

الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التنمر المدرسي

Mediation as a strategy to reduce school bullying

نصيرة خلايفية¹، يمينة مدوري^{2*}

¹ جامعة سكيكدة (الجزائر)، khelaifianacera@hotmail.fr

² جامعة سكيكدة (الجزائر)، aminapsy.ensg@yahoo.fr

تاريخ النشر: 2020-03-01

تاريخ القبول: 2020-02-14

تاريخ الاستلام: 2019-10-15

ملخص: يعد سلوك التنمر الذي يمارسه بعض التلاميذ على أقرانهم في المدرسة من أكثر جوانب الحياة المدرسية سلبية وتعقيدا، حيث بات مشكلة العالم كله يشترك فيها ويعاني من اثارها، حيث تلقى هذه الظاهرة اهتماما غير عادي من المهتمين بقضايا ومشكلات التربية والتعليم في جميع انحاء العالم، باحثين عن برامج للحد منها. ويندرج المقال التالي في إطار اقتراح الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التنمر في الوسط المدرسي، معتمدين في ذلك على ما ورد في النصوص التشريعية المنظمة للحياة في الوسط المدرسي، كما اقترحنا إعادة تبني مشروع المؤسسة وتفعيل نشاط لجانها وأطرافه الفاعلين كتدابير أساسية لمواجهة سلوك التنمر المدرسي.

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي، الوساطة المدرسية، مشروع المؤسسة.

Abstract: Bullying, which some students on their peers in school practice, is considered as one of the worst aspects of school life complexities and problems. It has become a serious worldwide phenomenon. That is why; it has received a great deal of interest in education in the world, looking for programmes to reduce it. The following article is part of the school mediation proposal as a strategy to reduce school bullying, relying on the legislative texts of organizing the school life community. Thus, we suggest adopting the foundation project and activating its committees and representatives.

Keywords: Bulling, school mediation, the project of the institution.

1- مقدمة:

يعتبر التنمر المدرسي مصطلحا نوعيا خاص بشكل من اشكال العنف المدرسي، فهو من المشكلات الخطيرة التي تهدد الامن المدرسي باسره، وذلك بسبب ما يترتب عليه من انعكاسات سلبية ومؤذية للتلاميذ نفسيا وجسديا واجتماعيا وأكاديميا، ومعرفة لعملية التعلم، ومؤثرة على المناخ العام للمدرسة، حيث يختل استقرارها وامنها، ويتمثل ذلك في انخفاض فاعلية المدرسة وانتاجها، وخلق بيئة مدرسية غير آمنة، تتسم بمناخ الخوف بين التلاميذ.

ولقد حظي سلوك التنمر باهتمام كبير من قبل الباحثين، واختلفت الرؤى والاتجاهات البحثية التي تناول من خلالها الباحثين هذا السلوك، فعلى صعيد التراث البحثي السيكولوجي نجد ان الدراسات انطلقت من التعريف بهذا السلوك وخصائصه وتحديد الاثار المترتبة عليه والتعريف بالأسباب المساهمة في ظهوره، وضبط معدلات انتشاره، وصولا الى بحث علاقته بمتغيرات أخرى، وأخيرا ركزت البحوث اهتمامها على تصميم البرامج التدخلية للتعامل مع اثاره وللحد من انتشاره، وخفض معدلات ممارسته بين التلاميذ في الوسط المدرسي.

ونحاول من خلال الدراسة الحالية اقتراح استراتيجية للتعامل مع التنمر في الوسط المدرسي من خلال تفعيل بعض النصوص التشريعية المنظمة للحياة المدرسية، واستغلالها للحد من هذه المشكلة، اما غياب أي برامج او مبادرات رسمية وتشريعية لمواجهة هذه الظاهرة الخطيرة في الوسط المدرسي الجزائري.

1.1- خلفية الدراسة وتساؤلاتها:

يعد سلوك التنمر الذي يمارسه بعض التلاميذ على أقرانهم في المدرسة من أكثر جوانب الحياة المدرسية سلبية وتعقيدا. فالتنمر مشكلة بات العالم كله يشكو منها ويعاني من اثارها، حيث تلقى هذه الظاهرة اهتماما غير عادي من المهتمين بقضايا ومشكلات التربية والتعليم في جميع انحاء العالم، اذ تعتبر سبب هام ومؤثر في تعثر الكثير من الطلاب دراسيا، وقد تدفع بالبعض الى كره الدراسة وتركها نهائيا.

فالتنمر المدرسي شكلا من أشكال التفاعل العدواني غير المتوازن وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلاً روتينياً يومياً في علاقات الأقران في البيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين طرفين أحدهما متمم وهو الذي يقوم بالاعتداء والأخر ضحية وهو المعتدى عليه.

وتشير عبده (2017، 195) ان هذا الفعل العدواني(التنمر) قد يأخذ أشكال متنوعة ومتعددة وبمستويات مختلفة في شدة الإيذاء فهي تشتمل على التنمر الجسدي مثلا لإيذاء والدفع والضرب أو غيرها أو تنمر لفظي مثل إطلاق الأسماء على الآخرين والتوبيخ والسخرية أو التنمر المعنوي مثل التجاهل أو جلب أشخاص لإيذاء شخص ما واختلاق الأكاذيب وغيرها.

وبناء على ما تقدم نخلص الى ان التنمر سلوك غير سوي، خاصة بالنسبة لتلاميذ المرحلة الثانوية، فهي مرحلة مهمة جدا نظرا لما يحدث فيها من تغيرات متعلقة بمرحلة المراهقة ، فهي مرحلة تكوين الهوية والشخصية واثبات الذات، بالمقابل فان سلوك التنمر قد يتسبب في الكثير من الاضرار لهذا المراهق سواء كان هو الضحية او المعتدي، حيث تشير دراسة Hillsberg & Spack (2006) ان الضحية تعاني من الوحدة النفسية، وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، وندرة الأصدقاء، وقصور في العلاقات، والانسحاب والخوف من الذهاب إلى المدرسة وتدني التحصيل الدراسي، كما ان المتمم ليس بمعزل عن الاثار السلبية لما يمارسه من استقواء على زملائه، حيث أورد سحلول والحداد وحمدان والشماله (2018، 8) أن الأدبيات السيكولوجية في هذا المجال تشير الى ان المتمم فرد يعاني الإحباط و لديه ميول واضحة لإيذاء الاخرين وعدم التعاطف

معهم، هذا ما قد يكون احد مؤشرات الاستعداد للانحراف لديه، وهنا يضح جليا ان ظاهرة التمر تجعل من البيئة المدرسية بيئة مهددة و غير امنة ،ويحول دون تحقيق المدرسة لأهدافها الرئيسية وهي مرافقة المتعلم نحو نمو نفسي و اجتماعي و تربوي سليم .

ويشكل ضحايا التمر كما يشير Olweus (1997، 502) مجموعة كبيرة من التلاميذ الذين تتجاهلهم المدرسة إلى حد كبير، وكثير من هؤلاء يكونون هدفاً للمضايقات لفترة طويلة من الزمن، بل لعدة سنوات في الغالب. لذلك فإنه من حقوق الطفل الأساسية وكما حددتها سياسات الأمم المتحدة أن يشعر بالأمان في المدرسة، وأن يعفى من الاضطهاد والإذلال المتعمد والمتكرر الذي يشتمل عليه التمر، لذلك فلا ينبغي أن يخشى أي تلميذ الذهاب للمدرسة خوفاً من المضايقات والإهانة، ويجب ألا يقلق الآباء من تعرض أبنائهم لهذه الأحداث.

ان الملاحظ للوسط المدرسي الجزائري سيلاحظ وجود هذه الظاهرة غير السوية، وتنامي معدلات انتشارها بين التلاميذ مع مرور الوقت، كما ان هذه المشكلة تنمو وتستمر بخفية تامة في ظل اهمال الوالدين، واهمال المدرسة والاختصاصيين الاجتماعيين والنفسيين الذين غاب دورهم كليا في هذا الشأن، فهي ظاهرة تمارس بحذر شديد بعيدا عن اعين هؤلاء الاختصاصيين، وقد تمتد ممارستها الى خارج اسوار المدرسة.

بالمقابل نلمس عجز نسبة هامة من المؤسسات التعليمية على تدبر هذه المشكلة وحلها بكيفية إيجابية، يمكن ان تساهم في التخفيف من معدل انتشارها او الحد منها، اذ غالبا ما تتراوح ردود فعل المسؤولين والفاعلين ضمن المؤسسات التعليمية ما بين اتباع نهج المتفرج او المتأسف على الوضع، وهنا غالبا ما يتم التغاضي عن المشكلة وإهمالها أو التقليل من شأنها او ربطها بمعطيات او ظروف عامة يصعب التحكم فيها، أو نهج التدخل عن طريق تطبيق القانون بكيفية صارمة، الشيء الذي غالبا ما يؤدي الى طرد التلاميذ المنتمرين، أو الاعتماد على العقوبات الصارمة والمتكررة، مما يساهم في تركية كثير من ردود الفعل السلبية وفي مقدمتها العنف و التسلط. كما يمكن اعتماد نهج اصلاح ذات البين، حيث يقوم بعض المدرسين طواعية الى جانب بعض الأطر الإدارية وأحيانا بشراكة مع الاسر والاولياء بمبادرات لإصلاح الخلافات والحد منها الا ان اغلب هذه المبادرات تنهج أساليب الصلح والمهادنة، والتي غالبا ما تنتهي بتنازل أحد التلاميذ، حتى وان لم يكن راضيا او مقتنعا بذلك مما يرجح بالتالي إمكانية معاودتها كلما سنحت الفرصة بذلك.

