

2019

School Bullying and Its Relation to Self - Efficacy among Ninth and Tenth Grade Students in Jordan Public Schools

Nazmi Hussain Atallah
Ministry of Education/Jordan, nathmimoalla72@yahoo.com

Omar Atallah Al Alazamat
Ministry of Education/Jordan, adamat88@gmail.com

Follow this and additional works at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych

Recommended Citation

Atallah, Nazmi Hussain and Al Alazamat, Omar Atallah (2019) "School Bullying and Its Relation to Self - Efficacy among Ninth and Tenth Grade Students in Jordan Public Schools," *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*: Vol. 10 : No. 28 , Article 13.
Available at: https://digitalcommons.aaru.edu.jo/jaqou_edpsych/vol10/iss28/13

This Article is brought to you for free and open access by Arab Journals Platform. It has been accepted for inclusion in Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies by an authorized editor. The journal is hosted on [Digital Commons](#), an Elsevier platform. For more information, please contact rakan@aarj.edu.jo, marah@aarj.edu.jo, dr_ahmad@aarj.edu.jo.

التنمر المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية بالأردن

School Bullying and Its Relation to Self - Efficacy among Ninth and Tenth Grade Students in Jordan Public Schools

Dr. Nathmi Husien Al-Mualla
Instructor/ The Ministry of Education/ Jordan
nathmimoalla72@yahoo.com

Dr. Omar Atallah Al-Adamat
Instructor/ The Ministry of Education/ Jordan
Adamat88@gmail.com

د. نظمي حسين المعلا
مدرس/ وزارة التربية والتعليم/ الأردن

د. عمر عطا الله العظامات
مدرس/ وزارة التربية والتعليم/ الأردن

Received: 22/ 12/ 2018, Accepted: 23/ 3/ 2019

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3474623>

http: // journals. qou. edu/ index. php/ nafsia

تاريخ الاستلام: 22 /12 /2018م، تاريخ القبول: 23 /3 /2019م.

E - ISSN: 2307 - 4655

P - ISSN: 2307 - 4647

في الممرات ودورات المياه وفي الغرفة الصفية ويختار المتنمرين ضحاياهم من طلبة يقاربونهم في العمر أو اصغر منهم سناً.

ويعدّ التنمر المدرسي (School Bullying) بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين وبأشكاله المختلفة، من المشكلات التي لها آثار سلبية سواءً على القائم بالتنمر أم على ضحية التنمر أم على البيئة المدرسية بأكملها، إذ يؤثر التنمر المدرسي في البناء الأمني، والنفسي، والاجتماعي للمجتمع المدرسي. لذلك نجد أن العدوان الجسمي مع هؤلاء المتنمرين في المدارس يلحق الضرر بالطلبة في أي مستوى تعليمي. كما أنه يشعر الطالب الضحية بالتنمر بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه، بالإضافة إلى أنه يزيد من إحساسه بالخوف والقلق وعدم الارتياح، وينتج عنه أيضاً الانسحاب من المشاركة في الأنشطة المدرسية أو الهروب من المدرسة خوفاً من المتنمرين، أما بالنسبة للمتّنمر فإنّه قد يتعرض للحرمان أو الطرد من المدرسة، وكذلك يظهر قصوراً من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له، كما أنه قد ينخرط مستقبلاً في أعمال إجرامية خطيرة (Quiroz, Arnette & Stephens, 2006). وتشير بيانات المركز الوطني لإحصاءات التعليم وإحصاءات مكتب العدل في الولايات المتحدة الأمريكية أن (27.8%) من الطلبة في الصفوف من السادس إلى الثاني عشر يتعرضون للمضايقة والفتوة بالمدرسة.

ويعتبر التنمر المدرسي شكلاً من أشكال التفاعل العدواني غير المتوازن، وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلاً روتينياً يتكرر يومياً في علاقات الأقران في البيئة المدرسية، ويعتمد على (النموذج الاجتماعي - المعرفي) القائم على السيطرة، والتحكم، والهيمنة، والإذعان بين طرفين أحدهما متنمر وهو الذي يقوم بالاعتداء والآخر ضحية (Victim)، وهو المعتدى عليه تسببها نية وقصد تعكسه ثقافة الأقران باعتبارها سلوكاً ثابتاً لتلك الثقافة التي تعاملت مع مفهوم التنمر بوصفه مصطلحاً خاصاً للعنف المدرسي (Smorti, Ortega & Ortega, 2006).

يبدو مصطلح التنمر جديداً في أدبيات التربية وعلم النفس، وعند العاملين في المجال التربوي. ويعرف في بعض الأحيان بالاستتساد (Lionship)، أو الاستقواء. ويختلف التنمر (Bullying) عن مصطلح العنف (Violence) الذي يستعمل فيه السلاح والتهديد بكل أنواعه، ويفضي إلى العنف الشديد، أما التنمر فهو أخف من حيث الممارسة، فهو يتضمن عنفاً جسدياً خفيفاً، وعنفاً لفظياً كبيراً، ويشتمل على جانب استعراضي من القوة والسيطرة والرغبة في التحكم في مقدرات الآخرين من الأصدقاء والزملاء، وهذا السلوك موجود بين جميع الطلبة في المراحل التعليمية، ويمكن أن يقود إلى العنف بمعناه الشامل. أما السلوك العدواني: فهو هجوم ليس له مبرر وفيه ضرر للنفس أو للناس أو للممتلكات، وقد يكون العنف لفظياً أو عملياً (بطرس، 2009).

عرف بيرماستر (Burmester, 2007) التنمر المدرسي بأنه: سلوك عدواني عادة ما يحتوي على عدم توازن للقوى بين المتنمر والضحية، ويتكرر مع مرور الوقت. وعرف كل من سميث وسميث وأوسبورن وسمارة (Smith, Smith, Osborn, & Samara, 2008) التنمر المدرسي بأنه: عدوان متكرر بصورة لفظية، أو نفسية، أو جسدية، يصدر من فرد أو مجموعة أفراد ضد الآخرين. كما عرف الصباحيين والقضاة (2013) الطفل المتنمر بأنه: هو الذي يضايق، أو يخيف، أو يهدد، أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الأطفال في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد.

ومن خلال ما سبق يعرف الباحثان التنمر المدرسي بأنه:

ملخص:

هدفت الدراسة للتعرف إلى مستوى كل من التنمر المدرسي وفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر، والكشف عن القدرة التنبؤية للفاعلية الذاتية بالتنمر المدرسي. تكونت عينة الدراسة من (460) طالباً وطالبة (236 ذكراً و 224 إناثاً) من طلبة المدارس الحكومية بالأردن. ولتحقيق هدف الدراسة، استخدم مقياس التنمر المدرسي المعد من قبل الصباحيين والقضاة (2013)، ومقياس فاعلية الذات المعد من قبل موريس (Muris, 2002) بعد تطويرهما من قبل الباحثين. أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى التنمر المدرسي كان متوسطاً وأن مستوى فاعلية الذات كان متوسطاً أيضاً. كما بينت النتائج أن فاعلية الذات الأكاديمية، وفاعلية الذات الاجتماعية، وفاعلية الذات الانفعالية ساهمت معاً في تفسير ما نسبته (52.1%) من التنمر المدرسي، وجاءت فاعلية الذات الأكاديمية في المرتبة الأولى في تفسير سلوك التنمر.

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، فاعلية الذات، طلبة الصف التاسع والعاشر.

Abstract:

The present study aimed to identify the level of school bullying and academic self - efficacy among ninth and tenth grade students and to reveal the predictive ability of self - efficacy in school bullying. The sample of the study consisted of 460 students (236 males and 224 females) in Jordan public schools. In order to achieve the goal of the study, the researchers used a school bullying scale designed by al - Subheen and al - Qodhah (2013), and self - efficacy scale designed by Muris (2002) after modifying these scales. The findings of the study have revealed that the level of both school bullying and self - efficacy were medium. Also, the findings have shown that the academic self - efficacy, social self - efficacy and emotional self - efficacy contributed all together to explain 52.1% of school bullying. Furthermore, the findings have shown that the academic self - efficacy was in the first rank in explaining school bullying.

Keywords: School Bullying, Self - Efficacy, Ninth and Tenth Grade Students.

المقدمة:

يعدّ التنمر (Bullying) ظاهرة قديمة في جميع المجتمعات منذ زمن بعيد وهي موجودة في المجتمعات المتقدمة (الصناعية) وكذلك المجتمعات النامية، حيث قدم أولويس (Olweus) تعريفاً يُعد من أول وأهم التعريفات التي تناولت مفهوم التنمر، إذ عرفه بأنه: تعرض الطالب وبشكل متكرر خلال فترة من الوقت إلى سلوكيات سلبية من جانب طالب آخر أو أكثر.

لقد أصبح التنمر اليوم مشكلة شائعة وخطيرة في المدارس، ويؤكد بدويل (Bidwell, 1997) بأن التنمر يحدث داخل المدرسة وخارجها إلا أن الذي يقع داخل المدرسة أكثر، وتشكل الساحة المدرسية أكثر الأماكن التي يشيع فيها التنمر، كما ويحدث التنمر

إصابتهم بالتوتر أو تعرضهم للاكتئاب، وعدم اللجوء إلى سلوكيات غير إيجابية (Bandura & Ramachaudran, 1994).

