترنت					
2	نسبت بعض افكار الآخرين لي عبر وسائل التواصل الاجتماعي					
3	علقت تعليقات سلبية عبر مواقع التواصل الاجتماعي					
4	أرسلت صور نصية مزعجة الى الآخرين					
5	بعثت رسائل تخويف واحتقار للآخرين					
6	تبادلت السب والشتم عبر وسائل التواصل الاجتماعي مع اشخاص اعرفهم ولا اعرفهم					
7	نشرت فضائح وشائعات تمس الآخرين					
8	وجهت انتقادات لاذعة للآخرين عبر مواقع التواصل الاجتماعي					

٥- التمر الاجتماعي

ت	الفقرات	دائما	غالبا	احيانا	نادرا	لامطلقا
1	رفضت انضمام بعض الطلبة الى مجموعتنا					
2	حرضت الطلاب على بعض الطلبة					
3	تجاهلت متعمدا بعض الطلبة					
4	استبعدت بعض الطلبة من المشاركة في الأنشطة					
5	رفضت صداقة بعض الطلبة					
6	نشرت الشائعات على بعض الطلبة					
7	اثرت الشائعات على بعض الطلبة					
8	جعلت بعض الطلبة اذحوكة للآخرين					