ويعد برنامج Olweus من برامج التدخل العالمية لمنع التمر في المدارس والاستراتيجيات المضادة له، وقد اثبت خلال تطبيقه قدرته على مواجهة المشكلة لكافة الأطراف المتورطة في موقف التمر، حيث اعتبر Olweus (1997) ان التمر شكل من النزاعات بين التلاميذ ويمكن الحد والتخفيف منه من خلال تدخل طرف ثالث لتمكين الأطراف المتنازعة من حل اختلافاتهم بأنفسهم وبأقل الاضرار النفسية، ويطلق على هذه الاستراتيجية الوساطة وحل النزاع.

وقد ورد في التشريع التربوي الجزائري نصوص تشريعية تحت مسمى الوساطة المدرسية كأحد الاليات التي يتم اللجوء اليها من طرف مختلف الفاعلين والمهتمين بقضايا التربية والتعليم، للحد مما تعرفه المدرسة من مشاكل وصعوبات (كالتتمر المدرسي).

وسنسى من خلال الدراسة النظرية التحليلية الاتية لشرح مختلف النصوص التشريعية التي تتناول الوساطة المدرسية لحل النزاع في الوسط المدرسي، مع تقديم اقتراحاتنا حول كيفية تفعيل هذه النصوص وتوجيهها في إطار تبني الوساطة كألية لمنع التمر داخل الوسط المدرسي، وادراجها كهدف في ضمن مشروع المؤسسة.

- ومن تم نسعى من خلال الدراسة الآتية لتقديم إجابات للسؤالآت الآتية:
- ماذا يقصد بالتنمر في الوسط المدرسي؟ وما هي أبرز سلبياته وآثاره؟
 - وما مفهوم الوساطة المدرسية؟
 - وما الرؤية المقترحة لتفعيل الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من التنمر في الوسط المدرسي؟

2.1- أهمية الدراسة:

تحدد أهمية الدراسة الحالية والحاجة إليها في ضوء حاجة الوسط المدرسي لآلية فعلية للتعامل مع السلوك التنمري، الذي أصبح واقع مهددة للبيئة المدرسية ولكل الفاعلين بها (معلم، متعلم، والعملية التعليمية)، خاصة أمام غياب أي مشروع رسمي للتعامل مع هذه المشكلة، فمن الطبيعي وجود خلافات ونزاعات بين تلاميذ المدارس، ولكن الغير طبيعي أن نترك هذه الخلافات والنزاعات دون تدخل، وبالتالي يمكن أن تزداد وتتصاعد لتصل إلى أحداث خطيرة.

كما تتأتى أهمية الدراسة الراهنة في ضوء معدلات انتشار مشكلة التنمر في الوسط المدرسي، والآثار السلبية المترتبة عليها، فقد أصبحت المدارس محل عمليات تنمر يومية، وأصبح انتشار ظاهرة التنمر فيها امراً اثبتته العديد من الدراسات على مستوى العالم، ففي دراسة Coy (2011) بعنوان التنمر في المدارس كشفت نتائجها انه يهرب يومياً حوالي (160000) طالب من المدارس بسبب التنمر الذي يلاقونه من زملائهم، كما كشفت دراسة مسحية قام بها Erling (2006) بعنوان التنمر اعراض كئيبة وأفكار انتحارية، حيث خلصت الدراسة الى ان الطلبة ممن يمارسون التنمر وكذلك ضحاياهم قد حصلوا على درجات عالية وملفتة للنظر في مقياس الأفكار الانتحارية. واثبتت دراسة Kerney (2006) بنيوزلندا ان حوالي (63%) من الطلاب تعرضوا لشكل أو لأخر من ممارسات التنمر كما اشارت دراسة Rayan (2008) بالولايات المتحدة الى ان أكثر من (50%) من الطلاب تعرضوا لحالات التنمر، وأوضحت دراسة Minton (2010) ان تعرض الطلاب لمشكلات التنمر بنسبة (35%) في المرحلة الابتدائية، و46.4% من طلاب المرحلة المتوسطة (بهنساوي وحسين، 2015، 5).

كما وقد ذكر مسعد أبو الديار (2012) ان الاحصائيات الدولية تشير الى ان معدل انتشار التنمر في المدارس يتراوح من (10% - 15%)، وان معدل ضحايا التنمر يختلف من بلد الى آخر.

اما على المستوى العربي فقد كشفت دراسة للدوسري (2003) عن أن التنمر متمثلاً في الاعتداء على الآخرين أو على ممتلكاتهم قد احتل النسبة الأعلى لدى طلاب منطقة الرياض بنسبة (35.2%). كما توصلت دراسة القحطاني (2008، 165) بعنوان «التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض: دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة المدرسية» عن أن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للتنمر مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى (31.5%)، وكشفت الدراسة عن العديد من العوامل المسببة لانتشار التنمر المدرسي وأشكاله بين الجنسين، وخصائص كل من الطالب المتمر والطالب المتمر عليه، والآثار السلبية على أطراف العلاقة. كما أوصت الدراسة بضرورة تبني برنامج لمكافحة التنمر في المدارس، وتطبيقه على مستوى المدارس بالمملكة العربية السعودية والفصول والمستوى الفردي أيضاً لمواجهة هذه الظاهرة والتقليل من آثارها على المتورطين فيها.

كذلك تبرز أهمية الدراسة الحالية في توافرها مع التوجهات والدراسات العالمية التي تسعى جاهدت لوضع واقتراح برامج وقائية وارشادية وعلاجية للحد من السلوك التنمري في الوسط المدرسي وللتكفل بمختلف اطرافه، فقد

قدمت اسبانيا مشروع لنتعلم معا بروح التضامن والاخوة، كما طرح الاتحاد الأوروبي المشروع التعاوني للتخلص من التتم، أما في كندا فقد اطلق مشروع معا ننير الطريق، وفي اليابان وضع دليل خاص بإدارة الازمات يوزع على المدارس، بينما اطلق في أمريكا مشروع الحملة الوطنية للتوعية ضد التتم، وأقيم معهد لحماية الأطفال والمركز القومي لسلامة المدارس. ونفس هذا السياق كذلك نجد البرنامج العلاجي للتقليل من نسبة التتم في المدارس الابتدائية والذي اعد وطور في دراسة لكل من Smith & Twemlow & Hoover (1999)، هذا دون ان نهمل الاسهامات البارزة والفارقة للنرويجي Olweus التي قدم برنامج اوليس لمكافحة التتم والتي تم تطبيقه في ظل ثقافات مختلفة، وعلى مراحل مدرسية متنوعة (ابتدائي، اعدادي، ثانوي) (الصوفي والمالكي، 147)

3.1- أهداف الدراسة: نصبو من خلال الدراسة الحالية لتحقيق جملة من الأهداف نوجزها كالآتي:

- التعريف بمشكلة التتم في الوسط المدرسي.
- توضيح الانعكاسات السلبية للتتم المدرسي على الأطراف المشاركين فيه (متمم/ضحية/متفرج).
- تحديد القرارات الوزارية المتضمنة لسلوك التتم في الحياة المدرسية.
- التعريف بالوساطة المدرسية، والنصوص التشريعية المنظمة لها.
- تقديم مقترح للحد من السلوك التتمري في الوسط المدرسي.

2- الإطار النظري للدراسة:

1.2- التتم في الوسط المدرسي:

1.1.2- مفهوم التتم المدرسي:

تناولت ادبيات التربية وعلم النفس التتم باعتباره شكلا من اشكال العنف الشائع بين الأطفال والمراهقين ووصف بانه سلوك غير مرغوب فيه، يعتمد فيه الحاق الضرر او الازعاج في جانب واحد او أكثر من الافراد. كما يعرف البهنساوي (2015، 08) التتم بانه " ذلك الايقاع الجسمي او النفسي او العاطفي او المضايقة او الاحراج او السخرية من قبل طفل متمم على طفل اخر أضعف منه أو أصغر منه أو لأي سبب من الاسباب وبشكل متكرر والطفل المتمم هو الطفل الذي يضايق او يخيف او يهدد او يؤذي الاخرين بالمدرسة ويجبرهم على فعل ما يريد "

ويورد Adams (2006، 11) في تعريفه للسلوك التتمري بأنه " عبارة عن استغلال بعض الأطفال لقواهم الجسدية أو شعبيتهم أو حتى سلطة أسنتهم، من أجل إذلال طفل آخر أو إخضاعه، وفي بعض الأحيان الحصول على ما يريدون منه. ويمكن تصنيفه إلى تتمر مباشر أو غير مباشر ومن أمثلة التتم المباشر: الدفع، والعراك والبغض، ومن أمثلة التتم غير المباشر: إثارة الشغب، والإشاعات، والثرثرة بألفاظ مؤذية".

أما Gilbert (1999) فتري أن الباحثين يختلفون في تعريف التتم، ولكن الغالبية منهم يصفونه على أنه أذى جسمي أو لفظي يقوم به المتمم تجاه شخص ما أضعف منه، أو أصغر منه، أو أقل شعبية، أو أقل شعورا بالأمن، من خلال الضرب أو التعنيف أو الطلب منه القيام بأعمال رغم إرادته، أو رفض الشخص وإبعاده عن المجموعة.

فهو نمط من انماط السلوك العدوانية وقد انتشر في المدارس بانتشار الظواهر الاجتماعية ذات العلاقة بالعوامل الاجتماعية، النفسية والثقافية والمدرسية، وما يميز السلوك التتمري عن باقي السلوكات العنيفة عدم توازن القوى بين طرفي النزاع فالمتمم يملك القوة بمعانيها المتعددة وعلى راسها القوة الجسدية مقارنة بنظيرة

المتنمر عليه هذا الأخير الذي يتعرض لمختلف أشكال العنف والعدوان مما ينعكس على سلوكياته الاجتماعية والانفعالية والمدرسية على حد سواء .