تعتبر معتقدات الأفراد حول مستوى قدرتهم على القيام بما هو مطلوب منهم، أو مواجهة الظروف التي تحيط بهم، وتحقيق الأهداف التي يسعون من أجل الوصول إليها، من أهم العوامل التي تلعب دوراً مهماً في تحديد مدى نجاحهم في العديد من السياقات التعليمية والاجتماعية والمهنية (Bandura, 1977). وتؤثر فاعلية الذات أيضاً على سلوكيات الأفراد؛ فهم أولاً يميلون إلى اختيار النشاطات والمهام التي تناسب قدراتهم التي يعتقدون أن يمتلكونها، كذلك فإن الأفراد الذين يمتلكون نفس المستوى من القدرات يؤدون النشاط بمستويات متفاوتة من الإتقان، ويبدلون جهداً ومحاولات متباينة لتجاوز العقبات والصعاب التي تواجههم وكل ذلك مرده إلى الاختلاف في فاعليتهم الذاتية (Bandura, 2000).

وحسب "باندورا" فإن الشخصية: هي عملية تفاعل معتقدات الفرد حول نفسه وحول قيمه ومعايير الشخصية، وفهمه لما يدور حوله، وتنظيمه لذاته. بالإضافة إلى النشاط والتفاعل المنسق الذي يدور بين هذه المكونات والعمليات المختلفة من حوله، وهو ما ينتج في نهاية المطاف السلوك والخبرة والأعمال الناطقة باسم الشخصية. إن هذه المعتقدات والتوقعات الشخصية هي ما تسمى بالهوية الشخصية، والتي تخبرنا عن أحدهم ما هو وكيف من الممكن أن يتصرف أو يتكلم، والنظرية الاجتماعية المعرفية لا تدرس خصائص هذه المكونات أو العمليات بصورة منفردة، بل إنها أيضاً تدرس وتبحث كيف تسهم في بناء الشخصية والهوية وكيف تعمل في الظروف المختلفة. وهذا ما يحدد كيف يعيش الناس وماذا يعتقدون بأنفسهم وحياتهم وكيف يتصرفون خلالها، سواءً بالمواقف الضاغطة أم غيرها، وكلمات أخرى فمكونات الشخصية هذه هي من تفسر كيف يتصرف مع الآخرين (Bandura, 1999). أما مصادر فاعلية الذات حسب باندورا وراماشاندران (Bandura & Ramachaudran, 1994)، هي:

- تجارب النجاح والإتقان المتكررة التي يخوضها الشخص.
- خبرات الآخرين الناجحة وبخاصة من هم من نفس القدرات والإمكانات.
- الإقناع اللفظي الذي يقدمه الآخرون للشخص الذي يمر في تجربة بتأكيدهم أنه يمتلك القدرة الكافية على النجاح والمواجهة.
- الحالة الانفعالية والجسمية للفرد. فتفسير ردود الفعل الانفعالية والآثار الجسمية المترتبة على موقف ما، تحدد مقدار الفاعلية التي تواجه بها هذا الموقف، فعندما نفسر هذه الانفعالات والآثار بشكل سلبي، نخسر جزءاً مهماً من فاعليتنا الذاتية، حيث تحصل حالة من القلق والتوتر من جهة وحتى حالة الفخر والإفراط بالثقة بالقدرات بالجهة المقابلة.

عرفت فاعلية الذات الانفعالية بأنها: معتقدات الفرد حول قدرته على تجنب المشاعر السلبية بعد مروره ببعض المواقف المهدة أو الضاغطة، أو معرفته حول قدرته على استعادة الحالة الانفعالية السوية المعتادة بعد التعرض لظروف انفعالية ضاغطة (Valois, Zulling & Hunter, 2015).

إن فاعلية الذات الانفعالية مهمة في التنظيم الانفعالي المرتبط بشكل مباشر بالأنماط السلوكية المختلفة، سواءً أكان السلوك إيجابياً من ناحية اجتماعية أم سلوكاً منحرفاً وغير إيجابي، حيث تساعد فاعلية الذات الانفعالية في زيادة احتمالية انخراط الشخص في السلوكيات الإيجابية؛ لقدرته على معرفة آثار ونتائج سلوكياته على مشاعر الآخرين، إضافة إلى العواقب الاجتماعية للسلوك عليه

سلوك متعمد ومتكرر يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسدياً، أو لفظياً، أو اجتماعياً، أو إتلاف الممتلكات، ينتج عن عدم التكافؤ في القوى.

هناك عدة أشكال للتنمر، يمكن عرضها كما يلي (Wolke, Woods, Stanford, & Schulz, 2001):

- التنمر الجسدي: كالضرب أو الصفع، أو القرص، أو الرفس، أو الإيقاع أرضاً، أو السحب، أو إجباره على فعل شيء.
- التنمر اللفظي: السب والشتم واللعن، أو الإثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية.
- التنمر الجنسي: استخدام أسماء جنسية ومناداة الآخرين بها أو كلمات سيئة أو الملامسة الجسمية، أو التهديد بالممارسة.
- التنمر العاطفي والنفسي: المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والاستهزاء على المظهر، أو الملابس، أو أسلوب الكلام.
- التنمر في العلاقات الاجتماعية: منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بأقصائهم، أو رفض صداقتهم، أو نشر شائعات عن آخرين.
- التنمر بالاعتداء على الممتلكات: أخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم، أو عدم إرجاعها أو إتلافها.

وتشير الدراسات التي أجراها المركز القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية (National Institute of Child Health and Human Development) إلى أن أكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية متورطون في التنمر سواءً أكانوا ضحايا أم متنمرين، كما أن أكثر من (16,000) تلميذ يهربون من المدارس يومياً خوفاً من تنمر زملائهم عليهم، كما أن الأطفال من سن (11 – 18) سنة، قد واجهوا بعض أشكال التنمر في أثناء وجودهم بالمدرسة (Kumpulainen et al., 1998).

عرف باندورا (Bandura) فاعلية الذات على أنها: معتقدات الأشخاص حول قدراتهم على إنتاج مستويات أداء محددة تؤثر على أحداث الحياة التي تحيط بهم. وتحدد معتقدات فاعلية الذات كيف يشعر الناس ويفكرون ويثيرون دافعية أنفسهم ويتصرفون بالمواقف المختلفة. وتنتج هذه الآثار من خلال أربع عمليات، رئيسة هي: المعرفة التي يمتلكها الشخص حول موضوع ما يحيط به، والدافع الذي يوجهه باتجاه معين ويحثه على الاستمرار فيه رغم العقبات، والانفعالات التي تؤثر عليه أثناء ذلك سواءً أكانت سلبية أم إيجابية، ثم أخيراً عمليات الاختيار التي تلي العمليات الثلاث السابقة كقرار يمارسه الشخص حيال موقف ما. ويستطيع أصحاب فاعلية الذات العالية الاستمرار في المهام المطلوبة منهم حتى لو صادفتهم بعض الصعوبات (Bandura & Ramachaudran, 1994).

وتُعرف فاعلية الذات بأنها: اعتقاد الفرد بقدرته على إتقان مهمة ما وتحقيق النتائج الإيجابية، أو هي الأحكام العامة التي يطلقها الفرد على ما يمتلكه من قدرات وإمكانات، التي تمكنه من الخوض في تجارب مختلفة تناسب هذه القدرات (أبوغزال، 2014).

إن امتلاك الفرد لمستوى مرتفع من فاعلية الذات يدفعه إلى تحقيق الإنجازات، ويؤدي ذلك إلى الصحة النفسية التي تدفعه للتفاعل مع محيطه بشكل فعال، وهم لا ينظرون للمواقف والمشاكل على أنها عقبات أو صعوبات، لأنهم يمتلكون الإمكانيات التي تؤهلهم لاجتيازها، ويعتمدون على المثابرة ومضاعفة الجهود للتغلب عليها. وهم يفسرون سبب إخفاقهم في بعض المواقف إلى مستوى الجهد غير المناسب، وكل ما سبق يقلل من احتمالية

ظل وجود مثل هذه الأمور تتزايد فرص ظهور سلوك التنمر، لكن ثقة الطلبة بقدراتهم على ضبط مشاعرهم ومراعاة مشاعر الآخرين، وقدرتهم على بناء علاقات اجتماعية والمحافظة عليها، بالإضافة إلى شعورهم بالثقة حول قدراتهم الأكاديمية، وهو ما نسميه فاعلية الذات، كل ذلك قد يقلل من احتمالية ظهور سلوك التنمر في السياقات التي من المتوقع أنه قد يظهر فيها. إن وجود ثقة لدى المراهقين بقدراتهم على التواصل الاجتماعي الإيجابي مع الآخرين، وضبط انفعالاتهم بالمواقف الضاغطة، وكذلك قدراتهم على تحقيق نجاح أكاديمي مطلوب، قد يؤدي بالنتيجة إلى تقليل شعورهم بالضغط النفسي بالسياقات المختلفة: وبالتالي عدم الانخراط بسلوك التنمر.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

يعدّ التنمر من أخطر الظواهر التي تواجهها مدارسنا اليوم. وتشير الإحصائيات العالمية إلى انتشار التنمر المدرسي بين تلاميذ المراحل المختلفة، إذ يتعرض ما يقارب (15 - 20)% من تلاميذ الصفوف من الثالث إلى السادس للتنمر والعنف من أقرانهم، وتزيد هذه النسبة لدى تلاميذ الصفوف من السابع إلى التاسع حيث تصل إلى نحو (30%) (Corvo, 2010).

