



الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية

الطالبة/ فاطمة محمود محمد عبداللطيف

معيدة ومسجلة بالدراسات العليا بقسم علم النفس

كلية الآداب - جامعة جنوب الوادي

أ.د/ أشرف حكيم فارس

أستاذ علم النفس

كلية الآداب - جامعة جنوب الوادي

د/ حسين أبو المجد سيد عويضة

أستاذ علم النفس المساعد

كلية الآداب - جامعة جنوب الوادي

DOI: 10.21608/qarts.2025.430402.2324

مجلة كلية الآداب بقنا (دورية أكاديمية علمية محكمة)

مجلة كلية الآداب بقنا - جامعة جنوب الوادي - المجلد (٣٤) العدد (٦٩) أكتوبر ٢٠٢٥

ISSN: 1110-614X

الترقيم الدولي الموحد للنسخة المطبوعة

ISSN: 1110-709X

الترقيم الدولي الموحد للنسخة الإلكترونية

<https://qarts.journals.ekb.eg>

موقع المجلة الإلكتروني:

الفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية

الملخص:

هدفت الدراسة الراهنة إلى الكشف عن الفروق بين الجنسين (الذكور والإناث) في المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، تكونت العينة الأساسية من (١٧٠) تلميذا وتلميذة من المرحلة الإعدادية بمدينة أسوان، تتراوح أعمار العينة بين (١٣-١٥ عاماً) بمتوسط عمري (١٤,٠٥) وانحراف معياري (٠,٩١). بلغ عدد التلاميذ الذكور (٩٢) تلميذاً وبلغ عدد التلاميذ الإناث (٧٨) تلميذة، واعتمدت الباحثة على مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد إلهام أحمد وآخرون، ٢٠٢٤)، ومقياس تقدير الذات (إعداد سحر عبد الغني، ٢٠١٩)، ومقياس التنمر المدرسي (إعداد الباحثة)، يتبين لنا عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي (الدرجة الكلية) في اتجاه الذكور، وفي أبعاد التنمر المدرسي (التنمر اللفظي- التنمر الجسدي) في اتجاه الذكور أيضاً ولم يتبين فروق دالة إحصائية في بعدي التنمر الجنسي والتنمر الاجتماعي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية (الدرجة الكلية وجميع الأبعاد) في اتجاه الذكور، وأخيراً كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في تقدير الذات (الدرجة الكلية وبعدي الانفعالي والأكاديمي) في اتجاه الذكور، بينما لم يتبين فروق دالة إحصائية في أبعاد الجسمي والاجتماعي والأخلاقي بين الذكور والإناث.

الكلمات المفتاحية: المهارات الاجتماعية؛ تقدير الذات؛ التنمر المدرسي.

مدخل إلى مشكلة الدراسة

وتشير الدراسات إلى أن أكثر المراحل التعليمية تأثيرًا بظاهرة التمر المدرسي هي المرحلة الإعدادية نظرًا لأهمية هذه المرحلة العمرية التي تقابل مرحلة المراهقة والتي تتميز بخصائص عامة منها السرعة في مظاهر النمو جسميًا وحركيًا وعقليًا وانفعاليًا، وهي الأكثر تأثيرًا بظاهرة التمر لارتباطها بمرحلة المراهقة، مما ينتج عنه مشكلات لدي التلاميذ تتطلب معالجتها تربويًا ونفسيًا لمساعدتهم على النمو إلى أقصى حد ممكن، و لما تشهده هذه المرحلة من تغيرات نمائية تحدث في شخصية الطالب وتؤثر عليه في المستقبل، فالطالب الأكثر عدوانية يميل للتمر ، والطالب المنعزل يكون أكثر عرضة للتمر، والطالب السلبي يفضل أن يكون متقربًا، وكل هذه النماذج من الشخصيات هي نماذج مرفوضة وتخرج للمجتمع شخصيات غير سوية وغير ناضجة على المستوى الشخصي والاجتماعي (معمرى العمرية، ٢٠٢٤، ٤).

وترجع أهمية المهارات الاجتماعية وضرورة دراستها في سياق نفسي واجتماعي إلى أهميتها في مساعدة الطلاب على التكيف والتفاعل مع البيئة المدرسية، ورفع مستوى إتقان مهارات الأداء، وتوسيع نطاق الطلاب من خلال العلاقات والتفاعلات الاجتماعية، والمهارات الاجتماعية هي الممارسات الاجتماعية التي يؤديها الفرد في تواصله الاجتماعي مع الآخرين، والتي من خلالها يحكم الآخرون على المستوي العالي لمهاراته الاجتماعية، وفهم الآخرين، والتعاطف معهم، وتقديم المساعدة ، وبناء صداقات والحفاظ عليها (سمير المختار، ٢٠٢٢).

وتؤثر المهارات الاجتماعية في تقدير الذات تأثيرًا مباشرًا، حيث يتكون تقدير الفرد لذاته في مرحلة الطفولة المبكرة وما يليها من مراحل إلى مرحلة الرشد، من خلال إدراك الفرد أنه مقبول وبنال استحسان الآخرين، لا سيما الوالدين والمعلمين والزملاء وهو ما يجعلهم يشعرون بالقيمة والكفاية والافتقار. فإذا صاحب القبول والقيمة والكفاية والافتقار

تشجيعًا من الوالدين والآخرين على المبادرة والاستكشاف، يتكون لدى الفرد شعور بتقدير ذاته ويتجلى ذلك في مواجهة المشكلات والضغوط وارتفاع مستوى التحصيل (فؤاد عبد الله، ٢٠٠٩، ٢٢).

ويعتبر تقدير الذات إحدى أهم الحاجات النفسية الأساسية بالنسبة للطالب، إذ أن درجة تقديره لذاته تؤثر على مجالات حياته جميعها، فإذا كان تقديره لذاته مرتفعًا فإنه سيؤدي إلى زيادة دافعيته للإنجاز والتعلم وتطوير شخصيته وجعلها أقل عرضة للاضطرابات النفسية المختلفة والشعور بالسعادة، أما إذا كان تقدير الطالب لذاته منخفض فإنه سيؤدي إلى ضعف دافعيته للإنجاز وظهور مشكلات نفسية. فافتقار الطالب لمهارات التفاعل الاجتماعي الناجح مع الآخرين يدفعه للانسحاب، والشعور بالوحدة النفسية والعزلة، وعدم التقبل والعجز، وبالتالي تضعف مقاومته فينهار تحت وطأة أي ضغوط نفسية، كما يترتب عليه معدلات العنف والعدوان والتنمر وهو ما يؤثر سلبيًا على تقدير الذات لدى الطالب (نوره فراحتية، ٢٠١٩).

ويرى روزنبرج (Rosenber) أن تقدير الذات المرتفع هو دليل تقبل وتسامح ورضا شخصي في مراعاة الذات مع استثناء إحساس بالتعالي والكمال، بالإضافة إلى أن هذا النوع من التقدير يشير إلى نوعين من احترام مميزات الفرد وإنجازاته والاحترام الذي يستوجب التوافق بين المعايير الشخصية للكفاءة والأخلاق والتميز والإحساس بالاكتمال والإنجاز، وفي رأي روزنبرج فإن غياب الاحترام المشروط هو الذي يميز لنا تقدير الذات المنخفض بالمقارنة مع تقدير الذات المرتفع.

ويُعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين من المشكلات التي لها آثار سلبية على المتمتع بالضحية وعلى البيئة المدرسية بأكملها، إذ يؤثر التنمر المدرسي في البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسي (منصور عمر، ٢٠١٨).

ويري روك (Rook,2017,2) أن التنمر يعني تعرض شخص بشكل متكرر وعلى مدار الوقت إلى الأفعال السلبية من جانب واحد أو أكثر من الأشخاص الآخرين بهدف التسلط أو التنمر والإيذاء والتنمر سلوك عدواني متكرر يهدف الأضرار بشخص آخر عمدًا جسديًا ، التنابز باكتساب السلطة على حساب شخص آخر، يمكن أن تتضمن التصرفات التي تُعد تنمر إلى الألقاب، أو الإساءات اللفظية أو الجسدية، أو الإكراه، ويمكن أن يتصرف المتممون بهذه الطريقة كي يُنظر إليهم على أنهم محبوبون أو أقوياء أو قد يتم هذا من أجل لفت الانتباه، ويمكن أن يقوموا بالتنمر بدافع الغيرة أو أنهم تعرضوا لمثل هذه الأفعال من قبل.

وقد أظهرت نتائج بعض الدراسات (Torchia,2014;Deniz&Engin,2016)، (حنان أسعد، ٢٠١٢؛ إياد عمر، ٢٠١٥؛ أسماء بوناب، ٢٠١٧؛ جمال عبد الله، وفيصل خليف الشرعة، ٢٠١٨؛ نورة فراحتية، ٢٠١٩؛ أنير عبد الخالق، ٢٠٢٢؛ انتصار عبد العزيز، ٢٠٢٤) إلى وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر في المدرسة والمهارات الاجتماعية.

وقد أشار بعض الباحثين (Andreou, Didaskalou & Vlachou, 2008; Wiener & Mark ,2009) إلى أن الطفل المتممر يعاني من عدم التكيف، والتسرب من المدرسة، والرفض الاجتماعي، وانخفاض تقدير الذات.

وقد أكدت نتائج دراسات كل من (Taylor,2010; Cooper& Nickerson, 2013; Ndiblma, 2012)، فكري بهنساوي، وحسن علي، ٢٠١٥؛ عبد الدايم سكران، ومحمد علوان، ٢٠١٦؛ فاطمة الزهراء صوفي، ٢٠١٨) على وجود مشكلة التنمر في كثير من المدارس والتي تؤثر سلبًا على شخصية التلاميذ وتحصيلهم العلمي وتكيفهم مع المجتمع.

وقد اظهرت نتائج بعض الدراسات (Susanj,2015; Tsaousis,2016; Putri; Novitasari &Fadillah,2021)، (خالد على، ٢٠١٧؛ زيد خليل، ٢٠١٨؛ محمد إسلام ، وعلى فارس ٢٠٢٠ ؛ سماح جابر (٢٠٢١؛ اكرام مبارك ، ٢٠٢٢؛ سلسبيل العابد ، ٢٠٢٣؛ نداء سمير ، ٢٠٢٤ ؛ نجاة شتوح، ٢٠٢٤) وجود علاقة ارتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التتمر في المدرسة وتقدير الذات.

وبناء على ما سبق نتركز مشكلة الدراسة الحالية في محاولة الإجابة على التساؤل الرئيس الآتي:

١- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التتمر المدرسي والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على الفروق بين الذكور والإناث في التتمر المدرسي والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أهمية الدراسة

١- أهمية المهارات الاجتماعية والتي تُعد من المواضيع المهمة لتنمية قدرة الطالب على التوافق النفسي والاجتماعي والتفاعل في المواقف المختلفة مع أقرانه بشكل إيجابي، واكتساب بعض سمات الشخصية الإيجابية كالثقة بالنفس والاستقلالية.

٢- تناولت الدراسة تقدير الذات الذي يُعد مهم جدًا، فهو بوابة لكل أنواع النجاح الأخرى، فمهما تعلم الطالب طرق النجاح وتطوير الذات، فإذا كان تقييمه لذاته ضعيفًا فلن ينجح بأي من تلك الطرق للنجاح وتطوير الذات، لذا لا بد من معرفة العوامل المؤثرة في تقدير الذات، والعوامل التي تزيد من مستوى تقدير الذات.

٣- ندرة الدراسات العربية والأجنبية - في حدود اطلاع الباحثة- التي تناولت علاقة التتمر المدرسي بالمهارات الاجتماعية وتقدير الذات خاصة لدي تلاميذ المرحلة الإعدادية.

٤- تكتسب الدراسة الحالية أهميتها من العينة التي سوف تجري عليها، حيث تتناول الدراسة عينة من طلاب المرحلة الإعدادية والتي تمثل شريحة مهمة من شرائح المجتمع لعددهم ثروة بكل أمة تنشده الرقي والتقدم والطاقة الحيوية المتدفقة التي لها قدرة على رسم ملامح الحركة والتجديد.

مفاهيم الدراسة والإطار النظري:

أولا تعريف المهارات الاجتماعية:

وتُعرف المهارات الاجتماعية بأنها مجموعة من السلوكيات التي يتعلمها الفرد وتساعد على التفاعل الجيد في مختلف المواقف الاجتماعية، والتي تتضمن: تأكيد الذات، ومهارات المواجهة والتصدي، ومهارات عقد الصداقة، ومهارات حل المشكلات لين الشخصية، وقدرة الفرد على تنظيم أفكاره، ومشاعره، وسلوكه (Vanden Bos,2015,1001).

وعُرفت المهارات الاجتماعية بأنها البناء الذي يعبر فيه الفرد عن السلوكيات التكيفية في المواقف الشخصية والتعبير عن الآراء ومواجهة النقد والدفاع عن الحقوق المتعلقة بالذات، وتبدو هذه المهارات في السلوك الاجتماعي والثقافة والمساهمة في أداء اجتماعي كفي وفي تنمية العلاقات الشخصية (Maston,2018,2).

وأشارت سارة محمد (٢٠١٩) أن المهارات الاجتماعية هي قدرة الفرد على اكتساب أنماط مختلفة من السلوكيات الملاحظة، وإعطاء الاستجابة الملائمة للموقف، سواء بصورة لفظية أو غير لفظية أثناء التفاعل مع عناصر بيئته.

مكونات المهارات الاجتماعية:

اختلف الباحثون في تناول مكونات المهارات الاجتماعية حسب التوجهات البحثية والنظرية، ورغم هذا التعدد إلا أنه هناك شبه اتفاق على مجموعة من المكونات التي تنطوي عليها المهارات الاجتماعية، تتمثل فيما يلي:

١- المكون السلوكي: ويشير إلى كثافة السلوك التي تصدر من الفرد والتي يمكن ملاحظتها عندما يكون في موقف تفاعل مع الآخرين، وتتضمن المكونات السلوكية السلوك الاجتماعي اللفظي، وغير اللفظي (إياد عمر، ٢٠١٥، ٣٢).

٢- المكون المعرفي: ويشير إلى البناء المعرفي للسلوكيات الاجتماعية المتمثلة في الأفكار والبنية العقلية وقدرات الفرد الذهنية، والذكاء الاجتماعي الذي يسهم في فاعلية الفرد اجتماعيًا.

