آليات إدارة ظاهرة التنمر بالمرحلة المتوسطة بالتطبيق على قائدات مدارس شمال الرياض

Mechanisms for managing the phenomenon of bullying in the middle school by applying to leaders of north of Riyadh's school

إعداد
أ / عائشة بنت منيف الهرس
حاصلة على الماجستير من كلية التربية قسم الإدارة والتخطيط التربوي بجامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن

الملخص :

لقد تمثل الهدف الأساسي من الدراسة في التعرف على واقع إدارة قائدات المدارس المتوسطة بشمال مدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهة نظرهنّ، هذا فضلا عن التعرف على أهم التحديات التي تواجههن في استخدام آليات إدارة هذه الظاهرة من وجهة نظرهن، وبالتالي التوصل لأهم المقترحات التي مكن من خلالها الإسهام في تحسين إدارة قائدات المدارس المتوسطة، ولكي تتمكن الباحثة من تحقيق هذه الأهداف فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتبر الأكثر ملاءمة لطبيعة هذه الدراسة، وتم الاعتماد على الاستبانة كأداة أساسية للدراسة التطبيقية للقدرة على جمع البيانات من مجتمع الدراسة الذي تمثل في قائدات المدارس المُتوسِّطة الحكومية والأهلية بشمال مدينة الرياض والبالغ عددهن (٩٠) قائدة، وقد تم تطبيق هذه الأداة على عينة تم اخيارها بطريقة عشوائية مكونة من (٨٥) قائدة، وقد تم التركيز في هذه الاستبانة على ثلاثة محاور أساسية تمثلت في:

- واقع إدارة قائدات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهة نظرهن.
- التحديات التي تواجه إدارة قائدات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهن نظرهن.
- مقترحات لتحسين إدارة قائدات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهة نظرهن.

وقد تم الاعتماد على البرنامج الإحصائي (Spss) (الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة) لتحليل البيانات التي تم جمعها بالاعتماد على الأداة ومعالجتها إحصائيا، كما تم الاعتماد على مجموعة من الأساليب الإحصائية الأخرى لاستخراج النتائج وتفسيرها والتي تمثلت في: معادلة ألفا كرونباخ، ومعامل الارتباط بيرسون، والتكرارات، والنسب المئويَّة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة.

ولقد تم التوصل لمجموعة من النتائج من خلال هذه الدراسة من أهمها:

- موافقة أفراد عينة الدِّراسَة علي واقع إدارة قائدات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهة نظرهن جاءت بدرجة موافقة (اوافق) من وجهة نظر أفراد عينة الدِّراسَة، حيث جاء المتوسِّط العام مساويا (٢.٦٣) بانحراف معياري بلغ (0.61)
- موافقة أفراد عينة الدِّراسَة علي التحديات التي تواجه إدارة قائدات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهن نظرهن جاءت بدرجة موافقة (موافق الى حد ما) من وجهة نظر أفراد عينة الدِّراسَة، حيث جاء المتوسِّط العام مساويا (٢.١٥) بانحراف معياري بلغ(0.77) .
- موافقة أفراد عينة الدِّراسَة علي آليات تحسين إدارة قائدات المدارس المتوسطة بمدينة الرياض لظاهرة التنمر من وجهة نظرهن جاءت بدرجة موافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عينة الدِّراسَة، حيث جاء المتوسِّط العام مساويا (٢.٦٤) بانحراف معياري بلغ (٠.٦٠) .هذا وقد كانت نسبة الإقتباس في البحث: ١٢%.

الكلمات المفتاحية:

الآليات، الإدارة، ظاهرة التنمر، قائدات المدارس، المرحلة المتوسطة.

المقدمة:

يُعتبر سُلوك التَّنمُّر (الاستقواء)، من السلوكيات الأكثر شيوعا بين الطلاب والطالبات والذي يُؤثِّر سلبًا على الطالبة في جميع المجالات، وعلى زميلاتها، ومِنْ ثَمَّ على النظام المدرسي بشكل عام، ولقد أصبحت هذه الظاهرة أكثر شيوعًا في ظل عصر العولمة، والانفجار المعرفي وثورة الاتِّصالات والمعلومات، الأمر الذي يُحتِّم علينا كمُختصِّين وباحثين، ومُعلِّمين، ومُربِّين، وأولياء الأمور، وقائدات المدارس المُتوسِّطة خصوصًا، أن نهتمَّ بهذه الظاهرة، والتي أصبحت قليلةً في معاجمنا العربيَّة (الصبحيين والقضاة، ٢٠١٣، ص ٣)، خاصة وأن المدارس قد أصبحت محل عمليات تنمر يومية، وأصبح انتشار مشكلة التنمر فيها أمرًا أثبتته العديد من الدراسات، ومنها دراسة (القحطاني، (٢٠٠٨)) والتي كشفت أن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المتوسطة الذين يتعرضون للتنمر مرة أو مرتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى(31.5%) ، كما وَجَدَت دراسة (العطوي، (٢٠١٤)) التي أُجريت على مدارس المملكة العربيَّة السعوديَّة انتشارَ هذه المُشكلة بين طلاب المرحلة الثانويَّة بنسبة لا تقلُّ عن ٥٤%، مما يُعَدُّ مُؤشرًا خطيرًا على انتشار هذه المشكلة.

يعتبر مدير المدرسة أحد أهم أعضاء هيئة التدريس داخل المؤسسات التعليمية، إذ أن دوره لا يقتصر فقط على أداء المهام الوظيفية، بل يشمل كذلك دورا على المستوى النفسي للطلاب، فمُدير المدرسة له دور نفساني، إذ أنه بمثابة أخصائي نفسي يجب أن يعرف طبيعة نمو التَّلاميذ وكيف يتعلمُون الطريّقة والكيفية التي ينمون ويتطورون بها سواءً من الناحية الجسميَّة أو العاطفيَّة أو العقليَّة حتى يتمكن من إعداد وتوفير المناخ التربوي المناسب لمتابعة حاجات التلاميذ وهذا يساعدهُ على حل مشكلات المدرسين والتلاميذ حول التأقلم في الفصل والدراسة، سواء مشاكل عاطفية، نظامية، سلوكية أو أية مشاكل صعبة أخرى ويساعده في الوصول الى حلها بحلول علمية مناسبة (عثمان،٢٠١٦، ص ص ٤٩-٥٠)، وَمِنْ ثَمَّ يُمكن القول إن قائد المدرسة له أهمية كُبرى في تحقيق النظام داخل المدرسة، وتنفيذ البرامج التَّعليميَّة والتَّربويَّة. ومن هنا يقع على عاتق قائد المدرسة مسؤوليَّات كبيرة؛ لأن الدور المُتوقَّع الذي ينبغي أن يقوم به يكون في اتِّجاه توفير البيئة المُناسبة والآمنة والمناخ الإداري الذي يُشجِّع عمليَّة التَّعليم والتَّعلُّم، ولقائد المدرسة أيضًا دور كبير في إدارة مشكلة التَّنمُّر في مدرسته، إلا أنه على قائدي المدارس أن يُدركوا طبيعة المشكلة؛ لينجحوا في تطوير إدارته (أبو الديار، ٢٠١٢، ص ١٣).

مشكلة الدراسة:

إن المشكلات المتعلقة بالطلاب بشكل عام كثيرة ومتنوعة، ويعتبر كثرة الشغب أحد هذه المشكلات، فكل شخص مشاغب يجب أن تكون له ضحية (سوليفان وآخرون، ٢٠٠٧، ص٣٥)، الأمر الذي يؤدي لظهور وانتشار ظاهرة التنمر بين الطلاب، فالتنمر بين الطلاب قد بات مؤخرا أحد أكثر الأساليب السلبية انتشارا داخل عدد من المدارس بالمملكة العربية السعودية، ففي آخر إحصائية للمشروع الوطني للحد من التنمر الذي أُعِد سنة (٢٠١٣) وكان على إجراء دراسات عالمية ومحلية اعدها برنامج الأمان الأسري بالتعاون مع الحرس الوطني ووزارة التعليم واشترك فيها شركة العيسى وآخرون على عينة من الطلبة "ICAST" وكان عددهم (١٥,٢٦٤) من طلبة المرحلة الثانوية في خمس مناطق إدارية من مناطق المملكة العربية السعودية (الرياض ، تبوك ، جازان، مكة المكرمة، والمنطقة الشرقية) والتي كان أحد محاورها العنف بين الأقران (التنمر) حيث أجاب٨٩% من العينة على هذا المحور، وأظهرت نتائجها بأن نسبة ما يقارب (٣٢,٩%) من الطلاب يتعرضون للعنف من الأقران أحياناً، وأن

نسبة ١٥% من الطلاب يتعرضون للعنف من الأقران باستمرار، كما أظهرت دراسة البحيران" أجيالنا" عام (٢٠١٥) والتي طبقت على (١٣٠٠٠) طالب في سن المراهقة بأن نسبة (٢٥%) من الطلاب يتعرضون للتنمر، كما أشارت بأن التنمر الجسدي يعد الأكثر بين الذكور فيما أن التنمر النفسي يتضح أكثر بين الإناث، ومن أجل ذلك قامت الأميرة عادلة بنت عبدالله مدير المركز بالتعاون مع اليونيسِف واللجنة الوطنية للطفولة لإطلاق المشروع الوطني للوقاية من العنف بين الأقران (التنمر) في مدارس التعليم العام (برنامج الأمان الأسري الوطني، ٢٠٢٠)، وبالتالي يتضح أن التنمر قد بات أحد المشكلات المنتشرة بين الطلاب وخاصة بالمرحلة المتوسطة.