وتشير الدراسات أن للتنمر المدرسي آثاراً على المتنمر (ضحية التنمر)، إذ نجد أن ضحية التنمر يعاني من الوحدة وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، وقلة أو ندرة الأصدقاء وقصوراً في العلاقات الاجتماعية والخجل، مع تدني تقدير الذات والانسحاب الاجتماعي، كما يعاني الخوف من الذهاب إلى المدرسة، وتدني في مستوى التحصيل الأكاديمي، كذلك الحال أيضاً مع الطالب المتنمر، الذي قد يكون التشوه المعرفي الذي يؤدي به إلى سلوك التنمر، وضعف تقدير نتائج سلوكه السلبية على الآخرين، يتأثر كذلك سلباً بسلوك المتنمر. إن سلوك التنمر بجميع أشكاله يشكل عائقاً كبيراً أمام سير عملية التعلم والتعليم بالصورة التي تسعى المدرسة للوصول إليها. علاوة على ذلك فإن الأسباب النفسية الداخلية كالفاعلية الذاتية، المؤدية للتنمر. تكاد لا تلقى الاهتمام الكافي من المتخصصين والدارسين، لذا جاءت هذه الدراسة لنقل الاهتمام إلى هذه الأسباب (Ericson, 2001; Fox & Boulton, 2003; Jantzer, Hoover & Nar-) (loch, 2006).

وتتمثل مشكلة الدراسة الحالية في فحص العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي والفاعلية الذاتية لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية في الأردن، وبشكل أكثر تحديداً حاولت الدراسة الحالية الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- ما مستوى سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية؟
- ما مستوى فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية؟

- ما القدرة التنبؤية لأبعاد الفاعلية الذاتية (الانفعالية، الأكاديمية، الاجتماعية) في سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية بالأردن؟

أهمية الدراسة:

تكمن الأهمية النظرية للدراسة الحالية من خلال ما تضيفه من معلومات إلى المعرفة الإنسانية عامة والمكتبة العربية خاصة حول ظاهرة ومشكلة التنمر المدرسي، بالغة الخطورة في مجتمعنا، بما لها من نتائج سلبية على العملية التعليمية، وتكيف أبنائنا الطلبة، وصحتهم النفسية وعلاقاتهم الاجتماعية، والأسباب النفسية المؤدية لها. الأمر الذي نطمح أن يزيد من الاهتمام بها،

وعلى من حوله. كما وتعمل فاعلية الذات الانفعالية على التغلب على التأثيرات العاطفية والاجتماعية المختلفة في المواقف المختلفة والتكيف معها، كما تعمل فاعلية الذات الانفعالية كمساهم رئيس في الأداء النفسي والاجتماعي (Bandura, Caparar, Barrbaranelli, Gerbino & Pastorelli, 2003).

عرفت فاعلية الذات الاجتماعية بأنها: معتقدات الفرد حول قدرته على التصرف بشكل سليم ينقل عنه انطباع إيجابي للآخرين. (Hermann, 2005) وتعرف أيضاً على أنها: معتقدات الأفراد حول قدرتهم على الانهماك في سياقات التواصل الاجتماعي، والتي تعتبر ذات أهمية كبيرة في الحفاظ على العلاقات الشخصية للأفراد وإدامتها (Satici, Kayis & Akin, 2013). إن ثقة الفرد في قدرته على المشاركة في السياقات الاجتماعية التفاعلية، هي نقطة البدء في إقامة العلاقات الاجتماعية والمحافظة عليها. وتتضمن سلوكيات مثل التعامل الإيجابي مع الصراع مع الآخرين، والتعرف على أشخاص جدد، وتطوير الصداقات، والتفاعل في المجموعات (Eroz-kan & Deniz, 2012).

إن أساس نظرية "باندورا" المتعلق بفاعلية الذات الاجتماعية هو أن مستوى الثقة بالنفس يؤثر على قدرة الفرد على إنتاج سلوك ما، وإدراك نفسه على أنه شخص مقبول من الآخرين (Hermann, 2005).

تعرف فاعلية الذات الأكاديمية بأنها: ثقة الفرد بقدراته على تنظيم وتنفيذ الأداء للوصول إلى أنواع محددة من الإنجاز في سياقات أكاديمية. وتعمل فاعلية الذات الأكاديمية ضمن مجموعة من المعتقدات متعددة المستويات والأوجه والتي تؤثر على شعور الناس، وتفكيرهم، وتحفيز أنفسهم، والتصرف أثناء المهام التعليمية المختلفة. ويرتبط تطور الفاعلية الذاتية ارتباطاً وثيقاً بتجارب الشخص وكفاءاته ومهامه التنموية في مختلف المجالات في مراحل مختلفة من الحياة (Sharma & Nasa, 2014).

كما تُعرف فاعلية الذات الأكاديمية بأنها: معتقدات الطالب حول قدراته لتحقيق الواجبات والمهام التعليمية بمستويات مقبولة، والتي تزيد من جهود الطالب الذهنية المبذولة في عملية التعلم. فينبذ الطلبة الذين يمتلكون مستويات من فاعلية الذات الأكاديمية جهوداً متواصلة لتحقيق الواجبات الأكاديمية المخصصة لهم، ولا يشعرون بعجزهم تجاهها، بل يتعاملون معها بشكل فعال يبعدهم عن الفشل الأكاديمي (Satici & Can, 2016). وقد تكون فاعلية الذات الأكاديمية هي المفهوم المتعلق بنوع من أنواع الدافعية التي لا تعود إلى عوامل وحاجات فيسيولوجية أو ظروف خارجية، بقدر ما هي معتقدات الفرد بقدرته وحاجته لتحقيق تعامل ناجح مع بيئة التعلم. وتؤثر على استمرار الجهد والمثابرة، ونوع الأنشطة التي يتم اختيارها، والإقبال على المواقف التعليمية كافة حتى الصعبة منها (المخلافي، 2010).

ويتميز الطلبة ذوو فاعلية الذات الأكاديمية المرتفعة بثقة جيدة بقدرتهم على النجاح والتقدم الأكاديمي، وهم أكثر مرونة في سعيهم للوصول إلى حلول متنوعة للمهام الموكلة إليهم، ولديهم تحصيل وإنجاز أكاديمي بسبب ارتفاع مستوى الدافعية الأكاديمية لديهم؛ لذلك فهم يمتازون بمثابرتهم وبذلهم للجهود في سبيل تحقيق أهدافهم، ومواجهة الصعوبات التي تعترضهم (Bandura, 1997).

من خلال الاستعراض السابق لمفهوم التنمر وفاعلية الذات، نلاحظ أن سلوك التنمر يترافق حدوثه مع حالة من التشوه المعرفي وضعف في تقدير نتائج هذا السلوك على الضحية، إضافة إلى وجود حالة من الشعور بالضغط الاجتماعية أو الأكاديمية. وفي

- الحد المكاني: مدارس لواء بني كنانة/ الأردن.
- الحد الزمني: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي 2018/2019م.
- الحد البشري: اقتصر على طلبة الصف التاسع والعاشر بشكل محدد.

الدراسات السابقة:

أجرى الحربي (2003) دراسة هدفت للتعرف إلى العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم. وتكونت عينة الدراسة من (81) طالباً وطالبة جميعهم من الصم بمدينة الرياض، ومن المرحلة الدراسية المتوسطة. وأكدت نتائج الدراسة وجود علاقة ارتباط سلبية بين السلوك العدواني ومفهوم الذات.

وهدف دراسة كينك وسنكير (Kepenekci & Sinkir, 2006) إلى الكشف عن مستويات التنمر المدرسي لدى الطلبة في تركيا، تكونت عينة الدراسة من (692) طالباً وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة طور مقياس للكشف عن سلوكيات التنمر لدى الطلبة في المدارس. وكشفت نتائج الدراسة عن انتشار ظاهرة التنمر لدى الطلبة بنسب متفاوتة، حيث كان التنمر الجسدي بالمرتبة الأولى، والتنمر اللفظي بالمرتبة الثانية، بينما جاء في المرتبة الأخيرة التنمر الجنسي، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

أما دراسة سامسون (Samson, 2008)، فقد تقصت دور فاعلية الذات في مراقبة السلوك، فتكونت عينة دراسة من (945) طالباً من مدارس مدينة ناشفيل (Nashville) الأمريكية، كان بعضهم يظهر مشاكل سلوكية في حين أظهر الآخرون التزاماً بالسلوك السوي، وقد أكدت نتائج الدراسة وجود دور مرتفع لفاعلية الذات في مراقبة السلوك.

وأجرى جرايسي (2012) دراسة هدفت إلى الكشف عن سلوك التنمر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة. تكونت عينة الدراسة من (367) طالباً وطالبة، منهم (159) طالباً و (208) طالبات، وأظهرت نتائج الدراسة أن مستوى سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة جاء بمستوى منخفض، وأن مستوى مفهوم الذات الأكاديمي لدى طلبة المرحلة جاء بمستوى متوسط. وأظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر النوع الاجتماعي في جميع مجالات مقياس سلوك التنمر ولصالح الذكور.

سعت دراسة ثورنبرج وجنغت (Thornberg & Jungert, 2013) إلى تقصي العلاقة بين سلوك التنمر وفاعلية الذات الانفعالية. فكانت عينة الدراسة مكونة من (347) طالباً وطالبة من طلبة المدارس الثانوية بالسويد، بمتوسط أعمار (18) سنة. وتوصلت نتائج الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباط بين سلوك التنمر وفاعلية الذات.

كما هدفت دراسة قاسم والسيد والسيد (Kassem, Elsayed & Elsayed, 2015) لمعرفة العلاقة بين سلوك التنمر وفاعلية الذات. فتكونت العينة من (338) طالباً وطالبة من طلبة كلية التمريض في جامعة المنصورة. واستخدم الباحثون مقياس كوبر (Cooper) لسلوك التنمر، ومقياس شوارترز وجيروزالم (Schwartz and Jerusalem) للفاعلية الذاتية. وتوصلت الدراسة لوجود علاقة ارتباط ذات دلالة إحصائية بين سلوك التنمر وفاعلية الذات بلغت (- 0.38) عند مستوى الدلالة (0.0001).

