

سلوك المشاغبة وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية وسلوك
المعلمات لدى طالبات المدارس (المتوسطة - والثانوية)
بمحافظة الطائف "دراسة مقارنة"

إعداد

أ.د. / ايمان شريف قائد

أستاذ علم النفس-كلية التربية

جامعة الطائف (باحث مشارك)

أ.د. / تحية محمدأحمد عبدالعال

أستاذ علم النفس-كلية التربية

جامعة الطائف (باحث رئيسي)

د / أمنية ابراهيم الشناوى

أستاذ مساعد -كلية التربية

جامعة الطائف (باحث مشارك)

د/أماني عبدالعظيم نصر

أستاذ مساعد -كلية التربية

جامعة الطائف (باحث مشارك)

(١٤٣٦-١٤٣٥)

(٢٠١٥-٢٠١٤)

مقدمة:

لم يكن سلوك المشاغبة بجديد في عالمنا هذا باعتباره ظاهرة مدرسية نشأت أول ما نشأت لدى طلاب المدارس، إلى الدرجة التي جعلت معظم الباحثون يربطون بين هذا السلوك والبيئة المدرسية بوصفها البيئية الأكثر صلاحية لنشأة وممارسة مثل هذا السلوك والذي يترتب عليه العديد من الآثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية السلبية التي تترك بصماتها الواضحة على كل من المشاغب/ الضحية على حد سواء. وعلى الرغم من وجود هذا السلوك وانتشاره في هذه البيئة إلا أننا قد لا نعدم وجود كثير من الاجتهادات المتعددة في محاولة من جانبها في وضع تعريفات كثيرة ومتنوعة تحاول

من بعيد أو قريب أن تطل في مضامينها بصورة ضمنية أو صريحة المقصود بهذه الظاهرة.

هذا وقد أكدت الكثير من الدراسات بأن سلوك المشاغبة سلوك متكرر يحدث بصورة دائمة ومتكررة من شخص تجاه آخر بهدف إخضاعه والسيطرة عليه أو تفرغته من محتواه بصورة يشعر فيها المشاغب بنوع من الارتياح والرضا والتلذذ بإيقاع الأذى بالضحية نظراً لاتجاهاته الإيجابية تجاه العنف ، أو الإيذاء.

من هنا ركزت معظم البحوث في البلدان الاسكندنافية منذ سبعينات القرن الماضي على مفهوم الصعلكة Mobbing باعتباره شكلاً من أشكال المشاغبة تتضمن أكثر من مهاجم يقوم بمضايقة شخص أو أكثر بهدف جعله ضحية (Pikas, 1999) وفي الولايات المتحدة الأمريكية تم استخدام Victimization بشكل شائع كمصطلح عام يتضمن الهجمات (التهجم) على المدرسين، والممتلكات والآخرين (الضحايا) كما استخدم مصطلح Bullying في بلدان أخرى عديدة. (محمد راضي ، ٢٠٠١ ، ١١١ - ١٥١)

ولهذا عرف "إيلان شيك" (1996) Elaine Schieck سلوك المشاغبة بأنه : "مجموعة من الهجمات والمضايقات المنظمة والمستمر من شخص تجاه شخص آخر ، وهذه الهجمات والمضايقات قد تأخذ شكل الإهانات اللفظية وإطلاق الألقاب والكنيات على الآخرين بهدف التقليل من شأنهم والرغبة في السيطرة واكتساب القوة. كما عرف "رون بنكس" (1997) Ron Banks سلوك المشاغبة بأنه : "تكرار ممارسة بعض السلوكيات المباشرة مثل المضايقة ، والتوبيخ والسخرية والتهديد بالضرب Battering أو سرقة الممتلكات الخاصة من قبل شخص أو مجموعة من الأشخاص لشخص يعرف بالضحية Victim الذي وقع عليه فعل المشاغبة". على حين عرف "رجبي" (1999) Rigby سلوك المشاغبة بأنه: "التكرار المستمر لإيقاع الظلم والاضطهاد الجسدي ، والنفسي الموجه من شخص أو مجموعة من الأشخاص أكثر قوة إلى شخص آخر ضعيف وقليل الحيلة (ضحية) واختلاف هذه القوة هو شرط لحدوث هذا السلوك (سلوك المشاغبة)".

مشكلة الدراسة :

تعد مشكلة سلوك المشاغبة لدى الطالبات في المدارس السعودية في محافظة الطائف من المشكلات الأكثر انتشاراً في السنوات الأخيرة تلك المشكلة التي تتزايد يوماً بعد يوم من هنا كانت الحاجة ملحة لدراسة هذه المشكلة والتي لو تركت لتفاقت وأثرت على النظام التعليمي برمته في هذه المدارس .

والدراسة الحالية تحاول جاهدة الوقوف على طبيعة سلوك المشاغبة من خلال مجموعة العوامل المرتبطة التي تؤدي إلى ظهوره وممارسته في البيئة المدرسية بمدارس

المملكة العربية السعودية لدى الطالبات و ارتباط ذلك بأساليب المعاملة الوالدية الايجابية و السلبية و أنماط سلوك المعلمات فى البيئة المدرسية . من خلال عرض الاطار النظرى و الدراسات السابقة التى تناولت متغيرات البحث الحالى لذا يمكن عرض مشكلة البحث فى التساؤلات التالية :-

- هل توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين سلوك المشاغبة و اساليب المعاملة الوالدية الايجابية؟
 - هل توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين سلوك المشاغبة و اساليب المعاملة الوالدية السلبية ؟
 - هل توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية بمدارس الطائف ؟
 - هل توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائيا بين انماط سلوك المعلمات و سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية ؟
- أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة الحالية إلى الوقوف على طبيعة العلاقة بين سلوك المشاغبة وأساليب المعاملة الوالدية وسلوك المعلمات لدى عينة من طالبات المدارس (المتوسطة والثانوية بمحافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية، حيث تسهم أساليب المعاملة الوالدية السلبية(لأب) ممثلة فى (الإيذاء الجسدى ، القسوة والحرمان والرفض الوالدى) حيث تجعل هذه الأساليب هؤلاء الأطفال عرضة للإحباط والمرض النفسى ، وفقدان القدرة على المواجهة والمجابهة ،على حين تسهم أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية فى تنمية شخصية الأبناء وتعزز لديهم الإعتماد على النفس وتوكيد الذات والقدرة على مواجهة الإحباطات والضغوط التى قد يتعرض لها الأطفال ومنعهم من الوقوع كضحايا مستقبلا ،كما يعد سلوك المعلمات أيضا من العوامل التى تسهم بلاشك فى تعزيز سلوك المشاغبة لدى الطالبات فى المدارس (المتوسطة والثانوية).

- أهمية الدراسة:

على الرغم من أن سلوك المشاغبة ارتبط ظهوره بنشأة المؤسسات التربوية هذه المؤسسات سواء كانت مدرسية أو جامعية على حد سواء لم تشخص عن قرب تلك الظاهرة ولم تتمكن من رصد تبعاتها سواء على القائم بهذا السلوك أو بمن يقع عليه رغم إيمان هؤلاء الباحثين أن هذه المؤسسات التربوية هي الأماكن الأكثر صلاحية لنمو ونشأة وممارسة مثل هذه السلوكيات التى يترتب عليها العديد من الآثار السلبية والنفسية الاجتماعية والانفعالية والأكاديمية التى تترك بصماتها على كل من المشاغب والضحية فى إطار علاقته غير متكافئة، فلم يعن هؤلاء الباحثين بما يمكن أن يحدث فى هذه المؤسسات ولم يأخذوه مأخذ الجد على اعتبار أن ما يحدث بين التلاميذ أو الطلاب فى هذه المؤسسات هو درب من دروب المداعبة البسيطة يمكن أن يحدث ولا يتعدى حد

الممازحة العابرة بين الأقران ، والتي لا تلبث أن تظهر ثم تتلاشى تلقائياً إلى أن جاء النرويجي "أولويس" (1978) Olweus ليفتح أعيننا على هذه الظاهرة ، وهذا المصطلح الجديد الذي بدأت تتناقله أفكار وأطروحات الباحثين من المهتمين بدراسة هذا السلوك من كل أنحاء العالم ، بغية فهم أبعاده، ووضع أساس تنظيري لهذا المفهوم.

وإذا كانت هذه المؤسسات التربوية تعد أحد المؤسسات الاجتماعية المنوط بها رعاية الأفراد تربوياً وأخلاقياً أكاديمياً، فإن ذلك يفرض علينا الاهتمام بحقيقة جعل هذه المؤسسات بيئة آمنة وحاضنة يتلقى فيها الطلاب العلم في جو آمن باعتبار أن الإحساس بالأمن النفسي من المطالب الضرورية والحيوية في حياة أي فرد والذي جاء ليعتلي الدرجة الثانية بعد الحاجات الأساسية في هرم "ماسلو" وعلى اعتبار أن الحاجة إلى الأمن تعد مطلباً عزيزاً وغريزياً أيضاً.

من هنا نادى "أولويس" بضرورة بدأ برنامجه لوقف سلوك المشاغبة في النرويج عام (١٩٨٣) نظراً لحالات الانتحار التي أخذت في التزايد لدى تلاميذ المدارس الذين وقعوا كضحايا لهذا السلوك ومنذ ذلك الحين بدأ الباحثون في العديد من دول العالم بدراسة طبيعة هذا السلوك وانتشاره لدى أطفال المدارس ، حيث أكد "أولويس" Olweus (1993) على أن أكثر من ٩% من تلاميذ المدارس في النرويج كانوا ضحايا لسلوك المشاغبة ، وفي بريطانيا وأستراليا زادت هذه النسبة إلى ١٠% وفي ألمانيا يؤكد كارني Carny (1997) على أن النسبة بلغت ١٣% وفي الولايات المتحدة الأمريكية تراوحت النسبة ما بين ٢٠% إلى ٣٠%.

على حين أفادت نتائج تلك الدراسة التي قام بها "أدير وآخرون" Adair, et al., (2000) بأن أكثر من ٤٥% من تلاميذ المدارس الثانوية هم تلاميذ ممارسون لسلوك المشاغبة تجاه أقرانهم في البيئة المدرسية وأن حوالي ٧٥% من تلاميذ هذه المدارس هم ضحايا لهذا السلوك.

ولهذا كان منطقياً أن ينتقل هذا السلوك لدى هؤلاء التلاميذ إلى المراحل التعليمية التي ينتقلون إليها فور انتهائهم من المرحلة المتوسطة إلى الثانوية، وإذا كان "أولويس" قد أطلق في البداية على هذه الظاهرة مصطلح الصعلكة Mobbing حين رأي أن هناك بعض التلاميذ يتعمدون سلوك التتمر والغطرسة على بعض زملائهم (الضحايا) فيتعمدون إيذائهم وإيقاع الضرر بهم رغم عدم تعرض هؤلاء الزملاء (الضحايا) لهم أو البدء بإظهار عدائيتهم تجاه من ينزلون بهم الإيذاء (المشاغبون) ولكن سرعان ما استبدل أولويس هذا المصطلح بآخر أكثر دلالة اسماء المشاغبة Bullying وكان ذلك في عام (١٩٧٨) ومنذ ذلك التاريخ بدأت البداية الحقيقية لدراسة هذا السلوك في تلك المؤسسات التربوية.

وهكذا توالى البحوث والدراسات في هذا المجال ففي استراليا يعد "رجبي" Rigby رائداً في هذا المجال وصاحب كم وفير من الأبحاث والدراسات التي أثرت المجال

وزادته عمقاً وتأصيلاً وكانت بدايات أبحاثه في عام (١٩٩١)، أما في الولايات المتحدة فقد برز "دودج" Dody (١٩٩١) كأحد الأوائل الذين اهتموا بدراسة سلوك المشاغبة. مصطلحات الدراسة:

سلوك المشاغبة: Bullying Behavior

ونعني به: "فعل أو سلوك تسبقه نية مبيتة وقصد متعمد بإيقاع الأذى والضرر بأخر (الضحية) بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضراراً جسدية ونفسية لفظية أو غير لفظية". ويقاس إجرائياً بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات على مقياس سلوك المشاغبة المستخدم في هذه الدراسة.

أساليب المعاملة الوالدية: Parental Styles

ونعني بها كما جاءت عند "إمبو": "تلك الأساليب التي يتعامل بها الإباء والأمهات مع الأبناء في تربيته وتثقيفهم وتنشئتهم" وتقاس إجرائياً بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات على أبعاد مقياس إمبو لأساليب المعاملة الوالدية المستخدم في هذه الدراسة.

سلوك المعلمات: Teachers' Behaviour

ونعني به: "مجموعة الممارسات التي تصدر من المعلمات في البيئة المدرسية تجاه الطالبات والتي يترتب عليها إيقاع الأذى النفسي بهن وتؤثر على الأداء الأكاديمي لديهن

ويقاس إجرائياً بمقدار ما تحصل عليه الطالبة من درجات على مقياس سلوك المعلمات المستخدم في هذه الدراسة.

أولاً: سلوك المشاغبة :

- تعريف "سلوك المشاغبة" Bullying Behavior:

يرى "كليتس وآخرون" (3, 2002, Cletus, et al.) أن سلوك المشاغبة: "هو أي شكل من أشكال الإساءة اللفظية والجسدية والنفسية المتعمدة يحدث بصورة متكررة ومقصودة تهدف إلى إلحاق الأذى والضرر والألم بالآخرين".

كذلك أكد كل من شارب (1994) Sharp، وأكوونيل وآخرون O'Connell., et al., وبسورث وآخرون (1999) Bosworth, et al., ولومسدن Lumsden (2002) وسميث وآخرون (2003) Smith, et al. على أن سلوك المشاغبة هو: "شكل من أشكال السلوك العدواني الذي هو عادة مُوجع ومتعمد ومستمر في كثير من الأحيان يجد فيه الضحية صعوبة في الدفاع عن نفسه، حيث يعني هذا السلوك التعسف في استعمال السلطة والرغبة من أجل الهيمنة والسيطرة وهذا السلوك ربما يشتمل على مشاغب واحد أو أكثر من مشاغب كما ينطوي على تفاضل في القوة والمشاغبة".

ولهذا تأخذ المشاغبة طبقاً لهذا التعريف أشكالاً كثيرة منها:

ماديه : الضرب والركل وأخذ وإتلاف الممتلكات.

لفظية : مثل التعليقات العنصرية والمناداة بألفاظ نابية.

غير مباشرة : كنشر الشائعات الحقيرة عن أشخاص (ضحايا) أو استبعادهم من جماعات الأقران.

من هنا توصل "رجبي" (Rigby, 2002, 51) إلى أن سلوك المشاغبة يشتمل على: رغبة في الإيذاء + سلوك مؤذي + عدم توازن القوة + تكرار حدوث السلوك + الاستخدام غير المبرر للقوة + شعور بالمتعة والاستمتاع الواضح من جانب المعتدي وشعور بالظلم والتعدي من جانب الضحية = سلوك المشاغبة.

كذلك عرف بدر (٢٠٠٣، ٤) سلوك المشاغبة بأنه: "الرغبة في الأذى وفعل الأذى وتكرار الأذى والتمتع بإيذاء الآخرين".

على حين أشار "سميث وأنانيايدو" (Smith & Ananiadou, 2003, 192) إلى أن سلوك المشاغبة يعني "سوء استخدام منظم للقوة ويتم بشكل متكرر، ويؤكد على أن هذا التعريف يحتوي على السمتين الرئيسيتين لسلوك المشاغبة وهي التكرار ، وعدم التوازن في القوة".

وينظر كمال (٢٠٠٤، ٣٩٩) إلى سلوك المشاغبة على أنه: "الإيذاء المنظم والمتكرر في العلاقات الاجتماعية البيئشخصية فلا مشاغبة مع الذات ، ولا مع الجماد ولكن المشاغبة تستلزم وجود شخصين على الأقل (مشاغب وضحية)".

ومن ناحية أخرى أشار "مون جولد" (Mongold, 2006) إلى أن سلوك المشاغبة لا يتعدى كونه: "فعل يتداخل بشكل جوهري مع المنافع التعليمية للتلميذ وفرصة أدائه التعليمي، والذي يحدث في المدرسة أو أي نشاط ترعاه المدرسة وفي وسائل نقل توفرها المدرسة وفي أي محطة أتوبيس رسمي للمدرسة والذي له تأثير على:

- التلميذ أو تدمير ممتلكاته أو متعلقاته.
- التهديد بالخوف من وقوعه في حالة من حالات الضرر الجسدي.
- خلق بيئة تعليمية غير آمنة وعنيفة.

كذلك عرفت (عبدالعال ، ٢٠٠٦ ، ٤٩) سلوك المشاغبة بأنه : "فعل أو سلوك

تسببه نية مبيتة وقصد متعمد بإيقاع الأذى والضرر بأخر (الضحية) بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضراراً جسمية ونفسية لفظية - غير لفظية)، وجنسية بطريقة متعمدة في مواقف تقتضي القوة والسيطرة على هذا الآخر"

أما مظلوم (٢٠٠٧، ٨٦) فقد عرف سلوك المشاغبة بأنه: "هو إيذاء لفظي أو جسدي مباشر أو غير مباشر يرتكبه شخص أو أكثر ضد شخص آخر (ضحية) أقل قوة وذلك على نحو متكرر ومتعمد بهدف كسب السلطة أو السيطرة عليه".

ومن هنا فعلى الرغم من تعدد التعريفات المختلفة التي وضعت حول سلوك المشاغبة إلا أنه لا يوجد تعريف إجرائي محدود مقبول ومتفق عليه من قبل الباحثين المهتمين بقضايا هذا المفهوم الذي أصبح يمثل ظاهرة مقلقة ذاع صيتها أخيراً في مجال الدراسات النفسية والذي جاء كمفهوم غير محددة، يتغير بتغير صورته الاصطلاحية المتداولة.

ولهذا يمكن أن نجمل فيما يلي ما ينطوي عليه سلوك المشاغبة من تداعيات سلبية يمكن أن تترك أثارها على الضحية الذي تعرض له ، سواء بقصد أو بدون قصد ، بعمد أو بدون عمد في إطار علاقة غير متكافئة ، أو هو الإيذاء أو التهديد بإيذاء من قبل مشاغب تجاه ضحية إما بطريقة متكررة ومتعمدة بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً بهدف التلذذ من إيقاع الأذى به.

لذا فقد اتفق كل من "هورن وآخرون" (Horne, et al., 2004)، وكيث وآخرون (Keith, et al., 2004) على أن هناك أربعة مكونات شائعة ومشاركة في معظم تعريفات سلوك المشاغبة وهي:

- أنه سلوك عدواني هادف ومقصود (أي أنه ليس عارضاً) فهو مبنى على نية معقودة ومبينة للإيذاء.
 - هناك عدم تكافؤ في ميزان القوة بين المشاغب والضحية (فالمشاغب أقوى دائماً من الضحية).
 - أن سلوك المشاغبة يتميز بالتكرار والحدوث لأكثر من مرة.
 - أن سلوك المشاغبة له بعدين أحدهما انفعالي والآخر نفسي.
- من هنا أكد رجيبي (Rigby 1996, 12) على أن سلوك المشاغبة يمكن أن يتضمن ما يلي:

أن سلوك المشاغبة وكذلك المشاغبة بصفة عامة يمكن أن تكون خبيثة Malign Bullying، وأنه عندما يستمتع المشاغب ويتلذذ بمشاغبته للآخرين في هذه الحالة يجب أن تركز المشاغبة على ما يلي:

- رغبة أو نية مبيته ومقصودة للإيذاء أو وقوع الضرر.
- سعى من قبل المشاغب لتحقيق هذه الرغبة المبيته.
- إلحاق الألم والضرر بالآخرين دونما اعتبار لظروفهم أو حالتهم النفسية.
- وجود فروق في ميزان القوى بين المشاغب والضحية.
- غياب عنصر الاستفزاز من قبل الضحية.
- المشاغبة سلوك نمطي ومتكرر ويحدث بصورة مستمرة.
- هجوم أو تخويف جسدي ولفظي بقصد إيذاء الضحية (أي لمن يقع عليه فعل الإيذاء).

كذلك ذكر كل من "مايو" (2001) Mayo وجنيفر (2002) Jennifer أن هناك

بعض الخصائص التي تميز سلوك المشاغبة عن السلوك العدواني وهي:

- أن سلوك المشاغبة يهدف إلى التحكم وفرض السيطرة على الآخرين وهذا ما لا يتوفر في السلوك العدواني.

- عادة ما يكون المشاغب على دراية بضحاياه الذين يعدهم أهداف سهلة بالنسبة له.

- أن سلوك المشاغبة له هدف وغرض واضح ليس طارئاً كالسلوك العدواني.

- أن سلوك المشاغبة يحدث بشكل متكرر على مدار الوقت وهذا ما لا يشترط في السلوك العدواني.

- أن سلوك المشاغبة عادة ما يحدث دونما سبب حقيقي لمجرد رؤية الضحية.

وهكذا نلاحظ أن هناك اتفاقاً بين الباحثين حول الخصائص التي يكون عليها سلوك

المشاغبة من حيث كونه حالة من العدائية تجاه آخر دون أن يكون هناك سبب حقيقي أو وجيه لحدوث فعل العدا من جانبه.

من هنا يرى " فريق البحث " أن سلوك المشاغبة لا يخرج عن كونه : "وسيلة لإساءة

استخدام القوة الحقيقية أو المدركة بين الطالبات في البيئة المدرسية، وهذا السلوك يحدث

بصورة متكررة بغرض فرض الهيمنة والنفوذ على الأخريات من طالبات المدارس المتوسطة،

كما يتضمن أيضاً أفعال سلبية عدوانية قد تأخذ أشكال عدة يمكن حصرها فيما يلي بوصفها

الأشكال التي يأخذها سلوك المشاغبة

- صور وأشكال سلوك المشاغبة:

لقد تنوعت وتعددت تصنيفات وتقسيمات سلوك المشاغبة وذلك باختلاف الباحثين من المهتمين

بدراسة هذا السلوك، وفيما يلي تناول شامل لكل التقسيمات التي قيلت حول هذا المفهوم موضوع

الدراسة الحال

- قسم كل من "بانكس" (1997) Banks، و"بسورث وأخرون" Bosworth, et al.

(1999)، ساندر (2000) Sandra، بايلين (2003) Byline، سلوك المشاغبة إلى:

سلوك المشاغبة

(ب) مشاغبة غير
مباشرة

(أ) مشاغبة
مباشرة

مشاغبة مباشرة: وتشمل (المضايقات، التحرش بالآخرين، التهديد بالضرب وسرقة الممتلكات، الدفع، الركل، والهجوم على الآخرين).

مشاغبة غير مباشرة: وتشتمل على (عزل الضحية من كافة الأنشطة الاجتماعية، النبذ من الأقران، خصام الضحية ورفضه أو رفض التعامل معه).