ويمكن صياغة المشكلة البحثية في السؤال الرئيسي التالي: **ما هي أهم آليات إدارة التنمر المتبعة من قبل قائدات مدارس المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض؟**

تساؤلات الدراسة:

التساؤلات الفرعية:

١. ما واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؟
٢. ما التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؟
٣. ما آليَّاتُ تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؟

الدراسات السابقة:

أولا/ دراسات تتعلق بظاهرة التنمر:

١- دراسة القحطاني (٢٠٠٨)، بعنوان "التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يناسب مع البيئة المدرسية ":

استهدفت التعرف على وجهات نظر أعضاء الهيئة المدرسية والطلاب والطالبات حول مدى انتشار ظاهرة التنمر في المرحلة المتوسطة في المدارس الحكومية والأهلية بمدينة الرياض، وعوامل انتشارها، وخصائص المتنمر والمتنمر علية، وأنماط التنمر الشائعة، وتعرف أثار الظاهرة، والإجراءات المتبعة في هذه المدراس لمنع التنمر، طبقت الدراسة على عينة من أعضاء وعضوات الهيئة المدرسية (المدراء والمديرات والمرشدين الطلابيين والمرشدات الطلابيات والمعلمين والمعلمات) بلغت ٢٢٤ عضوا وعضوة، وعينة من الطلاب والطالبات بلغت ٢٩٢٤ طالبا وطالبا، ومن النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة فيما يخص الإجراءات المتبعة في المدارس المتوسطة الحكومية والأهلية لمنع التنمر فتمثلت في الإصلاح بين الطرفين وإنهاء المشكلة وديا وتوبيخ إدارة المدرسة للمتنمر منفردا أو بحضور الطلاب والطالبات، وتفعيل دور المرشد الطلابي لمواجهة وحل المشكلة .

٢- دراسة شطيبي، بوطاف (٢٠١٤) بعنوان "واقع التنمر في المدرسة الجزائرية مرحلة المتوسطة":

هدفت إلى الكشف عن واقع التنمر في مرحلة التعليم المتوسط بالجزائر، من خلال إجلاء دوافعه، مصادره، أشكاله، أماكن ممارسته، والنتائج المترتبة عليه .ولتحقيق هدف الدراسة تم بناء استبيان طبق على عينة تتكون من ١٢٠ تلميذ وتلميذة، من مستويات دراسية مختلفة بمرحلة التعليم المتوسط وقد توصلت الدراسة إلى أن سلوكيات التنمر منتشرة في الوسط المدرسي بدرجة تبعث على القلق .ومن آثارها أنها تعمل على سلب إرادة الضحية وقمع

حريته، والتدخل في خصوصياته، باستعمال وسائل مختلفة، لذلك فهي تتسبب في مشاكل سلوكية وأخلاقية واجتماعية حادة .كما أنها تصدر عن تلميذ أو مجموعة من التلاميذ في عدة أماكن داخل المدرسة وخارجها وتتسم بالسرية والاستمرارية، لذلك فهي مصدر للمخاوف والقلق وضياع للطاقات، وعامل رئيس في خلق أشخاص آخرين متنمرين .

٣- دراسة الزعبي (٢٠١٥)، بعنوان "درجة وعي الطالبات المتدربات بأسباب ظاهرة التنمر في الصفوف الثلاثة الأولى واجراءاتهن للتصدي لها":

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة وعي الطالبات المتدربات في مدارس المفرق بأسباب ظاهرة التنمر بين طلبة الصفوف الثلاثة الأولى، وإجراءاتهن للتصدي لها. اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث بينت استبانة تكونت من (١٤) فقرة موزعة على جزئيين، الأول اشتمل على (٧٤) فقرة تناولت أسباب ظاهرة التنمر، وموزعة على ستة مجالات، أما الثاني فتكون من (٤١) فقرة تناولت إجراءاتهن للتصدي لها. ووزعت الأداة على عينة مكونة من (٤١١) طالبة متدربة، اخترن بالطريقة القصدية. أظهرت نتائج السؤال الأول: أن درجة وعي الطالبات المتدربات بأسباب ظاهرة التنمر في مجالات الدراسة الستة كانت بمستوى متوسط، حيث احتل المجال التكنولوجي الإعلامي المرتبة الاولى. وأظهرت نتائج السؤال الثاني: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند (١٠١٠ =) تعزى لمتغير طبيعة المدرسة في المجالين: الاجتماعي الأسري، والمدرسي الأكاديمي، ولصالح المدارس الحكومية. وأظهرت نتائج السؤال الثالث: أن تحديد أخلاقيات التعامل مع الآخرين داخل الغرفة الصفية وخارجها، وتنبيه المتنمرين إلى العقوبات المترتبة على مخالفتهم أنظمة المدرسة، من إجراءات المتدربات الأولى للتصدي لظاهرة التنمر. وأوصت الباحثة بضرورة زيادة وعي طلبة كلية التربية بأسباب ظاهرة التنمر وفنيات معالجتها في مسافات تربوية متخصصة .

٤- دراسة عبد العال (٢٠١٦)، بعنوان "المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الحكومية - الخاصة ":

هدفت إلى التعرف على نوع العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي والمناخ المدرسي. تم استخدام المنهج الوصفي المقارن بالمسح الاجتماعي على عينة (٢٠٠) طالب وطالبة من طلاب الصف الثاني المتوسط بمحافظة الجيزة بمصر. تم استخدام مقياس المناخ المدرسي ومقياس التنمر المدرسي، توصلت الدراسة إلى أن المناخ المدرسي يسهم في التنبؤ بالتنمر المدرسي، واوصت بضرورة توفير مناخ مدرسي ايجابي في فصول المدرسة.

5- Wong (2004), "School Bullying and Tackling strategies in Hong Kong":

هدفت إلى التعرف على الأساليب السائدة للتنمر المدرسي، وأسبابه، واستراتيجيات التعامل معه في هونج كونج. وتوصلت هذه الدراسة إلى أنه من الملاحظ أن مشكلات التنمر المدرسي هي المراحل الأولي للعنف المدرسي، كما حددت هذه الدراسة مجالات الخطر والعوامل الوقائية التي ترتبط بظهور واستمرار مشكلة ضحايا التنمر في هونج كونج، كذلك توصلت هذه الدراسة إلى أن الأساليب القمعية مثل توبيخ المتنمرين أو استدعاء أولياء أمورهم للمدرسة أو الحرمان تعد أساليب غير مجدية، وأن أساليب أخري مثل اعتماد استراتيجية شاملة لمنع التنمر تتضمن مساعدة الطلاب في تنمية قدراتهم الذاتية ومهاراتهم الاجتماعية، والعلاقات الجيدة بين أولياء الأمور والمعلمين، وبين الطلاب ومعلميهم تعد من الأساليب الأكثر جدوى للحد من التنمر.

6- Yahaya, et. al (2009), "Teachers and Students Perception towards Bullying in Batu Pahat District Secondary School":

هدفت الى تحديد انتشار التنمر المدرسي ونوعه والبرامج التدخلية المتعلقة بالتنمر المدرسي في المدارس الثانوية في باتيو بهات وجوهور. هدفت الدراسة كذلك الي تحديد إدراك الطلاب والمدرسين للاستقواء في المدارس الثانوية وتحديد إدراك الطلاب لمسائل (قضايا الأمان. تكونت عينة الدراسة من (٨٠) من المدرسين، (٤٨٠) من الطلاب. تم سحب العينة عشوائيا من ٨ مدارس ثانوية في مقاطعة باتيو بهات. وأظهرت نتائج الدراسية وجود اختلاف بين إدراك الطلاب وإدراك المدرسين لانتشار التنمر المدرسي بين طلاب المدارس الثانوية. فقد اقر الطلاب أن المعدل الكلي لانتشار التنمر المدرسي هو ضمن المعدل المتوسط اما المدرسين فيرون أن معدل انتشار التنمر المدرسي هو معدل منخفض. ليس هناك دلالة لانتشار التنمر المدرسي بين الاناث والذكور من الطلاب. في حين وجدت فروق دالة في انتشار كل من التنمر المدرسي اللفظي والتنمر المدرسي البدني حيث كان النوع الأول من التنمر المدرسي أكثر انتشار.

7- Buckman (2011), "A comparison of secondary student and teacher perceptions of school bullying and prevention practices":

هدفت إلى دراسة تصورات كل من الطالب والمعلم في المدرسة عن التنمر عبر مناطق تعليمية متعددة، طبقت الدراسة على عينة من ٢١١ معلما و٩٠٠ طالبا من أربع مدراس ثانوية، وكشفت نتائج هذه الدراسة عن اختلاف رؤية المعلمين فيما يخص طرق الوقاية من التنمر عن الطلاب حيث إن الطلاب يرون أنها تتمثل في وضع القواعد الصفية ضد التنمر، وتعزيز المارة للتدخل في البلطجة، أما المعلمين فيرونها تتمثل في المناقشات الصفية عن التنمر .