وعملت دراسة كوكينوس وباناجوبولو وتسولاكيديو وتزليو

وأخذها بعين الاعتبار من قبل التربويين القائمين على العملية التربوية في المدارس، إذ تكاد تخلو المكتبة النفسية العربية - بحدود علم واطلاع الباحثين - من عمل بحثي لمتغيري التنمر المدرسي مع فاعلية الذات. لذا تتجلى أهمية الدراسة الحالية بتوفير بيانات متعلقة بقدرة التنبؤ بسلوك التنبؤ من خلال فاعلية الطلبة الذاتية.

ومن الناحية العملية يؤمل من هذه الدراسة أن توفر بناءً معرفياً جيداً للقائمين على العملية التربوية، وصناع القرارات للسياسات التربوية، والمعلمين، والمرشدين، وأولياء الأمور، وكل من يعمل في حقل التعليم في إمكانية توظيف النتائج والمعلومات التي تم التوصل إليها في بناء البرامج التربوية والإرشادية لمساعدة الطلبة في كيفية الحد من هذا السلوك والسيطرة عليه. كما قد تشكل الدراسة بداية الاهتمام ببرامج تعنى ببناء فاعلية الطلبة الذاتية بأبعادها الثلاثة كطريق للتخلص من المشاكل السلوكية المختلفة ومنها المتنمر، وبناء شخصية متوازنة لديهم.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

- تحديد مستوى التنمر المدرسي لدى طلبة المدارس الحكومية في الأردن.
- تحديد مستوى فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الحكومية في الأردن.
- الكشف عن القدرة التنبؤية لأبعاد فاعلية الذات في التنمر المدرسي لدى طلبة المدارس الحكومية في الأردن.

التعريفات الاصطلاحية الإجرائية:

◀ الفاعلية الذاتية: معتقدات الأفراد حول قدرتهم على القيام بالعمل المطلوب، وتتضمن الأبعاد الآتية (Muris, 2002):

◀ الفعالية الذاتية الأكاديمية: معتقدات الأفراد حول قدرتهم على تحقيق النجاح في المهام الأكاديمية الموكلة إليهم.

◀ الفعالية الذاتية الاجتماعية: تشير إلى معتقدات الأفراد حول قدرتهم على بناء علاقات اجتماعية جديدة، والمحافظة على علاقاتهم الاجتماعية مع الآخرين.

◀ الفاعلية الذاتية الانفعالية: وتشير إلى معتقدات الأفراد حول قدرتهم على تنظيم انفعالاتهم وإدارتها بفاعلية.

وتعرف الفاعلية الذاتية (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية) إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الفاعلية الذاتية بأبعاده الثلاثة: (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية) المستخدم في هذه الدراسة.

◀ التنمر المدرسي: أفعال سلبية متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر أو مجموعة من التلاميذ يتلقون هذا السلوك السالب ولا يبدون ردود أفعال تجاهه، وتتم بصورة متكررة، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة لفظية أو جسدية أو نفسية واجتماعية (Olweus, 2005).

ويعرف التنمر المدرسي إجرائياً بالدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس التنمر المدرسي المستخدم في الدراسة الحالية.

محددات الدراسة:

يمكن تقسيم حدود الدراسة إلى الآتي:

طالباً، و (1946) طالبة، وذلك حسب السجلات الرسمية لمديرية التربية والتعليم في لواء بني كنانة.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من (460) طالباً وطالبة، بواقع (236) طالب، و (224) طالبة. اختيروا بالطريقة العشوائية العنقودية متعددة المراحل؛ إذ اختيرت (10) مدارس ذكور تضم طلبة الصف التاسع والعاشر، ثم اختيرت شعبتان من كل مدرسة، ثم اختيرت (10) مدارس إناث تضم طلبة الصف التاسع والعاشر، واختيرت شعبتان من كل مدرسة.

والجدول (1) يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة حسب الجنس:

جدول (1)

أفراد عينة الدراسة حسب الجنس.

المتغير	المستوى	العدد	النسبة المئوية
الجنس	ذكر	236	51.3%
	أنثى	224	48.7%
المجموع		460	100%

أدوات الدراسة

استخدم الباحثان مقياس التنمر المدرسي، ومقياس الفاعلية الذاتية، فيما يلي وصف لهذه المقاييس:

أولاً مقياس التنمر المدرسي:

استخدم مقياس التنمر المدرسي المطور من قبل الصباحيين والقضاة (2013)، ويتكون المقياس من (45) فقرة لقياس التنمر المدرسي موزعة على خمسة أبعاد، هي: التنمر اللفظي وخصص له (10 فقرات)، والتنمر الجسدي وخصص له (9 فقرات)، والتنمر الاجتماعي وخصص له (14 فقرة)، والتنمر على ممتلكات الطلبة وخصص له (6 فقرات)، والتنمر الجنسي وخصص له (6 فقرات).

■ صدق المقياس بصورته الأصلية

قام الصباحيين والقضاة (2013)، بالتحقق من صدق البناء بتطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، وحسبت معاملات ارتباط بيرسون بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي والأبعاد التي تتبع له، وتراوحت معاملات الارتباط بين، (0.47 - 0.85).

■ صدق المقياس للدراسة الحالية

- صدق المحتوى: للتحقق من صدق المحتوى، عرض مقياس التنمر المدرسي على سبعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والإدارة التربوية، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وذلك للتحقق من ملاءمة فقرات المقياس ومناسبتها لما وضع له. وبناءً على ملاحظات المحكمين تم حذف بعد التنمر الجنسي لعدم مناسبته لدى أفراد العينة وعدلت صياغة بعض الفقرات التي اجمع عليها ثلاثة محكمين فأكثر.

- صدق البناء: لحساب صدق البناء تم تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، حيث تم حساب قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس. وأشارت

(Kokkinos, Panagopoulou, Tsolakidou & Tzeliou, 2015) على التحقق من علاقة سلوك التنمر وفاعلية الذات، لدى عينة من طلبة الصف السادس شمال غرب ووسط اليونان، بعمر من (10 - 12) سنة. وتم استخدام مقياس كوكينوس وسارودي وباكسيفانيدو (Kokkinos, Saroudi, and Baxevanidou) لسلوك التنمر ومقياس موريس (Muris) لفاعلية الذات. وتوصلت النتائج لوجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين سلوك التنمر وفاعلية الذات.

أما دراسة ياداف (Yadav, 2016) فقد بحثت بالعلاقة بين فاعلية الذات وسلوك التنمر. فاشتملت الدراسة على عينة تكونت من (400) طالباً وطالبة من إحدى الولايات الهندية، وباستخدام مقياس شوارترز وجيروزالم (Schwartzter and Jerusalem) لفاعلية الذات ومقياس أولويس (Olwes) لسلوك التنمر، توصلت نتائج الدراسة لوجود علاقة ارتباط سالبة ذات دلالة إحصائية بين سلوك التنمر وفاعلية الذات بلغت (-0.35).

وهدف دراسة بك (Beck, 2017) إلى تقصي العلاقة بين فاعلية الذات وسلوك التنمر لدى طلبة الجامعة، فتكونت عينة الدراسة من (145) طالباً وطالبة من جامعة شمال جورجيا الأمريكية. واستخدم مقياس شوارترز وجيروزالم (Schwartzter and Jerusalem) لفاعلية الذات، ومقياس خاص بهذه الدراسة لقياس سلوك التنمر، وأظهرت النتائج وجود علاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين فاعلية الذات والتنمر.

أما دراسة بنجول (Bingol, 2018)، فقد سعت إلى تقصي أثر فاعلية الذات على سلوك التنمر. فكانت عينة الدراسة مكونة من (323) طالباً وطالبة من مدارس مدينة اسطنبول (Istanbul) التركية، من طلبة الصف الحادي عشر. وقد توصلت نتائج الدراسة إلى وجود أثر لفاعلية الذات على سلوك التنمر.

وبالنظر إلى مجموعة الدراسات السابقة، فقد تناولت مفهوم فاعلية الذات عامة مع سلوك التنمر، كما نجد أيضاً أن الدراسات كانت في أغلبها أجنبية ما عدا دراسة قاسم وآخرون (Kassem et al., 2015)، إلا أن عينتها كانت من طلبة الجامعات، وبالنسبة لنتائج الدراسات فقد تضاربت بين وجود علاقة أو عدمها، حيث أشارت معظم نتائج الدراسات المذكورة سابقاً لوجود علاقة بين التنمر وفاعلية الذات، ما عدا دراسة ثورنبرج وجنغت (Thornberg & Jungert, 2013) التي تشير نتائجها لعدم وجود مثل هذه العلاقة. فجاءت الدراسة الحالية على عينة من المجتمع العربي، وللطلبة من المرحلة الأساسية العليا، ولتنهي الاختلاف في نتائج الدراسات السابقة. كما تصدت دراستنا الحالية للكشف عن قدرة فاعلية الذات بأبعادها الثلاثة: الاجتماعية، والأكاديمية، والانفعالية على تفسير سلوك التنمر المدرسي.

الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة:

استخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي في البحث، إذ حاولت الدراسة التعرف إلى العلاقة بين التنمر المدرسي وفاعلية الذات.