ويشير القحطاني (2016) الى ان باحثون كثيرون اهتموا بتحديد معنى سلوك التنمر، وفي هذا المجال لاقت أبحاث النرويجي "Olweus" قبولا واسعا، حيث حدد هذا الأخير ثلاث سمات مركزية تكوّن هذا المفهوم وقد أشار لها لوك (2017) في دراسته كالآتي:

. هجوم أو تهديد جسدي أو كلامي أو نفسي، يهدف إلى إخافة الضحية أو إشعاره بالضيق، أو إلحاق الضرر به .
 . تفاوت في القوة (النفسية أو الجسدية)، حيث يقوم الأقوياء بالتهجم على من هم أضعف منهم، فعدم التوازن في القوة يعتبر شرطا أساسيا لنحكم على سلوك ما بأنه "تنمر".
 . أحداث متكررة بين نفس الأشخاص تستمر فترة من الزمن.

وفي نفس هذا الصدد أكد كل من الصبحين والقضاة (2013) على أن التنمر سلوك يحصل في وجود عدم التوازن بين طرفين، يسمى الأول المتنمر، والآخر يسمى الضحية، وهو يتضمن الإيذاء الجسدي والإيذاء اللفظي والإذلال بشكل عام.

وهنا نلاحظ وجود إجماع على أن التنمر يتضمن القيام بسلوك عدواني تجاه الطرف الآخر بشكل مستمر بهدف إلحاق الضرر به، سواء كان ذلك من الناحية النفسية أو الجسدية، والمؤكد ان كلا من الممارس لهذا السلوك (المتنمر)، والممارس عليه (الضحية) يحتاجون للتدخل والرعاية لتفادي ما سيترتب على هذا السلوك لاحقا، وما سوف يخلفه من اثار سلبية يعاني منها طرفا التنمر ما لم يتلقيا الدعم الكافي والتكفل.

2.1.2- أشكال التنمر:

يحدث التنمر بأشكال مختلفة ومتعددة وبمستويات أيضا مختلفة في شدة الإيذاء، وقد أوردت بن عبيد (2018، 51) اهم الاشكال التي قد يظهر من خلالها سلوك التنمر كالآتي:

التنمر الجسدي: من أكثر أشكال التنمر المعروفة ويتضمن: الضرب والدفع والبصق على الآخرين، وإتلاف ممتلكات الغير، والمزاح بطريقة مبالغ فيها وغيرها.

التنمر اللفظي: ويتضمن: إطلاق أسماء على الآخرين، والسخرية والتوبيخ والإيماءات أو التلميحات والقذف والسبل لآخرين بصورة متعمدة، والاستخفاف بهم والتقليل من مكانتهم.

ويضيف كل من Perkins & Berrena (2002) إلى الأشكال السابقة ما يلي:

التنمر النفسي: يبرز التنمر النفسي مثل التخويف والاستبعاد الاجتماعي ونشر الإشاعات.

ولقد صنف Smith (2001) التنمر المدرسي إلى أربعة أنماط رئيسية:

التنمر المدرسي الانفعالي: ويتضمن: التهديد، السب والقذف، السخرية، الإذلال، الاستبعاد من قبل الأقران، ترويح القصص والحوارات المزيفة المخزية عن الضحية.

التنمر المدرسي البدني: ويتضمن: الدفع، الضرب، التحرش الجسدي العنيف، سرقة أو إخفاء الممتلكات الخاصة بالضحية كأدواته المدرسية.

التنمر المدرسي الجنسي: ويتضمن: التعليقات المخجلة على الضحايا، التحرش الجنسي بهم.

التممر المدرسي العنصري: ويتضمن: الإيماءات العنصرية، وسب الضحايا بكلمات عنصرية، السخرية من انتماءاتهم.

وورد عن خوج (2012، 194) كما قسم علماء آخرون سلوك التمر إلى:

سلوك مباشر: يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المتتمر والضحية، إذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التمر التي من خلالها يتم مضايقة الضحية أو تهديده من باب السخرية، والاستهزاء، والتقليل والتحقير من الشأن والإغظة والتعليقات البذيئة وجرح واهانة مشاعر الضحية ورفض التعامل معه أو مخالطته، وكذا التناوب بالألقاب البذيئة.

سلوك غير مباشر: يصعب ملاحظته ولكن يمكن استقرائه أو استنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر إشاعات خبيثة، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية وإرسالها عن طريق البريد الإلكتروني بغرض جعله منبوذاً بين زملائه، فضلاً عن النظرات والإيماءات الوقحة.

3.1.2 - الآثار المترتبة على سلوك التمر:

للتمر المدرسي العديد من الآثار السلبية على المتعلم سواء كان متتمراً أو ضحية، فقد أوردت العمار (2016، 226) ما أشار إليه كل من Storey & Slaby (2008) بأن التمر مشكلة سلوكية لها آثارها الخطرة على التلاميذ، فعندما يقع التلميذ ضحية التمر يلاحظ أنه يعاني العديد من المشكلات مثل الخوف والعزلة الاجتماعية، والقلق، وقصور في تقدير الذات، والغياب من المدرسة ونقص الدافعية وانخفاض التحصيل ... وغيرها.

كما أظهرت دراسة Kopasz & Smokowski (2005) معاناة ضحايا التمر من أعراض نفسجسمية وتوتر وقلق، واكتئاب، وخوف من المواقف الاجتماعية الجديدة، ويتعرضون للنذب، وتظهر لديهم مشكلات سلوكية كالانتحار، واضطرابات الأكل والاضطرابات النفسية والعقلية، وقد يصل بهم الأمر إلى تعاطي الكحول والمخدرات بالنسبة للمراهقين منهم.

أما دراسة Bery & Hunt (2009) فقد خلصت إلى أن ضحايا التمر يعانون من: تدني في الصحة النفسية، فقدان الثقة في النفس وفي الآخرين، تدني تقدير الذات، مشكلات في تكوين صداقات، يصبح الفرد ضحية التمر مكتئباً ومشوشاً، يصاب بالقلق والارق، وقد يصبح عنيفاً ومنسحباً، وفقدان الأمان، ويمكن أن يؤدي إلى الانتحار، وقد تعمم مشاعر الضحية على معظم أذائه، في البيت، في المدرسة، مع الأصدقاء، وقد تدوم هذه الآثار لفترة طويلة.

أما المتتمر فيعاني من القلق وتدني تقدير الذات والحزن، ويشعر بعدم المساندة من قبل الآخرين ولوم شديد للذات والانسحاب من المواقف الاجتماعية، وقصور في المهارات الاجتماعية، وقلة عدد الأصدقاء أو عدم وجود أصدقاء على الإطلاق، وتحذر نتائج العديد من الدراسات على الخطورة المتزايدة للمتتمرين جراء النذب من جانب الأقران والشعور بالعزلة والاكتئاب، فهذه العوامل ترتبط باضطراب المسلك والشخصية المعادية للمجتمع.

وعليه فإن التلاميذ الذين يتعرضون للتمر أو الممارسين للتمر في المدرسة، قد يعانون من عدة آثار سلبية، تلقي بتداعياتها عليهم نفسياً وجسدياً واجتماعياً وأكاديمياً.

4.1.2 - الأدوار الاجتماعية التي تدخل في سلوك التمر المدرسي:

إن سلوك التنمر يبدو للوهلة الأولى على أنه ذنب اقترفه شخص واحد، وهو الشخص المعتدي، ولكن في الحقيقة حدوث هذا الفعل واستمراره يشترك فيه عدد من أفراد في البيئة المحيطة، فقد طرأ في الآونة الأخيرة تغيير في مفهوم ظاهرة التنمر، حيث اعتبرها الباحثون وبالأخص Smith على أنها مجموعة من الظواهر التي يتيحها ويبقى عليها الأشخاص المحيطون، وهم بذلك يكونون مشاركين في حدوث واستمرار الظاهرة بشكل غير مباشر وهؤلاء الأشخاص هم:

المعتدي(المتنمر): وهو الشخص الرئيسي الذي يقوم بفعل التنمر، إذ يختار ضحاياه بناء على مكوناته ورغباته الداخلية التي توصله إلى القيام بهذا الفعل، فالتلميذ المتنمر هو الذي يضايق، أو يخيف، أو يهدد، أو يؤذي الآخرين الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من التلاميذ في المدرسة، ويجبرهم على فعل ما يريد بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد، وعادة ما يستخدم معظم المتنمرين خوف الضحية، وهم يسيطرون على الضحية من خلال حالة الخوف التي يضعونها فيها.

عرف Smith (2003، 591) المتنمر بأنه ذلك الطالب الذي يقوم بأعمال متكررة ضد الضحايا، الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، ويمكن أن يكون لهذا السلوك عواقبه السلبية الحادة، وخاصة بالنسبة للضحايا على مدار فترة من الوقت.

ويصف كل من Jordan & Austin (2012) المتنمرين بأنهم أطفال ومراهقون لديهم أنماط سلوكية عدوانية. وبشكل أكثر تحديدا، لديهم حاجة قوية للقوة والهيمنة وإخضاع الآخرين، الأمر الذي يبدو ممتعا بالنسبة للمتنمر بوصفه في مركز سيطرة. كما أن لدى المتنمرين تقمصا انفعالي أقل وضبط انفعالات أقل، ويشعرون بالرضا عندما يسببون ألما للضحايا.

الضحية: هو الطرف المتعرض للتنمر، ويعرف الضحية من قبل Rigby (2002) بأنه الطالب الذي يتعرض للمضايقة، أو الإهانة بالألفاظ بشكل متكرر من قبل طالب آخر أكثر قوة.