ثانيا/ دراسات تتعلق بدور قائدات المدارس في إدارة ظاهرة التنمر:

١- دراسة القحطاني (٢٠١٥)، بعنوان " مدى الوعي بالتنمر لدى معلمات المرحلة الابتدائية وواقع الإجراءات لمنعه في المدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظرهن":

هدفت إلى التعرف على مدي وعي معلمات المرحلة الابتدائية بماهية التنمر، وأشكاله، وآثاره السلبية على كل من المتنمر والضحية، وأدوار المعلمات في منع التنمر، كما هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على واقع الإجراءات المتبعة لمنعه في المدارس الحكومية من وجهة نظرهن. واستخدمت هذه الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على استبانة وزعت على عينة من معلمات المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية بلغت ٧٦٤معلمة، وتوصلت هذه الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها: أن درجة وعي المعلمات بماهية التنمر، وأشكاله، وآثاره السلبية على المتنمر والضحية، وبأدوارهن في منعه كانت كبيرة جدا، كما كشفت هذه الدراسة عن تقليدية الإجراءات المتبعة لمنع التنمر في المدارس الابتدائية الحكومية.

٢- دراسة عبد الرحيم (٢٠١٧)، بعنوان "دور مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التنمر المدرسي من وجهة نظر المعلمين ":

هدفت إلى التعرف على دور مديري المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التنمر المدرسي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهدافها، وتم تصميم استبانة طبقت على عينة من (٤٧٣) معلم

من معلمي المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية. أشارت النتائج إلى أن نسبة ضعيفة لدور مديري المدارس الثانوية تؤدي دورها في مواجهة التنمر المدرسي بلغت (٣٨٪)، بينما بلغت أهمية الدور (٨٤%) وهي مرتفعة.

٣- دراسة الشريف (٢٠١٨)، بعنوان "دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر الطلاب والطالبات بمدينة جدة" :

هدفت إلى الكشف عن الدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التنمر المدرسي بالمرحلة المتوسطة، والتعرف على مدى توافر ممارسة الإدارة المدرسية لدورها في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي من وجهة نظر طلاب المرحلة المتوسطة، ومعرفة المقترحات التي يمكن أن تسهم في تفعيل دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التنمر المدرسي و استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي بالمسح الاجتماعي، وتكون مجتمع الدراسة من طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية، وقد تم تطبيق الدراسة على عينة حجمها (١٢٠) من مجتمع الدراسة. وخلصت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها: أهمية الدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التمر المدرسي بالمرحلة المتوسط جاء بدرجة كبيرة، بينما توافر هذا الدور جاء بدرجة متوسطة، مما يدل على وجود فجوة بين درجة الأهمية ومدى التوافر.

4- Harris &Hathorn (2006), “ Texas Middle School Principals' Perceptions of Bullying on Campus”:

هدفت إلى التعرف على تصورات مديري المدارس المتوسطة في ولاية تكساس عن التنمر في المحيط المدرسي لمدارسهم، وعلى خلاف معظم دراسات التنمر التي تقوم علي جمع المعلومات عن التنمر من الطلاب قامت هذه الدراسة باختيار عينة عمدية قوامها ٥٩ مدير مدرسة متوسطة في ولاية تكساس لدراسة تصوراتهم عن التنمر في مدارسهم، وقد توصلت الدراسة إلى اختلاف تصورات مديري المدارس لظاهرة التنمر عن تقارير الطلاب، وأن جميع عينة الدراسة اعتبروا المدارس آمنة، وأنهم يدعمون أنشطة مختلفة لمنع التنمر في مدارسهم، كما توصلت الدراسة أيضا إلي وجود فروق بين المديرين من حيث الوعي بظاهرة التنمر ترجع إلي متغير الجنس وسنوات الخبرة حيث أن المديرات كن اكثر وعي بحالات السرقات اكثر من المديرين اصحاب الخبرة من ٤إلى ١٠ سنوات كانو أكثر ملاحظة لظاهرة التنمر عن اصحاب الخبرة الأقل والأكثر.

5- Bowes, et al (2009), “Process Evaluation of a school- Based Intervention to Increase Physical Activity and Reduce Bullying”:

هدفت إلى تقييم عملية التدخل المدرسي لزيادة النشاط البدني وتقليل التنمر، حيث تعد ظاهرتي زيادة التنمر في ساحات المدارس وعدم ممارسة النشاط البدني من الموضوعات ذات الأهمية الكبيرة التي تشغل بال المهتمين بأمور التعليم، ويعتبر برنامج اللعب المنظم بين الأقران من البرامج التي تم تصميمها خصيصا لذلك في المدارس الأساسية، وعن طريق برنامج " تدريب المدربين " تم ادخال هذا البرنامج في ٤١ مدرسة. وكانت نتائج تقييم ذلك تشير إلى أن معدل ممارسة هذا البرنامج بلغت حوالي ٣٩٪، وتم تحديد الموارد المتطلبة من جانب بعض المشاركين بوصفهم ميسرين في تنفيذ هذا البرنامج، لكن لم يتم تضمين هذا الأمر ضمن الأعمال التي يجب على العاملين في المدارس القيام به، وتطلب هذا البرنامج متطوعين من المعلمين وأولياء الأمور، وبالنسبة لمسألة التمويل، لم تكن هناك نواحي تمويلية لشراء الأجهزة، كذلك ارتبط هذا البرنامج بالتغير في البيئات المدرسية. ومن خلال نتائج التقييم، تبين ضرورة

القيام ببعض التغيرات من أجل استمرارية هذا البرنامج، وتوضيح التحديات التي ترتبط بتنفيذه في مرحلة التعليم الأساسي.

6- Allen (2010), "Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices":

هدفت الى الكشف عن طبيعة العلاقة بين ادارة الفصل وبين التنمر المدرسي داخل الفصل وذلك من خلال القيام بمراجعة التراث البحثي المتعلق بالتنمر المدرسي في البيئة المدرسية، ادارة الفصل، ممارسات المدرس، سلوك الطالب.أظهرت الدراسة أن هناك عدد من المتغيرات التي تتضافر فيما بينها لتميز تلك البيئة التي يظهر فيها التنمر المدرسي ومن اهمها: القسوة وأساليب العقاب، وانخفاض جودة التعليم داخل الفصل، عدم النظام داخل الفصل والمدرسة، اتسام البناء الاجتماعي للطلاب بالسلوك الغير اجتماعي. تشير الاتجاهات المستقبلية إلى معرفة مسبقة وخدمة تعليمية الحالية في ممارسات ادارة الفصل واستقواء الطلاب. اضافة الى ما سبق يجب على الأبحاث المستقبلية أن تستكشف طبيعة العلاقة بين ممارسات ادارة الفصل واستقواء الطلاب واجراء مزيد من الأبحاث الاستقصاء طبيعة العلاقة بين ممارسات ادارة الفصل واستقواء الطلاب، اضافة الي مزيد من استقصاء استقواء المدرسين على الطلاب والعكس.

7- Cross, et. Al (2011), "National Safe Schools Framework: Policy and Practice to reduce bullying in Australian schools":

هدفت إلى التعرف على تصورات المعلمين حول إمكانية تنفيذ إطار عام للمدارس القومية الآمنة في استراليا للحد من التنمر ، وقد تم تحليل البيانات المجمعة عبر الأقاليم من ٤٣٥ معلما ممثلين من ١٠٦ مدرسة أسترالية بالإضافة إلى ٧٤١٨ طالب تتراوح أعمارهم بين ٩ إلى ١٤ عاما، فضلا عن تحليل التقارير الطلابية حول التنمر في مدارسهم بعد مرور أربع سنوات من تفعيل هذا الإطار. وتوصلت هذه الدراسة إلى أن المدارس لم تنفذ هذه الممارسات الآمنة على نحو واسع، وأن المعلمين في حاجة إلى المزيد من التدريب حول موضوع التنمر، وبشكل خاص التنمرCovert ، بالإضافة إلى أن ظاهرة التنمر بين الطلاب لم تتغير بشكل كبير عند مقارنة النتائج المتحققة بالبيانات التي تم تجميعها قبل تفعيل هذا الإطار بأربع سنوات.

التَّعقيب على الدِّراسات السَّابقة:

أولاً: أوجة الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- اتفقت جميع الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في أنها استخدمت المنهج الوصفي المسحي عدا دراسة (Hathorn & Harris, 2006)، ودراسة (Allen, 2010) استخدمت المنهج الوصفي الارتباطي.
- اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في أنها جميعها استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، عدا دراسة (Wong, 2004) استخدمت الملاحظة كأداة لجمع البيانات، ودراسة كلاً من (عبد العال، ٢٠١٦) و دراسة (Bowes, et al, 2009)،استخدمت مقياس التنمر المدرسي كأداة لجمع البيانات.
- اتفقت الدراسة الحالية مع دراسة كلاً من(Hathorn & Harris, 2006) ودراسة (Wong, 2004) في مجتمع الدراسة حيث استهدفت قادة المدارس.