٣- المكون الوجداني الانفعالي: ويتعلق هذا المكون بالجوانب الانفعالية التي تؤثر على قدرة الأفراد على ترجمة المعرفة إلى مهارة، مثل مفهوم الفرد السالب عن ذاته أو عدم ثقته بنفسه وشعوره بالخوف والقلق وعدم الاستقرار النفسي، الذي تدفعه إلى تجنب التفاعل وعدم المشاركة، مما يؤدي إلى انعزاله اجتماعيًا (مريم سالم، ٢٠٢٣).

النظريات المفسرة للمهارات الاجتماعية:

١- النظرية السلوكية:

يري أصحاب هذه النظرية أن السلوك الإنساني عبارة عن مجموعة من العادات التي يتعلمها الفرد ويكتسبها أثناء مراحل نموه المختلفة، ويتحكم في تكوينها قوانين العقل، وهي قوي الكف، وقوي الاستثارة اللتان تسييران مجموعة الاستجابات الشرطية، ويعززون ذلك إلى العوامل البيئية التي يتعرض لها الفرد، وتتمحور أفكار هذه النظرية حول عمليات التعلم عند اكتساب التعلم الجديد أو إطفائه أو إعادته، ولذا فإن النظرية السلوكية تنظر

إلى السلوك الإنساني باعتباره سلوكًا مكتسبًا عن طريق التعليم ، وأن سلوك الفرد قابل للتعديل أو التغيير بإيجاد ظروف وأجواء تعليمية معينة (هدى وهبة، ٢٠١٠، ٥٢).

٢- النظرية المعرفية:

تتضمن النظرية المعرفية الأفكار والمعتقدات والاتجاهات، وأفكار الفرد يمكن أن تعكس ما يحدث في العالم الخارجي بل أنها قد تكون مشوهة لدرجة أنه يمكن أن يسيء فهم ما يحدث حوله، فمعظم مشاكل الحياة نتيجة لسوء الفهم المعرفي أو المعتقدات التي تدعمها الأدلة الخارجية ومن ثم تساعد التدخلات المعرفية للعملاء على اكتساب الوعي لكي تهزم الأفكار والمفاهيم الخاطئة والتي تسهم في حل المشكلات واستبدالها بالمعتقدات والسلوكيات التي تؤدي إلى تحسين الأداء (Walsh,2006,108)، وتستند النظرية المعرفية إلى مفهوم التفاعل المتبادل بين ما يفكر فيه الفرد وما يشعر به وكيف يتصرف فأفكار الفرد تحدد مشاعره وبالتالي تحدد سلوكياته (Cooper,2008,140)

٣- نظرية التعلم الاجتماعي:

يرى منظرو التعلم الاجتماعي أنه نظرًا لأن الناس يمكنهم التعلم من خلال الملاحظة وحدها، فقد لا يظهر تعليمهم في أدائهم ، فالتعلم قد يؤدي أو لا يؤدي إلى تغيير السلوك، فالسلوك الذي يتم تدعيمه يصبح جزء من السلوك العادي للفرد والعكس صحيح (Nabavi,2012,6).

ثانيًا: تعريف تقدير الذات:

وترى وفاء طاهر (٢٠١٤) أن تقدير الذات هو مدي تقبل الفرد لنفسه بما فيها من سلبيات وإيجابيات، ومدي تقديره لخصائصه العامة، حيث تتضمن تقييمًا شاملاً لكل جوانبها الشخصية، والاجتماعية، والتربوية، والمهنية.

وعرفه (Iftayani,Nurhidayati,2016,55) بأنه تقييم الفرد لنفسه إيجابيًا أو سلبياً، لذلك ما يعنيه تقدير الذات هو التقييمات الفردية التي يتم القيام بها فيما يتعلق

بالمسائل المتعلقة به ، والتي يتم التعبير عنها في شكل توافق أو عدم التوافق مع الموقف وتظهر أن التلميذ يعتقد نفسه كفرد قادر ومهم.

وتري حكيمة باكينى(٢٠١٧، ٤٣) أنه عملية وجدانية من خلالها يستطيع الفرد أن يقيم الصورة التي ينظر فيها إلى نفسه من معتقدات وقيم ومشاعر وأفكار واتجاهات تتضمن قبوله لذاته ، أو عدم قبوله، وإحساسه بأهميته وجدارته وشعوره بالكفاءة في المواقف الاجتماعية.

مكونات تقدير الذات:

لتقدير الذات عدد من المكونات أشارت إليها الشيماء جمال (٢٠٢٠، ٢٦) في

الآتي:

- المكون الجسمي: ويتمثل التقدير العالي في رضا الفرد عن الشكل العام لجسده.
- المكون المعرفي: يتمثل في التقدير العالي في الرضا عن القدرات العقلية التي يمتلكها الفرد.
- المكون الانفعالي: يتمثل في الثبات الانفعالي لدى الفرد مثل الحب، والكراهية والخوف والبهجة.
- المكون الاجتماعي: يتمثل في التفاعل الاجتماعي بين أفراد أسرته أو المدرسة والمجتمع الذي يعيش فيه.
- الكفاءة الذاتية: تشمل الثقة بالنفس وإيمان الفرد بقدرته على التكيف والتعامل مع التحديات الأساسية في الحياة.
- قيمة الذات: وتشمل القبول غير المشروط للذات، والشعور بالأهلية للحياة والسعادة مما يجعله يشعر بالرضا عن نفسه.

النظريات المفسرة لتقدير الذات

النظرية السلوكية:

تري هذه النظرية أن تقدير الذات يتشكل بأساليب التعلم والياته المختلفة، والمتمثلة بالتمثلة والنمذجة والتعزيز بأساليبه المختلفة، فيري أن إليات التعلم السلوكي هي التي تلعب الدور الأساسي في تشكيل تقدير الذات، وليس التأثيرات الاجتماعية أو عمليات التطبيق الاجتماعي، فالطفل يتعلم أنه ذو قيمة إذا تعامل معه والداه بشكل يشعره بالعطف والحب والحنان ويتعلم القيم الاجتماعية العليا عندما تعزز هذه القيم عند الآخرين ومن قبلهم (حسن سليمان، ٢٠٢١، ٢٩).

نظرية التعلم الاجتماعي المعرفي:

تري هذه النظرية أن تقدير الذات مكتسب ومتعلم فالأفراد من وجهة نظر هذه النظرية يولدون ولديهم تقدير الذات موروث، أما الخبرات الاجتماعية وعمليات التنشئة الاجتماعية وأساليب التعلم المختلفة التي يتعرض لها الفرد فتؤدي دوراً مهماً في تشكيله، وتري هذه النظرية أيضاً أن كيفية تطور تقدير الذات خلال هذه المؤثرات هي الأساس في وجود التباين في مستويات تقدير الذات بين الأفراد (سلسبيل العابد، ٢٠٢٣، ٢٣).