٢- كما قسم كل من (مشيل (1997) Michael، وسين (2004) Sean سلوك المشاغبة إلى:

سلوك المشاغبة

تحرشات لفظية

اعتداءات جسدية

اعتداءات جسدية: وتتضمن (الدفع والركل والارتطام، (ميشيل، ١٩٩٧، ٢٤٤)، والهجوم الجسدي العنيف والذي يتوقف على نوعية السلوكيات المؤذية التي يمارسها المشاغب ضد الضحية وعلى مقدار الفارق في ميزان القوة بينهما أيضاً. (Sean, 2004, 9)

تحرشات لفظية: وتتضمن (الألفاظ العدائية الموجهة للآخرين، الإغاضة بالكلمات والحركات غير اللائقة (ميشيل، ١٩٩٧، ٢٢٤)، والغيبة والنميمة، ونشر الشائعات المزيفة، كما تتضمن كذلك التوبيخ والسخرية والتحقير، والإهانة، التهديد والوعيد. (Sean, 2004: 9)

٣ - وهناك تقسيم آخر لسلوك المشاغبة قدمه كل من (إيرلنج (2002) Erling، "ساندي وآخرون" (2003) Sandy, et al., روكسي (2002) Roxie، ريسك (2003) Rick، إيرلاند (2005) Ireland، "كوباياشي" (1999) Kobayashi، نيلس (2001) Nels، كوي دورس (2001) Coy, Doris، ساندر (Sandra (2000) وانجيل وارن (2002) Engela & Erin، ليندا (2002) Linda، حيث قسموا سلوك المشاغبة إلى:

سلوك المشاغبة

مشاغبة انفعالية

مشاغبة لفظية

مشاغبة جسدية

مشاغبة جسدية: وتشتمل على مجموعة من الأفعال المؤذية ك (الدفع والركل والارتطام، سرقة الممتلكات، الضرب، البصق، الهجوم الجسدي العنيف، الخرخشة)، كما أن موقف المشاغبة يمكن أن يشتمل على خليط أو تنويعه من هذه السلوكيات السابقة، كما أشار (Coy, 2002). مشاغبة لفظية: وتتضمن (الإغاضة، المكايده، إطلاق الكنايات أو الألقاب على الآخرين، القذف، التوبيخ، السخرية، (التحقير، الإهانة، التهديد الوعيد، المكالمات الهاتفية البذيئة، كتابة تعليقات خبيثة).

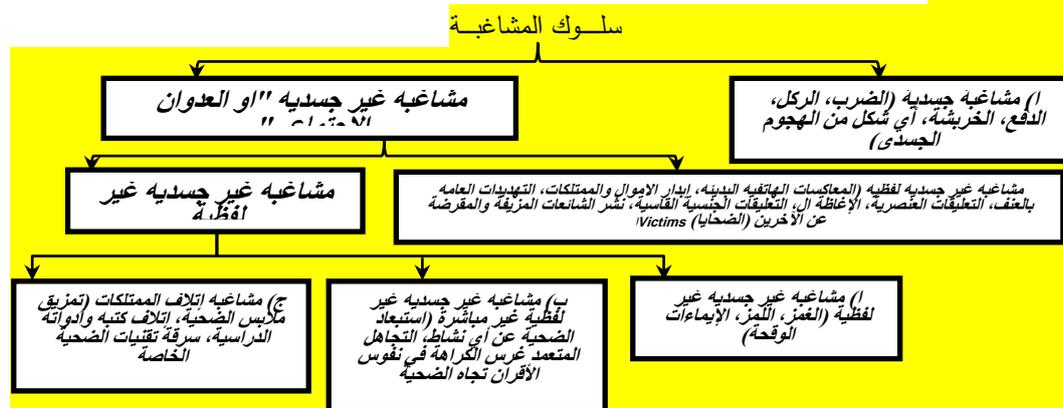
مشاغبة نفسية: (نشر الشائعات الجارحة، الاستبعاد والخصام، الابتزاز، افساد العلاقات الاجتماعية، ممارسة الضغوط على الضحية، إرغام الآخرين على فعل أشياء، أو الإتيان بأفعال وسلوكيات معينة رغما عنهم أو لا يرضون عنها أولاً يفضلون الإتيان بها).

هذا وقد اتفق "كوي" (2001) Coy هو الآخر مع "سو سميث" (2001) حين أضاف في تصنيفه للمشاغبة إلى (جسدية، لفظية، نفسية) وكذا المشاغبة (الجنسية والعنصرية) حيث أشار إلى أن المشاغبة العنصرية قد لا تقتصر على الضحية كهدف للمشاغبة بل تمتد لتشمل أسرته وجنسيته وديانته، وعادة ما تكون هذه المشاغبة موجهة إلى التلاميذ المنتمين إلى فئات عرقية معينة، أو قادمين

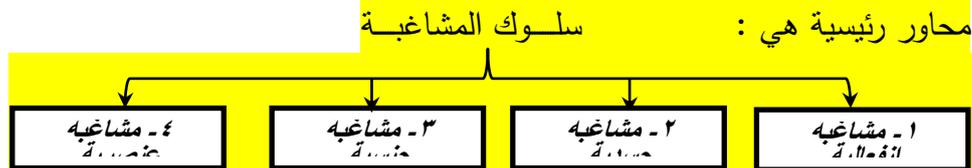
من بيانات تختلف عن تلك التي ينتمي إليها التلاميذ الآخرين، كما أشار أيضاً إلى أن المشاغبة الجنسية تشمل على كل سلوك جنسي غير مرغوب يقوم به المشاغب تجاه شخص الضحية (Coy, 2001: 2).

مشاغبة لفظية: وتتضمن (الإغظة، المكايدة، إطلاق الكنايات أو الألقاب على الآخرين، القذف، التوبيخ، السخرية، التحقير، الإهانة، التهديد الوعيد، المكالمات الهاتفية البذيئة، كتابة تعليقات خبيثة).
مشاغبة نفسية: (نشر الشائعات الجارحة، الاستبعاد والخصام، الابتزاز، افساد العلاقات الاجتماعية، ممارسة الضغوط على الضحية، إرغام الآخرين على فعل أشياء، أو الإتيان بأفعال وسلوكيات معينة بالقوة أو رغما عنهم أو لا يرضون عنها أو الإتيان بها).

٤- على حين قسم "كيث سوليفان وآخرون" (Keith, Sullivan, et al., 2004) سلوك المشاغبة إلى :



٥- كما قام "سوسميث (2001) Sue Smith، بتقسيم سلوك المشاغبة إلى أربعة



مشاغبة انفعالية: وتشتمل على (التهديد، الشتائم، السخرية من الضحية، الاستبعاد من الأقران، الإذلال، التحدث بروايات وقصص مزيفة ومخرية).

مشاغبة جسدية: وتتضمن (الدفع، الضرب، الارتطام بالضحية، سرقة ممتلكاته الخاصة وأدواته المدرسية).

مشاغبة جنسية: وتشتمل على (التعليقات المخجلة على الآخرين، وطلب الاتصال أو التحرش الجنسي بهم).

مشاغبة عنصرية: وتتضمن (الإيماءات، وقذف الآخرين بصورة متعمدة في نسبيهم، دياناتهم، مستواهم المادي، الاجتماعي).

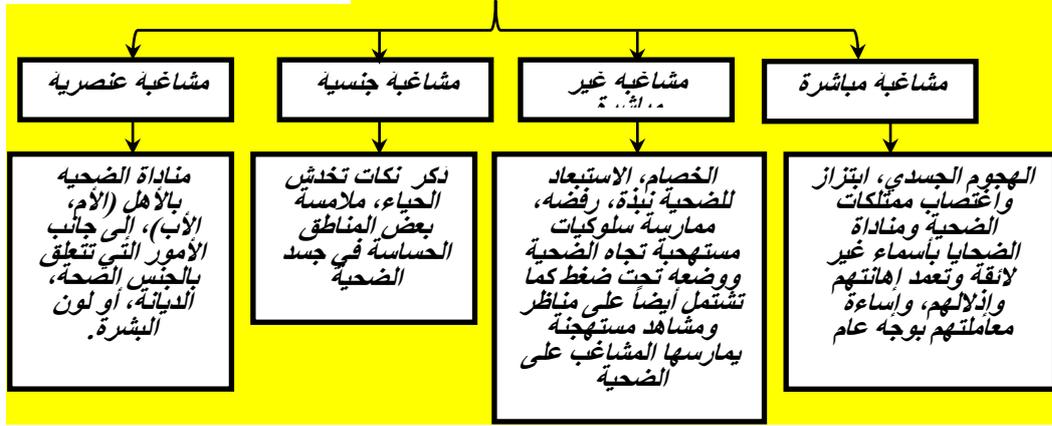
هذا وقد اتفق "كوي" (Coy 2001) هو الآخر مع "سو سميث" (2001) حين أضاف في تصنيفه للمشاغبة إلى (جسدية، لفظية، نفسية) كل من المشاغبة (الجنسية والعنصرية) حيث أشار إلى أن المشاغبة العنصرية قد لا تقتصر على الضحية هدف المشاغبة بل تمتد لتشمل أسرته وجنسيته وديانته، وتكون هذه المشاغبة موجهة إلى

التلاميذ المنتمين إلى فئات عرقية معينة، أو قادمين من بيئات تختلف عن تلك التي ينتمي إليها التلاميذ الآخرين، كما أشار أيضاً إلى أن المشاغبة الجنسية "كل سلوك جنسي غير مرغوب يقوم به المشاغب تجاه شخص الضحية (Coy, 2001: 2).

وفي نفس العام أضاف كل من "أدريان" (Adrian (2001)، بولي (Polly (2004)، روبين (Roben (2004)، يهودا (Yehuda (2005)، سوسان وميشيل (Susan & Michael (2005)، نوعاً جديداً من المشاغبة يضاف إلى التصنيفات السابقة يعرف بـ "المشاغبة الإلكترونية، وتشمل" (تكنولوجيا المعلومات، ووسائل الاتصال، البريد الإلكتروني E-mails، الهاتف المحمول، المكالمات التليفونية).

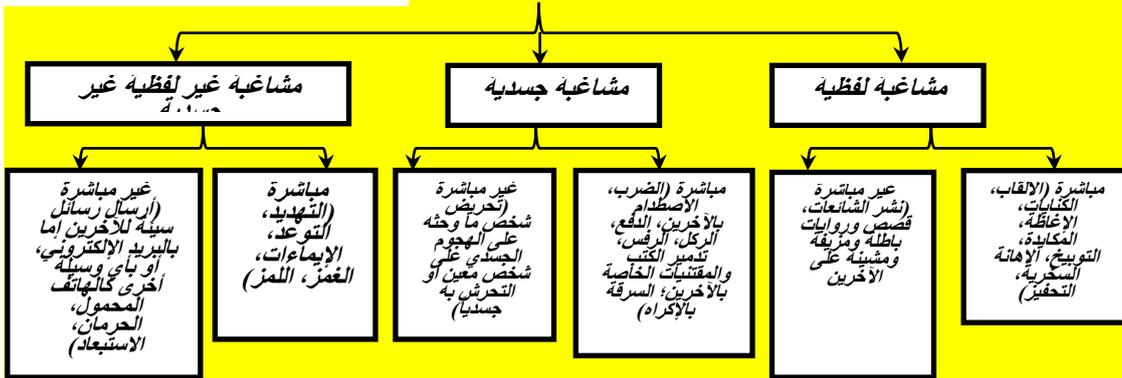
٦- كما قام أيضاً قسم التربية بجامعة فلوريدا (F.D.E, 1997, 3) بتقسيم "سلوك المشاغبة" من منظور آخر خاص بهم جاء على النحو التالي:

سلوك المشاغبة



٧- كما قسم محمد (٢٠٠٦، ٣٦) سلوك المشاغبة إلى ما يلي:

سلوك المشاغبة



ويرى فريق البحث : مهما كانت هذه التصنيفات متعددة ومتنوعة إلا أنها لا تخرج في مجموعها عن أن المشاغبة (قد تأخذ صورة جسدية، مباشرة أو غير مباشرة وأخرى لفظية (مباشرة وغير مباشرة أو غير مباشرة) (مباشرة وغير مباشرة)، وقد تأخذ المشاغبة شكلاً جنسياً أو شكلاً عنصرياً هذا إلى جانب المشاغبة الإلكترونية التي

واكبت حركة التقدم التكنولوجي الذي يحدث في عصرنا هذا بصورة أكثر إيقاعية) ولكن ما يحسب لهذا التصنيفات المتعددة أنها استطاعت أن تمدنا بالعديد من المعلومات التي استطعنا من خلالها أن نقف على طبيعة وشكل عملية المشاغبة.

على حين يرى (عبد العظيم، ٢٠٠٥، ٢٣٦) أنه يمكن تقسيم سلوك المشاغبة

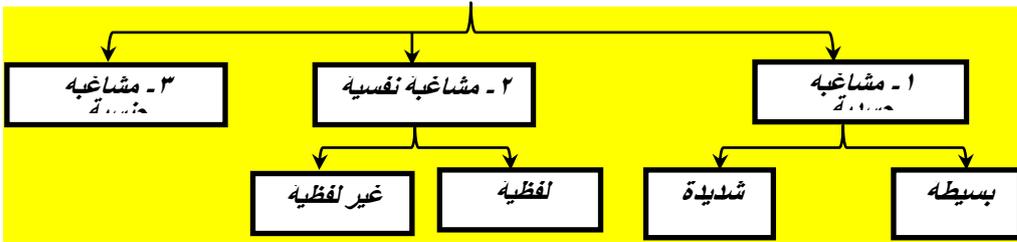
إلى:

مباشرة: وهذا النوع أو الشكل من المشاغبة يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المشاغب والضحية، حيث يتضمن هذا النوع من المشاغبة المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية، أو تهديده من قبيل السخرية، والاستهزاء، والتقليل أو التحقير من الشأن، والإغاظه، والتعليقات البديئة، دحرج وإهانة مشاعر الضحية، ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التناوب بالألعاب البديئة. (طه، ٢٠٠٥: ٢٣٦).

غير مباشرة: وهذا النوع من المشاغبة قد يصعب ملاحظته، ولكن يمكن استقرائه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال (نشر الشائعات الخبيثة، كتابة التعليقات السخيفة عن الضحية بفرض جعله منبوذاً بين الزملاء، فضلاً عن النظرات، الإيماءات الوقحة). (٢٣٦)

على حين ترى (عبد العال ٢٠٠٦، ص) أن سلوك المشاغبة يمكن تقسيمه أو تصنيفه إلى:

سلوك المشاغبة



وفيما يلي تناول كل شكل من هذه الأشكال على حده:

١- المشاغبة الجسدية Physical Bullying:

ويقصد بها "نوعاً من الضرر أو الإساءة المتعمدة لجسم الضحية بصورة تتضمن علامات الإساءة الناتجة عن استخدام الضرب كالحدوس والرود، والكدمات، والركل وغيرها من صور الإهانة الجسدية".

وتنقسم هذه المشاغبة الجسدية إلى ما يلي:

- المشاغبة البسيطة: وتشمل (الدفع Pushing، العرقلة، والبطح Shoving، القرص Biting، الخدش Scratching).

- المشاغبة الشديدة: الركل Kicking، الضرب المبرح Beating التهديد بالسلاح Threat with hard weapon.

الكلام القارص كبديل آخر للمشاغبة الجسدية شريطة أن يكون الضحية حساساً. هذا ويعد الاعتداء بالضرب من قبل المشاغب لشخص الضحية من أشنع صور الإساءة الجسدية، ففي الضرب سلب لحقوق الضحية، وإهدار لكرامة وإنسانيته، وفيه أيضاً قهر وامتهان وجور واستباحة لحرمة الجسد التي قد أهينت من جراء فعل الضرب

٢- مشاغبة نفسية (لفظية - غير لفظية) Psychological Bullying:

ويقصد بها: "التدمير المتعمد لتقدير الذات والالتزان الانفعالي لدى الضحية وأكثر صورها شيوعاً هو الإساءة اللفظية المتكررة التي تتراوح من التهديدات الغاضبة إلى الفقد الجارح ومن الصور الأخرى كالعزلة الاجتماعية". التي تنتج عن القلق الاجتماعي في مواقف الأداء الجماعية".

ويرى "شيراس" (2002) Sheras أن القضية الرئيسية لكل المشاغبين تتمثل في عدم قدرتهم على فتح قنوات بتفريغ غضبهم وإحباطهم بطرق مقبولة ولهذا لا يعد الغضب مشكلة في حد ذاته ولكن كيفية فتح قنوات لتفريغ هذا الغضب، وكيفية التعبير عنه يمكن أن يكون مشكلة (هو ما يمكن أن يمثل مشكلة أيضاً).

هذا ويتفق بعض الباحثين على أن "المشاغبة" تتضمن عناصر رئيسية جاءت كما التالي:

- هجوم أو تخويف جسدي، لفظي، أو نفس بقصد إيذاء الضحية.

- إساءة استخدام القوة في علاقة غير متكافئة يضطهد فيها الأكثر قوة آخر أقل منه قوة.

- غياب عامل للإثارة من قبل الطفل الضحية.

- سلوكيات المشاغبة تحدث بشكل متكرر بين نفس الأطراف (مشاغب/ ضحية) لفترة طويلة من الوقت. (راضي، ٢٠٠١، ١١)

ومن هنا فإن المشاغبة تحدث عادة بين أطراف أو طلاب أو تلاميذ ليسوا أصدقاء في موقف تتفاوت فيه القوة بين المشاغب Bully والضحية Victim، وغالباً ما يكون "المشاغب" أكبر حجماً، وأكثر خشونة، وأقوى جسدياً من الضحية، ويمتلك القدرة على تخويف الآخرين، ولديه أيضاً القوة التي تجعله يؤذى الآخر (الضحية) (Olweus, 1993,236).

ويرى "فريق البحث" أن علاقة المشاغب بالضحية هي أشبه ما تكون بعلاقة العبد بسيده، ولهذا فإن تعدد أشكال وآليات الإيذاء من قبل المشاغب للضحية ترتبط بتعدد وحدث تكرار الإساءة أو الضرر بهدف بناء القوة أو السلطة التي يهدف المشاغب- من وراء قيامه بسلوك المشاغبة- الحصول عليها بجعل الآخر "ضحية".

ولهذا تعامل "بين (1999) Beane مع المشاغبة بوصفها "شعور بالقوة يمارس المشاغب من خلاله شكل من التخويف النفسي والبدني بصورة متكررة تجاه شخص الضحية".

ومن هنا فالتلميذ الذي يتعرض للإساءة النفسية أو للاضطهاد من قبل المشاغب فإن هذا الاضطهاد قد يفقده الشعور بالأمن في هذه البيئة المدرسية غير الآمنة، كما يحرمه من الاستمتاع بمصاحبة الآخرين من الأقران الذين يشعر بينهم بحالة من حالات الإنس والمؤانسة، كما يجد بين علاقاته، وأنشطته الاجتماعية، وتصبح البيئة المدرسية بالنسبة للطفل الضحية بمثابة السجن الذي يسجن فيه جسد الضحية، والمشاغب هو السجن. فيشعر الضحية بالعزلة والوحدة.

كما يقطع هذا الإحساس بالعزلة والوحدة لدى الضحية كل صلة له بالواقع الخارجي ويقيم تعطل دياكتيكية الأخذ والعطاء ما بين الذات والواقع الخارجي وهذا من شأنه أن يجعل الضحية يخبر، أو يعيش حالة من الشعور بالغبية والاعتراب لأن في إحتجابه عن الواقع الخارجي الذي نعتبره بمثابة النافذة التي تطل منها الذات على إنسانيتها في محاولة من قبل الذات لإثبات الوجود، ولهذا لا يُخبر الضحية أهله وذويه أو القائمين على رعايته الأكبر منه سناً بمأساته أو بفعل المشاغبة خوفاً من الافتضاح وكشف المستور، هذا إلى جانب كبح جماح النفس، الشك، والشعور بالظلم، والشك في قدرات الذات وشل قدرتها على المواجهة والمجابهة.

٣- مشاغبة (لفظية) Verbal Bullying:

ويقصد بها: "فعل لفظي Verbal Act عنيف يقصد به وبصورة رمزية إيذاء أو التهديد بإيذاء شخص آخر (ضحية) بهدف كبح جماحه وتفريغ نشاطه أثناء المشاغبة بهدف إجباره وجعله أكثر تبعية ومنعه من التصرف في محاولة من قبل المشاغب لإثبات الوجود والحصول على القوة " يجعل هذا الآخر ضحية. (عبد العال، ٢٠٠٦ ، (٦١).

هذا وتأخذ "المشاغبة اللفظية" صوراً وأشكالاً عدة ك (الصياح، الصراخ، التفوه بألفاظ نابية وجارحة (كالسباب والفحش، والبدائة في القول) كما تأتي في صورة سخرية، تهكم، أو نكته أيضاً، كما يتضمن هذا النوع من المشاغبة جرح أو إهانة مشاعر الضحية كالتنايز بالأتعاب المهنية، والتسابق في إلقاء التعليقات المؤذية على الآخرين، ويظل تأثير المشاغبة اللفظية لفترة طويلة، لأن المشاغبة اللفظية ليس لها أمارات أو أعراض ظاهرة لذا يصعب تحديدها دونما مساعدة من جانب اعتراف الضحية.

كما تشمل المشاغبة اللفظية أيضاً على: الألقاب والكنيات Name Colling، والإغظة اللفظية Verbal Teasing، الكلمات غير اللائقة Giving Dirty Words، الاستهزاء Mocking.

لذا يعتبر هذا النوع من أنواع المشاغبة فعالاً في إيقاف أو كف الضحية ومنعه من ارتكاب بعض التصرفات تجاه المشاغب، بل يعد أيضاً وسيلة تسبب شكلاً من أشكال الانجراس النرجسي الذي يؤدي إلى تعذيب الذات شريطة أن يكون الضحية حساساً فتهتز ثقته بنفسه، ويختل توازنه بالتالي التقييم الإدراكي للذات لديه، ويصبح تقديره لذاته سالباً، فلا يقوي على المواجهة والمجابهة فيشعر بالنقص ويختل اتزانه الانفعالي.

أ) المشاغبة غير اللفظية Nonverbal Abuse:
ويقصد بها: "كل فعل أو إشارة أو إيماء أو نظرة تحمل دلالة جارحة أو مخزية ويترتب عليها إحساس بالتدني يصاحبه شعور خاص بالامتهان وفقدان الكرامة".
(مارليز وآخرون (١٩٩٦)، كولفن وآخرون (١٩٩٨)، ليندا (٢٠٠٢)، وكريستين وآخرون (٢٠٠٢)، وندي ودبرا (٢٠٠٣)، أندري شيرستي (٢٠٠٣)، ميشيل دكر سيتن (٢٠٠٣) الخولي، هشام (٢٠٠٤)، كاترين ودافيد (٢٠٠٥)

فالإنسان بحكم تميزه عن الكائنات الأخرى بالعقل واللغة يستطيع التعبير عن نفسه مستخدماً كافة أعضاء جسمه مضافاً إليها اللغة كوسيلة إبلاغ وتواصل وتعبير، فبقسمات الوجه يعبر الإنسان عن العدوان من خلال (التجهم، والعبوس، واحمرار الوجه، ومظاهر الغضب). (سعد المغربي، ١٩٨٧، ٢٧)

كما تتمثل المشاغبة غير اللفظية أيضاً (الابتسامة الساخرة، اللامبالاة النظرات الحقيرة والمتدنية، النبذ، الإهمال، الاحتقار، التجاهل وعدم الاهتمام، التعالي وغير ذلك من الأمور التي تعكس هذه المشاغبة غير اللفظية، كالغمز، واللمز، والإيماءات الوقحة، الاستبعاد)، وعدم الاكتراث الازدراء.