ثانياً: أوجة الإختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

- تفردت الدارسة الحالية في التَّعرُّف على آليَّات تحسين إدارة قائدات مدارس المرحلة المُتوسِّطة لمشكلة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ، بينما ركزت دراسة (Wong, 2004) الى التعرف على أسباب ظاهرة التنمر، وركزت دراسة كلاً من (القحطاني، ٢٠٠٨)، ودراسة (شطيبي وبوطاف، ٢٠١٤)، الى التعرف على وجهات نظر أعضاء الهيئة المدرسية والطلاب والطالبات حول مدى انتشار ظاهرة التنمر وعوامل انتشارها، ومنها من ركز إلى التعرف على تصور المعلمين والطلاب ومدى وعيهم بظاهرة التنمر وكيفية الوقاية مثل دراسة كلاً من (القحاني، ٢٠١٥)، ودراسة (الزعبي، ٢٠١٥)، ودراسة (Yahaya, etal,2009) ودراسة (Cross, et al., 2011)، ودراسة(Buckman, 2011)) ، بينما ركزت دراسة كلا من (عبد العال، ٢٠١٦)، ودراسة (Allen, 2010)إلى التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي وإدارة الفصل والتنمر المدرسي، بينما ركزت دراسة كلاً من (عبد الرحيم، ٢٠١٧)، ودراسة(الشريف، ٢٠١٨)، ودراسة (Hathorn & Harris, 2006) ، ودراسة (Bowes, et al, 2009)إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية في مواجهة وعلاج ظاهرة التنمر المدرسي.
- طبقت أداة الدراسة على مجتمع قائدات مدارس المرحلة المتوسطة الحكومية والأهلية شمال مدينة الرياض وهو ما اختلفت به عن جميع الدراسات السابقة.
- الحدودو الزمانية والمكانية أختلفت عنها في الدراسات السابقة.

ثالثاً: أوجة استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

- التعرف على المنهج المستخدم في كل دراسة بما يثري الدراسة الحالية ويفيدها.
- الاستفادة في تصميم أداة الدراسة (الأستبانة)، وكيفية معالجة البيانات الإحصائية وتحليلها.
- معرفة ماتوصلت إلية الدراسات السابقة من نتائج، والإطلاع على التوصيات والمقترحات التي وصى بها الباحثون.

الفجوة المعرفية التي تغطيها الدراسة الحالية:

من خلال الاطلاع على الدراسات السابقة وجدنا أن الدراسة الحالية تتميز وتتفرد عن هذه الدراسة في تطبيق الدراسة على مجموعة من المدارس المتوسطة بشمال الرياض الذي لم تتناول أيا من الدراسات السابقة دراسة ظاهرة التنمر بها وبالتحديد إدارة قائدات هذه المدارس لهذه الظاهرة، كما أن الفجوة المعرفية للدراسة الحالية تتمثل في التوصل لآليات تحسين إدارة قائدات المدارس المتوسطة بشمال الرياض لظاهرة التنمر بما يساعد في تقديم تصور مقترح حول كيفية التعامل مع هذه الظاهرة ومحاولة إيجاد الحلول لها.

أهمية الدراسة:

الأهميَّة العلميَّة:

١- تعتبر هذه الدراسة أول دراسة تبحث في آليات إدارة قائدات المدراس المتوسطة لظاهرة التنمر حسب افادة مكتبة الملك فهد.

٢- تستمدُّ هذه الدِّراسة أهميتها فيما قد تُضيفه للأدب التربوي؛ نظرًا للحاجة إلى مشاريع بحثية تطبيقية عن آليات إدارة قائدات المدراس المتوسطة لظاهرة التنمر.

الأهميَّة العمليَّة:

١- قد تُفيد نتائج المشروع قائدات المدارس في إدارة ظاهرة التنمر.

٢- ستزود نتائج المشروع البحثي المسؤولين عن التدريب في وزارة التَّعليم بآليات تحسين إدارة قائدات المدارس لظاهرة التنمر للاستفادة منها في تصميم برامج التنمية المهنية.

٣- سيتعرف المسؤولون في وزارة التَّعليم على التحديات التي تواجه قائدات المدارس المتوسطة في إدارة ظاهرة التنمر.

محددات الدراسة:

الحدودُ الموضوعيَّة:

إقتصرت هذه الدِّراسة على معرفة آليَّات إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرِّياض لظاهرة التَّنمُّر.

الحدودُ المكانيَّة:

تمُّ تطبيق هذه الدِّراسة في شمال مدينة الرِّياض، على جميع مدارس المرحلة المُتوسِّطة (طالبات).

الحدودُ الزمانيَّة:

تمُّ تطبيق الدِّراسة في الفصل الدراسي الثاني عام ١٤٤١هـ-٢٠٢٠م.

التعريف بمصطلحات الدراسة:

- **الآليَّة:**

أولا/ التعريف اللغوي الاصطلاحي:

تعرف الآلية في الاصطلاح اللُّغوي وفق القاموس المُحيط هي: "مقدرة مؤسسة ما، أو شخص، أو عمليَّة، أو تطبيق، أو عنصر تهيئة، أو خدمة تكنولوجيا معلومات على أداء نشاط ما. والقُدرات هي أصولٌ غير ملموسة للمؤسسة" (موقع معجم المعاني ، ٢٠١٩ ، باب آلية) .

ثانيا/ التعريف الإجرائي:

تعرف الآلية إجرائيا بأنها: خطوات وإجراءات مدروسة بشكل مُرتَّب تتَّبعها الإدارة مع مُديريات المدارس في القضاء أو الحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر .

- **ظاهرة التَّنمُّر:**

يُعتبر التَّنمُّر سُلوكًا عُدوانيًّا مُتكرِّرًا يهدف للإضرار بشخصٍ آخرَ عمدًا جسديًّا بضربه، أو نفسيًّا بالاستهزاء به، ويتَّسم التَّنمُّر بتصرُّف فردي بطُرُق مُعيَّنة من أجل اكتساب السُّلطة على حساب شخصٍ آخرَ، ويتضمَّن قدرًا كبيرًا من العدوان الجسدي، مثل الدَّفع، ورمي كُتُبه وأغراضه، والصَّفع، والخنق، واللَّكم، والرَّكل والضَّرب والطَّعن، وشدِّ الشَّعر، والخدش والعضِّ، أو إلغاء مقامه بين النَّاس (المُلتقى التَّدريبي التَّربوي، ٢٠١٧، ص ١)، ويعود تاريخ هذه الظاهرة بالأساس إلى السبعينيات من القرن الماضي في بعض الدول الأوروبية، وخاصة الإسكندنافية التي قامت السُّلطات التَّعليميَّة فيها بدراسات استكشافيَّة كثيرة حول ظاهرة التَّنمُّر في المدارس إثر قيام ثلاثة مُراهقين بالانتحار بسبب اضطهادهم وترويعهم من بعض رُفقاء المدرسة، وفي فترة الثمانينيات استحوذ على قدر كبير من الاهتمام في

اليابان وأُجريت دراستهم على ثلاثة تلاميذ من المدرسة المُتوسِّطة كانوا ضحيَّة هذا النوع من العُنف، ثم في عام ٢٠٠٠م احتلَّت هذه الظاهرة درجة عالية من الاهتمام لدى كثير من الدول كإنجلترا وغيرها من دول أوروبا الغربية وأمريكيا الشمالية وأستراليا ونيوزيلاندا، وتمَّ إجراء دراسات أوصت بالتدخُّل المُبكِّر للحدِّ من هذه الظاهرة والقضاء عليها (الدسوقي، ٢٠١٦، ص ٦)، وبالتالي ظهرت العديد من التعريفات لهذه الظاهرة:

أولا/ التعريف الاصطلاحي:

يُعَدُّ أولويس من أوائل من أوصلوا لنا مفهوم التَّنمُّر، وكان تعريفه علميًّا مبنيًّا على تجارب بحثية، وعرَّفه بأنه "شكل من أشكال العُنف الشائعة جدًّا بين الأطفال والمُراهقين، ويعني التَّصرُّف المُتعمَّد للضَّرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد"، وقد يستخدم المُعتدي أفعالًا مباشرة أو غير مباشرة للتَّنمُّر على الآخرين، ووصف بأن للمُتنمِّرين أوصافًا تختلف عن أوصاف العدوانيين، وأن الطلبة المُتنمِّرين ليست لديهم عدوانية، ولكنهم يميلون إلى:

- استهداف الطلبة الأضعف.
- عدم تقبُّل أفكار الآخرين.
- عدم تقبُّل المناقشة أثناء اللعب مع الأقران.
- التخلِّي بالشعبية بين أقرانهم .
- غالبًا ما يقومون بالضغط على الآخرين والتحرُّش بهم بطريقة جسديَّة أو عقليَّة (القطامي، والصرايرة، ٢٠٠٩، ص٤١).