كما أشار Fox & Boulton (2003، 232) إلى أن الضحية هو الشخص الذي يتعرض، بصورة مستمرة، على مدار فترة من الوقت لبعض السلوكيات السلبية من جانب شخص أو عدة أشخاص.

وعرفت عبد العال (2006، 47) الضحية بأنه ذلك الطالب الذي لم تؤهله قدراته النفسية والاجتماعية للتصرف إيجابياً في المواقف الطارئة التي يتعرض فيها للأذى، أو الإساءة من قبل زملائه المتنمرين في المدرسة. ويذكر Michele (2004) إلى أن الضحايا لا يستطيعون حماية أنفسهم، ونادراً ما يدافعون عنها، ويعانون من صعوبة في ضبط انفعالاتهم، أو السيطرة عليها.

ويذكر كل من الصبحين والقضاة (2013، 38) ان من سمات الطفل الضحية الحساسية العالية، وسهولة إيقاع الأذى به، وهو يظهر ضيقه بمنتهى الوضوح. كما انه في العادة قلق، وحذر، وخاضع، ومفتقر للحزم، وأكثر هدوءاً من غيره من التلاميذ. ويتسم بعض الضحايا بالخجل في الوقت الذي يعاني فيه البعض الآخر الافتقار الى الكفاءة الاجتماعية.

المتفرجون: وورد في الصبحين والقضاة (2013، 38) أن Sarzen (2002) يشير الى ان المتفرجين هم الذين يشاهدون ولا يشتركون، ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل، ولديهم خوف شديد، ويطورون مشاعر بأنهم اقل قوة، ويبدون مشوشين في اغلب الأحيان، ولا يعرفون الصح والخطأ.

5.1.2- السلوك التنمري من خلال النصوص التشريعية:

حرصت الدولة الجزائرية على حماية الجماعة التربوية من خلال تسطير جملة من النصوص التشريعية تنظم ذلك وتحد من كل ممارسة غير سوية ، و قد كانت المواد التشريعية صريحة جدا في رفضها ممارسة أي شكل من أشكال العنف على أعضائها، فعلى سبيل المثال لا الحصر القرار الوزاري رقم 65 المؤرخ في 28 شوال 1439 والموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد كليات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها في الفصل الأول المتعلق بالأحكام العامة، و بمادته الخامسة والتي تنص: "يهدف تنظيم الجماعة التربوية في اطار المبادئ و القيم المذكورة أعلاه الى عدة اهداف، نجد من بينها "الوقاية من كل اشكال العنف المعنوي والجسدي بين أعضاء الجماعة التربوية"، و قد جاء تأكيد لذلك في عدة مواد تشريعية كما هو حال فئة التلاميذ المتعرضين للسلوكات العنيفة بكل انواعها واشكالها الوارد دائما في القرار 65 نفسه السابق ولكن في الفصل الثالث المتعلق بأحكام خاصة بالتلاميذ في فرعه الاول المتضمن حقوق التلميذ في مادته 30 والتي تنص على: "يستوجب احترام التلاميذ حمايتهم من التعرض لأي عنف جسدي، لفظي ومعنوي"، وفي مادته 47 في ما يتعلق بواجبات هؤلاء التلاميذ اتجاه الجماعة التربوية بما فيها اقرانهم وهنا يظهر رفض كل اشكال والعنف والعدوانية التتم في المدرسة الجزائرية: "يتعين على التلاميذ التحلي بالسلوك الحسن مع افراد الجماعة التربوية داخل مؤسسة التربية والتعليم وخارجها والتعامل فيما بينهم بالاحترام وروح التعاون وتجنب كل اشكال الاساءة والاهانة اللفظية والمعنوية"، وفي المادة 59 ايضا والتي مفادها: "يلتزم كل تلميذ بعدم ممارسة اي شكل من اشكال العنف باحترام ضوابط السلوك القويم والآداب التي يسنها النظام الداخلي وباستعمال لغة تواصل ملائمة بين افراد الجماعة التربوية".

كما ورد في القرار الوزاري رقم 66 والمؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد التوجهات العامة لإعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم، ففي فصله الثالث الخاص بالحقوق والواجبات وبالتحديد المادة 07: "يحد النظام الداخلي حقوق وواجبات التلاميذ وباقي أعضاء الجماعة التربوية، وبعنوان الحقوق: "الحماية من كل اشكال العنف والتمييز".

وبهذا نلاحظ ان التشريع التربوي الجزائري حتى وان لم يذكر صراحة استنكاره لسلوك التتم، ولكنه رفضه ضمنا من خلال نبذه وجود اي ممارسة او سلوك ذو طبيعة تعنيفيه ما بين أفراد الجماعة التربوية، بما في ذلك التلاميذ بينهم بعض.

2.1.6- البرامج العالمية المضادة للتتم في المدارس:

ان التقطن للتأثيرات السلبية المترتبة عن انتشار سلوك التتم في الوسط المدرسي على كل من الضحية والمعتدي، والبيئة المدرسية، والعملية التعليمية، كثف من الجهود الساعية للتخفيف من هذه الظاهرة او الحد منها فظهرت العديد من البرامج والاستراتيجيات المضادة للتتم المدرسي، منها من يؤخذ الوجهة الوقائية، ومنها من اعتمد الوجهة الإرشادية والعلاجية، وبعضها استخدم استراتيجيات موجهة للفرد، والبعض الاخر وظف استراتيجيات على المستوى الصفي او المدرسي، وسنتطرق فيها يلي لبعض من هذه البرامج التي حقق نتائج إيجابية للحد من سلوك التتم وشرحها عبد العظيم (2010) كالآتي :

-برنامج التربية الشخصية والتعليم الانفعالي الاجتماعي:

وهي من الطرق الهامة التي يجب أن تسعى المدارس من خلالها لتنمية مواطنين فاعلين وهم التلاميذ الذين سيتعلمون كيف يكونون مسؤولين، وواعين ويولون اهتماماً بالآخرين بالإضافة إلى كونهم نشطاء في المجتمع. وتعد التربية الشخصية والتعليم الانفعالي الاجتماعي عمليتان متواكبتان متلازمتان بشكل متزايد تقدمان الأساس اللازم للتعليم والتنمية الصحية وللقدرة على العمل والحب. وتتضمن النتائج زيادة الوعي بالذات، وحل أفضل

للمشكلات وقدرة على التقمص وتحكم في الاندفاع، بالإضافة لقدرات التواصل والتعاون. وعندما ينمي المعلمون والأهل هذه القدرات فإنها أيضاً تزيد من قدرات التلاميذ على فهم التنمر والتعامل معه، وعندما يرتقي المعلمون وأولياء الأمور بالمهارات الانفعالية الاجتماعية وبالمعارف والقيم، فإن المدارس والمنازل تصبح أماكن يتعلم فيها التلاميذ بنجاح كيف يواجهون مشاكلهم بدلاً من كونهم أماكن للفشل المتكرر.

-برامج حل النزاع:

إن مواجهة النزاع بصورة طبيعية، والتوصل إلى حلول بصورة سلمية، والتعرف على كيفية دراسة الموقف من منظور الطرف الآخر قد تكون واحدة من أنفع التجارب التي تقدم للتلاميذ في موقف التنمر. وإن أفضل وصف لإدارة وحل النزاع هو عملية تواصل يقوم فيها أحد الأفراد بدور الحكم، هذا الحكم هو التلميذ الذي تلقى التدريب على مهارات حل النزاع للمساعدة على تسوية النزاعات التي تقع بين الأطفال الآخرين، ومساعدتهم على التوصل لحلول سلمية، فالأطفال الذين تعلموا الدفاع عن حقوقهم دون الاعتداء على الآخرين ليسوا فقط بعيدين عن أن يصبحوا متممين، بل كذلك لن يكونوا ضحايا للمتممين.

-برامج التوسط بين الرفاق:

تعد برامج التوسط بين الرفاق شكل من أشكال برامج حل النزاع، الهدف من الوساطة هو خلق موقف أفضل من الموقف الحالي. والتعرف على استراتيجيات حل النزاع من خلال الوساطة من شأنه أن يخلق فرصاً لزيادة الثقة وتقليل الخوف والشروع في التعاون في القضية. ويلتقي الجانبان في وجود الوسيط الذي لا يصدر أحكاماً أو يلقي باللوم على أحد، ولكنه يساعد الأشخاص المتنازعين على الوصول إلى حل بأنفسهم. ولتجنب تعرض التلميذ ضحية التنمر للتهديد أو الوعيد من جانب التلميذ المتمم، فمن المفيد لكلا الطرفين أن يأتي بصحبة صديق.

ومن خلال البرامج المعروضة أعلاه نلاحظ ان الوساطة احتلت مكانة بارزة في برامج مكافحة التنمر باعتبارها أسلوب أمثل لحل النزاع بين التلاميذ بوجود طرف محايد يدير هذه التسوية، ففاعلية الوساطة هنا لا تكون في حل الخلاف فقط، بل تتعداه لتكون الية وقائية ضد سلوك التنمر، لان التلميذ الوسيط سيصي جيداً الآثار السلبية التي يسببها التنمر للأفراد، وبالتالي لن يصدر او يتسبب في أي سلوك تنمري، وبالمقابل لن يسمح لنفسه ان يكون ضحية لأي شكل من اشكال التنمر، كما ان ممارستها ترفع لدى الأطراف القدرة على تفهم الآخر والتواصل معه وتقبل مشاعره واحترامها ، كما انها تعزز القدرة على التعبير عن الذات والدفاع عنها بأسلوب ديموقراطي.