٣- مشاغبة جنسية Sexual Bullying:

ونعني بها: "التورط المتعمد أو التعرض لأنشطة جنسية من قبل المشاغب للضحية دون موافقة الطرف الآخر، بطريقة يترتب عليها شعوره بالخجل والاضطراب سواء أظهر معارضة أو لم يظهر حتى وإن لم يكن هذا النشاط قد تم عن طريق الاتصال بالأعضاء التناسلية، فإن مثل هذه الصورة تسمى مشاغبة جنسية أو إساءة جنسية".

وهناك من أضاف المشاغبة أو المضايقة الجنسية إلى قائمة تصنيفات وسلوكيات المشاغبة، حيث تشمل هذه المشاغبة على (النكات غير المرغوبة، التعليقات الجنسية الصريحة، السخرية والاستهزاء ببعض المناطق الجنسية في الجسد، المضايقة الجنسية أو البدء بأنشطة جنسية، نشر صور جنسية أو تعليقات جنسية، إجبار الآخرين على المشاركة في سلوكيات جنسية غير مرغوبة.

هذا ويبدو أن ابتعاد الباحثين - العرب الشرقيين - عن التصدي لموضوع الإيذاء الجنسي بسبب ما يثيره هذا الموضوع من حساسية اجتماعية، وكذلك كونه موضوعاً شائعاً، حيث يكون من العسير على الضحية أن يفشى، أو يحكى عما تعرض له وأن يتحدث عن تلك الخبرة التي ألمته وعذبتة مما يعيق الباحثين عن معالجة هذا الموضوع، لذا فقد وجدنا أنفسنا في موقف يفرض علينا ضرورة تناول هذا الجانب طالما أنه يقع في إطار التضييق الذي وضعه فريق البحث لسلوك المشاغب - سلوك المشاغبة (الماهية والأبعاد):

لقد حظى سلوك المشاغبة باهتمام كبير يذكر من قبل الباحثين الأجانب من المهتمين بدراسة العلاقات بين الأقران كل حسب اهتمامه ومنطقه في التفكير ولهذا اختلفت الروى وتعددت وتباينت بشأن هذا السلوك، حيث يرى فريق من الباحثين أن سلوك المشاغبة ما هو إلا وصف لجميع المشكلات التي من الممكن أن تحدث بين تلاميذ المدارس، والتي تمارس من قبل تلميذ أو مجموعة من التلاميذ، ضد تلميذ آخر (ضحية) قليل الحيلة لا حول له ولا قوة، لا يقوى على المواجهة أو المجابهة، يعجز عن الدفاع عن نفسه (هو دجس وبيري) (Hodges & Perry 1996)، وأن هذا السلوك الذي يوجه ضد الضحية قد يأخذ أشكالاً (جسدية، انفعالية، لفظية، مباشرة، غير مباشرة) (بانكس 1997) Banaks (1997)، ميشيل (1997) Mechil، كوباياشي (1999) Kobayahi، إيرلنج (2002) Erling، وروبين (2004) Robyn. كما يؤكد كل من "ما يرون" (1999) Myron، وشيلدس وكيهتي Shieds & Kicchetti (2001) على أن التلاميذ المشاغبين هم أنفسهم تلاميذ ربما تعرضوا للمشاغبة أو الاعتداء في إطار علاقتهم بأهلهم وذويهم أو علاقاتهم بالأقران، عايشوا من خلال هذه العلاقة تجارب حياتية قاسية ولم يكن بوسعهم التكيف مع هذه الظروف المعيشية التي عايشوها، مما أفقدهم السيطرة على أنفسهم، لافتقارهم إلى المهارات الاجتماعية، لهذا فهم يشعرون بالفشل في عدم قدرتهم على كسب تعاطف أسرهم ومدرسيهم وأقرانهم ولذلك يسلكون مسالك عدوانية تجاه الزملاء حتى يتغلبون على شعورهم الداخلي بالنقص والعجز والفشل لمحاولة السيطرة على الآخر بجعله ضحية في إطار علاقة غير متكافئة.

ولهذا يكون لفعل المشاغبة على مسرح الحدث أبعاد ثلاثة أساسية تعكس فيما بينها المكونات الأساسية لهذا السلوك.

(أ) المشاغب (ب) الضحية (ج) المتفرجون (شهود العيان على فعل المشاغبين)

- المشاغب: Bully:

فالمشاعب هو القائم بسلوك أو بفعل المشاعبة، والضحية هو من يقع عليه الفعل، أما المتفرجون فهم شهود العيان على وقوع الفعل أو حدث المشاعبة، وفيما يلي رسم يوضح أبعاد عملية المشاعبة.

عناصر ومكونات سلوك المشاعبة



فقد يتخذ سلوك المشاعبة شكلاً "ثنائياً" بين (المشاعب/ الضحية)، وقد يأخذ شكلاً آخر ثلاثياً (المشاعب/ الضحية/ المتفرجون)، وهذا وتختلف ديناميات كل موقف أو سلوك من سلوكيات المشاعبة بتعدد الأطراف الداخلة في هذا الموقف وعلى هذا يمكن تعريف التلاميذ المشاعبون (أي القائمون بفعل المشاعبة) بأنهم:

حيث أشارت "ساندي هاريس وآخرون (2002:1- Sandy, Harris, et al.) إلى أن التلاميذ المشاعبين هم: "أولئك الذين يشنون هجمات متكررة ومستمرة تجاه زملائهم في البيئة المدرسية، ويشعرون بلذة من جراء تكرار هذه الهجمات، ولهذا فهم لا يشعرون بأي نوع من العطف أو التعاطف تجاه ضحاياهم الذين يعكفون على إيذائهم، ولهذا كان هؤلاء التلاميذ أكثر الأفراد خرقاً للقواعد المدرسية بممارسة مثل هذه السلوكيات الضد اجتماعية Antisocial (لذلك وصفتهم "ساندي وآخرون" بأنهم تلاميذ منحرفون نشأوا في بيوت كانت تمارس عليهم الإيذاء الجسدي Physical abuse، كما يعانون من انخفاض مستوى القلق لديهم.

وفي معظم الحالات فقد يأتي هؤلاء الأطفال المشاعبين (المشاعبون) من أسر تتميز بعدم الإشراف الوالدي، وضعف الدفاء الأبوي (أو غيابيه) وربما انعدامه وقد يتلقى هؤلاء الأطفال مساعدة بعض الكبار أو لا يتلقون أية مساعدة على الإطلاق عندما ما يتعرضون للمشاعبة، ولهذا كانت استجابة الغضب هي أكثر الاستجابات شيوعاً لديهم، حيث يؤدي بهم الألم والإحباط الذي يخبرونه في مواقف الإيذاء والإحباط إلى الهروب من هذه الحالة في محاولة من جانبهم لاستعادة الكبرياء والكرامة عن طريق إيقاع الأذى بالآخرين من خلال فعل المشاعبة.

لهذا يؤكد "ريسك بيترسون (Rick, Peterson, 2003, 2-3) أن التلاميذ المشاعبين يعانون من مستويات عالية من الغضب، ودرجات شديدة من الاكتئاب، نظراً لانخفاض مستوى التقييم الإدراكي للذات لديهم، ولهذا فهم لا يجيدون استخدام الاستراتيجيات المناسبة التي تساعدهم أو تجعلهم أقدر على حل مشكلاتهم، كما أنهم لا يشعرون بالانتماء إلى مدارسهم نظراً لعدم انتمائهم إلى أسرهم التي ينحدرون منها، حيث كانت هذه الأسر تعكف على إيذائهم وعقابهم جسدياً، كما يمارس آبائهم عليهم نوعاً من العنف اللفظي، وأنهم نتاج أسر تعاني من الاضطراب الزوجي.

كما يرى "شيراس" (Sheras, 2002, 11) أن القضية الرئيسية لكل المشاغبين تتمثل في عدم قدرتهم على فتح قنوات يستطيعون من خلالها تفريغ غضبهم وإحباطهم بطرق مقبولة.

وفي نفس الاتجاه وذكر "ميشيل موتابا وأخرون (Michele, Mouttapa, et al., 318-2004) أن التلاميذ المشاغبين لأقرانهم في المدرسة هم أولئك التلاميذ الذين يتعمدون إساءة معاملة زملائهم في البيئة المدرسة بصفة متكررة ومستمرة، ولفترة طويلة، فهم الأقوى جسدياً والأكثر شعبية بين زملائهم، ولديهم ميول واتجاهات اجتماعية تجاه القيادة والسيطرة، وهذه النزعة نحو القيادة والسيطرة تجعل هؤلاء التلاميذ من المشاغبين أكثر احتكاكاً بزملائهم أو أقرانهم في البيئة المدرسية (المدرسة)، فيميلون إلى الشللية، ويمارسون على زملائهم نوعاً من الضغوط التي تجعلهم في تبعية دائمة لهم في محاولة من جانبهم لفرض النفوذ والهيمنة والسيطرة.

ويؤكد "بايل وكيلي" (Paul & Kelly, 2005: 58) على أن معظم التلاميذ المشاغبين عدوانيون بدرجة مفرطة، لهم ميول تخريبية وتدميرية، ويتلذذون من فرض سيطرتهم على الآخرين ولديهم اتجاهات موجبة تجاه العنف، خاصة أثناء محاولاتهم حل المشكلات الخاصة بهم.

- الخصائص النفسية للتلاميذ المشاغبين Bullies Treats:

إذا كان "سو سميث" (Sue Smith 2001-1) قد عرف "المشاغب" بأنه الشخص الذي يقوم بإهانة الآخرين لفظياً وجسدياً. فهو الذي يدفعك من على مقعدك، أو يركلك في مؤخرتك، أو يرغمك على أن تعطيه مصروفك، ويهددك، ويشتمك، ويسخر منك أمام الآخرين، وينشر الشائعات المغلوطة عنك أو حولك ويمارس عليك نوعاً من التخويف والضغوط لمحاولة إذلالك، وإشعارك بالنقص. ولهذا صنف "سو" التلاميذ المشاغبين إلى نوعين هما:



وهذا التصنيف الذي وضعه "سو" يقابل تصنيف آخر وضعه "كوي دورث" (Coy Doris, 2001, 2) للتلاميذ المشاغبين في المدرسة إلى:



فالمشاغب العدواني كما ذكر "كوي دورث" تلميذ جريء وشجاع ويقوي على المواجهة والمجابهة، واثق من نفسه، لا يعرف اليأس والإحباط ويميل إلى العدوان بصورة أكثر من

غيره، على حين أن المشاغب السلبي تلميذ يثير الآخرين، ويكون مصدراً لإثارة القلاقل والفتن بين زملاء أو بمعنى آخر يمهد الجو لحدوث فعل المشاغبة (وعادة ما يكون ملازماً للمشاغب العدوانى (صبيه) يدعم كل حركاته وسلوكياته وتصرفاته، لا يبدأ هو بسلوك المشاغبة وإنما ينتظر حتى يبدأ المشاغب العدوانى بسلوك المشاغبة ليشارك فيها بانحيازها إلى المشاغب العدوانى الأكثر قوة وشهرة بين زملائه.

وفي المقابل وضع كل من "كاث وديفيد (Kass & David, 2004, 16) ثلاثة أنماط أخرى للتلاميذ المشاغبين جاءت على النحو التالي:



المشاغبون المهرة: غالباً ما يخفون سلوكهم وراء كونهم محبوبون من زملائهم (في الوش مرآية وفي الأفي سلايه) يجيدون التعامل مع الآخرين، مشهورون ولهم مكانة اجتماعية وأكاديمية بين من يتعاملون معهم، لديهم القدرة على إدارة الآخرين من حولهم، برغم كونهم أنانيون، ولا يتعاطفون وغير مبالين بضحاياهم.

- المشاغبون غير المهرة: يميلون إلى جذب الآخرين نحوهم، رغم سلوكهم المضاد للمجتمع (سبكوبايتين)، يميلون إلى تخويف أقرانهم، يتميزون برؤية سلبية للعالم والواقع من حولهم، أدائهم التحصيلي منخفض (فاشلون) غاضبون ويوجهون غضبهم إلى أقرانهم الأضعف منهم، أكثر قسوة على ضحاياهم، لا يتقون بأنفسهم، ولديهم تقييم إدراكي سالب ومنخفض تجاه ذواتهم والآخرين .

- المشاغبون الضحايا Bullies Victimization:

مراوحون بين كونهم مشاغبون تارة وضحايا تارة أخرى، تجدهم يتحينون الفرصة فتجدهم يسترقون السمع يمعنون النظر إلى أقرانهم الأصغر منهم سناً والأقل منهم قوة فيجعلون منهم ضحايا، ويتلذذون من إيقاع الأذى والضرر في محاولة من قبل هؤلاء المشاغبون الضحايا لاستعادة الشعور بالكبرياء والكرامة عبر خبرات إيذاوية يعيشونها تجاه ضحاياهم.

وفي محاولة من جانب "روز" (Ross, 1996) يفهم أفضل لسلوك المشاغبة، وللوقوف على مجموعة الأسباب التي تؤدي إلى تعلم مثل هؤلاء التلاميذ لمثل هذا السلوك قامت بتقسيم المشاغبين فرعياً إلى ما يلي:



المشاغبون المسيطرون والمشاغبون القلقون:

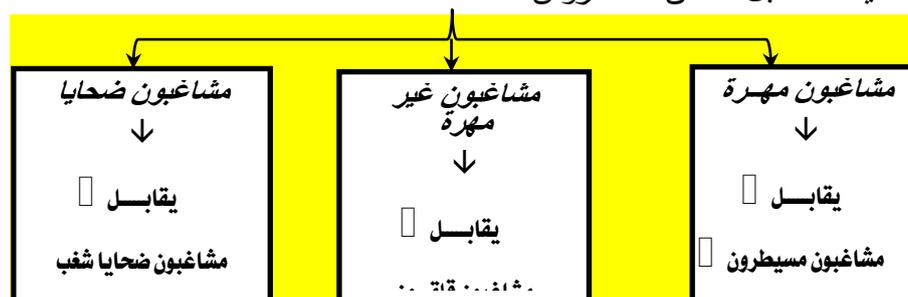
ويأتي هؤلاء من أسر سيطرت عليها قضايا "السلطة والقوة". كما يبرز تفاعل الأحداث Sibling Interaction أكثر قوة من شكل التفاعل أو نمط العلاقة التي تربط بين الأب والطفل (الوالد- الطفل)، فالآباء الذين لا يجيدون فن الحوار مع أطفالهم ويمارسون عليهم نوعاً من السيطرة أو النفوذ لتلبية حاجاتهم دون مناقشة من جانب هؤلاء الأبناء (الطاعة العمياء) فإنهم قد يشجعون سلوك المشاغبة لدى هؤلاء الأبناء، ولهذا فإن الأطفال الذين إعتادوا على سيطرة إخوانهم الذين يكبرونهم حين يفشل والديهم في التدخل من أجل إصلاح هذا الوضع فقد ينمون لديهم هذا السلوكهم يعتقدون أن الإساءة البدنية واللفظية والاجتماعية والجنسية من الأمور الطبيعية التي تحدث في مثل هذه العلاقة ،كما يشعرون أيضاً بأنه من السهل تخيل أنواع متعددة من النماذج Types التي تناسب هذه الفئة من الأطفال ذوي الآباء المسيطرون، والذين يتم عقابهم باستمرار، ونادراً ما يتم الثناء عليهم، وكذلك الفتيات اللاتي نادراً ما يبذل والديهن جهداً لقمع سلوكهن العدوانى.

هذا وقد استخدمت "روس" (Ross, 1996) أمثلة متنوعة لتأكيد حقيقة أنه من المستحيل الحكم على المشاغب من مظهره الخارجى فقط.

- أما المشاغبون ضحايا الشغب:

فهم أولئك الأطفال الذين يجعلون أنفسهم عرضة لمشاغبة أقرانهم أو الكبار، حيث يؤدي بهم الألم والإحباط الذي يتلقونه من جراء تعرضهم لسلوك المشاغبة إلى الهروب من موقفهم عن طريق مشاغبة الآخرين. لإحساسهم العميق بالنقض، أو تقدير الذات المنخفض .

ويضاف هذا التصنيف قبل التصنيف الذي وضعته "كاث ديفيد" ويكتب تحت كل تصنيف المقابل له من عند "روس".



٢- أساليب المعاملة الوالدية:

تعد الأسرة المجتمع الانسانى الاول الذى يمارس فيه الانسان (الطفل) اولى علاقاته الانسانية و لذا فهى المسئولة عن اكتساب الطفل انماط السلوك الاجتماعى او الغير اجتماعى ، و لهذا فان الكثير من مظاهر التوافق و سوء التوافق ترجع الى نوع العلاقات الإنسانية فى الاسرة ، وان اى مشكلة او سلوك مشكل يمكن ان يتبدى على هذا الطفل لهو انعكاس لوجود مشكلة فى نسق او نظام العلاقات داخل هذه الاسرة مما

دفع " بلدوين " (2004) belween الى القول : بأنه لا يوجد طفل مشكل او مريض بل توجد اسرة مريضة و ان كافة مظاهر سوء التوافق التي قد تتبدى على هذا الطفل لى انعكاس لهذا الجو الأسرى المريض الذي يعيش فيه الطفل .

من هنا تمثل المشاغبة ظاهرة من الظواهر السلبية التي بدأت تنفشي لدى تلاميذ المدارس باعتبارها نتاج لمجموعة من الخبرات السيئة التي عايشها هؤلاء التلاميذ تجاه اهلهم وذويهم من جراء ممارسة مجموعة من اساليب المعاملة غير السوية التي تربوا عليها وهم فى معية الأهل ، والتي قد تتخذ انماطا سلبية فى طريقة تفاعلهم مع هؤلاء الابناء (كالإساءة ، القسوة ، الاهمال والنذب ، الحماية الزائدة ، و اسلوب التفضيل ، و الحرمان) و غيرها من الأساليب التي يتبعها الأهل فى علاقاتهم بالأبناء ، فيخرج هؤلاء الابناء و هم محملين بمشاعر العدائية ، فيسلكون بطريقة تؤذى الاخرين حينما يمارسون عليهم سلوك المشاغبة و خصوصا لدى الاقران فى البيئة المدرسية .

و لهذا يعد اىذاء الطفل و اهماله من اخطر المشكلات التي يواجهها الطفل فى اطار الاسرة التي تربي فيها ، وذلك لان فى استخدام الوالدين لمثل هذا السلوك السلبى و تكرار حدوثه بصورة مستمرة على الابناء فأنهم قد يتعمدون بذلك قتل روح البراءة لديهم ، و ينمون لديهم ايضا مسالك سلبية كالشعور بالخوف ، و عدم الامن ، و الخنوع بل و الخضوع حين يجرمونهم من ان يعيشوا طفولتهم فتتولد لديهم مشاعر العدائية ، و الانهزامية و فقدان القدرة على الاحساس بقيمة الذات و الامكانيات فيشعرون بالتدنى ، و الامتهان ، و الجور من جراء تعرضهم لمثل هذه الخبرات الصادمة و المحبطة ، و خصوصا وهم فى بداية عهدهم بهذه الخبرات الاولى التي يبني عليها شخصياتهم عند الكبر .

و يشير العلماء و الباحثين الى ان الطفل يحتاج من الناحية الانفعالية الى الحب ، و الرعاية ، و الاحساس بالأمن قدر حاجته الى الماء و الهواء و الغذاء ، فما بالنا عندما يحل الخوف محل الامن ، و التسلط محل الحب ، و الرفض محل التقبل ، و النبذ و الحرمان محل الرعاية و الاهتمام عندما يتعرض الطفل للإيذاء (البدنى و النفسى و اللفظى و غير اللفظى و الجنسى احيانا) اما لأسباب هو بعيد عنها و ليس طرفا فى حدوثها ، و اما لأسباب قد يكون هو ذاته طرفا فيها ، و ما قد يترتب على هذا التعرض من مصاحبات كالحيرة و القلق ، و ترقب و وقوع الاساءة ، و انخفاض تقدير الذات ، و عدم الشعور بالأمن ، و فقدان الرعاية و الاهتمام مما يدفع بالطفل الى التخفى وراء اسوار العجز و الانهزامية فيصبح ضحية لسلوك المشاغبة من قبل الاقران ، او ان يتحرر من هذه البيئة الضاغطة و الخائفة الى بيئة اخرى يتحرر من خلالها فيقدم الى فعل الازاحة حين يلجأ الى اىذاء اقرانه لكى يمر بنفس خبرة الايذاء التي كان قد عايشها ابات الخبرات الاوانيلية مع الاهل ، و لكن الامر جد مختلف حيث لا يعيش الطفل خبرة الضحية كما عايشها و لكن يعيش خبرة المشاغب الذى يوقع

الاذى بالأخر (الضحية) فى اطار علاقة غير متكافئة بهدف الحصول على السيطرة و الهيمنة بجعل الاخر ضحية

من هنا فأن اعادة تدوير العنف او الايذاء ، او نمذجة الاساءة تعد بمثابة انماط سلوكية سلبية يتعلم الطفل من خلالها ان الايذاء او الاساءة هى الطريقة المثلى و المقبولة لحل كل المشكلات التى قد يتعرض لها ، كما تعكس هذه العملية فشل الوالدين فى التوصل الى حلول بديلة يتعاملون بها ومن خلالها مع اطفالهم دونما اللجوء الى استخدام اساليب ايدائية يتعاملون بها معهم و يعكفون على استخدامها فى علاقاتهم بالآخرين باعتبارها شكل من اشكال الإزاحة ضد الاقران فى صورة سلوك عدائى يعرف بسلوك المشاغبة .

و لما كان سلوك المشاغبة سلوكا متعلما ، لهذا يحتاج الاباء لتعلم مهارات التربية الوقائية التى تشجع اطفالهم على تنمية علاقات ايجابية حتى لا يشعر الاباء بالحرج او الخجل او حتى الاستياء خاصة اذا كان السلوك يتضمن قسوة تجاه الآخرين.

ومن هنا اكد كل من ولف (١٩٩٩) وكونتراس و كيرنز (٢٠٠٠) على اهمية العلاقة التفاعلية بين الوالدين و اطفالهم حيث ان العلاقة الدافئة تدعم شخصية الابناء ، و تعمل على تنظيم وإدارة حياة الطفل بصورة فاعلة من خلال تنظيم الذات و تنظيم الانفعال ، الامر الذى يساعد على تنظيم حياته بصورة هادفة و فاعلة ووفق اهداف اجتماعية ذات كفاءة مما ينعكس ايجابيا على علاقاته بالآخرين ، مع الاقران مع الاشقاء ، و يحد من ظهور المشكلات السلوكية و الانفعالية و ثورات الغضب فيما بعد ، اما العلاقة الباردة فانها تعزز مشاعر العدا و الشعور بالإساءة و الاهمال لديهم و بالتالى ظهور المشكلات او الاضطرابات النفسية و عدم الاتزان الانفعالى .

و هذا ما اكدته ايضا بئينة عمار (١٩٨٥) من ان اساليب المعاملة الوالدية المختلفة تلعب دورا محوريا فى التأثير على نفسية الطفل فالحماية الزائدة مثلا تجعل الطفل غير قادر على مقاومة الاحباطات المستمرة فى الحياة و لا على مواجهة مشكلاته فى المستقبل ، كما انه لا يستطيع ان يتحمل المسؤولية ، كما ان القسوة مع الطفل فى المعاملة قد يجعله يكره نفسه ، بل و يكره الآخرين ، و يلجا الى العنف والإرهاب عند يكبر ، او يلجا الى العزلة ، كما ان ضرب الطفل او التقليل من شأنه بألفاظ جارحة او باى صورة من الصور ويعد عامل ضار بنمو شخصيته و يسبب انتهاكا لكرامته ، و كثيرا ما يسبب اىذاء الطفل المتكرر الى عرقلة قدراته الجسمية و العقلية و الوجدانية .