وقد فرق Sarzen (٢٠٠٢) بين التنمر وبين أنماط أخرى من السلوك، فقال إن الاستقواء يختلف عن النزاع أو العدوان بأن في الاستقواء مشاعر مُؤلمة لشخص (الضَّحيَّة) ومُريحة للآخر (المُستقوي، أو المُتنمِّر). والقُوَّة مُتساوية في النزاع أو العدوان، أو قريبة من ذلك، لكنها في الاستقواء غير مُتوازنة، فهي بين طرف قوي، وآخر ضعيف، ومن هنا تأتي الحاجة لتدخُّل الكبار.

بينما ركز عبد العظيم (٢٠٠٧) على ضحايا التَّنمُّر ذاتهم فقام بتصنيفهم إلى نوعين، وهما: ضحايا سلبيون: وهم مُذعنون وغير حازمين ولا يردون إذا تعرَّضوا لهجوم أو إهانة، ومُنعزلون نفسيًّا ويُعانون من الشعور بالوحدة النَّفسيَّة وأكثر قلقًا، ويستجيب للضَّحيَّة من خلال الانسحاب أو الهروب، ولديه صعوبة في توكيد نفسه بين الأقران وتكوين الأصدقاء، وضحايا استفزازيون: وهم ضحايا اندفاعيون وعدوانيون وتسهل استثارتهم عاطفيًّا، ويكونون مكروهين ومنبوذين من الأقران ولديهم نقص في المهارات الاجتماعية وصعوبة في تكوين الاصدقاء، ويُحاول المُتنمِّر أن يُطيل الصراع مع هذه الشخصية عن طريق الاستفزاز بين كل لحظة وأخرى، وقد يؤدي ذلك إلى القتال.

ثانيا/ أهم خصائص ظاهرة التنمر:

لا تقتصر ظاهرة التنمر على شكل واحد فقط، بل هناك أشكال متعددة للتنمر التي قسمها الباحثون لمجموعة من الأنواع التي تتراوح ما بين نوعين أو أربع أنواع، فنجد أن القطامي والصرايرة (٢٠١٦) قسمت التَّنمُّر إلى نوعين كما يلي:

- التَّنمُّر اللَّفظي: ويشمل السَّبَّ والشَّتم، والتَّحقير، وصفات سيئة، وتقليب الوجه بمفردات، والحديث البعدي المُكرَّر.

- التَّنمُّر الجسدي: ويشمل الدَّفع، والضَّرب، والرَّكل، والعضَّ، والبصق، وتخريب المُتلكات، والخدش، وسرقة المُتلكات. أمَّا عند الإناث فيستخدمن أشكال التَّنمُّر غير المباشر (العاطفي) مثل: التَّجاهُل، والعزل، ونشر الشَّائعات، وتدمير الصَّداقات بين الأقران، والنَّبذ الاجتماعي للضَّحيَّة.

بينما قسَّم .Smith-Heavenrich (2001) التَّنمُّر إلى أربعة أشكال رئيسية هي : التَّنمُّر الجسمي، والتَّنمُّر اللَّفظي، وأضافت التَّنمُّر النفسي، والتَّنمُّر الاجتماعي.

- التَّنمُّر النَّفسي: ويُسمَّى التَّنمُّر الانفعالي، ويسعى فيه المُتنمِّر إلى التَّقليل من شأن الضَّحيَّة من خلال التَّجاهُل، والعُزلة، والسُّخرية، والازدراء من الضَّحيَّة، وإبعاد الضَّحيَّة عن الأقران، والتَّحديق في وجه الضَّحيَّة تحديقًا عُدوانيًّا مع الإشارات الجسديَّة، وهذا التَّنمُّر يُؤثِّر على الصِّحَّة النَّفسيَّة للضَّحيَّة.
- التَّنمُّر الاجتماعي: ويشمل عزل الضَّحيَّة عن مجموعة الرِّفاق، ومُراقبة تصرُّفاته، ومُضايقته، ورفض صداقته، أو مُشاركته في مُمارسة الأنشطة المُختلفة والتَّجاهُل المُتعمَّد.

قد يعتقد البعض أن ظاهرة التنمر تتشابه بين الذكور والإناث، إلا أن هذه الظاهرة تختلف في مظاهرها بين كلا منهما، فتتمثل مظاهر التنمر عند الذكور في: دفع الطلبة، وركل الطلبة بالأرجُل، وضرب بالأيدي، والعض، والبصق، وتكسير وتخريب وتدمير مُمتلكات الآخرين، والسرقة والرَّمي، والاستعراض والتحرُّش، ومُخالفة الروتين والنظام، والضجَّة وتكسير الكراسي والمقاعد، ومُكالمات تليفونية ومُعاكسة، ونقد الآخرين بكلمات قاسية، والاعتراض، والتَّحقير وإهانة الذَّات، والاتِّهامات، والتَّمييز، واللَّطم، بينما تتمثَّل مظاهر التَّنمُّر عند الإناث في: الكيد، والتَّجاهُل، والعزل، والمُقاطعة، ونشر الشَّائعات، وتشويه السُّمعة، والإساءة، والتبلُّد مع الأصدقاء، والتَّشهير بالسُّمعة، والاتِّهام بعلاقات غير سويَّة (قطامي والصرايرة، ٢٠٠٩، ص ص ١٧-١٨).

تعتبر ظاهرة التنمر أكثر انتشارا بين طلاب المرحلة المتوسطة، إذ أنَّ أخطر ما تُواجهه المدارس هو وجود طلاب يحبون السيطرة يُخضعون أطفالًا يتميزون بالهدوء أو الضعف تحت سيطرتهم وتصرفهم، فيُلقي عليه الأوامر، أو يستهزئ به أمام الطلاب، أو يكسر أغراضه. وتؤكد الأبحاث تلك الآثار السلبية التي ربما تبقى في ذاكرة الطالب، فيكره المدرسة، وتُؤثِّر على صحَّته النَّفسيَّة في المدى البعيد، نتيجة تعرُّضه للتَّنمُّر، وقد يُخفي الطالب المُتنمَّر عليه معاناته بسبب شعوره بالخجل، فهو لا يُريد أن يُوصف بالضعف، وقد يعمل الأهل على إصلاح ذلك، لكنهم يخافون أن يصرحوا لابنهم بأن عليه تنمُّرًا من صديقه، وخصوصًا من هم في المرحلة المُتوسِّطة، الأمر الذي يمكن أن يُؤثِّر ذلك على شخصيته، فعلى الأهل أن يتداركوا المشكلة بالسرعة الممكنة وحلها، وحتى دون علم الطالب نفسه (أبو الديار، ٢٠١٢، ص١١)، وترى القطامي والصرايرة (٢٠٠٩) أن الآثار تُظهر المُتنمِّر وضحيَّته، إذا كان يُعاني كل من المُتنمِّر وضحيَّته من تدنٍّ في الصحَّة النَّفسيَّة، وفقدان الثقة، وتدنِّي تقدير الذات ومشكلات تكوين صداقات يمكن الوثوق بهم، كما يصبح مُكتئبًا ومُشوَّشًا، ويُصاب بالقلق ويُصبح عنيفًا ومُنسحبًا، وقد تُعمِّم مشاعر الضَّحيَّة على مُعظم أدائه في البيت والمدرسة، وقد كشفت دراسة القحطاني، (٢٠٠٨) عن وجود التَّنمُّر بين طلاب وطالبات المرحلة المُتوسِّطة في مدينة الرياض دراسة مسحيَّة، واقتراح برامج التدخل المضاد بما يتناسب مع البيئة المدرسية لأن نسبة الطلاب والطالبات في المرحلة المُتوسِّطة الذين يتعرَّضون مرَّة أو مرَّتين خلال الأشهر الماضية تصل إلى (٣١.٥). وكشفت الدِّراسة عن عديد من العوامل المُسبِّبة لانتشار التَّنمُّر المدرسي وأشكاله بين الجنسين، وخصائص كل من الطالب

المُتنمِّر والطالب المُتنمَّر عليه، والآثار السلبية على أطراف العلاقة، كما أوصت الدِّراسة بتبنِّي برنامج دان ألويس لمنع التَّنمُّر في المدارس، وتطبيقه على مستوى المملكة والفصول والمستوى الفرد أيضًا لمواجهة هذه الظاهرة والتقليل من آثارها على المتورطين فيها.

ثالثا/ قياس التنمر:

هناك عدَّة مقاييس سابقة استُعملت في علاج سلوك التَّنمُّر، مثل: كيبنك، وسنكير، ووستيون، وماه، ومقاييس أخرى، مثل أوليز، ولورا، وإدوارد، وجانا، وكورنيل، وشيرزا، ولورين، وفيلدا (الصبحيين والقضاة، ٢٠١٣، ص ١٦)، ويُعتبر الصبحيين (٢٠٠٧) أول من قام ببناء مقياس لسلوك التَّنمُّر للطلبة في المرحلة الأساسية، مكون من صورته الأولية من ٤٨ فقرة موزعة على أشكال الاستقواء الخمسة التالية: (اللفظي، والجسمي، والاجتماعي، والجنسي، والتَّنمُّر على المُمتلكات).