النظرية المعرفية:

اعتمد إبستايين في تفسيره لتقدير الذات على مبادئ وأفكار في النظرية المعرفية منها الخبرة والتنظيم والتمثيل وعملية التطوير، حيث تتلخص وجهة النظر المعرفية في أن الأفراد ينظمون الخبرات والمعلومات المتعلقة بالعالم الخارجي، والذات والآخرين اعتماداً على الافتراض الأساسي في النظرية تفيد بأن دماغ الإنسان له القدرة على التشكيل، ويميل إلى الخبرات في نظام مفاهيمي، حيث يقوم بعمل روابط بين الأحداث، حتي يتواصل إلى تنظيم وتطوير أبنية مميزة ومتكاملة. واعتماداً على هذا التفسير المعرفي يعتبر إبستايين تقدير الذات عبارة عن نظرية ذاتية من خلال تشكيل الفرد نظريات عن الواقع والتي من

خلالها يقوم الفرد بتنظيم وترتيب مجموعة الخبرات غير المنظمة، ويتضمن هذا التنظيم فهم علاقاته مع الآخرين. (فاطمة الزهراء بن الصادق، ٣٠٢٣، ٤١)

ثالثاً: التنمر المدرسي

وعرفها أحمد فكري (٢٠١٥، ١٦) بأنه ذلك السلوك المتكرر الذي يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسدياً أو لفظياً أو اجتماعياً، أو جنسياً من قبل شخص واحد أو عدة أشخاص وذلك بالقول أو الفعل للسيطرة على الضحية وإذلالها والحصول على مكتسبات غير شرعية منها.

بينما عرفه "كورز وآخرون (Mahtadi & Darabah, 2015, 33) بأنه "عدوان موجه من شخص قوي (المتنمر) إلى آخر أضعف منه (الضحية)، مما يصيبه بالضرر أو إتلاف لممتلكاته".

وعرفه مجدي محمد (٢٠١٦، ١٠) بأنه نوع من أنواع العدوان الذي يحدث بسبب تعرض الشخص بصورة مستمرة إلى يلوك غير إيجابي والذي يسبب له الألم والأذى، أحياناً يستخدم الشخص المتنمر تنمر مباشر مثل مهاجمة الآخرين كالتنمر اللفظي أو الجسدي أو غير مباشر مثل نشر الإشاعات.

أشكال وأبعاد التنمر المدرسي:

يحدث التنمر بشكل أساسي في البيئات المدرسية، ويتخذ أشكالاً مختلفة مثل التنمر الجسدي واللفظي والعلائقي والتنمر الإلكتروني (Wang et al, 2023 ; Chan&Lam, 2023). ويمكن أن تتجلى أشكال التنمر هذه بشكل فردي أو مجتمعة، مما يؤدي إلى تفاقم آثارها ليس فقط على صحة الفرد ولكن أيضاً على التحصيل الأكاديمي والتطور الوظيفي والعلاقات الاجتماعية، مما يساهم في دورة مستمرة من تحديات الصحة النفسية والعقلية عبر العمر (Song et al, 2025).

وتتنوع وتتعدد أشكال التنمر المدرسي، وهذه الأشكال تتفق مع حجم ونوع ومجال الأذى الذي يسببه المتنمر على ضحيته، فقد قسم طه عبد العظيم (٢٠٠٥)، سلوك المتنمر إلى :

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

٢- سلوك غير مباشر: يصعب ملاحظته، ولكن يمكن استقراؤه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر الشائعات الخبيثة، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذاً بين زملائه، فضلاً عن النظرات والإيماءات الوقحة.

واتفق بيركينز، وبيرينا (Perkins&Berrena,2002) مع ستورى وسلابي (Storey&Slaby , 2008) على أن التنمر المدرسي يحدث بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات أيضاً مختلفة في شدة الإيذاء فهي تشمل على التنمر الجسدي مثل الإيذاء، والدفع، والضرب، أو تنمر لفظي مثل إطلاق الأسماء على الآخرين، والتوبيخ، والسخرية، أو التنمر غير المباشر مثل التجاهل، أو جلب أشخاص لإيذاء شخص ما، واختلاق الأكاذيب، أو التنمر النفسي مثل التخويف والاستبعاد الاجتماعي، ونشر الشائعات.

النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:

١- النظرية السلوكية:

تؤكد هذه النظرية على مبدأ هام وهو اكتساب السلوك، حيث إن الفرد يتعلم سلوك معين وفق مبادئ معينة، فالسلوك لا يعتمد على المشاعر والخبرات الداخلية، بل على السلوك الخارجي الظاهر الذي يقوم على أساس المثبرات والاستجابات وما يقوم به الكائن

الحي من نشاط ظاهر يمكن ملاحظته، والتتمر شأنه شأن أي سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفق قوانين التعلم، ولذلك ركزت بحوث ودراسات السلوكيين في دراستهم للعدوان على حقيقة يؤمنون بها وهي أن السلوك برمته متعلم من البيئة (محمود جمعة، ٢٠٢٠، ٤٢).

٢- النظرية المعرفية:

يختلف المتممون عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فالمتممون يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمرکز حول الذات، وغالباً ما يبررون سلوك التمر الذي يقومون به ضد الضحية من وجهة نظرهم حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذا العقاب، كما يكون لدى هؤلاء المتممين بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم ، مما يجعلهم يميلون إلى الاعتقاد اعتقاداً خاطئاً بأن لدى الآخرين مقاصد عدوانية تجاههم، كما أن أسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي، فهم دائماً يميلون إلى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين، ولديهم أيضاً مفهوم إيجابي عن الذات ومستويات مرتفعة من الثقة بالنفس، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف (نوال بالي، ٢٠٢٤، ١٧).

٨- النظرية الاجتماعية:

تري النظرية الاجتماعية أن التمر في كثير من الأحيان ينحدر من الأوساط الفقيرة ومن العائلات التي تعيش في المناطق المحرومة والمعزولة التي تعاني من مشاكل اقتصادية في ظل وضع سوسيولوجي يتسم باتساع الهوة والفوارق بين الطبقات الاجتماعية ، ومن الناحية النفسية عادة ما يكون المتممين وخصوصاً القادة منهم ذوي شخصيات قوية جداً، ومن الشخصيات السيكوباتية المضادة للمجتمع، وتكمن خطورة هذا النوع من إمكانية تحوله إلى مشروع مجرم يهدد استقرار المجتمع، حيث غالباً ما يؤسس المتممين عصابات إجرامية أو ينضمون إلى عصابات إجرامية قائمة (سهيلة بن شتي، ٢٠٢٠).

فرض الدراسة:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية وتقدير الذات التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي المقارن الذي يمكننا من التحقق من فروض الدراسة.

عينة الدراسة:

تكونت العينة الأساسية من (١٧٠) تلميذا وتلميذة في المرحلة الإعدادية بمحافظة أسوان، تتراوح أعمار العينة بين (١٣-١٥ عاماً) بمتوسط عمري (١٤,٠٥) وانحراف معياري (٠,٩١). بلغ عدد التلاميذ الذكور (٩٢) تلميذاً وبلغ عدد التلاميذ الإناث (٧٨) تلميذة

أدوات الدراسة:**١- مقياس المهارات الاجتماعية (إعداد إلهام أحمد وآخرون، ٢٠٢٤)**

تكون المقياس في صورته النهائية من (٤٦) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد، تتراوح الإجابة عليه من بين ثلاثة بدائل (دائماً - أحياناً - نادراً) وتأخذ الدرجات (٣ - ٢ - ١) على الترتيب وتبلغ الدرجة الدنيا للمقياس (٤٦) درجة وتبلغ الدرجة القصوى للمقياس (١٣٨) درجة.