من هنا كانت اتجاهات الوالدين الايجابية و تصرفاتهم مع الابناء تلعب دورا

هاما فى ارشاد و تدعيم اسس الصحة النفسية و تكوين شخصية الابناء و تحقيق

توافقهم النفسى ، كما تلعب الاتجاهات السلبية و ما ينعكس عنها من سلوكيات تجاة

الابناء دورا هاما فى ارساء العديد من المشكلات لدى الابناء ، و بالتالى فان التلاميذ

ذوى سلوك المشاغبة و التلاميذ الضحايا هم نتاج الكثير من العوامل اهمها اساليب المعاملة الوالدية السلبية مثل (القسوة ، الرفض ، الالهال ، التسلط) بالنسبة للتلاميذ المشاغبين ، و الحماية الزائدة ، و التذبذب بالنسبة للتلاميذ الضحايا.(الخولى ، ٢٠٠٤ ، ٣٤٠ - ٣٤٢)

- تعريف أساليب المعاملة الوالدية:

تعددت التعريفات التي تناولت مفهوم أساليب المعاملة الوالدية فيعرفها القريطي (١٩٩٨) بأنها : "ما يشيع بين الأبناء والأمهات ويمارسونه مع ابنائهم من طرق معاملة صريحة او ضمنية، مقصودة او غير مقصودة، وذلك في توجيههم وتشكيل سلوكهم". (القريطي ، ١٩٩٨ : ٤٣٥-٤٣٦)

بينما يعرف علاء الدين كفاي (١٩٩٩ : ١١٨) أساليب المعاملة الوالدية بأنها : "أحدى وكالات التنشئة الاجتماعية او التطبيع الاجتماعي ونعنى بها كل سلوك يصدر عن الاب او الام او كليهما معا، ويؤثر على الطفل ونموه وشخصيته سواء قصد بهذا السلوك التوجيه والتربية ام لا. (كفاي ، ١٨ : ١٩٩٩) ولعل هذا التعريف يتفق مع ما ذهب اليه كل من (ارجايل،، ١٨٤؛ ابوطيرة ٦٧:١٩٨٩؛ المفلح، ١٩٩٤ : ١٧؛ Barker, 1987 : 168؛ قناوى، ١٩٩٦، ٨٣؛ عسكر، ١٩٩٦، ٢٥)

في حين تشير الكتاني، فاطمة (٢٠٠٠) الى أساليب المعاملة الوالدية على انها : "تلك الممارسات الوالدية وارتباطها بأي مظهر من مظاهر الشخصية سواء النفسية او الاجتماعية وان هناك اتجاها والديا يؤدي الى النمو في اتجاه إيجابي ويعتبر سويا وان هناك من الأساليب الوالدية تؤدي الى النمو في اتجاه سلبي وتعتبر غير سوية. (الكتاني ٢٠٠٠، ٧٧)

كذلك أكد كل من كامل وسليمان (٢٠٠١) على أن أساليب المعاملة الوالدية بأنها: "استمرارية أسلوب معين او مجموعة من الأساليب المتبعة في تنشئة الطفل وتربيته ويكون لها أثرها في تكوين شخصيته او هي تنقسم الى نوعين هما أساليب سوية وتشمل (الديمقراطية وتحقيق الامن النفسي الطفل) وأساليب غير سوية وتشمل (الحماية الزائدة، التسلط، الإهمال)" (كامل سليمان ، ٢٠٠١، ٨-١٢)

ومن ناحية أخرى اشار(مصباح ، ٢٠٠١،) الى ان مفهوم المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء هي : "ما يراه الآباء وما يتمسكون به من أساليب في معاملة الأبناء في مواقف حياتهم المختلفة كما تظهر في تقدير الأبناء. (مصباح ، ٢٠٠١، ١٥)

ويرى موسى نجيب (٢٠٠٣) بأنها: "تلك الإجراءات والممارسات التي يتبعها الوالدين في تطبيع وتعليم أبنائهم أنواع السلوك المختلفة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية وتكون هذه الإجراءات والممارسات الوالدية ذات طبيعة خاصة عندما يقوم بها الوالدين في تعاملهم مع طفلها الموهوب". (نجيب، ٢٠٠٣ : ١٣)

على حين عرفها (خالد قريطم، ٢٠٠٧، ١٥) بانها: "مجموعة العمليات التي يقوم بها الوالدان سواء عن قصد أم عن غير قصد في تربية أبنائهم ويشمل ذلك توجيهاتهم لهم، وواو امرهم، ونواهيهم بقصد التدريب على التقاليد والعادات الاجتماعية أو توجيههم للاستجابات المقبولة من قبل المجتمع، وذلك وفق ما يراه الأبناء، وكما يظهر من خلال وصفهم لخبرات المعاملة التي عايشوها". (حمود، ٢٠١٠، ٢٤)

ويلاحظ من التعريفات السابقة تناولها للمعاملة الوالدية من وجهتين مختلفتين، فمنهم من ينظر إليها من ناحية مدركات الأبناء لما تكون عليه معاملة الآباء، ومنهم من ينظر إليها كطرق عامة يستخدمها الآباء في تعاملهم مع الأبناء، ومع ذلك فهي تؤكد على مضمون واحد هو أن المعاملة الوالدية تعبر عن أشكال التعامل والأساليب المختلفة المتبعة من الوالدين مع أبنائهم أثناء عملية التنشئة، وإدراك الأبناء لهذا التعامل وما يعنيه بالنسبة لهم هو العامل المهم الذي يحدد التكيف والتوافق النفسي والاجتماعي لديهم .

ومن ثم فسوف نكتفي في الدراسة الحالية باتباع التعريف الاجرائي للاختبار الذي سيتم استخدامه للكشف عن أساليب المعاملة الوالدية لدى الطالبات المشاغبات وهو تعريف "امبو" بانها: "تلك الأساليب التي يتعامل بها الإباء والأمهات مع الأبناء في تربيتهن وتنشئتهن "

وسوف تقتصر الدراسة على بعض من أساليب المعاملة السلبية والإيجابية في مقياس امبو وهي كالاتي: -

أ - أساليب المعاملة السلبية: -

وهي تلك الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية أبنائهم والتي تتضمن نماذج

غير سوية في معاملة الأبناء والتي جاءت في "امبو" كالتالي:

(١)-الايذاء الجسدي:

و نعنى به: "تعرض الطفل للضرب او اى شكل من اشكال العقاب البدنى لمجرد ارتكابه أخطاء صغيرة لا يستحق مثل هذا العقاب ". كما يعد أسلوب الايذاء البدنى مؤشرا على عدم نضج الوالدين انفعاليا للتعامل مع ابنائهن و استخدام العقاب البدنى كوسيلة بديله للنقاش و الحوار العقلانى مع الابناءو يعرفه امبو بانه " تعرض الطفل للعقاب او أي صورة أخرى من صور العقاب البدني بطريقة قاسية على أخطاء صغيرة تجعل الطفل يشعر بظلم الوالدين "

ولهذا نرى أن الأسر التي دأبت على استخدام أساليب إيذائية تجاه أطفالهم فإن من شأن هذه الأساليب أن تجعل هؤلاء الأطفال يتربوا على أن في استخدام العنف الحل الأمثل لكثير المشكلات التي قد تعترضهم في الحياة وأن من شأن هذا الأسلوب أن يجعل هؤلاء الأطفال لا يلجئون إلى استخدام أساليب تفاوضية بشأن المشكلات التي يواجهونها في الحياة بل قد يجدون في العنف المفتاح السحري لحل الكثير من مشكلاتهم .

من هنا نرى أن الأطفال الذين خبروا العنف بوصفهم شهود عيان أو كانوا ضحايا لهذا العنف فإن هذا من شأنه أن يحرمهم متعة الإحساس بكرامة أبدانهم ، ويجعلهم يدمنون الإيذاء بوصفة الحل الأمثل لتفادي الكثير من الإشكاليات التي يدخلون فيها في صراع بينهم وبين أهلهم وذويهم أو مع غيرهم من الآخرين كما الأقران على سبيل المثال لا الحصر .

(٢) - الحرمان :

وتعرفه قناوى (١٩٩٦) بانها : "ترك الطفل دونما تشجيع على السلوك المرغوب فيه دونما محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه ، و دونما توجيه الى ما يجب عليه ان يقوم به او الى ما ينبغي عليه ان يتجنبه" (قناوى ، ١٩٩٦ ، ٨٨) .

كما يعرفه حسن (١٩٧٠) بانه : "خفاق الوالدين او احدهما في مساعدة الطفل للحصول على احتياجاته الضرورية مما يشعره بالاهمال و الحرمان وعدم التقدير من قبل والديه" .

اما "امبو" فيعرفه بانه : " حرمان الطفل من الحصول على الأشياء التي يحتاجها، او عمل أشياء يحبها بصورة تجعله يشعر ببخل الوالدين عليه" .

(٣) - القسوة:

تعد القسوة احد الأساليب التي يتبعها الوالدين لضبط السلوك غير المرغوب فيه من قبل الأبناء و تتخذ القسوة عدة اشكال مثل(الضرب و التهديد اللفظي و الحرمان وفيها يشعر الطفل بالتهديد الانوى و اختراق كيانة النفسى).

ويشير(الشريف،١٤٠٤: ١٤) في تعريفه للقسوة إلى ممارسة الأبناء العنف مع الأبناء والإيذاء النفسى أو البدني، وحرمانهم من الإحساس بالرعاية الوالدية وإشعارهم بأنهم غير مرغوب فيهم.

وفى أسلوب القسوة يدرك الطفل الرهبة والخوف من والديه عندما يطلب شيئاً منهما ، ويشعر بأنه يعاقب من قبل والديه عقاباً لا يتناسب مع اخطائه البسيطة (حمود٢٠١٠:ص٢٠١٠) و يعرفها" أمبو "بانها : "إحساس الطفل بان أحد الوالدين او كليهما قاس في تعامله كان يستخدم معه التهديد بالحرمان لأبسط الأسباب" .

ومن هنا تعنى بالقسوة فى معاملة الطفل لجوء الوالدين - أو من يقوم مقامهما - إلى استخدام أساليب من شأنها أن تؤذيه جسمياً ونفسياً ،كالعقاب والتعذيب البدنى والإذلال ،والتحقير والحرمان ،وكذا أخذ الطفل بالشدّة كوسيلة من الوسائل التي يضمن بها الوالدين تهذيب سلوك الطفل وتعليمه، حتى على أهون الأمور . (القريطى ،٤٤٨،٢٠٠٣)

ولهذا فإن من شأن استخدام هذه الأساليب تنمية مشاعر العداوة والإضطهاد ،والشعور بالذنب ،والقلق ،كما تسهم هذه المشاعر كمكونات فى السلوك الجانح مستقبلاً ،كما تؤدى إلى تنمية الضمير الصارم وفرط الحساسية لدى هذا الطفل فى المستقبل .

ومن هنا تجمع نتائج العديد من الأبحاث والدراسات التي أجريت فى مجتمعات مختلفة على عينات متفاوتة العمر من الأطفال والمراهقين على وجود علاقة وثيقة بين أساليب المعاملة

الوالدية وتنشئة الأبناء وصحتهم النفسية. ولعل من أبرز هذه النتائج وجود علاقة ارتباطية موجبة بين كل من الإتجاهات الوالدية التي تتسم بالقسوة والتسلط والعنف وعدوانية الوالدين من جانب، وعدوانية الأبناء من جانب آخر .

وهكذا يكون لأساليب المعاملة الوالدية السلبية آثار ضارة على نمو الطفل النفسى ويؤثر على توافقه الإجتماعى ،ويبدأ الطفل ينظر إلى نفسه ل أنه غير مرغوب فيه أو منبوذ من أفراد الأسرة ،وربما يمتد فى حياته شعور عميق من عدم الإستقرار ،بل يصبح فى حالة دائمة من الإضطراب ،وقد يجد من الصعوبة تغيير نظرتة النفسية بعد ذلك حتى لو مر بخبرات عديدة مغايرة فى الكبر، فالخبرة المبكرة تكون ذات تأثير بارز أحيانا فى نمو شخصية الفرد (غزال، وسليمان، ٢٥٠، ٢٠١٥)

(٤) - التدليل الزائد

و يتمثل هذا الاسلوب فى تحقيق مطالب الطفل بشكل مفرط ومبالغ فيه بالإضافة الى الاهتمام الزائد بالطفل بالمقارنة ببقية اخوانه بصورة تعيقة عن تحمل المسؤولية ، و التدليل كاسلوب للمعاملة الوالدية يعكس تراخى و تهاون و تساهل الوالدين مع الأبناء مما ينجم عنه شخصية غير مسئولة وغير منضبطة فى سلوكها و اعمالها

و يذكر العيسوى (٢٢٩، ١٩٨٥) بان التدليل الزائد يعد احد أساليب المعاملة الوالدية السلبية لان الإباء و الأمهات يقومون بالافراط فى توفير جميع ما يطلبه ابناءؤهم دون تقييد او تنظيم لذلك ، و نتيجة لهذا لا يستطيع هولاء الأبناء تحمل مشاكل الحياة و الظروف الاجتماعية المتغيرة بسبب الحرص الشديد الذى يتلقونه من والديهم مما يؤدى الى عدم تحمل الأبناء للمسئوليات وعدم تحمل مواقف الفشل و الإحباط التي تعترضهم وكذلك تنو عندهم الانانية وحب التملك (العيسوى ، ١٩٨٥ : ٢٢٩).

كما يعنى التدليل أيضا التهاون والتراخى فى معاملة الطفل ،واستخدام أساليب الإثابة والتشجيع مقام أساليب العقاب والنهى والزجر ، بمعنى التجاوز عن أخطائه وإعوجاج سلوكه ، وأن من بين معانى التدليل أيضا قضاء كل ماتنتزع إليه نفس الطفل فى الوقت الذى يريد ، وبالطريقة التى يرتضيها ، مهما كان ذلك سخيفا ، أو مرزولا .

أما " امبو " فقد عرفه بانه : " تحقيق رغبات الطفل بصورة مفرطة مع إضفاء المزيد من الرعاية والاهتمام عليه أكثر من اخوانه بصورة تعوقه عن تحمل المسؤولية بمفرده".

وجدير بالذكر أن أساليب التدليل وغيرها من تلك الساليب التى يتبعها الوالدين فى تربية الطفل كا لتتعدد والتسلط ، وإن إختلفت فى ظاهرها إلا أنها تستوى جميعا من حيث تأثيراتها السلبية على شخصية الطفل وكذا صحته النفسية ، إذ أنها تؤدى إلى إذكاء روح اللامبالاة لديه ، وإضعاف البناء النفسى لديه ، وتشويه نموه النفسى والاجتماعى ، كما يؤدى إلى شعوره بالعجز والإحباط أمام أية معضلة أو إحباطه يمكن أن تواجهه أو تجابهه فى الواقع الخارجى ، كما تؤدى إلى شعوره بالفشل ولا سيما فى الظروف الضاغطة كما يؤدى إلى تعاضم شعوره بالذات

، والتمركز حولها ، وعشقها (الترجسية)، وعجزه عن تحمل المسؤولية ، والنزعة للأنانية ، وعدم الإكتراث بالقوانين أو النظم الخاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه.

ب-أساليب المعاملة الإيجابية

وتشير إلى : "ذلك النشاط المعقد والذي يتضمن العديد من السلوكيات والتصرفات الإيجابية، والتي تعمل على إحداث تأثير إيجابي على سلوكيات الأبناء وتصرفاتهم الظاهرة" (Baumrind,1991,62) ، ولعل من بين هذه الأساليب مايلي:

١- التسامح:

و هو أحد أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية القائمة على تقبل رأى الطفل وبث روح الثقة في نفسه ومساعدته في اتخاذ قراراته بنفسه مما يولد لديه إحساس بالاستقلالية وبالقدرة على الفعل دون خوف من العقاب او التعرض للوم او النبذ أو الرفض .
و يعرفه "امبو" بانه : " احترام رأى الطفل وتقبله على عيوبه، وتصحيح أخطائه دون قسوة مع بث الثقة في نفسه ."

٢- التعاطف الوالدي:

ونعنى به : "تعود الوالدين اظهار الحب للطفل سواء باللفظ او الفعل وتشجيع الأبناء على سلوكهم وتصرفاتهم وأعمالهم بالإضافة الى تشجيعهم على الإنجاز من خلال امتداحهم على أعمالهم وفعالهم المقبولة اجتماعيا لمعاونتهم على اكتساب الضمير الاجتماعى".
(قناوى، ١٩٩٦: ٣٥٦-٣٥٩)

ويعرفه امبو بأنه : " تعود الوالدين اظهار الحب للطفل سواء باللفظ او بالفعل ."

٣- التشجيع

يبدو أن تشجيع الأبناء على إبداء آرائهم والتعبير عن مشاعرهم وأفكارهم بحرية واستقلالية دون تقييد أو ضغط أو إكراه ، وحثهم على ممارسة النشاطات والإهتمامات المشروعة فى جو يتسم بالمرونة والتقبل والإثابة ، ومشاعر الدفاء والتفهم والحنان يسهم فى تهيئة مناخ أسرى آمن خال من الخوف والتهديد ، ويساعد على نمو شخصية مستقلة تتسم بالمبادأة والإستجابات الأصيلة ، وبحب الإستطلاع والنزوع إلى البحث والتجريب ، كما تتمتع برصيد متنوع من الالخبيرات والمدركات ، وهى أمور هامة وللازمة لتمكين النشء من إتقان السلوك الإبداعى ، والتعبير الفنى بطلاقة ومرونة وأصالة . (عبد المطلب القريطى ، ١٩٩٥، ١٦٧،

ولهذا يعكس التشجيع ميل الوالدين لتشجيع الطفل و مساعدته على الاتيان بالسلوكيات المقبولة اجتماعيا وتعزيز سلوك الأبناء السوى ، عدم اللجوء الى القسوة فى التعامل معهم او ايدائهم لفياء او جسديا . ويعرفه امبو بانه "ميل الوالدين لمساعدة الطفل وتشجيعه والوقوف بجانبه فى المواقف بطريقة تدفعه قدما الى الامام".

ثالثا: أنماط سلوك المعلمات :

يؤكد (عثمان : ١٩٧٠ ، ٩٢) أن المعلم هو المركز والمحور الإيجابي الفعال الذي تلتقي عنده كل النظم التعليمية والتربوية من حيث المعرفة وتنظيم المادة الدراسية والألفة لطلابه في الفصل ، حيث يؤثر في سلوكهم وإنجازهم الأكاديمي .

ويشير "بالسون" (Balson, 1981, 142) إلى أنه يوجد ثلاثة أنماط للجو الاجتماعي الذي قد يخلقه أو يتعامل به المعلم داخل القاعة الدراسية والذي يتمثل فيما يلي:
فأما أن يكون دكتاتورياً متسلطاً ومتحكماً لا يسمح بالتجاوز أو التعدي، وأما أن يكون فوضوياً متسيباً يترك الحبل على الغارب لتلاميذه ليتحركوا بهوامهم داخل القاعة الدراسية دونما ضابط أو رابط وينفلت منه الزمام وتعم الفوضى ويضطرب جو التعلم داخل القاعة الدراسية ويتأثر تبعاً لذلك التحصيل الأكاديمي للطلاب.

أو يكون ديمقراطياً ومؤمناً بأن التحصيل الأكاديمي الأمثل لا يتم إلى في جو تسوده أخلاقيات القيادة الديمقراطية وكلها بلا شك أنماط وأشكال في القيادة تعكس بدورها أشكالاً وأنماطاً من العلاقات داخل بيئة الفصل تؤثر على مناخ التعلم انخفاضاً وارتفاعاً سلباً وإيجاباً.

ولهذا أكد (عبدالقادر ، ١٩٨٩ ، ٥٤) على أن بعض الفصول المدرسية داخل مدارسنا قد تعكس أجواء مختلفة فبعضها يعكس جواً من المرح، والبعض الآخر يعكس جواً من التوتر والعدوان ، وإذا ما تساءلنا عن السبب في ذلك لوجدنا أن الطريقة التي يتعامل بها المعلم مع تلاميذه داخل القاعة الدراسية قد تؤثر بلا شك على مناخ التعلم داخل الفصل.

وإذا كنا نقر مع (بدر، ١٩٩٥ ، ١١٣) بأن سلوك المعلم في الفصل يعكس كل ما يتعلق ببيئة الفصل من (قيادة الفصل، طبيعة جو الفصل ، الاهتمام بالممول وحاجات الطلاب، التشجيع على الإنجاز ، والعمل الأكاديمي) وكلها أمور ترتبط بالبيئة المدرسية وما تشتمل عليه من عوامل ومحددات.

وهذا ما دعي "جون وأخرون" (Jon, et al., 2001, 375) إلى الإقرار بأن سلوك المعلم داخل الفصل الدراسي يتأثر بلا شك بكل من خصائص المدرسة التي يعمل بها ، والخصائص الشخصية والنفسية لكل من المعلم والمتعلم على حد سواء ، وكذا الموقع الجغرافي للمدرسة وكثافة التلاميذ داخل الفصل الواحد والمنهج الدراسي ، ونظام الإدارة المدرسية والبرامج الاجتماعية التي يتم تطبيقها ، التي يعتبر المعلم مسؤولاً عن تنفيذها ، وكذا نوع المعلم ذكر ، أنثى ، وعمره ، وخبرته ، ومدة الخدمة التي قضاها في ممارسة العملية التعليمية ، وكذلك تأهيله ، وخصائصه النفسية ، وعلاقاته الأسرية كلها تسهم بلا شك في تحديد سلوك المعلم داخل الفصل والبيئة المدرسية على حد سواء.

ومن هنا ذهب "بروفي" (Brophy, 2002, 3) إلى أن السلوك الذي يتبعه المعلم في إدارته للفصل هو الذي يسهم بلا شك في نجاح أو فشل العملية التعليمية ، وهذا السلوك يتأثر بعدة عوامل كثيرة منها:

- توقعات المعلم وتطلعاته.
- قدرة المعلم على تنظيم وقته وكيفية استغلاله بطريقة أمثل.

- إدارة المعلم وتنظيمه لغرفة الصف.
- الكفاءة التدريسية للمعلم.
- قدرة المعلم على توفير بيئة تعلم دافعة ، ومشجعة ، ومحفزة باستمرار .
- قدرة المعلم على احتواء سلوك تلاميذه وخصوصاً العدوانية منها بتحويلها إلى قوة دافعة إيجابية تبعث على الإنجاز حتى لا يتم استخدامها من قبل التلاميذ في إثارة سلوك المشاغبة والعدائية داخل البيئة المدرسية وبذلك تتحول البيئة المدرسية من بيئة دافعة إلى بيئة طاردة للمعلمين والمتعلمين.