ويهدف تشخيص القياس إلى ما تهدف إليه بقيَّة المشكلات السُّلوكيَّة الآتية:

١. المسح: تهدف هذه العمليَّة إلى التَّعرُّف إلى الطلبة الذين هم بحاجة إلى مزيد من الاختبارات الشاملة.
٢. الإحالة: تهدف إلى أن يُحوِّل المُعلِّم الطالب إلى المختصين بُغية تشخيصه وفقًا للاختبارات، ومن المفهوم الكلاسيكي للإحالة وضع الطالب في المكان المناسب لميوله وقُدراته .
٣. التشخيص: تُستخدم الاختبارات النَّفسيَّة والتَّربويَّة في تحديد نواحي العجز وتبيان الضعف والقوة في قُدرات الطفل المُتنمِّر والضَّحيَّة.
٤. التصنيف: تقدير مدى استعداد الطفل لتلقي الخدمات ومدى حاجته إلى تلك الخدمات .
٥. العلاج: يُعَدُّ المسح والتشخيص بالتَّعرُّف على نواحي الضعف، ثم تكون لدينا صورة واضحة من التكوين النفسي للفرد.
٦. مُراقبة تقدم الطفل وتقييمه: وذلك من خلال تتبُّع إرشادات الاختصاص النفسي والتحلي بسلوكيات إيجابية ويمكن استخدام أساليب أخرى من الاختبارات التقليدية غير المُقنَّنة والبدائل الأخرى (أبو الديار، ٢٠١٢، ص١١٠).

رابعا/ التعريف الإجرائي:

تعرف ظاهرة التنمر إجرائيا بأنها: هي ظاهرةٌ بدأت تنتشر في المدارس يبلغ فيها الطالب حدًّا من التَّوحُّش، وهي دلالة على تحوُّل السُّلوك الإنساني لسُلوك مُشابهٍ للسُّلوك الحيواني في الغابة بشكل واسع يتسلَّط فيه بعض الطَّلبة على الآخرين، ولهم زعيمٌ بشكل جماعي، أو تسلُّط طالب على طالب آخر بجعله خادمًا له، ويضربه، ويُهينه.

- **القيادة المدرسية:**

أولا/ التعريف اللغوي:

كلمة القيادة هي مصدر القائد، والقود نقيض السَّوق: أي القود من أمام، والسَّوق من الخلف، والقائدة واحد القُوَّاد والقادة، ويُقال: القائدة من الإبل: أي التي تقدم الأبل وتألفها، والأقود من الناس: أي الذي إذا أقبل على الشيء بوجهه لم يكد يصرف وجهه عنه، وقاد الجيش قيادة: رأسه ودبَّر أمره، والانقياد: الخضوع، تقول: قُدتُه فانقاد، واستقاد لي (ابن منظور، ١٤١٤هـ، ص ٧٣).

ثانيا/ التعريف الاصطلاحي:

لقد اختلف الباحثون حول تعريف مصطلح القيادة المدرسية وفقا للمنظور الذي يعتمد عليه كل باحث، فمنهم من عرَّف القيادة من سمات الشخصيَّة الخاصَّة به، ومنهم من عرَّفها من وجهة نظر المركز الذي يُديره، ومنهم من عرَّفها من النَّاحية السُّلوكيَّة التي يُمارسها القائد، ويمكن توضيح تلك التعريفات كالتالي:

- القيادة كَسِمَةٍ شخصيَّةٍ:

يُركِّز أصحاب هذا الاتِّجاه على ما يملكه القائد من خصائص وسمات مُكتسبة وفطريَّة تكون سببًا في نجاحه، ومن تعريفات وجهة النَّظر هذه: التَّعريف بأنها "نوع من الرُّوح المعنويَّة والمسؤوليَّة التي تتجسَّد في القائد، والتي تصل إلى توحيد جهود أتَّباعه لتحقيق الأهداف المطلوبة، والتي تتجاوز المصالح الآنيَّة" (الصيرفي، ٢٠٠٥، ص ١٣٥)، وعرِّفت بأنها "قُدرة تأثير شخص ما على الآخرين بحيث يجعلهم يقبلون قيادة طواعيةً، ودونما إلزام قانوني" (طوالبة، ٢٠٠٨، ص ١٤)، وتُعرَّف أيضاً بأنها: الصِّفات التي تُعبِّر عن شخصيَّة القائد، وتُسمَّى السِّمات، مثل: (السِّمات الجسميَّة: الصحيَّة، والحيويَّة، والنَّشاط، والخُلو من الإعاقة. والسِّمات العقليَّة، مثل: الذكاء، والكفاءة العلميَّة، والثَّقافة. والسِّمات الانفعاليَّة، مثل: المودَّة، والحُب. والسِّمات الاجتماعيَّة، مثل: الانبساطيَّة، وتكوين العلاقات الإنسانيَّة، والصَّداقات، وتقبُّل النَّقد، واحترام الآخرين) (عزب، ٢٠١٥، ص ص٤٥-٤٦).

- القيادة كعمليَّة سُلوكيَّة:

يرى أصحاب هذا الاتِّجاه أن القيادة هي العمليَّة السُّلوكيَّة التي يقوم بها القائد، ويُؤثِّر بها في سُلوك مرؤوسيه، وذلك من أجل تحقيق أهداف مُعيَّنة، ومن تعريفات هذا الاتِّجاه: يُعرَّف السلوك المُرتبط بالقيادة بأنه عمليَّة سلوكيَّة يُدير بها القائد أتباعه ومرؤوسيه، ويُؤثِّر في نشاطهم وسلوكهم بصورة مباشرة، أو غير مباشرة، وقد تم تعريف القيادة بأنها: "هي العمليَّة التي يقوم بها الفرد القائد بالتوجيه، أو بالتأثير في أفكار ومشاعر الآخرين، أو في سلوكهم من أجل تحقيق هدف معين يرغب القائد في تحقيقه، ويكون مسؤولًا عن تنسيق نشاطات أفراد المجموعة التي يقودها إلى تحقيق أهدافها" (الأسطل، ٢٠٠٩، ص ١٦٧)، ويُوضِّح مفهومها عامر والمصري، (٢٠١٣) بأنها: "السلوك الذي يقوم به القائد ويُحرِّك من خلاله جماعته نحو تحقيق الأهداف وتحسين التَّفاعُل الاجتماعي بين أعضاء الجماعة والحفاظ على تماسُكها وتيسير الموارد لها"، كما عرفها (مرسي،٢٠٠١، ص١٤١) بأنها "القيادة كسلوك هي النشاط الذي يقوم به المُدير نحو الهدف".

- القيادة كمركز رسمي :

يرى أصحاب هذا الاتِّجاه أن القيادة هي أعمال ونشاطات يقوم بها القائد وفقًا للأنظمة والقوانين من أجل تحقيق أهداف معينة، ومن تعريفات هذا الاتِّجاه: ذكرت آل الشيخ، (٢٠١٠) أن القائد في مركزه هو "القادر على التَّأثير في التَّابعين من أجل بلوغ هدف مُعيَّن في موقف مُعيَّن"، ويُعرِّفها بن ناعة، (٢٠١٥) من ناحية الإدارة المدرسيَّة بأنها "الشخص الذي يمكن أن يكون مدير مدرسة ناجحًا، ويُمارس سُلطاته بتمتُّع، وبصفات قياديَّة مُعيَّنة؛ مما يجعل الذين تحت إدارته يُنفِّذون تعليماته، ويتقبَّلون توجيهاته بفاعليَّة ورضا، ولا يعتمد على السُّلطة المُخوَّلة له مُباشرةً، بل على التَّأثير فيمن يرأسهم بأسلوبه المُتميِّز، وفق ما هو مُزوَّد به من خصائص ذاتيَّة ومُكتسبة ."

وعليه، تتوصَّل الباحثة إلى أن القيادة: تفاعُلٌ نفسيٌّ واجتماعيٌّ وتربويٌّ بين القائد والعاملين في البيئة المدرسيَّة وما يتضمَّنه هذا التَّفاعُل من إلمام بالنَّواحي الإداريَّة والعلميَّة، وقُدرة تأثير وتنظيم وتجديد وتطوير واتِّخاذ القرارات، والقُدرة على حلِّ المُشكلات، وذلك من أجل تحقيق الأهداف المُشتركة.

ثالثا/ التعريف الإجرائي:

تعرف القيادة المدرسية إجرائيا بأنها: هي لُبُّ العمليَّة الإداريَّة؛ فالقائدة تكون مسؤولة عن تنظيم مجهودات المُعلِّمات ونشاطاتهنَّ؛ لتحقيق الأهداف المُشتركة.