٢- مقياس تقدير الذات (إعداد سحر عبد الغني، ٢٠١٩)

يتكون المقياس من (٥٠) عبارة، موزعة على خمسة أبعاد. يتم تحديد الإجابة عليها في صورة استجابات هي (غالباً، أحياناً، نادراً) تختار الخصوصية المناسبة لكل عبارة، وهي استجابة واحدة تعبر عن وجهة نظرها بالتحديد. حيث تشير (غالباً) بثلاث

درجات، و(أحياناً) بدرجتين، و(نادراً) بدرجة واحدة، إذا كانت العبارات سالبة، وإذا كانت العبارات سالبة، وذلك لتراوح درجة الاستجابة على كل عبارة ما بين (١) إلى (٣) درجة.

٣- مقياس التمر المدرسي (إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد مقياس التمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية بعد الاطلاع على الأطر النظرية والدراسات السابقة والمقاييس التي اهتمت بالتمر المدرسي مثل استبانة التقدير الذاتي للتمر المدرسي إعداد نايفة قطامي، ومنى الصرايرة (٢٠٠٩)، ومقياس أشكال السلوك التمرى لدى الأطفال إعداد مسعد نجاح (٢٠١١)، ومقياس سلوك التمر عند الأطفال إعداد أسامة حميد ، وفاطمة هاشم (٢٠١٢)؛ ومقياس التمر المدرسي إعداد حنان أسعد (٢٠١٢)؛ ومقياس سلوك التمر إعداد على موسى، ومحمد فرحان (٢٠١٣) ، وقد تمت صياغة (٣٧) بنداً في ضوء التعريف الإجرائي لمتغير التمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الابتدائية موزعة على (٤) أبعاد، وضعت على تدرج ثلاثي التقدير وفقاً لطريقة ليكرت (Likert) بحيث يكون تقدير الدرجات دائماً (ثلاث درجات) ، أحياناً(درجتين)، نادراً(درجة واحدة).

نتائج الفرض ومناقشته

ينص الفرض الثاني على أنه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية وتقدير الذات والتمر المدرسي"، واستعانت الباحثة باختبار (ت) T-Test لحساب الفروق في بين الذكور والإناث، ذلك للتحقق من صحة الفرض ويعرض جدول (١).

جدول (١) دلالة الفروق في متغيرات الدراسة بين الذكور والإناث

المتغير	ذكور (ن=٩٢)		إناث (ن=٧٨)		قيمة (ت)	مستوي الدلالة
	ح	م	ح	م		
التنمر المدرسي	3.679	13.32	3.623	11.96	2.426	0.01
	4.843	21.71	4.491	20.14	2.186	0.05
	3.647	13.46	3.949	12.56	1.549	غ.د
	6.579	19.53	6.531	19.24	0.286	غ.د
	13.43	68.04	12.58	63.91	2.058	0.05
المهارات الاجتماعية	7.208	20.54	6.569	18.41	2.002	0.05
	12.26	34.47	11.83	30.30	2.245	0.05
	8.220	26.06	7.946	23.64	1.945	0.05
	26.43	81.08	24.76	72.35	2.208	0.05
	5.136	18.25	5.037	17.00	1.595	غ.د
تقدير الذات	6.587	17.65	5.933	15.20	2.525	0.01
	5.813	19.95	5.800	18.30	1.845	غ.د
	5.259	20.52	4.881	18.89	2.073	0.05
	3.892	20.76	3.975	19.96	1.321	غ.د
	23.82	97.14	22.69	89.37	2.165	0.05

من خلال الجدول السابق تحقق الفرض القائل توجد فروق ذات دلالة إحصائية

بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي والمهارات الاجتماعية وتقدير الذات، حيث يتبين

لنا عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في التنمر المدرسي (الدرجة الكلية) في اتجاه

الذكور، وفي أبعاد التتمر المدرسي (التتمر اللفظي- التتمر الجسدي) في اتجاه الذكور أيضا ولم يتبين فروق دالة إحصائية في بعدي التتمر الجنسي والتتمر الاجتماعي، كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية (الدرجة الكلية وجميع الأبعاد) لصالح الذكور، وأخيرا كشفت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائية في تقدير الذات (الدرجة الكلية وبعدي الانفعالي والاكاديمي) لصالح الذكور، بينما لم يتبين فروق دالة إحصائية في أبعاد الجسمي والاجتماعي والأخلاقي بين الذكور والإناث.

في ضوء اتفاق أو تعارض نتيجة الدراسة الراهنة مع نتائج الدراسات السابقة، فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في التتمر المدرسي، فقد اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة (Torchia,2014) التي كشفت عن وجود فروق بين المجموعات تعود لاختلاف الجنسين، حيث أن الذكور أكثر مساهمة في التتمر البدني عن الإناث، كما توصلت إلى أن الذكور سجلوا درجات أقل على مقياس المهارات الاجتماعية من الإناث، كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة إياد عمر (٢٠١٥) التي توصلت إلى وجود فروق تُعزي لتأثير الجنس في مجالي التتمر الجسدي والتتمر اللفظي والمعنوي وجاءت الفروق لصالح الذكور، كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة نادية مسعدي (٢٠١٥) التي أظهرت وجود فروق بين الجنسين في مستوى السلوك التتمري في اتجاه الذكور. كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة (Susanj,2015) التي كشفت عن وجود فروق في التتمر وفقاً لعاملي النوع والفرقة الدراسية، حيث ارتفعت معدلات التتمر لدى الذكور وفي الفرق الدراسية العليا، كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة خالد على (٢٠٢١) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من الدرجة الكلية للتتمر والتتمر الجسمي والتعدي على الممتلكات لصالح الذكور، بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في كل من التتمر

الاجتماعي والتتمر اللفظي والتتمر النفسي، كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة كريمان محمد (٢٠١٨) التي توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في التتمر لصالح الذكور، كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة سلسبيل العابد (٢٠٢٣) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التتمر المدرسي تُعزي لمتغير الجنس في اتجاه الذكور.

كما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة (Pollasteri; Cademil & Donnell, 2010) التي بينت وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في التتمر اللفظي في اتجاه الإناث، كما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة إكرام مبارك (٢٠٢٢) التي كشفت عن وجود فروق في سلوك التعرض للتتمر باختلاف الجنس لصالح الإناث، كما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة مبارك حياوي (٢٠٢٢) في وجود فروق بين الذكور والإناث في أبعاد التتمر المدرسي لصالح الإناث، أي أن مظاهر التتمر المدرسي موجودة عند الإناث أكثر من وجودها عند الذكور، كما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة أسماء بوناب (٢٠١٧) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التتمر المدرسي تُعزي لمتغير الجنس.

في ضوء اتفاق أو تعارض نتيجة الدراسة الراهنة مع نتائج الدراسات السابقة، فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية، فقد تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة إياد عمر (٢٠١٥) في وجود فروق تُعزي لتأثير الجنس في جميع المجالات باستثناء مجال المشاركة الاجتماعية وجاءت الفروق لصالح الإناث في جميع المجالات وفي مستوى المهارات ككل. كما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة كريمان محمد (٢٠١٨) في وجود فروق بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية لصالح الإناث، بينما تعارضت أيضا نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة

أسماء بوناب (٢٠١٧) في أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تُعزي لمتغير الجنس.