ويرى (كمال، ٢٠٠٦، ١٠٥) أن لسلوك المعلم تأثير قوي على استثارة أو خفض سلوك المشاغبة بين التلاميذ داخل غرفة الصف الدراسي متفقاً في ذلك مع ما ذهب إليه "سو" (Sue, 7, 2001) من أن سلوك المعلم يحدد بشكل كبير انتشار سلوك المشاغبة بين التلاميذ في المدرسة ، فتسامح المعلم مع التلاميذ المشاغبين أو تأييده لهم يسهم بلا شك في انتعاش سلوك المشاغبة بين التلاميذ رغم السلطة المخولة له والتي تمكنه من الحد من هذا السلوك وتحجم من انتشاره.

كما أكد "كيث وآخرون" (Keith, et al., 2004, 103) على أن هناك أنماطاً من المعلمين الذين يسهمون بدرجة كبيرة من خلال سلوكياتهم في نشر ثقافة المشاغبة داخل البيئة المدرسية، وهذه الأنماط هي:

- المعلم المتسلط / المتمتر والذي لا يميل من الاستقواء واستثارة طلابه عليه.
- المعلم النرجسي / المحب لذاته بمحاولته لفت الأنظار إليه من قبل الآخرين.
- المعلم المشاغب النشط الذي دائماً ، ما يسخر من طلابه ، ويقلل من شأنهم باستمرار.
- المعلم غير المبالي / غير العابئ بعدم رضائه وظيفياً عن عمله كمعلم.
- المعلم المتساهل الذي يتكلم أكثر مما يفعل ، ويسمح بحدوث المشاغبة نظراً لحالة اللامبالاة التي يكون عليها، ونقص الملاحظة وعدم الانتباه ، حيث يسمح بحدوث أي شيء في حجرة الدراسة حتى لو ترتب عليه إيذاء آخرين ، فلا يتخذ تجاه ذلك موقفاً أخلاقياً، ويبعث برسائل غير واضحة والتي تتيح للطلاب تبرير حدوث سلوك المشاغبة حيث يفضل هذا المعلم أن تكون له شعبية على الالتزام بالمسئولية.

على حين تذهب "كاتلين" (Katheen, 2003, 173) إلى أن المعلم يصبح مشاغباً إذا ما لجأ إلى استخدام سلطته الإدارية ، وقوته الجسدية والعضلية في إيذاء تلاميذه أو عقابهم ودفعم ، وإهانتهم برفض النقاش معهم ، وعدم احترام آرائهم ، وعدم مراعاة احتياجاتهم وميولهم ، وكلها أمور تدفع بالمعلم إلى ممارسة سلوك المشاغبة تجاه تلاميذه دونما وعي من قبل المعلم بأنه قد يساهم في نشر ثقافة المشاغبة لدى تلاميذه.

كذلك تلعب آراء وأفعال المعلمين دوراً حيوياً في خفض سلوك المشاغبة من خلال مساعدة الطلاب على تغيير سلوكياتهم وتحويلها إلى قنوات مقبولة اجتماعياً ، بالإضافة إلى أن ثقة المعلمين في قدرتهم على التدخل لمعالجة الأحداث الناتجة عن سلوك المشاغبة يعد عاملاً قوياً أيضاً في مكافحة هذا السلوك.

ومن جانب آخر فإن أداء ومواقف المعلمين يمكن أن تلعب أيضاً دوراً في السماح بحدوث هذا السلوك ودعمه حين يتجاهل المعلمون سلوك المشاغبة فإنهم بذلك يبعثون برسالة سلبية تؤيد وتدعم سلوك المشاغبة ، كما يساهم ذلك أيضاً بأن يصبح هؤلاء المعلمون أنفسهم مشاغبين تجاه تلاميذهم ، فيصبحون أكثر إيذاءً لهم ، وأكثر شدة وإيلاً مما يجعل هؤلاء التلاميذ في الغالب أميل إلى سلوك الانسحاب والانطواء مما يؤثر على نواتهم ويكون لذلك تداعيات بعيدة المدى عليهم. (Olweus, 2004; Dill, et al., 2004)

كما يؤدي ذلك أيضاً كما أوضح "فوناجي وآخرون" (Fonagy, et al., 2005, 319) إلى تدنى مستوى التحصيل الأكاديمي لدى هؤلاء التلاميذ تنذر بانخراط إجرامي مبكر ومشكلات في سنوات لاحقة مما يزيد من تعرض هؤلاء الطلاب لخطر المشاغبة والذي يؤدي بدوره إلى التسرب من المدرسة ، والممرور بخبرة الرفض من الأقران والوقوع في دائرة الإحباط.

وهذا ما حدى بكل من "ميللر" (Miller, 2006, 25) وكارتر (Carter, 2006) إلى المناداة بضرورة الفحص الدقيق لعلاقات حجرة الدراسة أي (المعلم ، والتلميذ ، القرين) وكذلك القوة البشرية (فعالية الذات وتحديد المصير ، والتحكم السلوكي الذاتي) ربما يساهم في تحديد العوامل التي تخفض أو تحبط سلوك المشاغبة وعدوان القرين ، وربما ينبأ ذلك أيضاً بصورة فاعلة بأن المناخ المدرسي والبيئة المدرسية من أهم العوامل التي تساعد على انتشار سلوك المشاغبة، فالمناخ المدرسي المحسن يقلل بلا شك من سلوك المشاغبة وذلك لا يتأتى إلا عن طريق تحسين النظام وإحلال سلوك الانضباط ، والمشاركة الوالدية ، والتوعية الأكاديمية العالية ، وعلاقات الأقران ، وكثرة الآراء الإيجابية تجاه المدرسة لأن المدارس التي تتميز بمناخ فوضوي وسلبي يساعد على زيادة معدلات وانتشار سلوك المشاغبة

كما يؤدي نقص الإشراف على الفناء المدرسي ، وحجرة الدراسة ، يمكن أن يزيد من انتشار سلوك المشاغبة، مما يؤكد على أن الإشراف الكافي من الراشدين على التلاميذ في فترات الفسحة والراحة يؤدي إلى انخفاض سلوك المشاغبة ويقلل من العدائية ، والمشاغبة المدرسية وذلك بتعزيز عدم السماح أو التسامح مع سلوك المشاغبة. (Olweus, 2004, 96)

وفي دراستنا الحالية نعني بنمط سلوك المعلمة بأنه "مجموعة الممارسات التي تصدر من المعلمات في البيئة المدرسية تجاه الطالبات والتي يترتب عليها إيقاع الأذى النفسي بهن وتؤثر على الأداء الأكاديمي لديهن".

ثانياً :- الدراسات السابقة

سيتم استعراض التراث البحثي لمفاهيم الدراسة الحالية على محورين المحور الأول الدراسات التي تناولت المشاغبة في علاقتها بمفاهيم الدراسة الحالية ، اما المحور الثاني سنتناول فيه الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية في علاقتها بمفاهيم الدراسة الحالية

أولاً: الدراسات التي تناولت المشاغبة

قام (Baldry 1998) بدراسة بعنوان "سلوك المشاغبة بين تلاميذ المرحلة الإعدادية بإيطاليا: جمع مناهج الدراسة لفهم السلوكيات العدوانية والمشاغبة بهدف قياس مدى انتشار سلوك المشاغبة في المدارس الإعدادية بروما وذلك على عينة الدراسة (١٩٣) تلميذاً (٨٧) إناثاً، و٩٦ ذكوراً ممن تراوحت أعمارهم ما بين ١١-١٤ سنة، تم قام الباحث باستخدام استبيان ذاتي وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة كبيرة من التلاميذ قد أعربوا عن وقوعهم كضحايا أو مشاغبين أو كلا الصنفين معاً (ضحايا/ مشاغبين)، كما توصلت إلى أن بعض الضحايا من أجل الدفاع عن أنفسهم يبدأون في أصطياد الأقران الضعاف وبالتالي يعززون دائرة العنف.

- دراسة "بسورث وآخرون" (Bosworth, et al., 1999) بعنوان "العوامل المرتبطة بسلوك المشاغبة لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة والتي هدفت إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين سلوك المشاغبة وبعض العوامل المرتبطة بها وذلك بتطبيقها على مجموعة من التلاميذ بلغت (٥٥٨) من تلاميذ الصف السابع بالمرحلة المتوسطة بلغ إجمالي نسبة الذكور ٥٤% و ٤٦% من الإناث تم اختيارهم بناء على مقياس لسلوك المشاغبة أعده الباحثون وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن سلوك المشاغبة ينشر بين التلاميذ بوجه عام وبشكل كبير جداً حيث حصل حوالي ٨٠% من عينة الدراسة على درجات مرتفعة جداً على مقياس سلوك المشاغبة ، وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ الذكور والإناث في ممارسة سلوك المشاغبة لصالح التلاميذ الذكور.

- كما قام "أندريو" (Andrew 1998) بدراسة على "المعلمون كأهداف لسلوك المشاغبة من قبل تلاميذهم : دراسة لفهم هذا الفعل أو الحدث "وذلك بالتطبيق على مجموعة من المعلمين بلغت حوالي (١٠١) معلماً من معلمى المرحلة الثانوية وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه :

- بالنسبة لعدد مرات الوقوع كضحايا للمشاغبة خلال فصل دراسي بأكمله كانت النتائج على النحو التالي :

- أعرب ٦,٤% من إجمالي أفراد العينة أنه تعرض للمشاغبة مرة واحدة.
 - أعرب ٣٥,٦% من إجمالي أفراد العينة أنه تعرض للمشاغبة أكثر من مرة .
 - كذلك أعرب ٩,٩% من إجمالي افراد العينة أنه تعرض للمشاغبة مرات عديدة .
- بالنسبة لعدد مرات الوقوع كضحايا للمشاغبة خلال خمسة أيام كانت النتائج كالتالي :
- أعرب ٤١,٦% من إجمالي العينة أنه تعرض للمشاغبة مرة واحدة على الأقل .
 - أعرب ٢٠,٨% من إجمالي أفراد العينة أنه تعرض للمشاغبة أكثر من مرتين على الأقل.
 - أفادت الدراسة أن نسبة المعلمين الضحايا تفوق نسبة المعلمات الضحايا للمشاغبة
- عندما سئل المعلمون عن اشكال المشاغبة التي يتعرضون لها أفادوا بأن :

- ٢٣,٧% من المعلمين قالوا الإساءة اللفظية .
 - ٢٦,٧% من المعلمين قالوا الغطرسة المتعمدة والمتكررة .
 - ٢٣,٨% من المعلمين قالوا التسميات غير المقبولة .
 - ٢١,٨% من المعلمين قالوا عدم التعاون المتعمد والمتكرر .
 - ١١,٩% من المعلمين قالوا التهديدات الجسدية وسرقة المتعلقات الشخصية .
- أما عن أماكن حدوث المشاغبة للمعلمين فقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن ٤٣% من المعلمين قالوا بأن الفصول الدراسية هي أكثر الأماكن التي يكثر فيها سلوك المشاغبة.
- كما قام أيضا كل من "إيسليا وسميث" (ESLEA & Smith, 2000) بدراسة عن "اتجاهات الوالدين نحو سلوك المشاغبة لدى أبنائهم" والتي هدفت إلى الوقوف على آراء واتجاهات الوالدين حول تفشى سلوك المشاغبة لدى أبنائهم والتي أجريت على مجموعة من تلاميذ المدارس المتوسطة والتي توصلت إلى أن تدنى مستوى الدفاء الوالدى للآباء يلعب دورا فاعلا ومؤثرا في نشأة سلوك المشاغبة لدى الأبناء على الرغم من دفاء أمهاتهم ، أمهاتهم ، إلى جانب أن زيادة عدد أفراد الأسرة يجعل أكثر ميلا إلى ممارسة سلوك المشاغبة تجاه أقرانهم في البيئة المدرسية ، وأن الذكور هم أكثر الفئات التي يقع منها هذا السلوك من غيرهم .
- كذلك قام كل من "كليتس وآخرون" (Cletus et al., 2002) بدراسة بعنوان سلوك المشاغبة في مستوى المدرسة المتوسطة: هل توجد فروق بين الجنسين " وذلك بهدف فحص سلوك المشاغبة بين تلاميذ المدارس المتوسطة في أوربا كنتيجة لمتغير الجنس (النوع) ومعرفة الفروق بين الجنسين في ممارسة هذا السلوك وفي إدراكهم له وذلك على عينة بلغت (٧٥٠) تلميذاً بالحذف السادس ، السابع ، الثامن من تلاميذ التربية الخاصة وقد استخدم في هذه الدراسة مقياس لسلوك المشاغبة مكون (٥٩) عبارة وقد استطاعت هذه الدراسة أن تتوصل إلى أن التلاميذ الذكور يمارسون سلوك المشاغبة أكثر من الإناث، وأن التلاميذ الذكور يفضلون ممارسة سلوكيات المشاغبة الجسدية تجاه أقرانهم، بينما يفضل الإناث السلوكيات اللفظية غير المباشرة وأن المشاغبون الذكور أقل تعاطفاً مع ضحاياهم مقارنة بالمشاغبات لإناث.
- كذلك قام "ناتفج وآخرون" (Natvig, et al, 2001) بدراسة عن "خبرات الضغوط المدرسية كعوامل خطيرة لسلوك المشاغبة" وذلك بهدف الوقوف على طبيعة العلاقة بين الضغوط التي يتعرض لها التلاميذ في المدارس وعلاقة ذلك بتفشى ونمو سلوك المشاغبة لديهم وذلك على عينة من المراهقين بلغت حوالى (٨٨٥) مراهقا نرويجيا ممن تراوحت أعمارهم مابين (١٣-١٥) في المدارس المتوسطة وقد قام الباحث بتطبيق مقياس سلوك المشاغبة والذي أعده الباحث خصيصا لهذا الغرض ، وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن عزلة المدرسة وتغافلها وعدم إهتمامها بما يحدث على أراضيها من مسالك عدائية وعدوانية من العوامل التي ساهمت في زيادة حدوث سلوك المشاغبة بين التلاميذ في المدارس ، بينما يؤدي التواصل الفاعل بين المدرسة والتلاميذ والذي يعكسه ذلك التلاحم بين المعلم وتلاميذه والعلاقات الإيجابية الفاعلة من شأنه أن يقلل من تنامي ذلك السلوك ويمهد لوثده قبل أن يولد .

- على حين قام "نابزوكا" (Nabzuoka,2003) بدراسة هدفت الى الوقوف على الدور الذي تلعبه صعوبات التعلم وعلاقتها بإطلاق مسميات على الأقران لدى تلاميذ المدارس وتصنيف المعلمين من شأنه أن يساهم في نشأة سلوك المشاغبة لدى هؤلاء التلاميذ . وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن المعلمين قد أقرروا بلا استثناء بان التلاميذ ذوي صعوبات التعلم هم أكثر التلاميذ تعرضا لسلوك المشاغبة والوقوع كضحايا لهذا السلوك حيث يتسم هؤلاء التلاميذ بالإنطواء والخجل ،على حين ان التلاميذ الذين لا يعانون من صعوبات التعلم قد يقومون بدور القادة داخل مدارسهم وهذا يجعلهم يمارسون سلوك المشاغبة على أقرانهم ممن يعانون صعوبات في التعلم ، كم توصلت الدراسة أيضا إلى أن سلوك المشاغبة الصادر من بعض التلاميذ في المدرسة يتوقف بلا شك على مقدار العلاقة بينهم وبين معلمهم.

- كذلك قام "ما" (Ma (2002 بدراسة بعنوان "سلوك المشاغبة في المدرسة الإعدادية: الخصائص الفردية والمدرسية للضحايا والمشاغبين" بهدف فحص الخصائص والسمات الفردية والمدرسية لضحايا ومرتكبي سلوك المشاغبة في المدرسة الإعدادية وذلك على عينة بلغت (٦٨٨٣) تلميذاً في الصف السادس وقد قام الباحث باستخدام مقياس للمشاغبة أعده لهذا الفرص وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن التلاميذ ضحايا سلوك المشاغبة يعانون من خصائص جسمية تجعلهم عرضة لسلوك المشاغبة، وأن التلاميذ الضحايا ينتمون لمدارس ذات مناخ تنظيمي وتهذيبي ضعيف حيث يسهم هذا المناخ في نشر سلوك المشاغبة وبالتالي تعرض الكثير من الضحايا لهذا السلوك.

- كما قامت "إيفيلين إسبينوزا" (Evelen,Espinoza(2006 بدراسة عن "تأثير الإساءة للأقران (المشاغبة) على الأداء المدرسي "وذلك بهدف تحديد الوجوه المحتملة للإساءة في المدارس الحكومية ،والخاصة في مدينة "جواتيمالا" وذلك للوقوف على طبيعة العلاقة بين إساءة معاملة الأقران في المدرسة والأداء الأكاديمي .وذلك على عينة من تلاميذ المدارس بلغت (٥٠٠) تلميذ وتلميذة ينتمون إلى طبقات إجتماعية مختلفة بالصف الول الثانوى ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١٢ - ١٨) سنة ،وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أن ٥٦% من التلاميذ الذين طبقت عليهم هذه الدراسة كان قد تمت الإساءة إليهم بدنيا وانفعاليا من قبل أقرانهم ومعلميهم ،وأن من أهم المتغيرات المرتبطة بالأداء المدرسي كانت (الثقة بالنفس ، تقدير الذات ،والمناخ المدرسي ،والفصل الدراسي ،والحالة الاقتصادية والاجتماعيةوالرفض هما أكثر الأساليب الوالدية التي يمكن من خلالها التنبؤ بسلوك المشاغبة لدى التلاميذ في المرحلة الإعدادية .

- كما قام أيضا أبو الفتوح (٢٠٠٦) بدراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بسلوك المشاغبة لدى التلاميذ في المرحلة الثانوية) والتي هدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة بين سلوك المشاغبة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية والمتغيرات المرتبطة بها (تقدير الذات ،والقلق ،وسلوك المعلم وذلك بالتطبيق على عينة تكونت من (٢٠٠) تلميذ بالصف الأول بمدينة بنها تم تقسيمها إلى (١٠٠) من الإناث ممن تراوحت أعمارهن ما بين (١٤,٦-١٥,٧) ،واستخدم الباحث مقياس سلوك المشاغبة من إعدادة وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى :أنه توجد فروق ذات دلالة

احصائية بين متوسط درجات الإناث ،ومتوسط درجات الذكور على مقياس سلوك المشاغبة وذلك لصالح الذكور ، كما أكدت الدراسة على أن سلوك المشاغبة يرتبط ارتباطاً وثيقاً بسلوك المعلم داخل القاعة الدراسية.

- كذلك قامت غمارى (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى الكشف عن ظاهرة المضايقة (المشاغبة) التي يتعرض لها تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط من جانب أقرانهم ومستوى تقدير الذات لدى التلاميذ الضحايا ، كما هدفت إلى معرفة الأشكال التي يمكن أن تتخذها هذه المضايقات وشدتها في مكان وقوعها بالإضافة إلى الكشف عن الآثار النفسية السيئة التي يمكن أن تخلفها هذه السلوكيات على التوافق النفسي للتلاميذ الضحايا وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة انتشار ظاهرة المضايقة (المشاغبة) بين التلاميذ في مرحلة التعليم المتوسط بدرجات متفاوتة إذ يتعرض لها التلاميذ على الأقل مرة أو مرتين خلال السنة الدراسية ،كما توصلت هذه الدراسة أيضاً إلى ان التلاميذ الذين يتعرضون للمضايقات من النوع المتوسط او الشديد يعانون من تقدير ضعيف للذات مقارنة بالتلاميذ غير المعرضين له.

- كما قام ايضا البهاص (٢٠١٢) بدراسة هدفت إلى فهم طبيعة العلاقة بين الأمن النفسي والتمتع (الشغب) المدرسى سواء لدى التلاميذ المتمتمرين (المشاغبين) أو التلاميذ الضحايا ،وكذلك التعرف على الفروق بين المتمتمرين والضحايا في درجة الشعور بالأمن النفسي ،والتأثير المحتمل لمتغيرات الجنس والفئة العمرية على سلوك التتمتع ، كما هدفت الدراسة إلى الكشف عن الديناميات النفسية لدى الحالات الطرفية من المتمتمرين وضحايا التتمتع .وقد اشتملت عينة الدراسة الأساسية على (١٦٠) تلميذ وتلميذة بالصفوف من (الخامس - الثاني الإعدادى) بمتوسط عمرى قدره (١١,٩٣) وانحراف معياري (٣,٤) مقسمين إلى (٨) مجموعات فرعية متساوية تم تطبيق الأدوات السيكمترية : مقياس الأمن النفسى إعداد الباحث ومقياس التتمتع /ضحايا التتمتع إعداد فريدن وآخرين (friden , et al.,2010)ترجمة وتقنين الباحث ،كما تم تطبيق الأدوات الإكلينيكية :استمارة المقابلة ،اختبار الكات (C.A.t) على حالة من المتمتمرين ،وحالة من ضحايا التتمتع .

ثانياً: الدراسات التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية في علاقتها بالمشاغبة

- في دراسة لهنداوى وآخرون(١٤٢٤) عن أساليب التنشئة الوالدية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمية هدفت الدراسة الى إجراء مقارنة أساليب التنشئة الوالدية التي تقوم على الديمقراطية والتسلط والإهمال والمدركة من قبل الطلبة، بين فئتي العدوانيين وغير العدوانيين، ومقارنة مفهوم الذات الأكاديمي عند هاتين الفئتين أيضاً،وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة أن الطلبة غير العدوانيين يعاملهم الآباء والأمهات بأساليب ديمقراطية أفضل من تلك التي يعاملون بها الطلبة العدوانيين.ووجود فروق دالة إحصائية بين الدرجات التي حصل عليها الطلبة العدوانيون في أساليب التنشئة الوالدية التي تقوم على التسلط والإهمال والدرجات التي حصل عليها غير العدوانيين. علاوة على ما أوضحته النتائج من وجود فروق دالة بين درجات الذكور والإناث في

أساليب التنشئة الوالدية التسلطية الخاصة بإدراك الذكور لأساليب التنشئة الوالدية التسلطية التي يمارسها الآباء والأمهات عليهم أعلى من إدراك الإناث لتلك الأساليب - كما قام كل من جيرى ، دانا (Geri & Dana, 1993) بدراسة هدفت إلى فحص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ، والاضطرابات السلوكية لدى عينة من الأطفال ، ممن تتراوح أعمارهم ما بين (٨-١٦) سنة ، وقد توصلت الدراسة في نتائجها إلى أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة التي تتمثل في الرفض والإهمال وعدم المبالاة ترتبط بعلاقة موجبة مع كل من القلق والاكتئاب والسلوك العدوانى لدى الأطفال .

- وفى دراسة لمقيبيل (١٩٩٤) هدفت إلى التعرف على تأثير عمل الأم على اتجاهاتها في معاملة بناتها المراهقات من وجهة نظرهن وتأثير تلك الاتجاهات على المشكلات اللاتي يعانين منها، وقد اختارت عينتين الأولى ممن أمهاتهن عاملات والأخرى ممن لا يعملن أمهاتهن، وطبقت عليهن مقياسين الأول يقيس اتجاهات المعاملة الوالدية، ومقياس يقيس أبعاد المشكلات التي سعت للتعرف على تأثيرها بالاتجاهات الوالدية، وقد استعانت بمقياس "موني" الخاص بالمشكلات التي يعاني منها طلبة المدارس، وقد أجرت عليه تعديلات ليتلاءم مع عينة بحثها وعدد مفردات المقياس كانت ٢٩٦ عبارة، وقد اعتمدت في التأكد من صدق مقياسها على النتائج التي توصل لها باحثون آخرون طبقوا نفس المقاييس في المجتمع السعودي، أما الثبات فتوصلت له عن طريق إعادة الاختبار على عينة قبل تطبيق الدراسة، وقد توصلت للنتائج التالية:

- اشترك الفتيات المراهقات في عدد كبير من المشكلات التي تم قياسها سوء من كانت أمهاتهن عاملات أو غير عاملات.
- وجود فروق دالة في اتجاهات الأمهات نحو الأبناء لصالح المراهقات لأمهات غير عاملات عند مستوى (٠.٠٥).
- وجود فروق دالة في اتجاهات الآباء نحو الأبناء لصالح المراهقات لأمهات غير عاملات عند مستوى (٠.٠٥).
- عدم وجود فروق دالة بين اتجاهات الوالدين في المعاملة كما تدركها المراهقات والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة.