2.2-الوساطة المدرسية:

1.2.2-مفهوم الوساطة المدرسية:

تعتبر الوساطة المدرسية إحدى المفاهيم الحديثة في المجال البيداغوجي وقد عمدت وزارة التربية والتعليم تماشياً مع التغيرات الاجتماعية والثقافية والاقتصادية ذات الأثر البالغ على المدرسة الجزائرية أين ازداد انتشار

المشكلات السلوكية وتتوعها إلى اقتراح مادة جديدة ضمن البرنامج التكويني للأساتذة الجدد" الوساطة المدرسية " هذه الأخيرة تهتم بتلقين و تدريب الأساتذة على تقنيات و إجراءات تسيير الصف الدراسي وما يشوبه من خلافات وصلت لحد استعمال السلاح الأبيض للمتعدى والقتل أو الانتحار للمعتدى عليه والذي قد يكون قرين التلميذ بالقسم أو المدرسة أو يتعدى ذلك ليصل إلى المساس بجرمة التعليم في شخص المعلم أو الإداري في نفس المؤسسة التعليمية وقد تضمن هذا المصطلح مفاهيم عديدة عند الباحثين كل وزاوية تخصصه إذ يعرف Siddiqui (2004،147) الوساطة بأنها " طريقة تدخل بواسطة طرف ثالث يتبنى منهج حل المشكلات التعاوني بين المتنازعين، ويسهل للأطراف المتنازعة الوصول إلى حلولهم الخاصة بهم، يتحكم الوسيط بعملية التفاوض من حيث إعطاء الفرصة لكل طرف فرصة لسماع صوته، وبذلك يتم تمكين الأطراف المتنازعة لحل اختلافاتهم بأنفسهم."، كما عرف Moore (2003،38) الوساطة أنها " عملية تدخل طرف ثالث، ويسمى وسيطاً، بحيث يكون مقبولاً لدى أطراف النزاع، فيقوم بمساعدتهم على الوصول طوعاً إلى اتفاق مقبول لديهم، حول تسوية القضايا المتنازع عليها، والوسيط هنا حيادي محدود السلطات في أخذ القرار، وقد يحتاج إلى الذهاب، والإياب بين الخصوم ويمكن للوساطة أن تؤسس، وتعزز علاقات ثقة، واحترام بين الأطراف، وأن تنتهي هذه العلاقات بأقل التكاليف المادية، وأقل الأضرار النفسية."

وانطلاقاً من التعريفين السابقين نلاحظ ان الوساطة هي عملية تفاوض تطوعية يمارسها طرف ثالث محايد لمساعدة أطراف النزاع للوصول لحلول مشتركة ومقبولة لكلهم.

2.2.2- الوساطة في التشريع المدرسي الجزائري:

ان نصوص التشريع التربوي بالجزائر دعت وحبذت توظيف ثقافة الوساطة وسط الجماعة التربوية في تعاملاتها بصورة عامة فعلى سبيل المثال تنص المادة 32 من الفصل الثالث المتعلق بأحكام خاصة بالتلاميذ للقرار الوزاري رقم 65 المؤرخ في 28 شوال 1439 والموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد كفاءات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها:تشجيع مؤسسة التربية و التعليم الحوار و التشاور مع التلاميذ و بين التلاميذ انفسهم وبينهم وبين كل أعضاء الجماعة التربوية، في كل المسائل التربوية والبيداغوجية والتنظيمية، وفق إجراءات يحددها النظام الداخلي لمؤسسة التربية و التعليم.

كما وشددت الوزارة على ضرورة تبنى الوساطة المدرسية لحل مختلف النزاعات في اغلب القرارات والنصوص التشريعية كما يلي:

ففي المادة 83 من الفرع الثاني المتضمن واجبات الموظفين للقرار الوزاري رقم 65 نفسه المشار له أعلاه: " يحرص الموظفون وممثلهم النقابيون في ادارة التشاور مع ادارة مؤسسة التربية والتعليم على تغليب الحوار وتفضيل مقاربة الوساطة للوقاية من النزاعات المعنية، اما في المادة 90 والتي تنص على " تنظم مؤسسة التربية والتعليم لقاءات دورية بين اولياء التلاميذ والاساتذة في إطار التنسيق والتكامل بين مؤسسة التربية والتعليم والاسرة "، وفي مادتها 92: " تتخذ ادارة التربية والتعليم التدابير اللازمة لتسهيل انشاء جمعية اولياء التلاميذ باعتبارها إطار مقنن للربط بين الاسرة ومؤسسة التربية والتعليم وتدعيما للعلاقة بينها ".

ووفقاً للنشرة الرسمية للتربية في عددها 572 لشهر اكتوبر 2014 المنشور رقم 219 المؤرخ في 20 أوت 2014 يتعلق بخلايا الاصغاء والمتابعة النفسية والتربوية بالثانويات والتي تعتبر مكملة للمجالس التأديبية والمجالس الاخرى ولا تحل مكانها فقد تمت الاشارة بصورة ضمنية لضرورة تبنى برنامج الوساطة المدرسية حيث نصبت هذه اللجان بهدف القضاء على ظاهرة العنف في الوسط المدرسي، حل النزاعات وفض الصراعات المتوقع

حدوثها بالوسط المدرسي من خلال الوساطة، فتح فضاء الحوار لتمكين التلاميذ للتعبير عن انشغالاتهم المدرسية، تعديل السلوكيات المضرة بالإصغاء والاقناع باعتماد اليات دعم تربوي ونفسي واجتماعي للتلاميذ باليات تعتمد اكثر على تجديد اساليب تنظيم الحياة المدرسية بتنشيط الاصغاء باعتباره عملا إرشاديا في المؤسسات لمعالجة هذه القضايا بتنصيب خلية اصغاء ومتابعة في كل ثانوية، وتتم عملية الاصغاء بطريقة فردية او جماعية، وتعتمد الخلية في تسيير جلساتها بصفة دورية على اسلوب التعبير الحر عن الحدث .

وقد عبر عن برنامج الوساطة بطريقة ضمنية في القرار 73 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 كفيات حول كفيات انشاء مجلس التأديب بالمتوسطة والثانوية وفي مادته 2: "المساهمة في تقويم سلوك التلاميذ من خلال التوجيه الى لجان متخصصة منشأة لهذا الغرض، اقتراح الاجراءات الكفيلة لحماية الوسط المدرسي".

3.2-الدراسات السابقة:

1.3.2-الدراسات السابقة المتعلقة بالبرامج الارشادية والعلاجية للتنمر:

تتفق الكثير من الكتابات السيكلوجية على ان التنمر ظاهرة خطيرة، وانه يجب تجنيد كل أطراف المجتمع وتعاونهم لمواجهة هذه المشكلة، كما اكدت العديد من الدراسات على أهمية وضع البرامج الوقائية والعلاجية والارشادية للتقليل من انتشار هذه الظاهرة، وللتخفيف من انعكاساتها السلبية على الأطراف المعنيين بها (متمم/ ضحية /متفرج)، وفيما يلي سنقوم بعرض بعض الدراسات السابقة التي تناولت برامج موجهة للتدخل في حالات التنمر.

من أوائل الدراسات التي استخدمت برامج إرشاد جمعي لمواجهة التنمر هي دراسة Olweus (1991) والتي طبقتها على طلبة المرحلة الأساسية الدنيا والعليا من الصف الأول وحتى الصف التاسع، للأعمار من 6-15 سنة، والبرنامج يهدف إلى تخفيض سلوك التنمر وهو متعدد المستويات يهدف لخلق بيئة مدرسية وأسرية آمنة وتخفيض سلوك التنمر من خلال إثارة الوعي للأسرة والمعلمين والضحايا والمتممرين من الطلبة والبيئة الاجتماعية المحيطة. وتضمن الجزء المخصص للمتممرين تطوير مهاراتهم، وتحسين إدراكهم، وإكسابهم مهارات اجتماعية وقيم إنسانية، ومهارات تكوين الأصدقاء، ومهارات الاتصال المناسبة، وكذلك تنمية إمكاناتهم وقدراتهم. وأشارت النتائج إلى فعالية البرنامج في تخفيض سلوك التنمر لدى الطلبة في المجموعة التجريبية مقارنة مع الضابطة بنسبة 50 بالمئة، ولقي البرنامج ترحيب كبير في كل الدول التي تم استخدامه فيها.

وفي دراسة أخرى أجرتها Schowe (1998) حيث أعدت برنامجا لوقف سلوك التنمر بين طلبة المرحلة الأساسية من الصف الأول وحتى الصف السادس الأساسي، تضمن البرنامج 9 جلسات، وأكدت على المهارات الأساسية اللازمة للمتممرين، مثل التعاطف واحترام حقوق الآخرين وتخليصهم من الأفكار غير المناسبة، من خلال الأنشطة والتمارين، وأشارت النتائج إلى تحسن مجموعة المتممرين بنسبة 76 % وحقق الطلبة نجاحا أكاديميا واجتماعيا جيدا.

كما طبقت Limber (1998) برنامجا إرشاديا جمعيا هدف لتخفيض التنمر لدى الطلبة في المرحلة الأساسية والمتوسطة في كولومبيا، بإشراف جامعة كالورينا، حيث استغرق البرنامج 6 جلسات، بواقع جلسة أسبوعيا بمعدل 60 دقيقة لكل جلسة. طبق قياس قبلي وبعدي على الطلبة، وتم تدريب الطلبة على نشاطات وتمارين ولعب ادوار ومناقشات جماعية لتخليصهم من الأفكار والسلوك التمرري، وأشارت النتائج إلى أثر البرنامج وفعاليتها، عند مقارنة المجموعة التجريبية بالمجموعة الضابطة.