في ضوء اتفاق أو تعارض نتيجة الدراسة الراهنة مع نتائج الدراسات السابقة، فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين في تقدير الذات فقد اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة زيد خليل (٢٠١٨) التي أشارت الى وجود فروق في تقدير الذات تُعزي للجنس ولصالح الطلبة الذكور، كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة مبارك حياوي (٢٠٢٢) التي أشارت النتائج الى انخفاض تقدير الذات لدى الإناث عن الذكور، اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة (Susanj,2015) في وجود فروق في تقدير الذات لدى التلاميذ في الفرق الدراسية العليا مقارنة بأقرانهم من الصغار، ووجدت فروق في التعاطف أمكن عزوها لعامل النوع. كما اتفقت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة إكرام مبارك (٢٠٢٢) التي كشفت عن وجود فروق في تقدير الذات بين المتعرضين للتمر وغير المتعرضين للتمر لصالح غير المتعرضين.

بينما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة كريمان محمد (٢٠١٨) التي كشفت عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في تقدير الذات، كما تعارضت نتيجة الدراسة الراهنة مع نتيجة دراسة سلسبيل العابد (٢٠٢٣) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقدير الذات تُعزي لمتغير الجنس.

ويتميز الذكور بأنهم أكثر تنمرًا من الإناث، وأن تنمرهم يتم بشكل مباشر، حيث يتسم سلوكهم بأنه أكثر عنفًا ويؤذون أقرانهم جسديًا، في حين تنمر الإناث بشكل مباشر، ويُعد الشعور بالعزلة أكثر العوامل التي تؤثر على ضحايا التمر فيما يتعلق بعلاقاتهم الاجتماعية، كما يتبنى المتممون مواقف سلبية نسبيًا تجاه الدراسة والمدرسة، فضلًا على أن التمر يرتبط سلبيًا بالأداء الأكاديمي، فالأولاد منخفضو الأداء الأكاديمي أكثر تنمرًا، حيث وجد أن ٤٨٪ من المتممين لديهم معدل ذكاء غير لفظي منخفض، وهو ضعف

نسبة غير المتممين، وأن ٣٤٪ من المتممين لديهم معدل ذكاء لفظي منخفض، في حين لا يشكل غير المتممين سوى ٢١٪ فقط. (Farrington&Baldry,2010)، كما توجد علاقة بين التمر والنرجسية والهيمنة الاجتماعية، حيث يتمتع المتممون بشعبية أعلى من غيرهم، كما أن الأولاد الذين لديهم درجة عالية من النرجسية كانوا أكثر عرضة للتمر المباشر وغير المباشر من أقرانهم الذكور الذين لديهم درجة أقل من النرجسية، كما يعاني الأطفال ذوو الإعاقة من التمر بشكل متكرر ما قد يجعلهم عدوانيين وربما متممين (Swearer et al,2010).

فيما يتعلق بالفروق في متغير التمر المدرسي، يمكن تفسير هذه النتيجة إلى طبيعة التشريح الجسدي والعضلي والبيئة الاجتماعية والأسرية التي تشجع الذكور على القوة والسيطرة، على عكس ما يطلب من الإناث التي يُطلب منها الظهور بشكل لطيف وأنثوي؛ وهو ما نجده في أغلب المجتمعات التي تقيد الأنثى بكثير من القيود والضوابط وخاصة في مجتمعاتنا، أكثر من تلك التي يفرضها على الذكور؛ الأمر الذي يجعل الإناث أكثر قدرة ضبط سلوكياتها حتى لا تظهر بصورة غير مقبولة اجتماعياً. فالأدوار الاجتماعية النمطية التي تُقيد الإناث بقيود سلوكية وأخلاقية أكثر صرامة، مما يقلل من فرص ظهور التمر في سلوكهن مقارنة بالذكور، ولهذا، نجد أن الذكور أكثر ميلاً للتمر الجسدي واللفظي، بينما قد تميل بعض الإناث إلى التمر غير المباشر أو الاجتماعي مثل العزل أو الإشاعات.

وأيضاً فيما يتعلق بالفروق في متغير المهارات الاجتماعية، فنجد أن الذكور بمختلف فئاتهم في يتواجدون في المحافل الاجتماعية وفي الشوارع وفي النوادي أو الأماكن التي يتعرضون فيها لمهارات اجتماعية أكثر من الإناث، بالإضافة إلى طبيعة البيئة التي تدعم العلاقات والمهارات الاجتماعية بين الذكور وتقيد من العلاقات والمهارات الاجتماعية لدى الإناث، ولاسيما في مجتمعنا، حيث توجد بين أيدينا مجموعة كبيرة من

العادات والتقاليد والأعراف التي تقر بهذه الجوانب. فاتساع دائرة التفاعل الاجتماعي لدى الذكور نتيجة مشاركتهم في الأنشطة العامة والرياضية والاجتماعية، مما يتيح لهم فرصاً أكبر لاكتساب مهارات التواصل، والتفاوض، والتعاون. كما القيود الثقافية والاجتماعية المفروضة على الإناث في بعض المجتمعات، والتي تحد من مشاركتهم في الأنشطة الاجتماعية، وبالتالي تقل فرص ممارسة المهارات الاجتماعية في المواقف الواقعية، بالإضافة التنشئة الأسرية التي قد تشجع الذكور على الاستقلالية والمبادرة، في حين تُربّي الإناث على الحذر والامتثال، وهو ما ينعكس على مستوى المهارات الاجتماعية لديهن.

وفيما يتعلق بالفروق في متغير تقدير الذات، فترى الباحثة أن الأشخاص يتم غرس جوانب قوة الشخصية واحترامها والتقدير للذات بشكل مباشر من خلال البيئة الاجتماعية المحيطة التي تعزز من تقدير الفرد لذاته منذ الطفولة وخاصة عند الذكور مقارنة بالإناث، ويمكن أن تكون هناك جوانب في تقدير الذات يتساوى فيها الجنسين على حد سواء. فالبيئة الأسرية والاجتماعية التي غالباً ما تُغرس فيها قيم القوة والثقة بالنفس لدى الذكور منذ الطفولة، فيُشجعون على اتخاذ القرار والتعبير عن الرأي والمغامرة، وهي كلها سلوكيات تدعم تقدير الذات. أما الإناث، فينشأن أحياناً في بيئات تشدد على الطاعة والالتزام، مما قد يقلل من فرص تعزيز الكفاءة الذاتية والشعور بالقدرة على الإنجاز، كما أن المعايير المجتمعية والجمالية المفروضة على الإناث قد تؤدي إلى مقارنة اجتماعية دائمة تؤثر سلباً في تقدير الذات. ومع ذلك، قد تتقارب المستويات بين الجنسين في بعض الجوانب مثل التقدير الأكاديمي أو العلاقات الاجتماعية الإيجابية، تبعاً لطبيعة التنشئة والدعم الأسري.