- على حين قام إسماعيل (٢٠٠٠) بدراسة هدفت الى التعرف على طبيعة العلاقة بين كل اسلوب من اساليب معاملة الاب والام السلبية المحددة في البحث كما يدركها الابناء من الجنسين وبين الاضطرابات السلوكية كما هدفت الى محاولة التعرف على الفروق بين المراهقين الذكور والانات على أبعاد اضطرابات السلوك وجاءت نتائج الدراسة كالتالي:

- ١- وجود معاملات إرتباط بين درجات المنخفضين والمرتفعين على الرفض الوالدي ودرجاتهم على عوامل العدوان الآتية: (سرعة الإستتارة العدوانية، الإنزعاج والشك في الآخرين، الميل للمعارضة والغلبة كمؤشر للعدوان، القوة الجسدية كمؤشر للإنصار العدوانى، الدرجة الكلية للعدوان).

٢- وجود معاملات إرتباط دالة بين درجات المنخفضين والمرتفعين على التذبذب الوالدى ودرجاتهم على عوامل العدوان الآتية: (الضرب كتعبير عن العدوان، سرعة الإستثارة العدوانية، الإنزعاج والشك فى الآخرين، الشكوى كمؤشر للعدوان، السخرية والوشاية كمؤشر للعدوان، الميل للمعارضة والغلبة كمؤشر للعدوان، نقد الذات والمحافظة على الحق ولو بالقوة، القوة الجسدية كمش للإنتصار العدوانى، حب الشجار وعدم الإهتمام بمشاعر الآخرين، الدرجة الكلية للعدوان).

- كما قام كل من الشقيرات والمصري (٢٠٠١) بدراسة الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين فى محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالوالدين وذلك على عينة قوامها (١٦٧٣) طالب وطالبة، ومتوسط أعمارهم (٤,٥ سنة) وباستخدام استبانة وضعت فيها الألفاظ المستعملة من قبل الوالدين فى الإساءة اللفظية ضد الأطفال فى (١٦) فئة وقد اشارت النتائج الى أن الألفاظ المستعملة من قبل الوالدين فى الإساءة اللفظية للأبناء تشمل ألفاظا لها علاقة بالزجر والتوبيخ والتهديد، وتقليل القدرات العقلية، وتشبيه الطفل بالجماد والحيوان، وألفاظا أخرى لها علاقة بالنظافة الشخصية للطفل، والدعوة بالمرض، ورفض الطفل، وشتم الوالدين، وكرامة الطفل، وسلوكيات أخرى مثل كثرة الأكل والنوم، وألفاظا ذات مرجع جنسى، وألفاظا ذات علاقة بالذات الإلهية، كما أشارت النتائج إلى أنه كلما زاد استخدام الإساءة اللفظية ضد الأطفال زادت شدة تأثيرهم بها، وأن الذكور أكثر تعرضا لتكرار الإساءة اللفظية من الإناث، وأن الإناث أكثر تأثرا بالإساءة اللفظية من الذكور كذلك أشارت النتائج إلى أن زيادة عدد أفراد الأسرة يزيد من استخدام الإساءة اللفظية، كما أن الوالدين ذوي الدخل المتدني أكثر استخداما للإساءة

على حين قامت جلال(٢٠٠١) بدراسة مكونات العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبعض سمات الشخصية لدى المراهقين والمراهقات. وتكونت عينة الدراسة من طلاب وطالبات المدارس الثانوية بإحدى مدن محافظة المنيا وقد اشارت نتائج الدراسة الى:- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين بعض أساليب المعاملة للوالدين النقبل - الرفض - التسامح - التشدد - القسوة - الإستقلال - التبعية والتحكم الأهمال - المبالغة فى الرعاية. وبعض سمات الشخصية السعادة - الرعاية -الانتماء -طلب النجدة -الدرجة الكلية للشخصية ، كذلك وجود علاقة إرتباطية موجبة بين أسلوب الإستقلال فى المعاملة والدرجة الكلية للشخصية وكان الفرق دالا لصالح الذكور مما يعنى أنهم يمنحون إستقلالا أكثر، كما وجدت علاقة إرتباطية سالبة بين أسلوب الرفض - التشدد والقسوة التبعية والتحكم و الإهمال وعدم الإتساق فى المعاملة، العنف من خلال الشعور بالذنب والمبالغة فى الرعاية والدرجة الكلية للشخصية.

- وفى دراسة قام بها كل من "شيلدس وكيكهتي Chiolds&Cicchetti(2001)" عن "سوء المعاملة الوالدية والأنظمة الانفعالية كعوامل مخاطرة فى سلوك المشاغبة والوقوع كضحية لدى تلاميذ المدارس المتوسطة" والتي توصلت إلى نتائج هامة تتمثل فى سوء المعاملة الوالدية التي يتلقاها الأبناء فى إطار الأسر التي تربوا فيها تؤثر بشكل فاعل فى جعل الأبناء يميلون إلى مشاغبة أقرانهم فى البيئة المدرسية، تبتد سوء المعاملة الوالدية لدى هؤلاء الأبناء ممثلا فى

الإساءة البدنية والجنسية ، هذا ولم يقتصر سوء المعاملة على جعل الأبناء يمارسون سلوك المشاغبة بل ساهمت أيضا في جعل الكثير من الأبناء ضحايا لمشاغبة أقرانهم في البيئة المدرسية .

- وكذلك قامت الحميدى (٢٠٠٣) بدراسة هدفت إلى الوقوف على السلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر. وذلك على عينة قوامها (٨٣٤) طالبا وطالبة تم اختيارهم بطريقة عشوائية ممن ينتمون إلى الجنسية القطرية وتتراوح أعمارهم بين (١٣-١٥) عاماً وقد تم تقسيمهم إلى أربعة مجموعات وفقاً لأربع متغيرات هي: الجنس ذكور / إناث، الصف الدراسي (الأول الإعدادي / الثالث الإعدادي)، الحالة الاجتماعية للوالدين يقيمان معاً / منفصلان / حالات وفاة، المستوى التعليمي للأب (عال / متوسط / دون المتوسط) باستخدام مقياس السلوك العدواني ومقياس أساليب المعاملة الوالدية من إعداد الباحثة، وقد اشارت نتائج الدراسة الى ما يلي: اختلاف أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الطلاب والطالبات بالمرحلة الإعدادية بدولة قطر باختلاف متغيرات (الجنس / الصف الدراسي / الحالة الاجتماعية / مستوى تعليم الأب والتفاعل بين هذه المتغيرات-ازدياد السلوك العدواني لدى كل من الطلاب والطالبات عينة الدراسة الحالية بالمرحلة الإعدادية بدولة قطر ممن يخبرون أساليب معاملة والدية سالبة عن نظرائهم ممن يخبرون أساليب معاملة والدية موجبة وذلك في بعض أبعاد مقياس السلوك العدواني.

- اما في دراسة الرجيب (٢٠٠٧) التي كانت تهدف الى فحص العلاقة بين عوامل مهارات التوكيدية المختلفة وأساليب التنشئة الوالدية من جانب كل من الأب والأم لدى الذكور والإناث. وذلك على عينة من (٣٢٠) مبحوثا، (١٠٧ من الذكور، ٢١٣ من الإناث) في المدى العمري من ١٥ وحتى ٤٩ سنة. وقد بلغ متوسط عمر العينة ٢٣.٩٢ سنة بانحراف معياري قدره ٧.٢٤. وباستخدام مقياس مهارات توكيد الذات (طريف شوقي، ١٩٩٨). مقياس التنشئة الاجتماعية (زين العابدين درويش، ١٩٨٩).

اشارت نتائج الدراسة الى ما يلي :

١- تسهم المساواة في مقابل التفرقة، والتسامح في مقابل التشدد والقسوة من جانب الأم، واتجاه الشورى في مقابل التسلط من جانب الأب في التنبؤ بعامل "الإنصاف وتقدير الآخرين" لدى الذكور.

٢- تسهم أساليب الاتجاه نحو الثبات في مواقف التنشئة في مقابل التناقض من جانب الأب بنسبة، والاتجاه نحو بث الطمأنينة من جانب الأم، والاتجاه نحو الثبات في مواقف التنشئة في مقابل التناقض من جانب الأم والاتجاه نحو توفير الحماية المعتدلة في مقابل الحماية المفرطة من جانب الأم، والاتجاه نحو القبول في مقابل الرفض والنفور من جانب الأم في التنبؤ بعامل "الدفاع عن الحقوق الخاصة" لدى الذكور.

٣- تسهم أساليب الاتجاه نحو الثبات في مواقف التنشئة في مقابل التناقض، والاتجاه نحو توفير الحماية المعتدلة مقابل الحماية المفرطة من جانب الأب في التنبؤ بعامل "القدرة على مواجهة

الأخريين" لدى الإناث. ٤- تسهم أساليب الاتجاه نحو الثبات فى مواقف التنشئة فى مقابل رفض التناقض من جانب الأب، والاتجاه نحو المساواة فى مقابل التفرقة، والاتجاه نحو توفير الحماية المعتدلة فى مقابل الحماية المفرطة، واتجاه التسامح فى مقابل التشدد والقسوة من جانب الأم فى التنبؤ بعامل الدفاع عن الحقوق العامة لدى الإناث.

- كما قامت عبد العظيم البنا (٢٠٠٨) بدراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق فى سمات الشخصية وأساليب المعاملة الوالدية المدركة بين التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران فى المدرسة ونظرائهم من غير الضحايا وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه توجد فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران ومتوسط درجات نظرائهم من غير الضحايا على عامل (عدم الإتران الإنفعالى كأحد العوامل الخمسة الكبرى للأطفال فى صالح التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران ومتوسطات درجات نظرائهم من غير الضحايا على مقياس أساليب المعاملة الوالدية المدركة لديهم) (الرفض، الإهمال، التسلط، التفرقة، الحماية الزائدة، التذبذب، القسوة) لصالح ضحايا مشاغبة الأقران، بينما لم يوجد فرق دال إحصائياً بين متوسطى درجات الضحايا وغير الضحايا فى أسلوب السواء.

- وفى دراسة قام بها فتحي قاسم (٢٠٠٨) بهدف التعرف على طبيعة الاتجاهات الوالدية السائدة فى تنشئة الأطفال العاديين وما ينعكس عنها من أساليب معاملة والدية، وتقديم برنامج إرشادى يهدف إلى تعديل أساليب المعاملة الوالدية غير السوية، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أساليب معاملة الأمهات وأساليب معاملة الآباء فى تنشئة أطفالهم غير العاديين- كما أوضحت نتائج الدراسة كذلك أن طبيعة تلك الأساليب الوالدية السائدة فى تنشئة هؤلاء الأطفال لدى كل من الأمهات والآباء تتأثر وبشكل دال إحصائياً بمتغيرات: جنس الطفل المعاق، ونوع إعاقته.

- كذلك قامت مصطفى حافظ (٢٠٠٨) بدراسة إتجاهات الآباء المصريين والسعوديين فى التنشئة وعلاقتها بقدره الأبناء فى مرحلة الطفولة المتأخرة (٩-١٢ سنة) على إتخاذ القرارات فى المجالات الحياتية المختلفة وهى المجال الشخصى، والمجال الأسرى والاجتماعى، والمجال الدراسى، وإعداد دليل إرشادى موجه للآباء لمساعدتهم على تنشئة أبناء قادرين على إتخاذ القرارات، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن ارتفاع نسب الآباء المصريين والسعوديين الذين يمارسون أساليب التسلط، والحماية الزائدة، والتذبذب بدرجة قوية، وإسلوب إثارة الألم النفسى بدرجة متوسطه مع أبنائهم، وانخفاض نسبة من يتبعون أسلوب السواء. -وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الآباء المصريين والسعوديين فى اتجاهاتهم نحو تنشئة الأبناء حيث تبين أن الآباء المصريين أكثر ممارسة لأساليب التسلط، الحماية الزائدة، والقسوة، وإثاره الألم النفسى، بينما الآباء السعوديين أكثر ممارسة لإسلوب السواء. أما بقية الاتجاهات محل الدراسة وهى الإهمال، والتدليل، والتذبذب، والتفرقة تبين عدم وجود فروق بين الآباء المبحوثين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الآباء المصريين فى بعض اتجاهاتهم نحو تنشئة أبنائهم الذكور والإناث حيث يتبعون أساليب الإهمال، والتدليل، والقسوة، وإثاره الألم النفسى، والتذبذب أكثر مع الإناث،

ويتبعون أسلوب السواء أكثر مع الذكور. بينما يتبع الآباء السعوديين اتجاهى الإهمال والتدليل أكثر مع الإناث، وإسلوب التذبذب مع الذكور. ارتفاع نسب الأبناء المصريين والسعوديين الذي يتخذون قراراتهم متأثرين بالآخرين فى المجالين الشخصي، والأسرى الاجتماعى.

- كذلك قام الخولى (٢٠٠٤) بدراسة هدفت إلى تقصى ظاهرة المشاغبة لدى عينة من المراهقين بالمرحلتين الإعدادية والثانوية وعلاقتها ببعض الأساليب الوالدية فى تنشئة الأبناء، وتكونت عينة الدراسة من (١٥٢) تلميذا من المرحلتين افعدادية والثانوية، وتم تطبيق مقياس سلوك المشاغبة من إعداد الباحث، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: أن أسلوب الرفض الوالدى هو أكثر الأساليب إسهما فى التنبؤ بسلوك المشاغبة فى المرحلة الثانوية ن وأن أسلوب القسوة.

- على حين قامت شوقي سليمان (٢٠١١) فقد قامت بدراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكمالية لدى الابناء. وكذلك الكشف الكمالية وعلاقتها بتقدير الذات، إلقاء الضوء على اساليب المعاملة الوالدية كمنبئى للكمالية وتقدير الذات وجاءت نتائج الدراسة كالتالى:

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين بعض أساليب المعاملة الوالدية مثل (التقبل، التحكم، الضبط من خلال الشعور بالذنب) وظهور الكمالية لدى الابناء.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة بين الكمالية وتقدير الذات.

- لا توجد فروق دالة احصائيا بين الذكور والاناث فى أساليب المعاملة الوالدية والكمالية وتقدير الذات.

- وفى دراسة قامت بها العشرى (٢٠١١) بهدف التعرف على العلاقة بين إدراك أساليب المعاملة الوالدية للآباء والذكاء الوجداني للأبناء، وكذلك التعرف على أثر أساليب المعاملة الوالدية فى تنمية الذكاء الوجداني للأبناء، تكونت عينة الدراسة من (٢٩٦) من طلاب المرحلة الثانوية من الجنسين من القسمين الأدبي والعلمي موزعة كالتالى: ١٣٧ ذكور و ١٥٩ إناث، وتم تطبيق أدوات الدراسة الحالية فى بعض المدارس المصرية بمدينة المنصورة وكفر الشيخ، واستخدمت الباحثة مقياس أمبو لأساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء وقائمة (بار - أون) للذكاء الوجداني .

ولقد اسفرت النتائج الخاصة بهذه عن:

- أن أفضل أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية للوالدين معاً كما يدركها الأبناء هى (التوجيه للأفضل، التشجيع والتسامح) وكانت جميع الأساليب السلبية ذات دلالة إحصائية عكسية وأهمها (الإيذاء الجسدي ثم القسوة والتدليل والحرمان والإذلال وتفضيل الأخوة والرفض وأخيراً الإشعار بالذنب والحماية الزائدة والتدخل الزائد). وترى الباحثة أن أساليب المعاملة الإيجابية ساهمت بقدر كبير فى تفوق هؤلاء الطلاب.

- على حين قام كل من " أسامة حميد الصوفى، وفاطمة هاشم المالكى (٢٠١٢) بدراسة عن "التمتر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية " بهدف الوقوف على طبيعة العلاقة بي سلوك التتمر (سلوك المشاغبة) وأساليب المعاملة الوالدية لدى الأطفال وذلك على عينة من غماريفوزية تلاميذ المدارس الإبتدائية بمدينة بغداد ممن هم فى الصفوف (الخامس والسادس)

من الذكور ممن تراوحت أعمارهم ما بين (١١-١٢) سنة حيث بلغ عدد أفراد هذه العينة الى (٢٠٠) تلميذا تم إختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة كما تم إختيار عينة الأمهات للتلاميذ أنفسهم ، وإستخدم الباحثان آدتين أحدهما لقياس التتم (سلوك المشاغبة) ، كما تم كذلك إستخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية الذى أعده (العتابى) والذى يقيس (الإهمال ، والتساهل ، والتسلط ، الحزم ، والتذبذب ، التسامح) وقد توصلت نتائج هذه الدراسة إلى أنه توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة احصائية موجبة بين التتم (سلوك المشاغبة) وأساليب الإهمال ، والتساهل ، والتسلط ، الحزم ، والتذبذب) وأن التتم (سلوك المشاغبة) يزداد كلما زاد الإهمال أو التساهل ، والتسلط ، من قبل الوالدين فى حين يرتبط التتم سلبا بكل من أسلوبى (الحزم والتذبذب).

- تعليق على الدراسات السابقة:

المستقراً لهذه الدراسات السابقة يجد أنها قد تباينت فى إستخدام الكثير من المتغيرات التى لها علاقة بسلوك المشاغبة، كإساليب المعاملة الوالدية (الأم والأب) سواء الإيجابية والتى تمثلت فى العطف والوالدى ، والتسامح ، والتشجيع وغيرها من الأساليب الإيجابية أو السلبية منها كإستخدام القسوة والتسلط وأساليب الحرمان والإيذاء الجسدى كلها أساليب تدعم وتعزز سلوك المشاغبة لدى الأبناء ولهذا فقد توصلت هذه الدراسات فى النتائج الخاصة بها أن لأساليب المعاملة الوالدية السلبية أثرها البالغ فى نقشى أو نشر سلوك المشاغبة لدى الأبناء ، كما إستطاعت هذه الدراسات من خلال النتائج التى توصلت إليها أن تؤصل لتلك العلاقة بين سلوك المعلمات وتعزيز سلوك المشاغبة لدى الطالبات فى المدارس المتوسطة والثانوية وبهذا فقد تأكد للدراسة الحالية صدق العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وسلوك المعلمات وسلوك المشاغبة لدى الطالبات فى المدارس المتوسطة والثانوية .

- فروض الدراسة :-

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً بين سلوك المشاغبة وأساليب المعاملة الوالدية الإيجابية.

٢- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة واساليب المعاملة الإيجابية.

٣- توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطى درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة والثانوية بمدارس الطائف.

٤- توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين انماط سلوك المعلم وسلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلة المتوسطة والثانوية.

٥- ينبئ سلوك المشاغبة بأساليب المعاملة الوالدية ونمط سلوك المعلم لدى عينة الدراسة الكلية.

ويعد استخدام الاساليب الاحصائية الملائمة سيتم مناقشة النتائج فى ضوء الإطار النظرى والدراسات السابقة.

- إجراءات الدراسة:

منهج الدراسة:

تم استخدام المنهج الوصفي المقارن بإعتباره من أكثر المناهج ملائمة لأهداف هذه الدراسة.

العينة:

تتكون عينة الدراسة من (٦٠٠) طالبة من طالبات المدارس (المتوسطة والثانوية) تم إختيارهن بطريقة عشوائية من مدارس محافظة الطائف ممن تتراوح أعمارهن ما بين (١٣-١٦) وذلك لتطبيق المقاييس المستخدمة في هذه الدراسة ، حيث قام فريق البحث بتطبيق مقياس سلوك المشاغبة والذي أعدته (تحية عبد العال) لهذا الغرض على عينة الدراسة والتي بلغت (٣٠٠) طالبة من طالبات المدارس المتوسطة وكذا (٣٠٠) طالبة من طالبات المدارس الثانوية تم إختيارهن بصورة عشوائية وقام فريق البحث بتصحيح المقياس حسب التعليمات التي جاءت متضمنة في هذا المقياس ، وبعد ذلك قام فريق البحث بتطبيق مقياس (أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء (إمبو) ومقياس سلوك المعلمات إعداد /تحية عبد العال على تلك العينة للوقوف على طبيعة العلاقة بين سلوك المشاغبة وكل من أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأبناء وسلوك المعلمات ،وبعد تصحيح المقياسين حسب التعليمات وأستبعاد الطالبات اللاتي لم يكملن إستجاباتهن على المقياسين فقد بلغ عدد أفراد العينة الفعلية لهذه الدراسة الحالية (١٩٣) طالبة (١٠٠) طالبة من طالبات المدارس الثانوية، و(٩٣) طالبة من طالبات المدارس الإعدادية بوصفها العينة الفعلية لهذه الدراسة الحالية .

أدوات الدراسة: استخدم الفريق البحثي مجموعة من الأدوات تمثلت فيما يلي:

(١) مقياس (سلوك المشاغبة): إعداد/ عبد العال

تم إعداد هذا المقياس بعد أن قامت الباحثة بالإطلاع على الدراسات السابقة والإطار النظري للدراسة الحالية ، والذي بلغ عدد مفرداته (٢٨) مفردة ، ٢٥ مفردة منها سالبة وثلاث مفردات أخرى منها موجبة ، وقد قامت الباحثة بتحديد الهدف من المقياس وهو قياس سلوك المشاغبة لدى تلاميذ المدارس المتوسطة والثانوية .

- الخصائص السيكومترية للمقياس:

حساب الصدق للمقياس:

اعتمد حساب صدق المقياس على صدق التكوين الفرضي من خلال اثنين من المؤشرات:

(١) مؤشر الفروق بين مجموعات عن طريق المقارنات الطرفية:

فقدرة الاختبار أو المقياس على التفرقة بين المرتفعين والمنخفضين في السمة المقاسة على أحد المحكات أو المتغيرات، يُعد مؤشراً لصدق التكوين الفرضي للأداة المستخدمة. تفترض الأطر النظرية المختلفة والدراسات السابقة وجود فروق بين مرتفعي ومنخفضي سلوك المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم، وعليه إذا تم التحقق من وجود فروق ذات دلالة

احصائية بين مرتفعي ومنخفضي سلوك المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم، يعد هذا مؤشراً لصدق المقياس. وقد تحقق هذا الفرض في الدراسة الحالية حيث توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم (العينة الكلية) (ت = ٢.١٢، ومستوى الدلالة ٠.٠٥)، مما يدل على صدق المقياس.