كذلك قدم الصبحين وفرحان (2012، 307) برنامج إرشاد جمعي عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، حيث قاما الباحثان بإعداد برنامج إرشاد جمعي معرفي مستند إلى النظرية العقلانية الانفعالية السلوكية مكونا 14 جلسة إرشاد جمعي بواقع جلستين أسبوعياً. تم تطبيق المقياس على عينه استكشافية مكونة من 193 طالب وطالبة بهدف التعرف على الطلبة المستقوين وحجم العنف في المدارس الأساسية. ومن خلال هذه العينة الاستطلاعية تم تحديد الطلبة المستقوين حيث تم وضعهم في مجموعة تجريبية مكونة من (21) طالب وطالبة تلقوا البرنامج الإرشادي (10) طالب و(11) طالبة بشكل منفصل لكل مجموعة. وتكونت المجموعة الضابطة من (22) طالب وطالبة (10 طالب) و(12) طالبة لم تتلقى البرنامج. أظهرت النتائج انخفاض حجم التمر وأشكاله لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي مقارنة بالمجموعة الضابطة الذين لم يتلقوا البرنامج الإرشادي.

واستخدم طنوس والخالدة (2014، 421) التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء. تكونت عينة الدراسة من (24) مشاركا من طلبة الصفوف السادس والسابع والثامن، وأظهروا درجات عالية على مقياس ضحايا الاستقواء في العام الدراسي 2010/2011. تم تقسيم عينة الدراسة عشوائياً إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية، ومجموعة ضابطة. خضع المشاركون في المجموعة التجريبية إلى (12) جلسة لبرنامج إرشادي تدريبي حول مهارات توكيد الذات، ولمدة سبعة أسابيع. في حين لم يتعرض المشاركون في المجموعة الضابطة وعددهم (12) لأي تدريب. وأجاب المشاركون في المجموعتين على مقياس التكيف، ومقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج. أشارت نتائج الدراسة إلى فعالية برنامج التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء؛ حيث لصالح المجموعة التجريبية بالمقارنة مع المجموعة الضابطة في تقدير الذات، وفي أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائية مستوى التكيف.

وفي دراسة أبو زيتون والشرعة (2017، 133) تم اعتماد برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التمر، وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم الملتحقات في غرف مصادر صعوبات التعلم في مدينة الزرقاء في الأردن. وتكونت العينة من 35 طالبة من الطالبات ذوات صعوبات التعلم واللواتي تم توزيعهن بطريقة عشوائية إلى المجموعتين التجريبية، والتي تألفت من 19 مفحوصة والمجموعة الضابطة، وتألفت من 16 مفحوصة. ولأغراض هذه الدراسة تم استخدام مقياس سلوك التمر، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي، حيث تم استخدام المقياسين كإجراءات قياس قبلي وبعدي، كما استخدم برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية، والذي استغرق تطبيقه شهرين. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المجموعة التجريبية على مقياس سلوك التمر، ومقياس مفهوم الذات الأكاديمي.

من خلال ما سبق يتضح ان وجود برامج ارشادية وعلاجية استهدفت المتمتمرين من خلال تزويدهم بالمهارات الاجتماعية وتعزيز القيم الإنسانية لديهم، وتدعيم تقديرهم لذواتهم وتكفيهم بهدف خفض السلوك التمري لديهم، وقد أشار لذلك كل من Olweus (1991)، Schowe (1998)، Limber (1998)، أبو زيتون والشرعة (2017).

في حين اهتمت بعض الدراسات بالتكفل بضحايا التمر ودعمهم نفسياً لتقليل درجة الاثار السلبية لديهم كما ورد في دراسة طنوس والخالدة (2014). كما اكدت كل الدراسات المعروضة أعلاه على ضرورة العمل على إيجاد جو مدرسي خالي من التمر.

2.3.2- الدراسات السابقة التي تناولت الوساطة لحل النزاع في الوسط المدرسي:

اهتمت العديد من الدراسات بالوساطة كأسلوب فعال في تجاوز وحل النزاعات في الوسط المدرسي وسنعرض البعض من هذه الدراسات التي تؤكد ذلك فيما يلي.

حيث أوردت فتیان (2009، 2) إلى دراسة Daunic (2000) التي هدفت إلى تقصي فاعلية منهاج في حل النزاع، وبرنامج توسط الرفاق في المدرسة، فقد قامت Daunic بتطبيق برنامج تجريبي في حل النزاعات وتوسط الرفاق في ثلاث مدارس متوسطة في الجنوب الشرقي من الولايات المتحدة الأمريكية، ووصف البرنامج بأنه منهاج واسع على مستوى المدرسة، يتم تعليمه للصفوف: السادس، والسابع، والثامن، احتوى على: منهاج حل النزاعات ومهارات حل المشكلات، وبرنامج في توسط الرفاق، وقد تراوحت عينة الدراسة بين 20 - 35 طالبا، وطالبة، من الصفوف الثلاثة: السادس، والسابع، والثامن في المدرسة الواحدة، تم اختيارهم بناء على المعايير التالية: التندي في المستوى التحصيلي والوضع الاجتماعي، وتقدير الذات، والمهارات القيادية، ومواجهة مشكلات سلوكية. وقد أشارت النتائج إلى أن تعليم طلبة المرحلة المتوسطة مهارات حل المشكلات، ومهارات الاتصال، وإدارة الغضب المتضمنة في برنامج توسط الرفاق، يساعدهم على حل النزاعات الحتمية التي تواجههم في البيئة المدرسية، ويزيد من تقديرهم لذاتهم، وشعورهم بالاستقلالية، ويقلل من ممارستهم للسلوكيات الهدامة بشكل عام وسلوك العدوان بشكل خاص.

وفي نفس السياق أشارت حمام (2013، 74) دراسة Turnuklu (2009) التي هدفت إلى فحص فاعلية حل النزاع، ووساطة على النزاعات الشخصية بين طلاب المدرسة الثانوية، وتقديم المعلومات حول نوع النزاع الذي يقوم الوطاء بالتدخل فيه، وجنس المتنازعين، وكذلك جنس الوطاء، وعدد النزاعات ومعدل نجاح جلسات الوساطة، ونوع الحلول التي توصلت إليها الوساطة، والاختلافات في أنواع الحلول التي يتم التوصل إليها، وقد تم تنفيذ الدراسة في مدرسة ثانوية تقع في تركيا، وعلى مدى عامين دراسيين 2006-2007 و- 2008 2007 تم تدريب (830 طالبا، وطالبة) ممن (28) صفا دراسيا، لمدة ساعتين في اليوم الواحد، على مدى (16) أسبوعا موضوعات التدريب غطت أربع مهارات أساسية، وهي: مهارات الاتصال والتواصل، وفهم طبيعة النزاعات الشخصية، مهارات إدارة الغضب، ومهارات حل النزاعات الشخصية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: انه بغض النظر عن جنس المتنازعين فقد كانوا يفضلون الوسيطات الإناث أكثر من الوطاء الذكور، وتؤكد الدراسة أن الوساطة تعد أداة مفيدة لحل نزاع الطلاب عبر الثقافات المختلفة، بالإضافة إلى أنها تعد فعالة في مساعدة الطلاب لاكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع خلافاتهم الواقعية، وتعمل على وقاية الطلاب الصغار، ضد نزاعات شخصية خطيرة في المستقبل.

ونجد كذلك في حمام (2013، 81) دراسة Casella (2000) أين تم اختبار فاعلية برنامج في توسط الرفاق في مدرسة (ثانوية) في ولاية نيويورك، وقد تم فحص عدة أوجه من عملية الوساطة والتي شملت: تدريب الطلاب الوطاء، المنهج التدريبي في الوساطة، ديناميكية ومكونات جلسات الوساطة، وكذلك تقييم الطلاب الوطاء والمدرسين لعملية الوساطة. ونفذ محتوى البرنامج خلال سنة 1997-1998 من خلال فصل الصيف بمعدل 5 إلى 10 ساعات تدريبية أسبوعيا، وبلغ مجموع الساعات التدريبية (22) ساعة، لعدد (14 طالبا) منهم 8 من البنات و6 من الذكور من الصفين العاشر، والحادي عشر، وقد تعددت وسائل تقييم فاعلية محتوى البرنامج وكان منها: ملاحظة تدريب الطلبة كوسطاء، وملاحظة (17) جلسة توسط رفاق خلال السنة الدراسية، وإجراء (37) مقابلة مفتوحة مع الوطاء، والفريق المشرف، ومعلومات من السجلات المدرسية عن الوطاء،

والتوسط. وقد تنوعت النزاعات بين: الاستهزاء، والتخويف، المناداة بأسماء غير مرغوب فيها، والعدوان اللفظي، والدفع والركل. وأشارت النتائج إلى أن الطلبة في المدرسة استفادوا من خلال التقليل من حجم النزاعات الطلابية، وسيادة بيئة تعليمية داعمة وأمنة، وزيادة مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، واستفاد المتنازعون في حل نزاعاتهم من خلال عملية الوساطة، أما الفائدة الكبرى فكانت من نصيب الوسطاء، وهي: شعورهم بأنهم أعضاء في فريق مهم في المدرسة، يرتدون قميصا يحمل شعار الوساطة، ويحصلون على شهادات في الوساطة، وقد استطاعوا حل مشكلاتهم الذاتية في المدرسة، والمنزل، والمجتمع، امتلكوا المعرفة في ثقافة اللاعنف التي عدت أداة في تعليمهم تحديد مؤشرات العنف، وتجنب العلاقات الخطيرة، كذلك تعلموا الكثير من المعلومات عن أنفسهم، وعن ردود فعل الآخرين، كذلك فقد تحسنت علاقاتهم مع الآخرين؛ لمعرفتهم بأساليب التواصل، كما وأصبح لديهم القدرة على تنظيم البرامج اليومية حسب الأولويات ومنها الوساطة، وتعلموا فوائد العمل التطوعي، وأهميته في صقل شخصية الفرد كذلك تزودوا بخبرات فريدة، وذات قيمة تساعدهم في تقديم خدمة الوساطة بمهارة.