توصيات الدراسة:

- ١- تضمين برامج تدريبية في المناهج الدراسية تهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ مثل مهارات التواصل، وضبط الانفعالات، والتعاطف، والتعاون، وحل المشكلات الاجتماعية.
- ٢- تنفيذ برامج إرشادية نفسية وتربوية تُعنى برفع مستوى تقدير الذات لدى الطلبة من خلال أنشطة تشجع على الثقة بالنفس، وتقدير القدرات الفردية، وتعزيز الشعور بالانتماء والقبول الاجتماعي.
- ٣- تفعيل دور الأخصائي النفسي والاجتماعي في المدارس لمتابعة الحالات التي تُظهر سلوكيات تنمر أو ضعفًا في تقدير الذات أو المهارات الاجتماعية، ووضع خطط تدخل فردية وجماعية مناسبة.
- ٤- تهيئة بيئة مدرسية آمنة وداعمة تسودها ثقافة الاحترام المتبادل والمساواة والقبول، من خلال سياسات مدرسية واضحة لمكافحة التنمر وتفعيل مبدأ الثواب والعقاب الإيجابي.
- ٥- إدماج الطلبة في أنشطة جماعية تطوعية ورياضية وفنية تعمل على تنمية روح التعاون والانتماء، وتقلل من السلوكيات العدوانية، وتساعد في بناء شخصية متوازنة نفسيًا واجتماعيًا.

مراجع الدراسة:

- أثير عبد الخالق.(٢٠٢٢). التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة بمدينة جدة، مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ١٤(٤٩)، ٣٣-٦٥.
- أسماء بوناب.(٢٠١٧). التتمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ السنة الثانية والثالثة من مرحلة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف، بالمسيلة، الجزائر.
- إكرام مبارك.(٢٠٢٢). التعرض للتتمر وعلاقته بتقدير الذات لدى المراهقين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس، مستغانم.
- إلهام أحمد، عبد الله سليمان، أميرة محمد، هبة ابو المجد . (٢٠٢٤) بناء مقياس المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية والتحقق من خصائصه السيكمترية. دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، ١-٤٧، , doi: 10.21608/sec.2024.356591 (١٣٣)٣٩
- انتصار عبد العزيز.(٢٠٢٤). فعالية برنامج إرشادي قائم على مهارات التحديد الذاتي في تحسين المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ ضحايا التتمر بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية بتفها الأشراف، ٢(٢)، ٤٤٠-٤٧٣.
- إياد عمر.(٢٠١٥). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بسلوك التتمر لدى الطلبة في منطقة الناصرة، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.

- إياد عمر. (٢٠١٥). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بسلوك التمر لدى الطلبة في منطقة الناصرة، رسالة ماجستير، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، الأردن.
- جمال عبد الله، وفيصل خليف الشرعة. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، دراسات العلوم التربوية، ٤٤ (٤)، ١٣٣-١٤٧.
- جمال عبد الله، وفيصل خليف الشرعة. (٢٠١٨). فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم، دراسات العلوم التربوية، ٤٤ (٤)، ١٣٣-١٤٧.
- حسن سليمان. (٢٠٢١). التمر وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري، رسالة ماجستير، جامعة النيلين.
- حكيمة باكيني. (٢٠١٧). تقدير الذات وعلاقته بالتوافق النفسي لدى المراهقين الموهوبين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة الشهيد حمه لخضر بالوادي، الجزائر.
- حنان أسعد. (٢٠١٢). التمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٣ (٤)، ١٨٧-٢١٨.
- خالد على. (٢٠٢١). سلوك التمر المدرسي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، مجلة التربية، جامعة الأزهر، ٣ (١٩٢)، ٥٣٩-٥٧٠.

- زيد خليل.(٢٠١٨). الفروق في تقدير الذات ومهارة حل المشكلات بين الطلبة المستقوين وضحاياهم والعاديين في المرحلة الأساسية، *دراسات العلوم التربوية*، ٤٥(٤)، ٩١-١٠٨.
- سارة محمد.(٢٠١٩). المهارات الاجتماعية لدى الأطفال، *المجلة العلمية لكلية التربية للطفولة المبكرة*، جامعة المنصورة، ٦(٢)، ٢٥-٤١.
- [10.21608/maml.2019.159011](https://doi.org/10.21608/maml.2019.159011)
- سحر عبد الغني. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية تقدير الذات لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية ممن يعانون من الرفض الوالدي كما يدركه الأبناء. *مجلة الإرشاد النفسي*، ٦٣(٦٨)، ٣٧١-٤٤٨. doi: [10.21608/cpc.2019.42929](https://doi.org/10.21608/cpc.2019.42929)
- سلسبيل العابد.(٢٠٢٣). تقدير الذات وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ سنة الثالثة متوسط، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.
- سماح جابر.(٢٠٢١). التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدى أطفال الطفولة المبكرة، *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*، كلية التربية للطفولة، جامعة بني سويف، ٣(٦)، ٨٠١-٨٣٤.
- سمير المختار.(٢٠٢٢). مستوي المهارات الاجتماعية لدى طلبة الشهادة الثانوية بمدينة الزاوية، *مجلة القرطاس*، ١(٢١)، ١٣-٣٦.
- سهيلة بن شتي.(٢٠٢٠). التنمر المدرسي وتأثيره على التحصيل الدراسي لدى التلاميذ، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية واجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم.

- الشيماء جمال.(٢٠٢٠). دراسة سيكومترية للكشف عن تقدير الذات وعلاقته بالإساءة الجنسية لدى الفتيات المتعرضات للإساءة الجنسية بكلية التربية جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، ١١(١١)، ٢٢-٤٥.
- طه عبد العظيم.(٢٠٠٥). سيكولوجية العنف، المفهوم، النظرية، العلاج، الدار الصوتية للنشر والتوزيع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- عبد الدايم سكران، ومحمد علوان.(٢٠١٦). البناء العاملي لظاهرة التتمتع المدرسي كمفهوم تكاملي ونسبة انتشارها ومبرراتها لدى طلاب التعليم العام بمدينة أبها، مجلة التربية الخاصة، ٤(١٦)، ١-٦٠.
- فاطمة الزهراء بن الصادق.(٢٠٢٣). أثر التتمتع على تقدير الذات لدى عينة من المراهقين المتمدرسين، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة زيان عاشور، الجلفة.
- فاطمة الزهراء صوفي.(٢٠١٨). المناخ المدرسي وعلاقته بالتتمتع المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة.
- فكري بهنساوي، وحسن على.(٢٠١٥). التتمتع المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، ١، ٢٢-٤٠.
- فؤاد عبد الله.(٢٠٠٩). المهارات الاجتماعية وفاعلية الذات لدى عينة من المتفوقين والعاديين من طلاب المرحلة الثانوية بمحافظة جدة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- مبارك حياوي.(٢٠٢٢). علاقة التتمتع المدرسي بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، مجلة رفوف، مخبر المخطوطات، جامعة أدرار، الجزائر، ١٠(١)، ٦٩٠-٧١٤.

- مجدي محمد.(٢٠١٦).مقياس السلوك التتمري للأطفال والمرافقين، القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- محمد إسلام ، وعلى فارس.(٢٠٢٠). العلاقة بين التتمر المدرسي وتقدير الذات لدى تلاميذ التعليم الثانوي، مجلة القبس للدراسات النفسية والاجتماعية، ٨، ١٦٤-١٣٤.
- محمود جمعة.(٢٠٢٠). التتمر المدرسي وعلاقته ببعض المتغيرات النفسية لدى المرافقين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة مدينة السادات.
- مريم سالم.(٢٠٢٣). المهارات الاجتماعية لدى الأفراد العاديين والأفراد ذوي الإعاقة السمعية، مجلة كلية التربية العلمية، جامعة بني غازي، ١٤، ٨٤-٦١.
- معمري العمرية.(٢٠٢٤). التتمر وعلاقته بالتكيف المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية واجتماعية، جامعة محمد بوضياف، بالمسيلة، الجزائر.
- منصور عمر.(٢٠١٨). التتمر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، مجلة كلية الآداب، جامعة الزاوية، ١، ٢٦-٢٢.
- نجات شتوح.(٢٠٢٤). التتمر المدرسي وعلاقته بتقدير الذات لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد خيضر-بسكرة، الجزائر.
- نداء سمير.(٢٠٢٤). التتمر المدرسي وعلاقته بتقدير الذات لدى طلبة صعوبات التعلم في مدارس رام الله والبيرة، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ٢(٢٣)، ٢١٣-٢٤٨.