مجتمع الدراسة:

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع طلبة الصف التاسع والعاشر الأساسي في مديرية تربية وتعليم لواء بني كنانة المنتظمين في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 2017 / 2018، والبالغ عددهم (4054) طالباً وطالبة من الصف العاشر، منهم (2108)

■ صدق وثبات المقياس الأصلي

استخرجت مؤشرات صدق وثبات المقياس الأصلي؛ حيث تمّ التحقق من صدق المقياس وفقاً لإجراءات الصدق العاملي؛ وقد كان تشبع جميع فقرات هذا المقياس على العوامل التي تنتمي إليها يزيد على (0.40)، وتمّ التحقق من ثبات المقياس بحساب قيم معاملات الإتساق الداخلي باستخدام معادلة (كرونباخ ألفا) للمقياس ككل وللمقاييس الفرعية؛ إذ بلغت قيمة معامل ثبات الإتساق الداخلي للمقياس ككل وفقاً لهذه الطريقة (0.78)، بينما بلغت قيم معاملات ثبات الإتساق الداخلي لفاعلية الذات الأكاديمية، ولفاعلية الذات الاجتماعية، ولفاعلية الذات الانفعالية (0.64: 0.69: 0.71) على التوالي. كما قدرت قيمة معامل الثبات وفقاً لطريقة إعادة للمقياس ككل وللمقاييس الفرعية؛ إذ بلغت قيمة معامل الثبات للمقياس ككل وفقاً لهذه الطريقة (0.85) وبلغت قيم معاملات الثبات للمقاييس الفرعية الثلاث: (0.77: 0.73: 0.65).

■ صدق المقياس للدراسة الحالية

ولأغراض الدراسة، تُرجم المقياس من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، وترجمت النسخة المعربة للغة الإنجليزية من قبل أحد أعضاء هيئة التدريس في قسم اللغة الإنجليزية للتأكد من دقة الترجمة.

- صدق المحتوى: للتحقق من صدق المحتوى، عرض مقياس الفاعلية الذاتية على سبعة من المحكمين المتخصصين في علم النفس التربوي، والإدارة التربوية، والقياس والتقويم في جامعة اليرموك، وذلك للتحقق من ملائمة فقرات المقياس ومناسبتها لما وضع له. وبناءً على ملاحظات المحكمين عدلت صياغة بعض الفقرات التي أجمع عليها ثلاثة محكمين فأكثر.

- صدق البناء: لحساب صدق البناء تمّ تطبيق المقياس على عينة استطلاعية مكونة من (40) طالباً وطالبة، ومن خارج عينة الدراسة المستهدفة، حيث تمّ حساب قيم معاملات الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي له، والدرجة الكلية للمقياس. وأشارت نتائج التحليل إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد أو المقياس الكلي كانت دالة إحصائياً، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والبعد بين (0.74 - 0.81)، في حين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والمقياس الكلي بين (0.67 - 0.83) وهذا يدل على صدق بناء مقبول للمقياس.

■ ثبات المقياس للدراسة الحالية

تمّ التحقق من ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Re - test)، إذ وزع المقياس على (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وطبق المقياس على نفس العينة مرة أخرى بعد مرور أسبوعين، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق. وقد بلغ معامل الثبات لبعد فاعلية الذات الأكاديمية (0.85)، و (0.77) لبعد الفاعلية الذاتية الاجتماعية، و (0.72) لبعد فاعلية الذات الانفعالية. وكذلك تمّ التحقق من ثبات المقياس باستخدام الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمة كرونباخ ألفا لبعد فاعلية الذات الأكاديمية (0.91)، و (0.75) لبعد فاعلية الذات الاجتماعية، و (0.83) لبعد الفاعلية الذاتية الانفعالية.

■ تصحيح مقياس فاعلية الذات

في ضوء سلم الإجابة على فقرات المقياس، درّج سلم الاستجابة حسب تدرج ليكرت الخماسي، إذ تتراوح الإجابة على جميع فقرات المقياس ما بين (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً)

نتائج التحليل إلى أن جميع معاملات الارتباط بين كل فقرة والبعد أو المقياس الكلي كانت دالة إحصائياً، وتراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والبعد بين (0.33 - 0.87)، في حين تراوحت قيم معاملات الارتباط بين درجات الفقرات والمقياس الكلي بين (0.44 - 0.85) وهذا يدل على صدق بناء مقبول للمقياس.

■ ثبات المقياس النسخة الأصلية

قام الصباحيين والقضاة (2013)، بالتحقق من ثبات مقياس التنمر المدرسي من خلال تطبيق المقياس على عينة مكونة من (30) من طلبة المرحلة الأساسية وإعادة تطبيقه على نفس العينة بعد أسبوع من التطبيق الأولي، وحسبت معاملات الارتباط بين مرتي التطبيق. وقد بلغ معامل الثبات لبعد التنمر اللفظي (0.65)، و (0.64) لبعد التنمر الجسمي، و (0.74) لبعد التنمر الاجتماعي، و (0.67) لبعد التنمر على الممتلكات، و (0.70) لبعد التنمر الجنسي. وقام الصباحيين والقضاة (2013)، بالتحقق من ثبات المقياس باستخدام الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمة كرونباخ ألفا لبعد التنمر اللفظي (0.93)، و (0.91) لبعد التنمر الجسمي، و (0.93) لبعد التنمر الاجتماعي، و (0.86) لبعد التنمر على الممتلكات، و (0.91) لبعد التنمر الجنسي.

■ ثبات المقياس للدراسة الحالية

وللتحقق من ثبات مقياس التنمر المدرسي في الدراسة الحالية، تمّ التحقق من ثبات المقياس بطريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test - Re - test)، إذ وزع المقياس على (40) طالباً وطالبة من خارج عينة الدراسة، وطبق المقياس على نفس العينة مرة أخرى بعد مرور أسبوعين، وحسب معامل ارتباط بيرسون بين مرتي التطبيق. وقد بلغ معامل الثبات لبعد التنمر اللفظي (0.76)، و (0.82) لبعد التنمر الجسمي، و (0.74) لبعد التنمر الاجتماعي، و (0.79) لبعد التنمر على الممتلكات. وكذلك تمّ التحقق من ثبات المقياس باستخدام الإتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا، وقد بلغت قيمة كرونباخ ألفا لبعد التنمر اللفظي (0.93)، و (0.88) لبعد التنمر الجسمي، و (0.91) لبعد التنمر الاجتماعي، و (0.86) لبعد التنمر على الممتلكات.

■ طريقة تصحيح مقياس التنمر المدرسي

في ضوء سلم الإجابة على فقرات المقياس، درّج سلم الاستجابة حسب تدرج ليكرت الخماسي، إذ تتراوح الإجابة على جميع فقرات المقياس ما بين (دائماً، غالباً، أحياناً، نادراً، أبداً) وتقابلها الدرجات (1، 2، 3، 4، 5) على التوالي لجميع الفقرات، وبذلك تتراوح الدرجات على مقياس التنمر المدرسي بين (39) وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و (195) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، ولتفسير استجابات أفراد العينة على مقياس التنمر المدرسي صنفت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة إلى ثلاث فئات على النحو التالي: من (1 - 2.33) بدرجة منخفضة، ومن (2.34 - 3.67) بدرجة متوسطة، ومن (3.68 - 5) بدرجة مرتفعة.

ثانياً: مقياس فاعلية الذات

استخدم مقياس معتقدات فاعلية الذات (الأكاديمية، والاجتماعية، والانفعالية) (ASEES)، الذي أعدّه موريس (Muris، 2002)، يتكون من (24) فقرة تقيس معتقدات الأفراد عن كفاءتهم الذاتية موزعة على ثلاثة مجالات رئيسية هي الكفاءة الذاتية الأكاديمية (8 فقرات)، والكفاءة الذاتية الاجتماعية (8 فقرات)، والكفاءة الذاتية الانفعالية (8 فقرات).

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		التنمر ككل	2.96	1.242	متوسط

يتبين من الجدول (4) أن مستوى التنمر المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً بمتوسط حسابي (2.96). ويتبين من الجدول (4) أن بُعد التنمر الجسدي حصل على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.00)، يليه بُعد التنمر الاجتماعي بمتوسط حسابي (2.97)، فبُعد التنمر اللفظي بمتوسط حسابي (2.95)، وفي الترتيب الأخير جاء بُعد التنمر على ممتلكات الطلبة بمتوسط حسابي (2.89).

الناتج المتعلقة بالسؤال الثاني: ما مستوى فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية؟ للإجابة عن السؤال الثاني، استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية، كما هو مبين في الجدول (3).

جدول (3)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى فاعلية الذات لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	الفاعلية الذاتية الاجتماعية	3.23	1.114	متوسط
2	2	الفاعلية الذاتية الأكاديمية	3.10	1.243	متوسط
3	3	الفاعلية الذاتية الانفعالية	3.05	1.047	متوسط
		الفاعلية ككل	3.13	1.007	متوسط

يتبين من الجدول (3) أن الفاعلية الذاتية لدى أفراد عينة الدراسة كان متوسطاً بمتوسط حسابي (3.13). ويتبين من الجدول (5) أن بُعد الفاعلية الذاتية الاجتماعية حصل على المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (3.23)، يليه بُعد الفاعلية الذاتية الأكاديمية بمتوسط حسابي (3.10)، وفي الترتيب الأخير جاء بُعد الفاعلية الذاتية الانفعالية بمتوسط حسابي (3.05).

الناتج المتعلقة بالسؤال الثالث: ما القدرة التنبؤية لأبعاد فاعلية الذات (الانفعالية، الأكاديمية، الاجتماعية) في سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية بالأردن.

للإجابة عن السؤال الثالث استخدم تحليل الانحدار المتعدد المتدرج للكشف عن القدرة التنبؤية لأبعاد الفاعلية الذاتية (الانفعالية، الأكاديمية، الاجتماعية) في سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية بالأردن، كما هو مبين في الجدول (4).