- **الإدارة المدرسية:**

أولا/ التعريف الاصطلاحي:

تُعرَّف الإدارة المدرسيَّة بأنَّها: "جُملة عمليَّات وظيفيَّة تُمارس بغرض تنفيذ مهام بواسطة آخرين عن طريق تخطيط وتنظيم وتنسيق ورقابة مجهوداتهم؛ لتحقيق أهداف المُنظَّمة" (دعمس، ٢٠١٤، ص ٢٦)، وتُعرَّف أيضًا بأنَّها: "تلك الجُهود التي يقوم بها مُدير المدرسة مع جميع العاملين معه من مُدرِّسين، وإداريين، وغيرهم، بُغية تحقيق الأهداف التَّربويَّة داخل المدرسة تحقيقًا يتمشَّى مع ما تهدف إليه الأُمَّة من تربية أبنائها تربيةً صحيحةً وسليمةً" (دياب، ٢٠٠١، ص ٩٨)، كما تُعرَّف بأنَّها: "جميع الجُهود والأنشطة والعمليَّات (من تخطيط وتنظيم، ومُتابعة، وتوجيه، ورقابة) التي يقوم بها المُدير مع العاملين معه من مُدرِّسين وإداريين؛ بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النَّواحي (عقليًّا، وأخلاقيًّا، واجتماعيًّا، ووجدانيًّا، وجسميًّا)، بحيث إنه يستطيع أن يتكيَّف بنجاح مع المُجتمع، ويُحافظ على بيئته، ويُساهم في تقدُّم مُجتمعه (داود، ٢٠١٤، ص ص ٢٠–٢١).

يتضح من التعريفات التي تم تناولها حول مفهوم الإدارة المدرسية أنها تمثل عنصر ذا أهمية لتحقيق أهداف المؤسسة التعليمية، الأمر الذي لا يمكن أن يتحقق سوى من خلال توفر مجموعة من المهارات الفنية والإدارية لدى مدير المدرسة، إذ أن نجاح المدرسة أو فشلها يقوم على مُدير المدرسة؛ فهو ركن أساسي يقوم عليه عمود المدرسة، ومُحرِّكها، فهو الذي ينظم قانون داخل المدرسة، ويجب على كل من بداخلها اتِّباعه، فعمله كقائد يُريد أن يبلغ الغايات التَّربويَّة التي تسعى المدرسة لتحقيقها، فهو إداري، وفي الوقت نفسه قائد تربوي يُدير ويقود المدرسة، ويتولَّى مسؤوليَّات المدرسة، ويسعى إلى تحقيق أهدافها بموجب هدف وغاية مُعيَّنة (البدري، ٢٠٠١، ص ١٠٧)، فمهارة مُديرة المدرسة لها أهمية وأثر على نجاح العمليَّة التَّربويَّة برُمَّتها وفاعليَّتها، وهنا نستعرض بعض المهارات التي يجب أن تكون مُتوفِّرة في كل قائدة مدرسة وهي كما يلي:

- المهاراتُ الذَّاتيَّة:

وقد وصف العمايرة، (٢٠٠١) المُدير بأنه يُعَدُّ عُنصرًا هامًّا في القيادة التَّربويَّة، لأن صفاته وخصائصه الشخصيَّة لها أثر كبير في تحديد اتِّجاهات واستجابات المُعلِّمين لنواحي النشاط الإشرافي، مُنفردةً أو مُجتمعةً، في سُلوك أو تصرُّفات الفرد، كما يكون لمظاهرها المختلفة وقعٌ على الآخرين وتُؤثِّر في استجاباتهم للفرد، وتُعرَّف بأنها: جميع الجُهود والأنشطة والعمليَّات (من تخطيط، وتنظيم، ومُتابعة، وتوجيه، ورقابة)، والتي يقوم بها المُدير مع العاملين معه من مُدرِّسين وإداريين؛ بغرض بناء وإعداد التلميذ من جميع النَّواحي (عقليًّا، وأخلاقيًّا، واجتماعيًّا، ووجدانيًّا، وجسميًّا)، بحيث إنه يستطيع أن يتكيَّف بنجاح مع المُجتمع، ويُحافظ على بيئته، ويُساهم في تقدُّم مُجتمعه، وتتمثَّل السِّمات

الشخصيَّة في الآتي: الصحَّة السَّليمة، بدنيًّا وعصبيًّا، وقُوَّة الشخصيَّة، والقُدرة على التَّأثير في الآخرين وجذبهم وكسب ثقتهم، والحيويَّة، والطَّلاقة اللفظيَّة، والخُلق والقدوة الحسنة للآخرين، والعدالة التامَّة، والذَّكاء، والسَّلامة النَّفسيَّة (العمايرة، ٢٠٠١، ص ص ٩٨-٩٩).

- المهاراتُ الفنيَّة:

وضَّح الأغبري (٢٠٠٠) بأن هناك مهارات فنيَّة يجب أن تتوفَّر لمُدير المدرسة، وهي:

- أن يكون لديه مهارة فنية وعلمية في مجال التدريس، والإدارة تُمكِّنه من كسب ثقة المُعلِّمين في المدرسة وتحقيق أهدافها، مثل إلمامه بطبيعة الهيكل التنظيمي في المدرسة، ووظائف وأماكن كل مستوى إداري، كوضع الشخص المُناسب في المكان المُناسب.
- القُدرة على بلورة أهداف مدرسته مع السياسة التَّعليميَّة للدولة؛ باعتبارها جزءًا لا يتجزَّأ منها.
- القُدرة على تلمُّس جوانب القُصور في العمليَّة التَّعليميَّة على مُستوى المُعلِّم، أو التلميذ، أو الإدارة، والعمل على إصلاح الخلل، أو التَّعاون مع الجهات المُختصَّة للعمل على الارتقاء بالعمليَّة التَّعليميَّة كمًّا وكيفًا؛ بما يخدم أهداف الدولة وتطلُّعاتها.

- **المدارسُ المُتوسِّطة:**

أولا/ التعريف الاصطلاحي:

تُشكِّلُ المدرسة المُتوسِّطة (المدرسة الإعداديَّة) المرحلة الأُولى من مراحل التَّعليم الثانوي، وتستقبل هذه المُنشأة جميع الطلاب الذين أتمُّوا مرحلة التَّعليم الابتدائي بوصولهم إلى الصَّفِّ السَّادس الابتدائي، ومُدَّتُها ثلاث سنوات، والذي يُشكِّل أعلى صفوف التَّعليم الإلزامي، وتهدف المدرسة الإعداديَّة إلى توفير ثقافة عامَّة لجميع الطلاب (موقع منهل الثَّقافة التَّربويَّة،٢٠١٢، فقرة١).

ثانيا/ التَّعريف الإجرائي:

تعرف المدرسة المتوسطة إجرائيا بأنها: هي حسب نظام التَّعليم في المملكة العربيَّة السعوديَّة هي مدارس أصحاب مرحلة المُراهقة المُبكِّرة والخارجين من مرحلة الطفولة، وطريقة التوجيه فيها حسب مرحلة نمو أصحاب هذه المرحلة.

إجراءات الدراسة:

- **منهج الدراسة:**

من أجل تحقيق أهداف الدِّراسة ستقوم الباحثة باستخدام المنهج الوصفي التَّحليلي، ويُعرف المنهج الوصفي التَّحليلي بأنه: "ذلك النوع من البحوث الذي يتمُّ بواسطته استجواب جميع أفراد مُجتمع البحث، أو عيِّنة كبيرة منهم، وذلك بهدف وصف الظاهرة المدروسة، من حيث طبيعتها، ودرجة وجودها فقط" (العساف، ١٤٣٣، ص ١٧٩).

- **مجتمع الدراسة:**

يتمثَّل مُجتمع البحث الحالي في قائدات المدارس المُتوسِّطة الحكومية والأهلية بشمال مدينة الرياض البالغ عددهن (٩٠) قائدة (إحصائية وزارة التعليم، ١٤٤٠هـ).

- **عينة الدراسة:**

تم أخذ عيّنة عشوائيَّة من مجتمع الدراسة وعددها (٨٥) قائدة.

- **أداة الدراسة:**

بعد أن تم الاطلاع على الدِّراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث والاستعانة بالإطار النظري للبحث، قامت الباحثة ببناء وتطوير الاستبانة أداةً لجمع بيانات الدِّراسة؛ لمناسبتها لتحقيق أهداف الدِّراسة، والإجابة عن تساؤلاتها.

بناء أداة الدِّراسة:

تمَّ تصميم أداة الدِّراسة (استبانة) بهدف الكشف عن آليَّات إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة لظاهرة التَّنمُّر بشمال مدينة الرياض، وقد قامت الباحث بإعداد الاستبانة بصورتها المبدئيَّة، من خلال مراجعة الأدبيات المتعلِّقة بهدف البحث، وكذلك بعد الاطلاع على الدِّراسات السَّابقة ومراجعة أدواتها المتعلقة بموضوع الدِّراسة الحاليَّة، حيث تكوَّنت الاستبانة من جُزءين رئيسيين، على النحو التالي:

الجزء الأول: يحتوي على البيانات الأوليَّة التي اشتملت على متغيرات الدِّراسة، وهي: (نوع المدرسة – سنوات الخبرة – عدد الدورات).

الجزء الثاني: يشتمل على خمسة محاور رئيسة تتعلّق بأسئلة الدِّراسة، وهي:

١- المحور الأول: واقع إدارة قائدات المدارس.
٢- المحور الثاني: التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس.
٣- المحور الثالث: مقترحات تحسين إدارة قائدات المدارس.