(٢) مؤشر الارتباط

إذا وُجد ارتباط بين درجات المقياس موضع الاهتمام ودرجات اختبار آخر يقيس متغيراً آخر تشير نتائج الدراسات السابقة إلى وجود علاقة بينهما دل هذا على الصدق التقاربي للمقياس موضع الإهتمام. تشير الأطر النظرية والدراسات السابقة إلى وجود علاقة ارتباطية بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة على سبيل المثال لا الحصر دراسة كمال (٢٠٠٦) ودراسات (كل من Keith, et al., 2004; Sue, 2001). وقد تحققت هذه العلاقة في الدراسة الحالية، حيث أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى أفراد العينة الكلية (ر = ٠.٢٣، ومستوى الدلالة ٠.٠١). و لدى طالبات المرحلة المتوسطة (ر = ٠.٣١، ومستوى الدلالة ٠.٠١). مما يدل تحقق الصدق التقاربي لمقياس سلوك المشاغبة.

حساب الثبات للمقياس:

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات في التطبيق الأول ودرجاتهن في التطبيق الثاني بعد مرور أسبوعين ، ووجد أنه (٠.٧١) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

٢ - مقياس أساليب المعاملة الوالدية ل (إمبو) :

وضع هذا الاختبار " بيرس وزملاؤه" (١٩٨٠، PERRIS,ET .AL 1980 واسموه الامبو (EMBU) وهى الحروف الأولى من اسم الاختبار باللغة السويدية حيث صدر لأول مرة . و يقيس الاختبار أربعة عشر بعدا مميزا لأساليب التربية عند الوالدين وذلك لكل من الاب والام على حدى وهذه الابعاد هي : الايذاء الجسدي ، الحرمان ، القسوة ، الازلال الرفض ،الحماية الزائدة ،التدخل الزائد ،التسامح ،التعاطف الوالدي ،التوجه للأفضل ،الاشعار بالذنب ،التشجيع ،تفضيل الاخوة (النذب) ،التدليل .

وفى عامي ١٩٨٢ و ١٩٨٣ قام (روس وزملاؤه) و (اريندال ورفاقه) بتقنين الاختبار وقياس مدى صلاحيته من صدق و ثبات على المتحدثين بالإنجليزية و الألمانية ، و فى عام ١٩٨٩ قام عبدالرحمن والمغربي بترجمة النسخة الإنجليزية الى اللغة العربية وتقنيه على البيئة المصرية

، ثم قام سامى أبو بيه بتطبيقه على البيئة السعودية . وفى عام ١٤١٤ قام العريني بتقنيه على البيئة السعودية بعد إعادة صياغة عبارات المقياس (وهى الصورة التي تم تطبيقها على عينة الدراسة الحالية)

حساب ثبات المقياس:

تم حساب ثبات الاختبار في البيئة السعودية (في دراسة العريني ١٤١٤) بعدة طرق وهى :-

١- معامل الفا كرونباخ حيث تراوحت قيم معاملات الثبات المحسوبة بين ٤٥، و ٨١،

فيما يتعلق بأساليب معاملة الاب وبين ٢٨، و ٧٠، لأساليب معاملة الام .

٢- معامل التجزئة النصفية حيث تراوحت قيم معاملات الثبات المحسوبة بطريقة

سبيرمان - براون بين ٤٨، و ٨٢، وبين ٤٧، و ٨٣، بطريقة جتمان بالنسبة

لأساليب معاملة الاب ،و تراوحت معاملات الثبات المحسوبة بطريقة سبيرمان براون

بالنسبة لمعاملات الام بين ٤٤، و ٧٧ .

٣- طريقة إعادة الاختبار حيث تم إعادة تطبيق الاختبار على عينة قوامها (٤٠) طالبا

من عينة الدراسة بعد فترة زمنية قدرها (١٠) أيام من التطبيق الأول و بحساب

معامل الارتباط بين درجات التطبيق الأول و الثاني تراوحت القيم بين ٤٧، و ٨٩،

للأب و بين ٢٦، و ٨٧، لأساليب معاملة الام .

ثبات المقياس :

تم التأكد من الثبات بطريقة معامل الفا كرونباخ وذلك على الأبعاد السبعة الفرعية

التي تم تطبيقها على عينة الدراسة وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (١) قيم معاملات ألفا كرونباخ لمقياس

اساليب المعاملة الوالدية

المقياس الفرعي	معامل الفا
الإيذاء الجسدي	٦٠،
الحرمان	٦٥،
القسوة	٦٠،
التسامح	٦٦،
التعاطف	٦٠،
التشجيع	٦٠،

من الجدول السابق يتضح ان قيم معاملات الثبات للمقياس تراوحت بين ٦٠، و ٦٦،

ومن ثم فإن المقياس يتمتع بدرجة مرتفعة من الثبات مما يزيد من مستويات الثقة في النتائج

المرتتبة عليه .

حساب صدق المقياس:

تم التأكد من صدق المقياس في صورته الأجنبية من خلال عدة دراسات ، اما على المستوى العربي فقد اعتمد معد و مترجم المقياس في البيئة المصرية على صدق المحكمين و الصدق العملي و صدق الموازنة الطرفية ، و في البيئة السعودية استخدم العريني ١٤١٤ كلاً من صدق المحكمين و الصدق العملي و تراوحت معاملات التشيع من ٣٢، الى ٨٠، مما يشير الى ان الاختبار يتمتع بدرجة جيدة من الصدق .

٣- مقياس سلوك المعلمات فى المدارس (المتوسطة والثانوية):

وفى سبيل إعداد هذا المقياس قامت الباحثة بتحديد الهدف من المقياس وهو قياس سلوك المعلمات فى المدارس المتوسطة والثانوية بهدف الوصول الى وضع تعريف إجرائى دقيق لسلوك المعلمات فى هذه المدارس بعد إطلاع الباحثة على الإطار النظرى لهذه الدراسة وكذا الدراسات السابقة التى أجريت فى هذا المجال ،وكذا المقاييس التى جاءت متضمنة فى هذه الدراسات سواء كانت دراسات عربية ،او أجنبية ،بلغ عدد مفردات هذا المقياس (٢٥) مفردة ٢٢ مفردة منها سالبة، وثلاثة أخرى موجبة روعى عند وضعها أن تكون واضحة وغير غامضة

- حساب صدق المقياس فى الدراسة الحالية:

اعتمد حساب صدق المقياس فى الدراسة الحالية على صدق التكوين الفرضي من خلال اثنين من المؤشرات:

(١) مؤشر الفروق بين المجموعات عن طريق المقارنات الطرفية:

تم حساب قيمة "ت" لدلالة الفروق بين متوسطي درجات المرتفعات والمنخفضات فى إدراك نمط سلوك المعلم على سلوك المشاغبة، وذلك لحساب صدق التكوين الفرضي لمقياس إدراك نمط سلوك المعلم عن طريق مؤشر الفرق بين المجموعات. وقد جاءت قيمة "ت" دالة إحصائياً ("ت" = ٢.١١ ، ومستوى الدلالة ٠.٠٥)، مما يدل على صدق المقياس.

(٢) مؤشر الارتباط:

ينسحب ما تم ذكره فى أعلاه عن حساب صدق مقياس سلوك المشاغبة عن طريق هذا المؤشر على مقياس نمط سلوك المعلم، فوجود علاقة دالة احصائياً بين المتغيرين كما أشارت نتائج الدراسات السابقة، يُعد دليلاً على الصدق التقاربي لكلا المقياسيين.

حساب الثبات فى الدراسة الحالية:

تم حساب الثبات بطريقة إعادة الاختبار بحساب معامل الارتباط بين درجات الطالبات فى التطبيق الأول ودرجاتهن فى التطبيق الثانى بعد مرور أسبوعين ، ووجد أنه (٠.٦٨) مما يشير إلى أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أولاً: نتائج الفرض الأول

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الفرض الأول للدراسة الذي تمثل في "توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة و أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب" ويوضح جدول (١) نتائج هذا الإستخدام.

جدول (٢)

نتائج استخدام معامل ارتباط بيرسون بين سلوك المشاغبة ومتغيرات الدراسة

سلوك المعلم	إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب			إدراك أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية للأب			المتغيرات
	الحرمان	القسوة	الإيذاء الجسدي	التشجيع	التعاطف	التسامح	سلوك المشاغبة
** ٠,٢٣	٠,٠٩	٠,١٤	** ٠,١٦	٠,١١	٠,٠٩	٠,٠٢	العينة الكلية (١٩٣)
** ٠,٣١	٠,١٦	٠,٠٨	٠,٠٦	* ٠,٢٠-	٠,١٠	٠,٠٨	المرحلة المتوسطة (١٠٠)
٠,١٩	٠,١٢	٠,١٣	٠,١٢	٠,٠٦	٠,٠١	٠,٠٥	المرحلة الثانوية (٩٣)

** مستوى الدلالة ٠.٠١ * مستوى الدلالة ٠.٠٥

ويشير جدول (١) إلي ما يلي:

- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة وإدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التسامح والتعاطف والتشجيع لدى أفراد العينة الكلية.
- توجد علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة و إدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التشجيع (ر = - ٢٠.٠٠ ومستوى الدلالة ٠.٠٥) لدي طالبات المرحلة المتوسطة.
- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة وإدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التسامح والتعاطف والتشجيع لدى طالبات المدارس الثانوية، وبذلك يتحقق الفرض الأول للدراسة جزئياً.

ثانياً: نتائج الفرض الثاني

للتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الفرض الثاني للدراسة ويوضح جدول (١) نتائج هذا الإستخدام.

و يشير جدول (١) إلي ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائيا بين سلوك المشاغبة و إدراك الإيذاء الجسدي كأحد أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب لدى أفراد العينة الكلية (ر = -٠.١٦٠، ومستوى الدلالة ٠.٠٥٠).

- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة وإدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب والمتمثلة في الإيذاء الجسدي والحرمان والقسوة لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة وإدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب والمتمثلة في الإيذاء الجسدي والحرمان والقسوة لدى طالبات المرحلة الثانوية.

ثالثاً: نتائج الفرض الثالث:

تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينات المستقلة للتحقق من صدق الفرض الثالث للدراسة الذي تمثل في "توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية بمدارس الطائف" ويوضح جدول (٢) نتائج هذا الإستخدام .

جدول (٣) نتائج استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى

درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية

العينة	حجم العينة	م	ع	"ت"	مستوى الدلالة
المرحلة المتوسطة	١٠٠	٦٤,٦٨	٣,٥٨	٠,٩١	غ.د.
المرحلة الثانوية	٩٣	٦٤,٢٤	٢,٨٤		

يتضح من جدول (٢) أنه لا توجد فروق دالة احصائيا بين متوسطى درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية بمدارس الطائف.

رابعاً: نتائج الفرض الرابع:

تم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الفرض الرابع للدراسة ويوضح جدول (١) نتائج هذا الإستخدام.

ويشير جدول (١) إلى ما يلي:

- توجد علاقة ارتباطيه إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى أفراد العينة الكلية (ر = ٠.٢٣، ومستوى الدلالة ٠.٠٠١)

- توجد علاقة ارتباطيه إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلة المتوسطة (ر = ٠.٣١، ومستوى الدلالة ٠.٠٠١)

- لا توجد علاقة ارتباطية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلة الثانوية. وبذلك يتحقق الفرض الرابع للدراسة بصورة جزئية.

خامساً: عرض نتائج الفرض الخامس:

تم استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات العينات المستقلة واختبار "مان ويتي يو" للتحقق من صدق الفرض الخامس للدراسة الذي تمثل في "توجد فروق دالة احصائياً بين مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك أساليب المعاملة الوالدية ونمط سلوك المعلم" ويوضح جدول (٣) و جدول (٤) نتائج هذا الإستخدام

جدول (٤)

نتائج استخدام اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطى درجات مرتفعي ومنخفضي

سلوك المشاغبة في إدراك أساليب المعاملة الوالدية للأب ونمط سلوك المعلم (العينة الكلية)

المتغير	المجموعة	حجم العينة	م	ع	"ت"	مستوى الدلالة
التسامح	مرتفعي المشاغبة	٣٤	١٠,٣٨	١,٣٤	٠,٢٣	-
	منخفضي المشاغبة	٢٧	١٠,٢٩	١,٤٨		
التعاطف	مرتفعي المشاغبة	٣٤	١١,٣٨	٣,٤١	٠,٥٦	-
	منخفضي المشاغبة	٢٧	١١	,٨٢		
التشجيع	مرتفعي المشاغبة	٣٤	١٢,٧٦	,٩٠	١,٠٨	-
	منخفضي المشاغبة	٢٧	١٢,٩٦	,٩٣		
الإيذاء الجسدي	مرتفعي المشاغبة	٣٤	١٤,٦٤	١,١٠	٠,٤٢	-
	منخفضي المشاغبة	٢٧	١٤,٧٤	,٥٦		
القسوة	مرتفعي المشاغبة	٣٤	١٢,٨٥	١,١٥	١,٦٤	-
	منخفضي المشاغبة	٢٧	١٢,٤٤	,٦٤		
الحرمان	مرتفعي المشاغبة	٣٤	١٢,٢٦	١,٠٢	٢,١١	٠,٠٥
	منخفضي المشاغبة	٢٧	١٢,٨٨	١,٢٨		
سلوك المعلم	مرتفعي المشاغبة	٣٤	٥٦,٧٩	٤,٥٢	٢,١٢	٠,٠٥
	منخفضي المشاغبة	٢٧	٥٤,٣٧	٤,٣٠		

- تفسير ومناقشة النتائج :

اختبرت الدراسة الحالية العلاقة بين سلوك المشاغبة وأساليب المعاملة الوالدية الايجابية والسلبية للأب ونمط سلوك المعلم في البيئة المدرسية بوصفها عوامل تساهم في نشأة و انتشار سلوك المشاغبة لدى طالبات المدارس المتوسطة و الثانوية في محافظة الطائف بالمملكة العربية السعودية. وقد أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية سلبية دالة احصائياً بين سلوك المشاغبة و إدراك أساليب المعاملة الوالدية الايجابية للأب والمتمثلة في التشجيع لدي طالبات المرحلة

المتوسطة. بالإضافة إلى وجود علاقة ارتباطيه سلبية دالة احصائيا بين سلوك المشاغبة و إدراك الإيذاء الجسدي كأحد أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب لدى أفراد العينة الكلية.

ومما لا شك فيه أن اساليب المعاملة الوالدية بنوعها السلبية والإيجابية تؤثر تأثيراً دالاً على في تشكيل شخصية الأبناء. فعلاقة الطفل بوالديه تعتبر الأساس المتين لبناء شخصية قوية، واتجاهات الأبناء نحو آبائهم تتأثر بعدة عوامل و متغيرات تكون استجاباتهم نحو إدراكات إيجابية، أو سلبية. فالاتجاهات الإيجابية تقوم على إعطاء الوالدين بعض الحرية للمراهق، و على تفهم حاجاته و رغباته، و مطالبه، كما تخلق نوع من الألفة و الثقة بين الآباء والأبناء، و تشعر المراهق بمكانته في المجتمع (نزار وحشاني، ٢٠١٣)، وتوضح هذه النتائج أن إدراك المراهقات الدفء والقبول وتشجيع الأب الدائم تحول دون التورط في سلوك المشاغبة، وهذا ما أكدته معظم الدراسات السابقة بأن الفرد الذي ينشأ في مناخ مشبع بالدفء والمحبة والتشجيع تكون له خصائص ومميزات لا يتمتع بها الفرد الذي نشأ في مناخ مشبع بالرفض، فالدفء والمحبة تكون لدى الفرد حرية المغامرة وتعطيه فرصة أن يتعلم ويتقبل نفسه والآخرين ويتق بنفسه وبالآخرين من حوله ، كما تميزه بالإقدام وروح المبادرة مما يجعله يصنع أهدافه بنفسه (خوج، ٢٠١٤)، ويتسق هذا مع ما أشارت إليه البيلاوي (٢٠٠٥، ٣٤٥) من أن العلاقات الدافئة والإيجابية بين الوالدين والطفل تؤدي إلى تواصل بينهم أكثر ايجابية واستراتيجيات والديه أكثر فاعلية، وعلى تعزيز السلوك السوي والخصال الشخصية الإيجابية لدى الطفل، كما أن علاقات الحب والتشجيع داخل الأسرة تؤثر إيجابياً على مهارات الطفل الاجتماعية ويكون قادراً على إقامة علاقات طيبة وناجحة مع أقرانه (Efobi& Nwokolo, 2014).

كما أن إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية والمفتقدة للعطف كالقسوة والضرب والإيذاء الجسدي تعمل على التباعد بين الأبناء والآباء منذ الصغر، وعدم الثقة والخوف، كما تشعر المراهق بنوع من الكراهية لنفسه و لمجتمعه. كما تترك هذه الأساليب السلبية آثارها على سلوك المراهق في شكل اضطرابات نفسية وسلوكية كالقلق، الإكتئاب، الإدمان على المخدرات، السرقة، الكذب، الغش، العدوان الموجه نحو الذات والآخرين (خوج، ٢٠١٤ ؛ نزار وحشاني، ٢٠١٣).

وقد جاءت العلاقة بين إدراك أسلوب الإيذاء الجسدي وسلوك المشاغبة في الدراسة الحالية عكس الأطر النظرية، حيث جاءت هذه العلاقة سلبية، ويمكن تفسير ذلك في ضوء ما أشارت إليه الدراسات السابقة من أن القسوة و شدة الإيذاء الجسدي تولد شخصية خانعة خائفة قد تصبح ضحية لمشاغبة الأقران، كما أن الخوف من عقاب الأب وقسوته تحول دون إتيان مثل هذه الشخصية لأي تصرف (مثل العدوان على الأقران أو إيذائهم بالقول أو الفعل) من شأنه أن يعرضها لهذا الإيذاء الجسدي.

كما أظهرت النتائج وجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى أفراد العينة الكلية، ووجود علاقة ارتباطية إيجابية دالة احصائياً بين نمط سلوك المعلم و سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلة المتوسطة. وتشير هذه النتائج أن سلوك وممارسات المعلمة السلبية تساعد على نمو سلوك المشاغبة لدى الطالبات. وتتسق هذه النتائج مع نتائج دراسة كمال (٢٠٠٦) التي أشارت إلى ارتباط سلوك المشاغبة إرتباطاً دالاً بسلوك المعلم داخل القاعة الدراسية.

كما تتسق هذه النتائج مع ما أشار إليه "أوليوس" Olweus 1993 من أهمية دور المعلم واتجاهاته نحو سلوك المشاغبة وسلوكه في مواقف المشاغبة لها دلالة خاصة في مدى انتشار هذا السلوك داخل الفصل أو داخل المدرسة (Duy, 2013)، فتسمح المعلم مع التلاميذ المشاغبين أو تأييده لهم يسهم بلا شك في انتعاش سلوك المشاغبة بين التلاميذ رغم السلطة المخولة له والتي تمكنه من الحد من هذا السلوك وتحجم من انتشاره (Sue, 2001, 7).

كما أن المعلم المتسلط المتمتر الذي لا يميل من الاستقواء يساعد على استثارة طلابه عليه، وذلك المعلم المشاغب النشط الذي دائماً يسخر من طلابه، ويقلل من شأنهم باستمرار، علاوة على المعلم غير المبالي غير العابئ بعدم رضائه وظيفياً عن عمله كمعلم. وذلك المعلم المتساهل الذي يتكلم أكثر مما يفعل، ويسمح بحدوث المشاغبة. نظراً لحالة اللامبالاة التي يكون عليها، ونقص الملاحظة وعدم الانتباه، حيث يسمح بحدوث أي شيء في حجرة الدراسة حتى لو ترتب عليه إيذاء آخرين، فلا يتخذ تجاه ذلك موقفاً أخلاقياً، كل هذه الأنماط السلوكية السالبة للمعلم تبعث برسائل ضمنية للطلاب تبرر حدوث سلوك المشاغبة (Keith, et al., 2004, 103).

واختبرت الدراسة أيضاً الفروق في التورط في سلوك المشاغبة بين طالبات المدارس المتوسطة وطالبات المدارس الثانوية، وقد أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات سلوك المشاغبة لدى طالبات المرحلتين المتوسطة و الثانوية بمدارس الطائف.

ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء طبيعة المرحلة العمرية لعينة الدراسة وهي مرحلة المراهقة التي تتسم بمجموعة من الخصائص منها عدم الإحساس بالرضا وسيطرة مشاعر التمرد وعدم الصبر والعدائية وسلوك المشاغبة بشكل عام، على الرغم مما أشار إليه هونسدون وليونارد (Honsdon & Leonard, 2001) من أن أسوأ سنوات المشاغبة هي سنوات المرحلة الإعدادية (المتوسطة) والتي تتزامن مع التحول الطبيعي الذي يحدث في مرحلة المراهقة المبكرة، حيث يبدأ المراهق الإنشغال هوية الذات والعلاقات مع الآخرين، ولكن قد تعزى النتيجة السابقة إلى أن طالبات المرحلة الثانوية أصبحن أكثر قدرة وميلاً إلى تزييف إجابتهن ومعرفة الاستجابات

الاجتماعية المرغوبة والتي تجعلها تحوز على الاستحسان الاجتماعي من قبل القائمة بالتطبيق في الدراسة الحالية (إحدى المعلمات).

كما اختبرت الدراسة الفروق في إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية والإيجابية للأب وسلوك المعلم بين مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة. وقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب المتمثلة في الحرمان في اتجاه المنخفضات (العينة الكلية)، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية للأب المتمثلة في التعاطف والتسامح والتشجيع.

وتشير هذه النتائج أن إدراك الحرمان الوالدي هو أسلوب المعاملة الوالدية السلبية المحدد لبداية ظهور سلوك المشاغبة لدى الطالبات في الدراسة الحالية حيث كانت الفروق في اتجاه الطالبات منخفضة سلوك المشاغبة. فترك الطفل دون تشجيع على السلوك المرغوب فيه ودون محاسبة على السلوك غير المرغوب فيه، وعدم التوجيه الى ما يجب عليه أن يقوم به أو الى ما ينبغي عليه أن يتجنبه (قناوى، 1996)، يجعله فريسة للوقوع في أنماط السلوك غير المرغوب فيه والمتمثلة في سلوك المشاغبة في الدراسة الحالية.

وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائياً بين متوسطي درجات مرتفعات ومنخفضات سلوك المشاغبة في إدراك نمط سلوك المعلم في اتجاه المرتفعات (العينة الكلية وطالبات المدارس المتوسطة). وتتسق هذه النتائج مع ما أشار إليه فريد وفريد (Fried & Fried 1996) من أن العوامل البيئية يمكن أن تؤدي إلى نمو وتنامي "سلوكيات المشاغبة" هذا السلوك الذي قد يبدأ من خلال الخبرات الأولى التي يتلقاها الطفل من خلال عملية التنشئة في سن مبكرة من حياته تبدأ من عامه الثاني وتستمر بصورة ملازمة للطفل خلال حياته طالما لا تجد ما يمنعها أو يعوق تطورها. بل تجد ما يدعمها من خلال البيئة المدرسية والسلوكيات السلبية للمعلم، التي قد تتراوح بين الإهمال والتسامح مع الطلاب المشاغبين إلى القسوة والإستهزاء وعدم العدالة في المعاملة والاستقواء على الطلاب أحياناً. ويصبح سلوك المشاغبة أكثر تعقيداً يؤدي بهؤلاء الأطفال إلى تعرضهم لمشكلات في المستقبل

كما اختبرت الدراسة الإسهام النسبي لإدراك أساليب المعاملة الوالدية السلبية والإيجابية للأب و سلوك المعلم في التنبؤ بتورط الطالبات في سلوك المشاغبة، وقد أظهرت النتائج إسهام إدراك أسلوب القسوة كأحد اساليب المعاملة الوالدية السلبية للأب فقط وإدراك نمط سلوك المعلم في التنبؤ بسلوك المشاغبة لدى الطالبات. وتتسق هذه النتائج مع نتائج الدراسات السابقة بصفة عامة التي أوضحت وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السلبية والسلوك العدواني لدى الأبناء مثل دراسة ستيودر Studer، 1996 التي ركزت على أثر العقاب الوالدي وتعلم الأطفال

ممارسة الإساءة البدنية حيث يصبح العدوان أسلوباً طبيعياً لحل المشكلات والتعبير عن الإحباط، ودراسة جولدشتين Goldstein, 1999 التي ركزت على دور التقليد في تكون العدوان وممارسته على الآخرين في البيئة الخارجية. ودراسة جيرالد (Gerald, 1996) التي أشارت نتائجها أن المعاملة الوالدية السلبية تقف وراء السلوك العدواني بصفة خاصة لدى الأبناء. ودراسة جلال (٢٠٠١) التي أوضحت وجود علاقة إرتباطية سالبة بين أسلوب الرفض - التشدد والقسوة والعنف لدى الأبناء. كما تتسق هذه النتائج بصفة خاصة مع نتائج الدراسات التي تناولت العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية السلبية وسلوك المشاغبة. مثل دراسة الخولي (٢٠٠٤) التي أوضحت نتائجها أن إدراك أسلوب الرفض في المرحلة الثانوية وأسلوب الرفض والقسوة في المرحلة الإعدادية أكثر ارتباطاً بسلوك المشاغبة. ودراسة كوك وزملائه Cook, Williams, (2010) Guerra, Kim & Sadek التي أشارت إلى ارتباط البيئة الأسرية لاسيما أساليب المعاملة الوالدية بسلوك المشاغبة. ودراسة إفوبي ونوكولو (Efobi and Nwokolo, 2014) التي أظهرت وجود علاقة إيجابية بين أساليب المعاملة الوالدية السلبية وسلوك المشاغبة. وعلى ذلك تشير نتائج الدراسة الحالية أن أسلوب القسوة و سلوك المعلم هما أكثر العوامل إسهاماً في تشكيل سلوك المشاغبة لدى الطالبات، وبذلك ترتبط طرق التنشئة الاجتماعية للمراهق داخل الأسرة بالتورط في سلوك المشاغبة، أي ان البيئة الأسرية تؤثر على سلوك المراهق خارج المنزل لاسيما المدرسة، فالطفل الذي ينشأ في بيئة أسرية تستخدم القسوة وأساليب العقاب دائماً يتحول إلى مشاغب داخل المدرسة (Efobi & Nwokolo, 2014). وكما تشير "قناوي" ١٩٨٣ (في: الخولي، ٢٠٠٤) فإن القسوة تؤدي إلى خلق شخصية متمردة تنزع إلى الخروج عن القواعد والسلوك المتعارف عليه كوسيلة للتنفيس والتعويض عما يتعرض له الأبناء من قسوة. ويأتي سلوك المعلم كأحد العوامل المنبئة بسلوك المشاغبة لدى الطالبات في الدراسة الحالية، وتدعم هذه النتيجة نتائج الفرض الرابع. وتشير هذه النتائج أن الممارسات السلبية للمعلمة داخل الصف التي تتمثل في الإهمال والتجاهل واستخدام الإساءة اللفظية والجسدية وعدم احترام مشاعر الطالبات والسخرية منهن، بالإضافة إلى القسوة والعقاب المستمر وتجاهل سلوك الطالبات المشاغبات من شأنه أن يساعد على ظهور سلوك المشاغبة بل ويعمل على تدعيمه. وتدعم نتائج الدراسة الحالية ما أشار إليه "ميللر" (Miller, 2006) وكارتر (Carter, 2006) من ضرورة الفحص الدقيق لعلاقات حجرة الصف أي (المعلم ، والتلميذ ، القرين) والتي قد تسهم في تحديد العوامل التي تقلل من التورط في سلوك المشاغبة. فالمناخ المدرسي والبيئة المدرسية من أهم العوامل التي تساعد على انتشار سلوك المشاغبة، أو الحد من انتشاره بين الطلاب، فالمناخ المدرسي المحسن يقلل بلا شك من سلوك المشاغبة وذلك لا يتأتى إلا عن

طريق تحسين النظام وإحلال سلوك الانضباط، والمشاركة الوالدية، واستخدام التوعية الأكاديمية والتربوية

لقد اقترب خبراء عديدون من سلوك المشاغبة في محاولة من قبل هؤلاء الباحثين للوقوف على ماهية هذا السلوك، وتحديد العوامل التي تسببت في حدوثه وانتشاره بهذه الصورة المقلقة والرغبة من قبل هؤلاء الباحثين أيضا في وضع قوانين وقواعد جديدة تحد من سلوك العداة والمضايقة والعنف الذي يتعرض له الطلاب في المدارس وذلك باتباع أفضل الأساليب لمنع هذا السلوك.

هذا وقد يتعزز سلوك المشاغبة لدى الطفل من الأسرة عندما لا يقابل هذا السلوك بسلوك آخر مضاد قائم على التهديد والعقاب غير البدني، كما أن الأطفال الذين يلاحظون آباءهم وإخوانهم يظهرن سلوك المشاغبة، أو وقعوا كضحايا لهذا السلوك فإنهم سيسلكون على نحو مشابه لهم، فضلا عن ذلك فإن استخدام الأساليب السلبية أو العقاب البدني مع الأبناء سوف يؤدي هذا إلى سلوك المشاغبة الذي يجعلهم يشعرون بالسيطرة والهيمنة والأهمية (Cohn&Canter,2003) وهذا ما أكدته دراسة الخولى (٢٠٠٤) من أن استخدام أساليب ايدائيه مع الأبناء ك (الرفض، والقسوة، والحرمان، والتمييز فى المعاملة) فى المرحلة المتوسطة من شأنه أن يعزز لديهم أساليب عدائية كسلوك المشاغبة.

من هنا فالمعلم الذى يوبخ تلاميذه ويسخر منهم ويكون دكتاتورا متسلطا لا يعرف إلا العصا لمن عصا، ولا يهتم بميول الطلاب وحاجاتهم ويكون شغله الشاغل كيف ينتهى من هذا الدرس أو هذه المادة، والمعلم الذى يتخذ من القسوة والإهمال والإذلال محورا رئيسيا فى التعامل مع تلاميذه، فإنه بذلك يخلق فى نفوس تلاميذه كراهية جمّة تجاه هذا العالم الخارجى، ويتعلمون من هذا النموذج أن القسوة، والمهانة والإيذاء هم السبيل الأوحد واليسير للسيطرة على الآخرين والتحكم فيهم، وهكذا يتولد لدينا كنتيجة طبيعية لذلك أجيال وأجيال من المشاغبين والمتمردين والعاصين، وهذا ماتفقت عليه معظم الدراسات التى أجريت فى هذا المجال كدراسة نابزوكا (٢٠٠٣).

المراجع

- أبو الفتوح، محمد كمال (٢٠٠٦). دراسة لبعض المتغيرات المرتبطة بسلوك المشاغبة لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة بنها.
- أحمد عبد القادر، أشرف (١٩٨٩). دراسة العلاقة بين السلوك القيادي للمعلم والروح المعنوية للتلاميذ، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة بنها.

اسماعيل ، رمضان محمد (٢٠٠٠). المزوجة بين بعض الاضطرابات السلوكية والاقطاب السلبية لأساليب المعاملة الوالدية فى سن المراهقة، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة المنيا.

البليهى ، عبدالرحمن محمد (٢٠٠٨). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالتوافق النفسي . رسالة ماجستير ، قسم العلوم الاجتماعية ، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية . السعودية.

بدر، إسماعيل (٢٠٠٣). بحث الاتجاهات الحديثة في تعديل السلوك، بحث مقدم إلى اللجنة العلمية الدائمة لعلم النفس والصحة النفسية (مستوى الاساتذة)، ١-٣٥.

جلال، شفاء. (٢٠٠١). العلاقة بين اساليب المعاملة الوالدية و بعض سمات الشخصية لدى طلبة و طالبات المرحلة الثانوية "دراسة نفسية مقارنة"، رسالة ماجستير(غيرمنشورة)، قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة المنيا .

حافظ ، نيفين مصطفى (٢٠٠٨) . دليل إرشادي منبثق من دراسة إتجاهات الآباء في تنشئة الأبناء وعلاقتها بقدره الأبناء في مرحلة الطفولة المتأخرة على إتخاذ القرارات (دراسة مقارنة بين الإسكندرية وجده). مجلة دراسات الطفولة ،المجلد (١١) ،عدد يناير، كلية التربية ،جامعة عين شمس.

حسان، ربيع غريب (٢٠١٣). اساليب المعاملة الوالدية و علاقتها بالدافعية للإنجاز لدى عينة من الصم ، رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية الآداب ، جامعة المنيا .

حمود ، محمد الشيخ (٢٠١٠). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبنط (الأسويط والجانحون) دراسة ميدانية مقارنة في محافظة دمشق ، مجلة جامعة دمشق ، المجلد (٢٦)، العدد الرابع ، ٤٢-٧٤.

الحميدى، فاطمة مبارك حمد(٢٠٠٣). دراسة للسلوك العدوانى وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلبة المرحلة الإعدادية بدولة قطر. رسالة ماجستير. قسم علم النفس، كلية التربية ، جامعة عين شمس .

خوج، حنان أسعد (٢٠١٤). الإسهام النسبي للقبول/الرفض الوالدي في التنبؤ بالمسؤولية الاجتماعية لدى طلاب المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ١٣(٨)، ١-٢٠.

الخولى ، هشام (٢٠٠٤) التنبؤ بسلوك المشاغبة/ الضحية من خلال بعض أساليب المعاملة الوالدية السلبية لدى عينة من المراهقين، المؤتمر السنوي الحادي عشر لمركز الإرشاد النفسي - جامعة عين شمس "الشباب من أجل مستقبل أفضل" (الإرشاد النفسي وتحديات التنمية ٢٥-٢٧ ديسمبر .

الرجيب، يوسف على (١٩٩٦) . الدفاء الوالدي وعلاقته ببعض خصائص الشخصية والابداع لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية بمصر والكويت دراسة حضارية مقارنة ، رسالة دكتوراه ، قسم علم النفس ، كلية الآداب ، جامعة المنيا .

الرجيب، يوسف على (٢٠٠٧). مهارات توكيد الذات وعلاقتها بأساليب التنشئة الوالدية، مجلة دراسات الطفولة، عدد يناير، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٢٥ - ١٧٦ .

سالم، نيرفانا عبد السلام محمد (١٩٨٤). الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بتقبل الذات والآخرين لدى تلميذات المرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة ام القرى.

الشقيرات، محمد. المصري، عامر نايل (٢٠٠١). الإساءة اللفظية ضد الأطفال من قبل الوالدين في محافظة الكرك وعلاقتها ببعض المتغيرات الديمغرافية المتعلقة بالوالدين. مجلة أطفال العرب، ٢ (٧)، الكويت، ٢٧ - ٦٦ .

شنودة حسب الله بشاي(١٩٨٣). العلاقة بين الاتجاهات الوالدية كما يدركها الأبناء المراهقون ومستوي القلق لديهم. مصر. المكتبة الامدادية .

شوقي سليمان ، منارة(٢٠١١). اساليب المعاملة الوالدية كمنبئ للكمالية و تقدير الذات لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، رسالة ماجستير، كلية الآداب، قسم علم النفس ،جامعة المنيا .

عبدالعال ، تحية (٢٠٠٦). القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية، دراسة في سيكولوجية العنف المدرسي، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٦ (٦٨) ، ٩٥-٩٢ .

عبدالمنعم العشري ، ولاء (٢٠١١) .أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالذكاء الوجداني لدى المتفوقين دراسيا "دراسة مقارنة " رسالة دكتوراه ،قسم علم النفس ،كلية الاداب، جامعة المنيا.

العريبي ، صالح محمد (١٤١٤). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء و علاقتها بالسلوك العدواني . الرياض ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية .

علي راجح بركات، اسيا (٢٠٠٠)، العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية لدى بعض المراهقين والمراهقات المراجعين لمستشفى الصحة النفسية بالطائف، رسالة ماجستير منشورة، قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة أم القرى.

فالح الهنداوي، على. الزغلول، رافع عقيل. البكور، نائل محمود (١٤٢٣) الفروق بين الطلاب العدوانيين وغير العدوانيين في أساليب التنشئة الوالدية المدركة ومفهوم الذات الأكاديمي، البلد، رسالة التربية وعلم النفس، (١٤)، ٢٥ - ٧٥.

قاسم، نادر فتحي (٢٠٠٨). برنامج إرشادي مقترح لتعديل بعض أساليب المعاملة الوالدية غير السوية في تنشئة الأطفال غير العاديين في ضوء عدد من المتغيرات المرتبطة بها، مجلة دراسات الطفولة، (١١)، أبريل، كلية التربية، جامعة عين شمس، ٥ - ٥٢. المجالي، عرين. (٢٠٠٦). العلاقة بين الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وبين كل من الغزو السببي التحصيلي والتكيف الشخصي والاجتماعي والأكاديمي للطلبة الموهوبين والمتفوقين بدولة الإمارات العربية المتحدة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية للدراسات العليا: عمان، الأردن.

محمد راضي، فوقية (٢٠٠١). تقدير الذات والاكنتاب والوحدة النفسية لدى التلاميذ ضحايا مشاغبة الأقران في المدرسة، المجلة المصرية للدراسات النفسية، ١١ (٢٩)، القاهرة، ١١٩-١٥١.

مصباح، حسام. (٢٠٠١). الاتجاهات الوالدية في التنشئة كما يدركها الأبناء وعلاقتها بتأكيد الذات، دراسة مقارنة بين الطفل الكفيف والطفل العادي، رسالة دكتوراه غير منشورة قسم علم النفس، كلية الآداب، جامعة عين شمس.

مظلوم، مصطفى (٢٠٠٦). فعالية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ١٧ (٦٩)، ٨٣-١١٧.

المفلح، عبد الله عبد العزيز (١٩٩٤). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بانحراف الأحداث: دراسة مطبقة على المودعين بدار الملاحظة، رسالة ماجستير (غير منشورة) الرياض. المركز العربي للدراسات الأمنية.

مقبيل، مها هاشم (١٩٩٤). الاتجاهات الوالدية للأمهات العاملات والغير العاملات كما تدركها المراهقات وعلاقتها بمشكلات المراهقة بمدينة الطائف، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة ام القرى، مكة المكرمة.

المناعي، شمسان عبدالله (١٩٩٦). المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتفوق العقلي للأبناء دراسة مقارنة بين الطلبة المتفوقين والعاديين في المرحلة الثانوية بالتعليم العام في دولة البحرين.

نزار، شهرزاد، وحشاني، سعاد (٢٠١٣). أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء: دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة. الملتقى الوطني الثاني حول الاتصال وجودة الحياة في الأسرة. ٩-١٠ ابريل.

الوكيل، عبد الحكيم عبد العزيز أحمد (١٩٨٩). **الاتجاهات الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي والتفكير الابتكاري**، رسالة ماجستير. قسم علم النفس، كلية التربية، جامعة الملك سعود

Adrian, Coleman (2001). Bullying and Violence. **Youth Studies Australia**, Vol. (20), No (4), 3-5.

Byline, Mishna (2003). Learning disabilities and Bullying :Double jeopardy.

Journal of Learning Disabilities, Vol. (36), No (4), 336-351.

Balson , M. (1981). **Understanding Classroom Behavior**. Australian Council for Educational Research. **أين الباقي**

Bank, R. (2000): Bullying in Schools. **Eric Review**, 7(1), 12-14.

Banks, R (1997): **Bullying in School**. Champaign, IL: National Center for Research on Teacher Learning. **(ERIC Document Reproduction Service No. ED 346082)**.

Barker, R.L(1987). **Social work dictionary**. Silver spring, Maryland: national association of social work (NASW)

Baumrind,D.(1991) the influence of parenting style on adolescent competence & substance use. **Journal of early adolescence**, vol. (11) Issue (1),(56- 95).

Bosworth, K.; Espelage, D.L. and Simon, T.R. (1999): Factors Associated With Bullying Behavior in Middle School Students. **Journal of Early Adolescence**, Vol. (19), No (3), 341-362.

Broph, J., (2002): Teacher Behavior and Students Outcomes. **International Encyclopedia of the Social and Behavior Sciences**. Michigan. USA.

Byline, Mishna (2003): Learning Disabilities and Bullying: Double Jeop Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. **School Psychology Quarterly**,25(20),65-83.

- Carolyn, Z.W. , (1987): Problem Behavior in young children, **Child Development, Baltimore, MD**23–26.
- Cletus, R.; Julie. P. and Ronnie W (2002): Bullying Behavior at the Middle School Level: Are there Gender Differences? American Education Research Association Conference, **ERIC Digest, Washington, DC.U.S. Department of Education and Justice.**
- Cook, C., Williams, K., Guerra, N., Kim, T& Sadek, S. (2010). Predictors of Bullying and Victimization in Childhood and Adolescence: A Meta-analytic Investigation. **School Psychology Quarterly, 25(20), 65–83.**
- Coy, Doris Rhea (2001): Bullying. American Education Research Association Conference, ERIC Digest, Washington, DC: U.S. Department of Education Justice in Turkey. **Psychology in the Schools,50(10),987–1002.**
- Duy, B. (2013). Teachers’ attitude toward different type of bulling and victimization in Turkey. **Psychology in the Schools, 50(10), 987–1002 .**
- Efobi, A. & Nwokolo, C. (2014). Relationship between Parenting Styles and Tendency to Bullying Behavior among Adolescents. **Journal of Education & Human Development, 3(1), 507–521 .**
- Erling, Roland (2002): Bullying, Depressive Symptoms and Suicidal Thoughts. **Educational Research, Vol. (44), No (1), 55–67.**
- Gerald, R. P. , (1986) : Performance models for antisocial boys, **American Psychopathology. V41, N4, 432 – 444.**
- Gri, R. D. & Dana, N. , (1993) : **Family interactions and Child Psychopathology Child Development, New Orleans, 25–28.**
- Horne, A. M., Orpinans, P. Newman– Carlson, D.& Bartolomupei, C.L. (2004). **Elementary School Bully Busters Program:**

Understanding why Children Bully Busters Busters Program: Understanding Why Children Bully Busters Program: Understanding Why Children Bully and What to do about E. L. & Susan M. S. (Eds). Bullying in American Schools: A Social – Ecological Prevention and Intervention, Mahway, NJ: Laurence Erlbaum Associates Publishers.

Jennifer, A.S. (2002): **Bullies and their Victims Identification and Intervention.** Master of Science Degree in Guidance and Counseling the Graduate College University of Wisconsin Stout.

Jon, A.; Matt, B. and Jacqui, L. (2001): The Influence of Foundation and Expressed Values on Teacher Behavior. **Annual National Agricultural Education Research Conference**, Vol. (12), 347–384.

Kathleen, M. Heins (2003): Bullied.. by Teacher? New Research Suggests the Problem is More Widespread than Parents Realize, Here's how you can Protect your Child from the most Unexpected Bully of all. **Better Homes and Gardens**, Vol. (81), Issue (9), 170–174.

Keith, S., Mark, C. & Ginny, S. (2004): **Bullying in Secondary Schools: What it Looks like and How to Manage it?** Paul Champman Publishing.

Lamborn, Susie D., Nina S. Mounts, Laurence Steinberg, and Sanford M. Dornbusch(1991).Patterns of Competence and Adjustment Among Adolescents from Authoritative, **Authoritarian, Indulgent, and Neglectful Families Child Development** , 1049–1065.

Lumsden, L. (2002): Preventing Bullying (An on Line **ERIC Database Digest No. Ed 465363**).

- Maccoby, Eleanor E., and John A. Martin. 1983. "Socialization in the Context of the Family: **Parent–Child Interaction Handbook of Child Psychology** 4 .1–101
- Mayo, C. (2001): Headline Walsh: onc– third of U.S. Kids Affected by Bullying. **Mayo Foundation for Medical and Research (MFMER)**.
- Miller, T. (2006). **An Examination of Factors that Influence Maternal Caregivers, Decisions to Intervene in School Bullying Situations**: Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for Doctorate Degree in Psychology. Department of Psychology the University of South Dakota.
- Mongold, J. (2006): **Bullying Behavior in Middle School: The Effects of Gender, Grade Level, Family Relationship, and Vicarious Victimization on Self – esteem and Attitudes of Bullying**. A thesis Presented to the Faculty of the Department of Criminal Justice and Criminology East Tennessee's State University. In Partial Fulfillment of the Requirements of the Degree Master of Criminal Justice and Criminology.
- O'Connel, P., Peopler, D. & Crain, W. (1999): Peer Involvement in Bullying: Insights and Challenges for Intervention. **Journal of Adolescence**, 22(4), 437–452.
- Olweus, D. (2004): A Profile of Bulling at School. In E.N. Junn & C.J. Boyatzis (Eds), **Annual Editions: Child Growth and Development**, 11, 94–99. Guilford, Ct: McGraw– Hill, Dushkin.
- Rigby, K. (1996): **Bullying in School: And What to do about it**. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Rigby, K. (1997): What Children tell us about bullying in Schools. **[Http://www.tofac.sa.gov.a22/3/2006](http://www.tofac.sa.gov.a22/3/2006)**.
- Rigby, K. (1999): **what Harm Does Bullying do?** Paper Presented at the Children and Crime: Victims and Offender Conference

Convened by the Australian Institute of Criminology and held in Brisbane.

- Rigby, K. (2002): How Successful are anti – Bullying Programs for Schools? Available on Line at:
www.aic.gov.au/conferecs/shools/rigby.pdf.retrievedon 6 july2006.
- Rigby, K. (2003): **New Perspective on Bullying**. London: Jessica Kingsley.
- Sandra, L. B. (2000): When Victims Turn into Bullies. **The Psychotherapy Review**, Vol. (2), No(2), 59–60.
- Sandy, Harris; Grath, Petrie and Willoughby (2002): Bullying among 9th Graders: An Exploratory Study, **Bulletin**, V (86), No (630), 1–9.
- Sean, P. (2004): The Become A Serious health Crisis. **Journal Scholastic**–,Vol. (106), No(12), 8–11.
- Smith, P.k., Ahaniadou, K., & Cowie, H. (2003): Interventions to Reduce School Bullying. **Canadian Journal of Psychiatry**, 48(9), 591–599.
- Steinberg, Laurence, Susie D. Lamborn, Sanford M. Dornbusch, and Nancy Darling .1992. Impact of Parenting Practices on Adolescent Achievement: **Authoritative Parenting ,School Involvement ,and Encouragement to Succeed**. **Child Development**63; 1266–1281.
- Sue Smith (2001): Kids Hurting Kids: Bullies in the Schoolyard, **Mothering Magazine in Association with the Gale Group and Look Smart**.
- Wang, Hongyu (2014) .The Relationship between Parenting Styles, Academic, and Behavioral Adjustment among Urban Chinese Adolescents. **Chinese Sociological Review**. Vol. 46 Issue 4, 19– 22.