جدول (4)

تحليل الإحدار المتعدد المتدرج للكشف عن القدرة التنبؤية لأبعاد فاعلية الذات (الانفعالية، الأكاديمية، الاجتماعية) في سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية بالأردن

المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ
المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ
المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ
المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ	المتنبئ

وتقابلها الدرجات (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي لجميع الفقرات، وبذلك تتراوح الدرجات على مقياس الفاعلية الذاتية بين (24)، وهي تمثل أدنى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص، و (120) وتمثل أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص على المقياس، ولتفسير استجابات أفراد العينة على مقياس الفاعلية الذاتية صنفت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد العينة إلى ثلاث فئات على النحو التالي: من (1 - 2.33) بدرجة منخفضة، ومن (2.34 - 3.67) بدرجة متوسطة، ومن (3.68 - 5) بدرجة مرتفعة.

إجراءات الدراسة:

ولتحقيق أهداف الدراسة، اتبعت الإجراءات الآتية في تنفيذ الدراسة:

- مراجعة الأدب النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- حددت عينة الدراسة من طلبة الصف التاسع والعاشر في لواء بني كنانة.
- وزعت مقاييس الدراسة على عينة الدراسة وبمساعدة المعلمين لضمان جدية الطلبة.
- أعطيت عينة الدراسة الوقت الكافي للإجابة على فقرات أدوات الدراسة، والتأكيد على عدم وجود وقت محدد للإجابة، إضافة إلى متابعة استفساراتهم.
- جمع أدوات الدراسة، وإدخال بياناتها إلى ذاكرة الحاسوب، وإجراء المعالجات الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS, V: 20).
- استخلاص النتائج، ومن ثم مناقشة ما تم التوصل إليه من نتائج في ضوء أسئلة الدراسة والخروج بالتوصيات المناسبة استناداً إلى نتائج الدراسة.

متغيرات الدراسة

تضمنت الدراسة المتغيرات الآتية:

- المتغير المتنبأ: التنمر المدرسي
- المتغير المتنبأ به: فاعلية الذات الاجتماعية، فاعلية الذات الأكاديمية، فاعلية الذات الانفعالية.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

الناتج المتعلقة بالسؤال الأول: ما مستوى سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية؟ للإجابة عن السؤال الأول استخرجت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية، كما هو مبين في الجدول (2).

جدول (2):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستوى سلوك التنمر لدى طلبة المدارس الحكومية الأردنية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	التنمر الجسدي	3.00	1.308	متوسط
2	3	التنمر الاجتماعي	2.97	1.071	متوسط
3	1	التنمر اللفظي	2.95	1.458	متوسط
4	4	التنمر على ممتلكات الطلبة	2.89	1.642	متوسط

المرتبة الأخيرة، وبمستوى متوسط؛ ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن تنمر الممتلكات بالنسبة للطلبة في عُمر طلبة عينة الدراسة الذين قد يعتقدون أن تنمر الممتلكات من الممكن أن يترك أدلة قد توقعهم تحت طائلة العقوبة، لذلك فهم يبتعدون عنه باتجاه أنواع التنمر الأخرى التي تحقق لهم الشعور بالقوة والقدرة عدم ترك آثار تدينه أمام الكبار. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة جرابسي (2012)، والتي أشارت إلى أن التنمر على ممتلكات الطلبة جاء في المرتبة الأخيرة.

وأظهرت نتائج السؤال الثاني أن مستويات فاعلية الذات بأبعادها المختلفة كانت بمستوى متوسط، وبنسب متقاربة، ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن وجود دور لكون أفراد عينة الدراسة هم أعضاء ضمن أسر ممتدة، والذي يلعب دوراً في رفع فاعلية الذات بأبعادها المختلفة لديهم، بما فيها من تفاعلات أكاديمية واجتماعية وانفعالية إيجابية مختلفة، كما أن نمط الأسرة الشرقية في تعاملها مع أبنائها يعينهم في تكوين خبرات ذاتية ناجحة مما يشكل لديهم فاعلية ذاتية معتدلة. وبالنسبة لتقدم فاعلية الذات الاجتماعية كأحد أبعاد فاعلية الذات فقد يعود الأمر إلى أن الطلبة في هذه المرحلة من العمر تنمو لديهم الحاجة إلى الوجود ضمن جماعات الأصدقاء؛ فهم أكثر حرصاً على تكوين الصداقات والمحافظة عليها، وهم كذلك أشد حرصاً على صورهم في عيون من هم أكبر منهم، فتصبح لديهم توجهات مستمرة لتنمية المهارات الاجتماعية للتعامل مع الآخرين بشكل مقبول، وبالتالي تزداد ثقتهم بقدرتهم وإمكاناتهم بالتفاعل الاجتماعي الناجح. بالمقابل فقد تراجع فاعلية الذات الانفعالية إلى المرتبة الأخيرة ضمن مجالات فاعلية الذات، ومن الممكن تفسير ذلك أن فترة المراهقة يتخللها الكثير من الضغوط النفسية، باعتبار أن المراهقة فترة انتقال بين الطفولة والرشد، يتم معاملة المراهق فيها مرة كراشد وأخرى كطفل مما يضعف ثقته بقدرته على ضبط انفعالاته، ومما يساهم في تأكيد مثل هذه النتيجة كثر الضغوط التي يعاني منها المراهقين نتيجة التقلبات العاطفية والجسمية والنفسية التي تقلل من ثقتهم بالقدرة على ضبط انفعالاتهم.

أظهرت نتائج السؤال الثالث أن أبعاد فاعلية الذات قد فسرت ما نسبته (52.1%) من التباين في التنمر المدرسي، حيث فسّر بُعد الفاعلية الذاتية الأكاديمية ما نسبته (0.473%) من التباين في التنمر المدرسي. في حين فسّر بُعد الفاعلية الذاتية الاجتماعية (0.34%) من التباين في التنمر المدرسي، وفسّر بُعد فاعلية الذات الاجتماعية (0.15%) من التباين في التنمر المدرسي. وتتفق هذه النتيجة مع جاءت به بعض الدراسات مثل: (Kas-; Beck, 2017 ; sem, Elsayed & Elsayed, 2015 ; Kokkinos, Panagopoulou, Tsolakidou & Tzeliou, 2015 ; Yadav, 2016)، والتي أشارت إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين فاعلية الذات وسلوك التنمر. إذ تعمل فاعلية الذات على التقليل من السلوك الفوضوي والانخراط بالأنشطة التي تتناسب مع ما يتوقعه الكبار، فيميل الطلبة ذوو فاعلية الذات المرتفعة إلى الالتزام بتعليمات الأسرة أكثر من غيرهم (صالح والوناس، 2016). كما أن الطلبة الذين يمتلكون فاعلية ذات يستطيعون مواجهة السياقات الضاغطة بصورة بعيدة عن السلوكيات العدوانية والتنمر بسبب امتلاكهم لقدرة على الضبط الداخلي، بالمقابل فإن الطلبة أصحاب جهات الضبط الخارجية يظهرون قدرة أقل على التعامل مع أقرانهم بشكل مناسب عندما يجدون أنفسهم بعيداً عن نظر الكبار (Beck, 2017).

ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن فاعلية الذات الأكاديمية هي أساس الطموح الأكاديمي الذي يسعى إليه الطلبة، وهو حسب

المتنبئات	المعامل B	الارتباط المتعدد	التباين المفسر R ²	Δ R ²	قيمة ف الإحصائية	دلالة ف الإحصائية
الفاعلية الذاتية الاجتماعية	0.261	0.712	0.507	0.034	234.797	0.000
الفاعلية الذاتية الانفعالية	0.190	0.722	0.521	0.015	165.617	0.000

يتبين من جدول (4) أن فاعلية الذات الأكاديمية، وفاعلية الذات الاجتماعية، وفاعلية الذات الانفعالية وضحت معاً حوالي ما نسبته (52.1%) من التباين في التنمر، فقد وضحت فاعلية الذات الأكاديمية (0.473) من التباين، وبذلك تكون قد ساهمت بشكل دال احصائياً في التنبؤ بالتنمر، وأضافت فاعلية الذات الاجتماعية (0.034) من التباين المفسر للتنمر، في حين أن فاعلية الذات الانفعالية أضافت (0.015) من التباين.

مناقشة النتائج والتوصيات:

لقد أظهرت النتائج المتعلقة بالسؤال الأول أن مستوى سلوك التنمر لدى طلبة الصف التاسع والعاشر كان متوسطاً. حيث جاء بُعد التنمر الجسدي في المرتبة الأولى وبمستوى متوسط، وجاء بُعد التنمر الاجتماعي في المرتبة الثانية وبمستوى متوسط، وجاء بُعد التنمر اللفظي في المرتبة الثالثة وبمستوى متوسط، في حين جاء بُعد التنمر على ممتلكات الطلبة في المرتبة الأخيرة وبمستوى متوسط.

ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن الدرجة المتوسطة في سلوك التنمر بين أفراد عينة الدراسة بسبب امتلاك الطلبة لقدرات ذاتية داخلية للتحكم بسلوكياتهم وتقدير نتائجها على الآخرين. عكس مرحلة الطفولة التي ترتفع فيها سلوكيات التنمر حيث لا توجد عند الطفل قدرات للحكم على آثار سلوكهم على الآخرين وترتفع فيها مستويات سلوك التنمر. وتختلف نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة (جرابسي، 2012)، التي أشارت إلى أن سلوك التنمر جاء بدرجة متوسطة.

وحسب نظرية "كولبرج" في النمو الأخلاقي فالطلبة من عينة الدراسة هم في عمر يحرضون فيه على الظهور بصورة طيبة أمام المجتمع، ويهتمون بالانسجام مع الأسرة والمدرسة، ليس خوفاً من العقاب بقدر ما هو قناعة بمعايير (أبو غزال، 2014). وجاءت النتائج متوسطة وليست منخفضة كون المراهقون يميلون لتحقيق مفهوم الذات لديهم ببعض السلوكيات السلبية تجاه الزملاء.