اعتمدت اغلبية الدراسات السابقة المعروضة على تطبيق برامج تدريبية تتعلق بإكساب المتعلمين مهارات حل النزاع، ومهارات الوساطة، وقد ساهم استخدام عملية الوساطة في خلق بيئة تعليمية آمنة، وزيادة مستوى التحصيل الدراسي للطلبة، كما استفاد اطلاب الوسطاء في حل مشكلاتهم الذاتية وامتلاك ثقافة اللاعنف، وعليهم تعتبر هذه الدراسات وما حققته من نتائج أحد الدعائم في مقترحنا الآتي.

3- النتائج ومناقشتها:

1.3-آليات تفعيل برنامج الوساطة للحد من ظاهرة التنمر المدرسي:

للحد من ظاهرة التنمر المدرسي وانعكاساتها المتعددة على كل من الضحية والمعتدي، والعملية التعليمية، والمؤسسات التربوية بصورة اجمالية بكل عناصرها وأطرافها الفاعلين، لابد من التدخل السريع، حيث ان مسؤولية المدرسة كبيرة لمعالجة التنمر، ويتطلب الامر التعاون مع الاهل والتركيز على العمل الجماعي (التعاوني).
وامام ضرورة التدخل للحد من هذه الظاهرة الخطيرة، تجد إدارات المدارس صعوبة في ذلك في ظل عدم وجود نصوص تشريعية متعلقة خصيصا بإجراءات التعامل مع مشكلة التنمر، ولكن هذ لا يعني اننا لا نستطيع التعامل مع مشكلة التنمر باستغلال ما هو موجود من تشريعات منظمة للحياة المدرسية، هذا يتطلب التخطيط الجيد والدقيق من طرف مسؤولي القطاع بالصرامة في متابعة مختلف التعليمات الوزارية والحرص على تنفيذها فمختلف النصوص التشريعية تناولت في طياتها حلول واجراءات مضبوطة للحد من مختلف الظواهر لضمان الصحة النفسية للأفراد وعلى راسها ظاهرة العنف بكل انواعها كالتنمر المدرسي ولن يتأتى ذلك الا بإعداد مخطط تربوي متكامل يعتمد على سياسة الكل وليس الجزء في علاج مختلف المشكلات التربوية والتسييرية على حد سواء وذلك بإعادة تبنى مشروع المؤسسة كمنهجية عمل تعتمد على العمل الجماعي في التسيير واجبار المؤسسات التعليمية، فقد ورد في النصوص التشريعية التالية ما يلي:

في القرار الوزاري رقم 65 المؤرخ في 28 شوال 1439 والموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد كليات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها فيالفرع الثاني من واجبات الموظفين في الفصل الرابع المتعلق بأحكام خاصة من أحكام الموظفين في مادته 80: " يشارك الموظفون في مختلف المجالس الإدارية والبيداغوجية وفي الاجتماعات المنعقدة داخل المؤسسة طبقا للتنظيم المعمول به، كما يساهمون في تجسيد مشروع المؤسسة، ويلتزمون بقواعد السر المهني والاحترام الإداري"، وفي مادته 95: " يساهم اولياء الأمور بالتعاون الوثيق

مع إدارة مؤسسة التربية والتعليم وكذا مع البلديات بالنسبة للمدارس الابتدائية و المطاعم المدرسية في اطار الحياة المدرسية على الخصوص في تجسيد مشروع المؤسسة، الحرص على تطبيق النظام الداخلي للمدرسة، المساهمة في صيانة المؤسسة.

كما يوضح القرار 66 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد التوجهات العامة للأعداد للنظام الداخلي لمؤسسة التربية و التعليم في الفصل الثاني حول محاور النظام الداخلي في مادته 6: " يضبط النظام الداخلي الحياة داخل مؤسسة التربية و التعليم ويحدد العلاقات التي تربط اعضاء الجماعة التربوية وفق احكام تتعلق بالمحاور الاتية : نذكر اهمها تنظيم الحياة المدرسية من خلال المساهمة في تجسيد مشروع المؤسسة، اما في القرار 71 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 حول كيفيات انشاء مجلس التوجيه والتسيير في الثانوية وسيره وفي مادته 3 : " يتداول مجلس التربية و التسيير على الخصوص في ما يأتي : مشروع المؤسسة، ترقية الحياة المدرسية، المسائل القضائية وتسوية الخلافات المرتبطة بالحياة المدرسية".

هذا المشروع يضم في طياته مجموعة من البرامج يتم تطبيقها من طرف الجماعة التربوية (الشركاء)، من اهمها برنامج المرافقة البيداغوجية هذه الاخيرة يتم من خلالها بمتابعة التلاميذ والتكفل باحتياجاتهم وانشغالاتهم من خلال اعتماد مجموعة من التقنيات اهمها تقنية: La médiation scolaire، La Carte conceptuelle، GAP، ADVP، cccARP.

يتكفل بتطبيق تقنية الوساطة المدرسية باعتبارها احدى اليات المرافقة وفقا لمشروع المؤسسة من طرف الاعضاء ممثلي المؤسسة في لجان المتابعة والاصغاء يكون مستشار التوجيه والتقييم المهني والمدرسي الميسر الرئيسي لهذه اللجان بحكم تكوينه القاعدي، والتلميذ باعتباره محور العملية التعليمية حسب Mendes (1991،12): " ان التلميذ هو نقطة انطلاق و تفكير و اتصال وعمل ويعد محور الاهتمام النظام التربوي المفتوح على مصرعيه امام جميع المتعاملين مع المدرسة "، فالتعليم بجماعة الاقران من اهم استراتيجيات التعليم وكذلك علاج ومتابعة المشكلات السلوكية بين التلاميذ، مع ضرورة تدخل الشركاء من أولياء الأمور والممثلين في جمعية أولياء التلاميذ من خلال التحسيس والتدريب، وقد تم الاشارة لهذا الشريك بشكل ضمني في الفصل الخامس والمتعلق بأحكام خاصة بأولياء التلاميذ في مادته 89: " يلتزم اولياء التلاميذ بمتابعة تدرسي ابناءهم ومراقبة مواضبتهم وسلوكهم باستمرار من خلال دفتر المراسلة في المتوسط والثانوية ووثيقة مماثلة في المدرسة الابتدائية او اي وسيلة متوفرة وبحضورهم في مختلف اللقاءات المنظمة في لهذا الغرض من طرف مؤسسة التربية والتعليم "، كما يكمن تدخل المعلمين على مستوى اقسامهم من خلال الانشطة اللاصفية اين يتم تناول مختلف الظواهر ذات العلاقة بمشاركة التلاميذ سواء المتمتمرين منهم وغير المتمتمرين .

ان اهم المواضيع المدرجة من خلال تقنية الوساطة تهدف في طياتها الى توعية المتمتمرين بالسلوكات الخاطئة لتجنبها واستنقاده من حصص الارشاد المدرسي للتفيس عن انفعالاته (المتمتمرين) والتعبير عن مشكلاته (الضحية) وتجدر الاشارة الى ضرورة تكوين الاطراف الشريكة في عملية الوساطة في مجال الاتصال من حيث اهم التقنيات والاستراتيجيات لضمان نجاحهم في المهمة المنوطة.

2.3- لماذا الوساطة لمواجهة التنمر في الوسط المدرسي الجزائري؟

ان اقتراحنا للوساطة كاستراتيجية للحد من السلوك التنمري في الوسط المدرسي اعتمد على مجموعة المبررات التالية:

-انها استراتيجية شاملة، ويعتمد نجاحها على مشاركتهم ومساهمة كلا أطراف (التلميذ، المدرسة، والأسرة)، هذا ما يرفع من وعيهم بخطورة المشكلة، ويضمن تعاونهم في حل النزاع، خاصة الأسرة التي في كثير من الأحيان لا تكون على دراية بما يعانيه ابنهم سواء كان هو المعتدي او الضحية.

-استخدام الوساطة يعزز من مشاركة التلاميذ، في جلسات الوساطة والمهارات المستخدمة لتسيير هذه الجلسات مثل الاصغاء الفعال، وإدارة الغضب والتحكم فيه، والوعي بمشاعر مختلف أطراف النزاع، والتنقيص عن الانفعالات والتعبير عنها، كلها تجعل من هذه المشاركة فعالة من خلال تعلم مهارات جديدة في تسيير النزاعات وحسن التواصل والاتصال، واما من خلال تعزيز القيم الإنسانية والاجتماعية عندهم، او عن طريق تقوية انتماءهم للجماعة المدرسية التي يصبح طرفا مسؤول على إقرار الامن والسلامة فيها. (تنمية ثقافة اللاعنف)

-ان الوساطة ليست استراتيجية لحل النزاع فقط، بل يمكن استغلالها لبلوغ اهداف أخرى، فهي بمثابة برنامج علاجي ووقائي، حيث ان تسوية النزاع بين طرفين بمبدأ (رابح-رابح) الذي تعتمده الوساطة، يخفف من الانعكاسات السلبية التي يمكن ان تترتب عن عدم تكافؤ القوى بين الطرفين مثلا في (رابح-خاسر) هذا من جهة، ومن جهة أخرى زيادة وعي التلاميذ المشاركين في الوساطة بالآثار المترتبة على التمر، ومدى معاناة المعتدي والضحية يجعلهم تجنب ممارسة سلوك التمر، وتفادي الوقوع كضحية وهذا هو الجانب الوقائي، وبالتالي وحمايتهم من تطوير مشاكل سلوكية، ونفسية على المدى البعيد.