- نوال بالي.(٢٠٢٤).سلوك التتمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدي تلاميذ مرحلة التعلم المتوسط، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية واجتماعية، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، الجزائر .
- نورة فراحتية.(٢٠١٩). المهارات الاجتماعية وعلاقتها بتقدير الذات لدي طلبة السنة أولي ماستر علم النفس، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة محمد بوضياف ، المسيلة، الجزائر .
- وفاء طاهر.(٢٠١٤). تقدير الذات وعلاقته بمستوي التحصيل الدراسي، مجلة العلوم التربوية والنفسية، الجمعية العراقية للعلوم التربوية والنفسية، العراق، ١٠٤، ٤٨٥-٤٥٦.

- Andreou,E.,Didaskalou,E.,&Vlachou,A.(2008). Outcomes of a curriculum-based anti-bullying intervention program on students attitudes and behavior. *Emotional and Behavioral Difficulties*,13(4),235-248.
- Chan,H.C.O.,&Lam,C.B.(2023).Predicting adolescent cyberbullying perpetration and victimization: The role of social –emotional competence and impulsivity. *Computers in Human Behavior*, 130, 107165.
- Cooper,L.,&Nickerson,A.(2012). Parent retrospective recollections of bullying and current views concerns and strategies to cope with children's bullying. *Journal of Child Fame Stud*,22,526-540.
- Deniz,M.,&Engin,E.,&Evren.(2016). Examining the relationship of social skills problem solving and bullying in adolescents. *International Online Journal of Educational Sciences*.8,1-7. [10.15345/iojes.2016.01.001](https://doi.org/10.15345/iojes.2016.01.001)
- Farrington,D.,&Baldry,A.(2010). Individual risk factors for school bullying ,*Journal of Aggression*,2(1),4-16. [10.5042/jacpr.2010.0001](https://doi.org/10.5042/jacpr.2010.0001)

- Iftayani,I.,&Nurhidayati,N.(2016). Self-Concept Self-Esteem and school system: The study of comparison between full day school and half day school in purworejo. *Journal of Guidance*,6(1),53-60.
- Maston,J.L.(2018). *Hand book of Social Behavior and Skills in Children* . losAngelos ,CA: Springer.
- Nabavi,R.(2012). *Banduras Social Learning Theory &Social Cognitive Learning Theory*. University of Science and Culture, Tehran , Iran.
- Ndiblma,A.(2013). Perception about bullying behavior in secongday school in Tanzania: The case of Dodoma municipality *international Journal of Education and Research*,1(5),2201-2240.
- Perkins, D. &Berrena, E. (2002). *Bullying what parent can do about it, Agricultural Research and cooperative Extension*. The Pennsylvania State University: College of Agricultural Sciences.
- Pollasteri, A.R.,Cadamil,E V.,&Donnell,E.(2010). Self-esteem in pure bullies and bully victims: A longitudinal analysis. *Journal Interpersonal Violence*,25(8),1489-1502.
- Putri,A.,Novitasari,Y.,&Fadillah,S.(2021). Bullying Behavior and its relationship to children's Self-esteem *Atfaluna : Journal of Islamic Early Childhood Education*,4(2),36-45.
- Song,,J.,Liu,S.,Wang,M.,Lei,Y.,&Wang,C.(2025). The longitudinal associations between cyberbullying victimization depression and academic achievement among Chinese adolescents. *Children and Youth Services Review*,118,105466.
- Storey, K. &Slaby, R. (2008). *Eyes on bullying what can you do?* Newton: Education Development Center.
- Susanj,Ivana.(2015). *The relationship between bullying self-esteem school achievement and empathy among elementary*

school children. Diploma Thesis. Filozofski fakultet uzagrebu Department of Psychology.(mentor Pavlin- Barnardic,Nina).
<http://darhiv.ffzg.unizg.hr/id/eprint/5518>

- Swearer,S.M.,Espelage,D.L., Vaillancourt,Hymel,S.(2010). What can be done about school bullying? Linking research to educational practice, *Educational Researcher*,39(1),38-47.
[10.3102/0013189X09357622](https://doi.org/10.3102/0013189X09357622)
- Taylor,J.(2010).*Rural Middle School Student Perceptions of Bullying*. Unpublished Doctoral Dissertation, Auburn University, Auburn Alabama, USA.
- Torchia,T.(2014). *The relationship between social skills bullying and victimization*, (Master thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI NO.1567028).
- Torchia,T.(2014). *The relationship between social skills bullying and victimization*, (Master thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database (UMI NO.1567028).
- Tsaoasis, I.(2016). The relationship of self-esteem to bullying perpetration and deer victimization among schoolchildren and adolescents: A met – analytic review. *Aggression and Violent Behavior*,31,186-199. [10.1016/j.avb.2016.09.005](https://doi.org/10.1016/j.avb.2016.09.005)
- Vanden Bos,R.G.(2015). *APA Dictionary of Psychology*. (2Ed), Washington : American Psychology Association.
- Walsh,J.(2006). *Theories for Direct Social Work Practice*, New York: BrooksLL/ Cole.
- Wang,C.,Swearer,S.M.,& Lester,H.F.(2023). An integrated model of traditional and cyberbullying: Risk and protective factors. *Journal of School Psychology*,87,1-18.
- Wiener,J., & Mark ,M.(2009).Peer victimization in children with attention- deficit hyperactivity disorder. *Psychology in the Schools*, 46(2),116-131.

Gender differences in social skills, self-esteem, and school bullying among a sample of middle school students

Abstract:

The current study aimed to reveal the differences between the sexes (males and females) in social skills, self-esteem and school bullying in a sample of middle school students. The basic sample consisted of (170) male and female students from the middle school in Aswan city. The sample ages ranged between (13-15 years) with an average age of (14.05) and a standard deviation of (0.91). The number of male students was (92) students, and the number of female students was (78) students. The researchers relied on the social skills scale (prepared by Ilham Ahmed et al., 2024), the self-esteem scale (prepared by Sahar Abdel-Ghani, 2019), and the school bullying scale (prepared by the researcher). It is clear to us that there are no differences between males and females in school bullying (total score) in favor of males, and in the dimensions of school bullying (verbal bullying - physical bullying) in favor of males as well. No statistically significant differences were found in the dimensions of sexual bullying and social bullying. It was also found that there were statistically significant differences between males and females in social skills (total score and all dimensions) in favor of males. Finally, the results revealed the presence of statistically significant differences in self-esteem (total score and emotional and academic dimensions) in favor of males, while no statistically significant differences were found in the physical, social and moral dimensions between males and females.

Keywords: social skills; self-esteem; school bullying.