وأظهرت النتائج أن بُعد التنمر الجسدي جاء في المرتبة الأولى، وبمستوى متوسط؛ ويرجع الباحثان هذه النتيجة إلى أن هذا النوع من التنمر هو الأكثر قدرة على إثبات سطوة وسيطرة المتنمر من بين مجالات التنمر الأخرى، كما قد يمارس بعض الطلبة بعض فقرات مقياس التنمر الجسدي على سبيل الدعابة مثل قرص الزميل أو دفع جاره بالمقعد، ولكون أن الدراسة قد تم تنفيذه في مجتمع ريفي؛ ازداد التنمر الجسدي الذي توجد فيه نماذج لسلوكيات عدوانية بين الأطفال أكثر من غيرها من أشكال التنمر. وتتفق نتيجة هذه الدراسة مع نتيجة دراسة كل من (أبو عرار، 2010 ; Kepenekci & Sinkir, 2010)، واللذان أشارتا إلى أن التنمر الجسدي جاء بالمرتبة الأولى.

وفيما يتعلق ببعد التنمر على ممتلكات الطلبة الذي جاء في

1. الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية والنوع الاجتماعي. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
2. أبو غزال، معاوية. (2014). نظريات النمو وتطبيقاتها التربوية. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
3. بطرس، بطرس حافظ. (2009). تعديل وبناء سلوك الأطفال. عمان: دار المسيرة للطباعة والنشر.
4. بهنساوي، أحمد و حسن، رمضان (2015). التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية. مجلة كلية التربية - جامعة بورسعيد، 17، 1 - 40.
5. جرابسي، طرب. (2012). سلوك التنمر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي الدراسي لدى الطلبة. (رسالة ماجستير غير منشورة)، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.
6. الحربي، عواض. (2003). العلاقة بين مفهوم الذات والسلوك العدواني لدى الطلاب الصم. (رسالة ماجستير غير منشورة)، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، المملكة العربية السعودية.
7. صالح، هناء و مزياني، الوناس. (2016). فاعلية الذات والسلوك الفوضوي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية بمدينة ورقلة. مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، 273 - 283.
8. الصبيح، علي والقضاة، محمد. (2013). سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين: مفهومه، أسبابه، علاجه. الرياض، مكتبة الملك فهد الوطنية.
9. المخلافي، عبد الحكيم. (2010). فعالية الذات الأكاديمية وعلاقتها ببعض سمات الشخصية لدى الطلبة" دراسة ميدانية على عينة من طلبة جامعة صنعاء". مجلة جامعة دمشق، 26، 481 - 514

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1. Bandura, A. (1997). *Self - efficacy: The exercise of control*. New York.
2. Bandura, A. (1977). *Self - efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change*, *Psychological Review*, 84 (20) , 191 - 215.
3. Bandura, A. (1999). *A social cognitive theory of personality*. In L. Pervin & O. John (Ed.), *Handbook of personality*, 2nd ed. , 154 - 196.
4. Bandura, A. (2000). *Exercise of Human Agency Through Collective Efficacy*. *Current Directions in Human Science*, 9 (3) , 75 - 78.
5. Bandura, A. , & Ramachaudran, V. (1994). *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press, 4, 71 - 81.
6. Bandura, A. , Caprara, G. V. , Barbaranelli, C. , Gerbino, M. , & Pastorelli, C. (2003). *Role of affective self-regulatory efficacy in diverse spheres of psychosocial functioning*. *Child development*, 74 (3) , 769 - 782.
7. Beck, V. (2017). *An Exploratory Look at Locus of Control, Bullying, and Self - Efficacy*, *Unpublished Honors Theses*, University of North Georgia.
8. Bidwell, N. (1997). *The nature and prevalence of bullying in elementary schools*. *Saskatchewan School Trustees Association*.
9. Bingol, T. (2018). *Determining the Predictors of Self - Efficacy and Cyber Bullying*. *International Journal of Higher Education*, 7 (2) , 138 - 143.
10. Burmaster, E. (2007). *Bullying prevention policy guidelines, a quality education for every child*. Madison, Wisconsin: The Wisconsin Department of public Instruction.
11. Corvo, K. (2010). *Towards an integrated theory of relational violence: Is bullying a risk factor for domestic violence? Aggression and Violent Behavior*, 15 (3) , 181 - 190.

ما أشارت إليه دراسة (بهنساوي وحسن، 2015) يفسر ما نسبته (60.8%) من سلوك التنمر المدرسي. كما أن فاعلية الطالب الأكاديمية تجعله منشغلاً في تحقيق أهدافه الدراسية والنجاح والتفوق، وبعيداً عن كل ما قد يعيق هذه الأهداف. وإن الطلبة ذوو فاعلية الذات الأكاديمية المرتفعة هم أكثر الطلبة ابتعاداً عن الوقوع في إيذاء زملائهم، ذلك بسبب حرصهم المستمر على مستوى تحصيلهم الدراسي وابتعادهم عن أي سلوك يضعف تحصيلهم. بالمقابل فإن المعتقدات السلبية حول القدرات الأكاديمية تترك أثراً سلبياً على مشاعر الطالب تجاه الآخرين داخل المدرسة خاصة الطلبة المتفوقين والأقل قدرات جسمية ونفسية. لأن هؤلاء الطلبة يعبرون عن الضغوط الأكاديمية التي يعانون منها عن طريق سلوك التنمر. وإن وجود مستويات متوسطة من فاعلية الذات الأكاديمية تدفع الفرد إلى استخدام توجهات ذات إيجابية في مواقف التنمر الجسمي والنفسي سواء أكان مباشراً أم غير مباشر، فهم أكثر استخداماً للتجنب الإيجابي لمثل هذه المواقف لحرصهم على مستواهم الأكاديمي (Kokkinos et al., 2015)

وفيما يتعلق ببعدها فاعلية الذات الاجتماعية، فقد يرجع ذلك إلى أن فاعلية ذات الطلبة الاجتماعية تجعلهم أكثر مهارة بالتعبير عن مشاعرهم بطريقة سليمة والابتعاد عن سلوك التنمر، كما أن لديهم مهارات اجتماعية للفت أنظار الآخرين إليهم، تجعلهم حريصين على صورتهم الاجتماعية الطيبة أمام الآخرين. ولا يحتاجون عندئذ لأي مظهر من مظاهر سلوك التنمر لجذب الانتباه أو التعبير عن ضغوط ما.

أما بعد فاعلية الذات الانفعالية، فقد يرجع ذلك إلى أن المراهقين تقل لديهم ثققتهم بقدرتهم على ضبط انفعالاتهم، زيادة على أن انفعالات المراهقة تتسم بالتقلب وعدم الانضباط، لذا فإن مهارات المراهقين الانفعالية لا تأخذ حيزاً في تفسير سلوكياتهم المختلفة، بل قد تزيد من شعورهم بالضغوط في المواقف والسياقات المختلفة.

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية، يوصي الباحثان بما يلي:

1. توفير فرص متنوعة تتضمن العديد من الأنشطة المنهجية واللامنهجية التي تبعد التنمر عن مناخ المدرسة والاهتمام بالقوانين والأنظمة التي تحد من التنمر في المدرسة.
2. تدريب الآباء والأبناء والمعلمين على المهارات اللازمة للتعامل مع مشكلة التنمر من خلال الإشراف على الطلبة في أوقات الاستراحات وساحات المدرسة.
3. تضمين المناهج التعليمية لأنشطة واستراتيجيات وطرق تدريس تسهم في تنمية فاعلية الذات لدى الطلبة.
4. وضع تشريعات وإرشادات اجتماعية ومدرسية توضح الطرق السليمة للتعبير عن الانفعالات والضغوط بطرق سليمة لا تؤثر على الآخرين.
5. تنفيذ دراسات تجريبية لتأكيد حجم تأثير فاعلية الذات بأبعادها المختلفة على سلوك التنمر المدرسي.

المصادر والمراجع:

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو عرار، أمير كايد. (2010). علاقة سلوك التنمر لدى طلبة المرحلة

- 248.

32. Wolke, D. , Woods, S. , Stanford, K. , & Schulz, H. (2001). *Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors*. *British journal of psychology*, 92 (4) , 673 - 696.
33. Yadav, V. (2016). *School Bulling in Relation to Peer Relation and Self - efficacy*. *Indian Journal of Health and Wellbeing*, 7 (12) , 1173 - 1175.