- إنها استراتيجية تطوعية، وبالتالي تنتهي في الأغلب بأقل التكاليف المادية، وأقل الأضرار النفسية.

- انها استراتيجية يمكن تطبيقها على الاطوار التعليمية الثلاثة (ابتدائي- متوسط-ثانوي).

-اعتماد استراتيجية الوساطة يعزز مفاهيم إيجابية حول النزاع، والتعامل معه على أنه قد يكون فرصة للنمو والتطور.

- يمنح استخدام الوساطة فرصة للأطراف المشاركة في إكساب مهارات اجتماعية حياتية يستفيدون منها في جميع أوجه الحياة، في التعامل مع الأصدقاء، ومع الإخوة، والأخوات، ومع زملاء العمل في المستقبل، ومع كل الأفراد الذين قد نتعامل معهم في الحياة.

ومما سبق نستخلص ان اقتراحنا للوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من سلوك التمر في البيئة المدرسية ليس لمجرد انها طريقة لحل الخلافات، وانما لأنه يمكن اعتبارها وسيلة تربوية وارشادية وعلاجية ووقائية، تمنح لكل أطراف البيئة المدرسية الفرصة لتعلم طريقة حضارية في التواصل والتعايش ضمن مسار حياتهم بشكل عام.

ان تفعيل الوساطة المدرسية يتطلب التخطيط السليم، والشامل؛ لتنفيذ مراحل البرنامج عبر خطوات مدروسة مسبقا ومسطرة ضمن مشروع المؤسسة التربوية، كما أنها تحتاج إلى الإشراف، والمتابعة المستمرة من مسيري المؤسسات، أو المسؤولين عن تحقيق اهداف المشروع.

ضف الى كل ذلك ضرورة توفير الدعم الحقيقي من قبل إدارة المؤسسات التعليمية، والمجتمع المحلي لبرنامج الوساطة، وتشجيع الأسر لأبنائهم التلاميذ على ممارسة مبادئ، وعملية الوساطة، وخطواتها في المدرسة، والبيت.

4- الخلاصة

إن التمر مشكلة مريكة بالفعل في البيئة المدرسية، أثارت قلق عديد من المجتمعات، نظراً لتزايد حجم انتشارها بين التلاميذ، وتعدد صورها، وخطورة تداعياتها، ولهذا كان يجب الوقوف عند هذه الظاهرة، وإعطائها قدرا من الاهتمام، والكشف عن طبيعتها وسماتها، وذلك بهدف تزويد أصحاب الشأن من اخصائيين ومعلمين وأولياء

بالمعرفة التي تمكنهم من مواجهة هذه المشكلة التي يمكن أن تهدد مستقبل أطفالنا وتلاميذنا، خاصة أن المجتمع الجزائري يعاني من نقص حقيقي في المعرفة بهذه المشكلة ومدى تجسدها في الواقع ومعدلات انتشارها. وتمثل مقترحنا في استغلال ما ورد من نصوص تشريعية منظمة للحياة المدرسية في مواجهة هذه المشكلة بتبني الوساطة المدرسية كألية لحل الخلاف بين الطرفين (متنمر/ضحية)، وذلك من خلال تسطيرها كأهداف والسعي لتحقيقها في إطار مشروع المؤسسة، مع ضرورة اشراك كل الفاعلين في ذلك. وفي الختام ان اليات تفعيل الوساطة للحد من ظاهرة التنمر في الوسط المدرسي، والذي تم شرحه من قبل الباحثتان في هذا المقال، يمثل مقترح عملي قابل للتطبيق في المؤسسات التعليمية، وكفيل بالحد من معدل انتشار هذه المشكلة واثارها السلبية، اما غياب او عدم وجود نصوص تشريعية موجهة خصيصا للتعامل مع هذه المشكلة.

الإحالات والمراجع:

المراجع باللغة العربية:

- أبو الديار، مسعد الرفاعي (2012). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والتطبيق*، الكويت، مكتبة الفلاح.
- أبو زيتون، جمال عبد الله والشرعة، فيصل خليف (2017). فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم. *مجلة دراسات التربوية*. المجلد 44. العدد 4. الملحق 07. 133-147.
- أبو سحلول، محمود احمد و حمدان، حسين احمد والحداد، بلال احمد وأبو شمالة، عادل احمد (2018). *واقع ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يوسف وسبل مواجهتها*. فلسطين: مجلس البحث العلمي لوزارة التربية.
- بن عبيد، سماح (2018). *دراسة بعض سمات الشخصية عند المرافق المتمرم المتمدرس بالمتوسطة*. مذكرة ماستر. قسم علم النفس. جامعة ام البواقي: الجزائر.
- البهنساوي، احمد فكري وحسن، رمضان علي (2015). *التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الانجاز لدى المرحلة الاعدادية*. *مجلة كلية التربية*. العدد 14. 1-40.
- حمام، راوية عبد الرحمن (2013). *فاعلية برنامج الوساطة الطلابية في القدرة على حل المشكلات والتحكم في الغضب لدى الوسطاء في المرحلة الأساسية العلي*. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية. الجامعة الإسلامية بغزة: فلسطين.
- خوج، حنان اسعد (دون سنة). *التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية رسالة دكتوراه*. جامعة الملك عبد العزيز بجدة: المملكة العربية السعودية.
- الصباحين، علي موسى والقضاة، محمد فرحان (2013). *سلوك التنمر عند الأطفال والمرهقين*. الرياض: مركز الدراسات والبحوث. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية بالمملكة العربية السعودية.
- طنوس، عادل جورج والحوالدة، محمد خلف (2014). *فاعلية التدريب التوكيدي في تحسين تقدير الذات والتكيف لدى الطلبة ضحايا الاستقواء*. *مجلة دراسات العلوم التربوية*. الجامعة الأردنية. المجلد 41. الملحق 01. 444-421.

- عبد العال، تحية محمد (2006). القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية. مجلة كلية التربية، جامعة بنها. العدد (68).
- عبد العظيم، حسين طه (2010). استراتيجيات وبرامج المشاغبة في التعليم. الإسكندرية، مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة.
- عبد، أسماء احمد حامد (2017). الامن النفسي وعلاقته بالتمتع لدى المراهقين. مجلة البحث العلمي في التربية. العدد 17. 187-202.
- العمار، أمال يوسف عبد الله (2016). التمتع الالكتروني وعلاقته بإدمان الانترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب التعليم التطبيقي. مجلة البحث العلمي في التربية. العدد 17. 223-250.
- عيناب، لوك (2017). تنمية المسؤولية الشخصية والاجتماعية ومواجهة ظاهرة التنمر. فلسطين: وزارة التربية والتعليم، وحدة تطوير مناخ الأمن ومنع العنف.
- فتيان، رشا (2009). برنامج الوساطة. مجلة الشاب الوسيط. مؤسسة تعاون لحل الصراع. رام الله. فلسطين. العدد الأول.
- القحطاني، نورة سعد (2016). التمتع المدرسي وبرامج التدخل. الرياض: جامعة الملك سعود.
- القرار الوزاري رقم 65 المؤرخ في 28 شوال 1439 والموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد كفاءات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها.
- القرار الوزاري رقم 66 والمؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد التوجهات العامة لإعداد النظام الداخلي لمؤسسة التربية والتعليم.
- القرار 71 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 حول كفاءات إنشاء مجلس التوجيه والتسيير في الثانوية وسيره.
- القرار الوزاري رقم 73 المؤرخ في 28 شوال 1439 الموافق 12 جويلية 2018 والذي يحدد كفاءات حول كفاءات إنشاء مجلس التأديب بالمتوسطة والثانوية.
- القضاة، محمد فرحان والصبحيين، علي موسى (2012). فعالية برنامج ارشادي عقلائي انفعالي سلوكي في خفض سلوك العنف لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا. مجلة دراسات تربوية ونفسية. كلية التربية. جامعة الزقازيق. العدد 75. ص 307-347.
- Adams. (2006). *what makes a bully tick*. Science World.
- Fox & Boulton. (2003). Evaluating the effectiveness of asocial skills training (SST) Programme for victims of bullying. *Educational research*. 45 (3).
- Jordan, Austin. (2012). A Review of the literature on bullying in U.S. schools and how a parent educator partnership can be an effective way to handle bullying. *Journal of Aggression, Maltreatment and trauma*. 21(4). 440-420.

- Gilbert. (1999 august 25). *Study finds bullies and victims are more Alike than different both group likely to be suffering from depression*. <http://www.sf Gate. Com>.
- Michel Mendes. (1991). *Projet d'établissement* 'bordeaux :centre régional de documentation pédagogique.
- Moore. C.W.(2003). *The mediation process: practical strategies for resolving conflict*.USA:editionJossey –Bass. 3rd.
- Olweus. (1993). *Bullying at School what we know and what we can Do*. Oxford Blackwell.
- Olweus. D. (1997). *Bully/Victim Problems in School Facts and Intervention*.*European Journal of Psychology of Education*, 12, 495-510.<http://link.springer.com/article/10.1007%2F03172807>
- Siddiqui. A & Ross, H. (2004). *Mediation as a Method of Parent Intervention in children's Disputes*.*Journal of Family Psychology*., 18, pp147-159.
- Smith, et al. (2003). *Interventions to Reduce School Bullying*. *Canadian Journal of Psychiatry*, 48, (9), Prosaically.
- Rigby .K. (2002). *New perspectives on Bullying*. London. Jessica. Kingsley publishers.

كيفية الاستشهاد بهذا المقال حسب أسلوب APA:

خلايفية، نصيرة ومدوري، يمينة(2020). الوساطة المدرسية كاستراتيجية للحد من ظاهرة التنمر المدرسي. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*. 6(1)، الجزائر: جامعة الوادي، الجزائر. 35-54.