ملحق (1)

قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس التنمر المدرسي والأبعاد التي يتبع لها

الارتباط مع:		الفقرات	رقم الفقرة	البعد
المقياس	البعد			
0.61	0.37	أهدد الطلبة وأتوعدهم بالإيذاء.	1	التنمر اللفظي
0.57	0.63	أصرخ على الطلبة بصوت عال لإفزاعهم.	2	
0.47	0.56	أشتم الطلبة بألفاظ غير مقبولة.	3	
0.40	0.33	أقاطع الطلبة أثناء حديثهم.	4	
0.51	0.39	أتهم الطلبة بأعمال لم يقوموا بها	5	
0.65	0.69	أشجع الطلبة على التشاجر	6	
0.60	0.65	ألوم الطلبة على مشكلات لم يفتروها	7	
0.40	0.41	أسخر من الطلبة وأستهزئ بهم	8	
0.49	0.37	أقوم بإعطاء بعض الطلبة ألقاباً مؤذية أو مزعجة لهم.	9	
0.74	0.61	أنشر الشائعات عن الطلبة	10	
0.50	0.59	أقوم بإلقاء الطلبة أرضاً	11	التنمر الجسدي
0.49	0.35	أجبر الطلبة على عمل أشياء لا يطيقونها	12	
0.66	0.79	استخدم أدوات حادة للسيطرة على الطلبة.	13	
0.58	0.45	أعرقل الطلبة بقدمي أثناء مرورهم من أمامي	14	
0.51	0.49	أدفع الطالب الذي يجلس في المقعد بجانبني	15	
0.44	0.49	أشد الطلبة من أذانهم أو شعورهم	16	
0.47	0.42	لا أتحكم في أعصابي عند الغضب.	17	
0.44	0.56	أقوم بقرص الطلبة مسيئاً لهم الألم.	18	
0.53	0.36	أقوم بضرب الطلبة باليد أو القدم.	19	
0.51	0.55	أجعل الطلبة يشعرون بالارتياح	20	
0.57	0.38	أشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على الطلبة	21	التنمر الاجتماعي
0.74	0.31	يجب على كل طالب أن يخافني ويرهبني	22	

12. Ericson, N. (2001). *Addressing the problem of juvenile bullying*. Washington, DC: US Department of Justice, Office of Justice Programs, Office of Juvenile Justice and Delinquency Prevention.
13. Erozkán, A. , & Deniz, S. (2012). *The influence of social self - efficacy and learned resourcefulness on loneliness*. *Journal of Counseling and Education*, 1 (2) , 57 - 74.
14. Fox, C. , & Boulton, M. (2003). *Evaluating the effectiveness of a social skills training (SST) programme for victims of bullying*. *Educational Research*, 45 (3) , 231 - 247.
15. Hermann, K. (2005). *The Influence of Social Self - efficacy, Self - esteem, and Personality Differences on Loneliness and Depression*. Unpublished. (Doctoral Dissertation) , Ohio State University.
16. Jantzer, A. , Hoover, J. , & Narloch, R. (2006). *The relationship between school - aged bullying and trust, shyness and quality of friendships in young adulthood: A preliminary research note*. *School Psychology International*, 27 (2) , 146 - 156.
17. Kassem, A. , Elsayed, R. & Elsayed, W. (2015). *Bullying Behaviors and Self Efficacy among Nursing Students at Clinical Settings: Comparative Study*. *Journal of Education and Practice*, 6 (35) , 25 - 36.
18. Kepenekci, K & Sinkir, C. (2006). *Bullying Among Turkish High School Student*. *Child Abuse and Neglect*, 30 (2) , 193 - 204.
19. Kokkinos, C. , Panagopoulou, P. , Tsolakidou, I. , & Tzeliou, E. (2015). *Coping with bullying and victimization among preadolescents: the moderating effects of self - efficacy*. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 20 (2) , 205 - 222.
20. Kumpulainen, K. , Räsänen, E. , Henttonen, I. , Almqvist, F. , Kresanov, K. , Linna, S. ,... & Tamminen, T. (1998). *Bullying and psychiatric symptoms among elementary school - age children*. *Child abuse & neglect*, 22 (7) , 705 - 717.
21. Muris, P. (2002). *Relationships between Self - Efficacy and Symptoms of Anxiety Disorders and Depression in A Normal Adolescent Sample*. *Personality and Individual Differences*, 32 (2) , 337 - 348.
22. Olweus, D. (2005). *A useful evaluation design, and effects of the Bullying Prevention Program*. *Psychology, Crime & Law*, 11 (4) , 389 - 402.
23. Quiroz, H. C. , Arnette, J. , & Stephens, R. D. (2006). *Bullying in schools: Fighting the bully battle*. Retrieved March, 23, 2006.
24. Samson, Jennifer. (2008). *The Role Of Perceived Self - efficacy in Controlling Behavior*. Un Unpublished (Master Thesis) , Nashville University.
25. Satici, S & Can, G. (2016). *Investigating Academic Self - efficacy of University Students in Terms of Socio - demographic Variables*. *Universal Journal of Education*, 4 (8) , 1874 - 1880.
26. Satici, S. , Kayis, A. & Akin, A. (2013). *Investigating the Predictive Role of Social Self - Efficacy on Authenticity in Turkish University Students*. *Europe's Journal of Psychology*, 9 (3) , 572 - 580.
27. Sharma, Hemant & Nasa, Gunjan. (2014). *Academic Self - Efficacy: A Reliable Predictor of Educational Performance*. *British Journal of Educat*, 2 (3) , 57 - 64.
28. Smith, P. K. , Smith, C. , Osborn, R. , & Samara, M. (2008). *A content analysis of school anti - bullying policies: progress and limitations*. *Educational Psychology in Practice*, 24 (1) , 1 - 12.
29. Smorti, A. , Ortega Rivera, J. , & Ortega - Ruiz, R. (2006). *Discrepant Story Task (DST): An instrument used to explore narrative strategies in bullying*.
30. Thornberg, R. , & Jungert, T. (2013). *Bystander behavior in bullying situations: Basic moral sensitivity, moral disengagement and defender self - efficacy*. *Journal of adolescence*, 36 (3) , 475 - 483.
31. Valois, R. , Zulling, K. & Hunter, A. (2015). *Association Between Adolescent Suicide Ideation, Suicide Attempts and Emotional Self - efficacy*. *Journal Child Studies*, 24 (2) , 237

الارتباط مع:		الفقرات	رقم الفقرة	البعد	الارتباط مع:		رقم الفقرة	البعد	
المقياس	البعد				المقياس	البعد			
0.77	0.78	أنهي الواجبات المدرسية المطلوبة مني بنجاح كل يوم.	4		0.51	0.44	أفتعل أسباباً للتشاجر مع الطلبة الضعفاء	23	
0.75	0.79	أستمر بالانتباه للمعلم أثناء الحصّة.	5	الكفاءة	0.55	0.87	يجب أن أفوز في كل الأنشطة المدرسية	24	التنمر الاجتماعي
0.71	0.75	أستطيع فهم المواد الدراسية بنجاح.	6	الذاتية الأكاديمية	0.63	0.66	يدفعني الطلبة للسيطرة عليهم	25	
0.79	0.81	أستطيع النجاح في تحقيق رضا والدي عن الأعمال المدرسية المطلوبة مني.	7		0.75	0.54	اتخذ قرارات نيابة عن الطلبة الضعفاء	26	
0.71	0.74	أجتاز الاختبارات المدرسية بنجاح.	8		0.80	0.48	أتعهد إذلال الطلبة	27	
0.67	0.80	أعبر عن رأيي عندما يخالفني زملائي بالصف هذا الرأي.	9		0.54	0.38	لا أصغي للطلبة أثناء حديثهم معي.	28	
0.71	0.77	أستطيع أن أكون صديقاً للطلبة الآخرين.	10		0.60	0.59	أشوه صورة الطلبة وسمعتهم	29	
0.82	0.75	أحدث مع شخص غير معروف بالنسبة لي بنجاح.	11		0.80	0.62	أطرد بعض الأشخاص بالقوة من المجموعة التي أكون فيها.	30	التنمر الاجتماعي
0.83	0.79	أعمل بانسجام مع زملائي بالصف.	12	الكفاءة الذاتية الاجتماعية	0.79	0.70	أشعر بالغيرة من نجاح الآخرين	31	
0.81	0.71	أخبر أصدقائي بأنهم يقومون بعمل شي لا أحبه.	13		0.47	0.81	أضع تعليمات قاسية تحول دون مشاركة الطلبة في النشاطات	32	
0.68	0.78	أنجح في إضحاك أصدقائي على حدث ما أحكيه لهم.	14		0.52	0.68	بعض الأشخاص يستحقون ما أقوم بعمله معهم.	33	
0.70	0.80	أحافظ على علاقة الصداقة التي تربطني بباقي الطلبة.	15		0.85	0.57	أحتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها الطلبة أكثر منهم	34	
0.68	0.81	أنجح في منع حدوث النزاعات بين الطلبة.	16		0.82	0.64	لا أعيد الأشياء التي أستعيرها من الطلبة	35	
0.73	0.79	أستطيع استعادة سعادتني بعد مروى بحدث غير سعيد.	17		0.64	0.67	أقوم بأخذ ممتلكات الطلبة بالقوة	36	التنمر على الممتلكات
0.82	0.75	أحافظ على هدوئي عندما أكون خائفاً.	18		0.45	0.37	أسرق بعض الأشياء من الطلبة	37	
0.78	0.74	أستطيع الابتعاد عن العصبية عندما يتم استفزازي.	19		0.68	0.49	أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات الطلبة	38	
0.68	0.76	أستطيع التحكم بمشاعري.	20	الكفاءة الذاتية الانفعالية	0.71	0.51	أنكر وجود بعض الأشياء التي أحصل عليها من الطلبة.	39	
0.80	0.80	أستطيع تشجيع نفسي بكلام حماسي عندما ينتابني شعور بالكسل والخمول.	21		ملحق (2)				
0.73	0.76	أستطيع إخبار صديقي أنني لست بحالة جيدة.	22		قيم معاملات الارتباط بين الفقرات وبين مقياس الفاعلية الذاتية والأبعاد التي يتبع لها				
0.74	0.74	أستطيع توقيف الأفكار غير السعيدة التي قد تخطر في بالي.	23		الارتباط مع:				
0.79	0.81	أنجح في تجنب الشعور بالانزعاج من الأمور السيئة التي قد تحدث.	24		رقم الفقرة				
					البعد				
					المقياس	البعد			
					0.69	0.77	1	أطلب المساعدة من معلمي عندما تواجهني مشكلة في أداء الواجبات المدرسية.	الكفاءة الذاتية الأكاديمية
					0.82	0.80	2	أستطيع الدراسة عندما يكون هناك أموراً أخرى ممتعة يمكنني القيام بها.	
					0.83	0.81	3	أستطيع دراسة مادة الامتحان بشكل فعال.	