صدق أداة الدِّراسة:

إنَّ صدق الأداة يعني التأكُّد من أنها ستقيس ما أُعدَّت لقياسه، كما يُقصد بالصدق" شمول الاستبانة لكل العناصر التي يجب أن تدخل في التَّحليل من ناحية، ووضوح فقراتها ومفرداتها من ناحية أخرى، بحيث تكون مفهومة لكل مَن يستخدمها (العساف، ١٤٣٣هـ، ص ٣١٠)، وقد قامت الباحثة بالتأكُّد من صدق أداة الدِّراسة من خلال القيام بما يلي:

١- **الصدق الظاهري للأداة (التحكيمي):**

بعد الانتهاء من بناء أداة الدِّراسة، تمَّ عرضُها على عدد من أعضاء هيئة التدريس المتخصِّصين؛ وذلك للاسترشاد بآرائهم، وقد طُلب من المُحكَّمين إبداء الرأي حول مدى وضوح العبارات، ومدى مُلاءمتها لما وُضعت لأجله، ومدى مناسبة العبارات للمحور الذي تنتمي إليه، مع وضع التعديلات والاقتراحات التي يمكن من خلالها تطوير الاستبانة، وبلغ عدد المحكَّمين (٧) مُحكِّمين.

وقد تمَّ الأخذ بمُلاحظات المحكَّمين، واعتماد العبارة التي اتُّفِق عليها من قبل المحكَّمين بنسبة تزيد على (٨٥٪) فأكثر، وبذلك أصبحت الاستبانة في شكلها النهائي بعد التأكد من صدقها الظاهري مكونة من (٣٤) فقرة مُقسَّمة على ثلاثة محاور رئيسية.

٢- **صدق البناء لأداة الدِّراسة:**

بعد التأكُّد من الصدق الظاهري لأداة الدِّراسة (الاستبانة) قام الباحث بحساب مُعامل الارتباط بيرسون؛ لمعرفة صدق البناء للاستبانة، حيث تمَّ حساب مُعامل الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات الاستبانة والدرجة الكليَّة للمحور الذي تنتمي إليه العبارة، على عينة مكونة من (٣٠) فرد كما يلي:

المحور الأول: واقع إدارة قائدات المدارس:

جدول (٤) معامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكليَّة للمحور الأول

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
١	٠.٨٥١**	٦	٠.٥٧٤**
٢	٠.٦٥١**	٧	٠.٦٤٢**
٣	٠.٧١٥**	٨	٠.٧١٠**
٤	٠.٦٩٠**	٩	٠.٧١٢**
٥	٠.٤٤٧**	١٠	٠.٧٠٥**

**دال عند مستوى دلالة ٠.٠١، * دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتَّضح من الجدول السابق أن مُعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكليَّة للمحور الأول جاءت جميعها معاملات جيدة ومقبولة؛ حيث كانت كلُّها دالة عند مستوى دلالة أقل أو يساوي (٠.٠٥).

المحور الثَّاني: التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس:

جدول (٥) مُعامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكليَّة للمحور الثاني

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
١	٠.٥٩١**	٦	٠.٧٣٦**
٢	٠.٦٨٨**	٧	٠.٧١٢**
٣	٠.٧٤٩**	٨	٠.٦٣٣**
٤	٠.٦١٢**	٩	٠.٧٦٢**
٥	٠.٥٩٩**		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠١، * دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتَّضح من الجدول السَّابق أن مُعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكليَّة للمحور الثاني جاءت جميعها مُعاملات جيدة ومقبولة؛ حيث كانت كلُّها دالة عند مستوى دلالة أقل أو يساوي (٠.٠٥).

المحور الثَّالث: مُقترحات تحسين إدارة قائدات المدارس:

جدول (٦) مُعامل ارتباط بيرسون بين كل فقرة والدرجة الكليَّة للمحور الثَّالث

رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون	رقم الفقرة	معامل ارتباط بيرسون
١	٠.٧٢٦**	٩	٠.٥٣١**
٢	٠.٦٧٦**	١٠	٠.٦٢٢**
٣	٠.٧٥٧**	١١	٠.٧٣٧**
٤	٠.٦٣٧**	١٢	٠.٨٧٩**
٥	٠.٦٣٧**	١٣	٠.٧٨٦**
٦	٠.٦٤٧**	١٤	٠.٨٥٦**
٧	٠.٨٧٦**	١٥	٠.٧٠٦**
٨	٠.٩٠٢**		

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠١، * دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتَّضح من الجدول السابق أن مُعاملات الارتباط بين الفقرات والدرجة الكليَّة للمحور الثالث جاءت جميعها مُعاملات جيدة ومقبولة؛ حيث كانت كلُّها دالة عند مستوى دلالة أقل أو يساوي (٠.٠٥).

صدق الاتساق الداخلي بين محاور الدِّراسة:

تم حساب مُعامل الارتباط بين كل محور والدرجة الكلية للاستبيان كما يلي:

جدول (٧) صدق الاتساق الداخلي بين محاور الدِّراسة

محاور الاستبانة	معامل الارتباط
المحور الأول: واقع إدارة قائدات المدارس	٠.٨٨٤**
المحور الثاني: التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس	٠.٨٥٠**
المحور الثالث: مقترحات تحسين إدارة قائدات المدارس	٠.٧٩٢**

** دال عند مستوى دلالة ٠.٠١، * دال عند مستوى دلالة ٠.٠٥

يتَّضح من الجدول السابق أن مُعاملات الارتباط بين محاور الدِّراسة والدرجة الكليَّة للاستبيان جاءت جميعها معاملات جيدة ومقبولة؛ حيث كانت كلُّها دالة عند مستوى دلالة أقل أو يساوي (٠.٠٥).

ثبات أداة الدِّراسة:

تمَّ التأكُّد من ثبات أداة الدِّراسة باستخدام مُعادلة (ألفا كرونباخ Cronbach'a Alpha)، وذلك بعد تطبيقها على عيِّنة الدِّراسة، والجدول التالي يوضح مُعاملات الثبات حسب مُعادلة ألفا كرونباخ لمختلف أبعاد الأداة.

جدول (٨) قيم مُعاملات الثبات حسب مُعادلة ألفا كرونباخ لمختلف محاور أداة الدِّراسة

محاور الاستبانة	معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ
المحور الأول: واقع إدارة قائدات المدارس	٠.٨٨٩
المحور الثاني: التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس	٠.٩١٢
المحور الثالث: مقترحات تحسين إدارة قائدات المدارس	٠.٨٨١
الدرجة الكليَّة للأداة (الثبات العام)	٠.٩٦٣

تشير نتائج الجدول السابق إلى أن مُعاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ كانت مناسبة لأغراض البحث العلمي؛ كما تشير نتائج الجدول السابق إلى ارتفاع مُعاملات الثبات بطريقة ألفا كرونباخ على الدرجة الكليَّة، حيث بلغت (٠.٩٦٣).

احتساب الدرجات على أداة الدِّراسة:

بعد أن تمَّ تطبيق أداة الدِّراسة على عيِّنة الدِّراسة، قام الباحث برصد الدرجات باستخدام مقياس ليكرت الثلاثي، حيث إنه لكل عبارة ثلاثة مستويات، بحيث تُعطى درجة لكل مستوى مُوافقة، كالتالي: الدرجة (١) للاستجابة (غير مُوافق)، والدرجة (٢) للاستجابة (مُوافق إلى حد ما)، والدرجة (٣) للاستجابة (مُوافق).

إجراءات تطبيق المشروع البحثي:

اتبعت الباحثة الإجراءات التالية في تطبيق الدراسة:

- إعداد أداة الدراسة بصورتها النهائية.
- تم الحصول من كلية التربية بجامعة الأميرة نورة على خطاب رسمي لمخاطبة الجهات الرسمية في إدارة التعليم وذلك لإجراء الدراسة على أفراد عينة الدراسة.
- تم نشر أداة الدراسة إلكترونياً على أفراد عينة الدراسة.
- استخدمت الباحثة البرنامج الإحصائي Statistical Package for Social Sciences (Spss) (الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة)، لتحليل بيانات الدِّراسَة ومعالجتها إحصائيًا.
- استخراج النتائج وتفسيرها، باستخدام الأساليب الإحصائيَّة التالية: معادلة ألفا كرونباخ، ومعامل الارتباط بيرسون والتكرارات، والنسب المئويَّة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة
- مناقشة النتائج واقتراح التوصيات المناسبة.

أساليب تحليل البيانات:

استخدم الباحث لتحليل بيانات الدِّراسة ومُعالجتها إحصائيًّا البرنامج الإحصائي Statistical Package for Social Sciences (Spss)(الحزم الإحصائيَّة للعلوم الاجتماعيَّة)، ومن ثمَّ قام الباحث باستخراج النتائج وتفسيرها.

وكانت الأساليب الإحصائيَّة المُستخدمة في الدِّراسة الحاليَّة كما يلي :

١- التكرارات، والنسب المئويَّة، والمُتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والترتيب لاستجابات أفراد عيِّنة الدِّراسة للعبارات حسب درجة المُوافقة، وللحُكم على درجة المُوافقة للفقرة تمَّ اعتماد التصنيف التالي:

- درجة المُوافقة غير مُوافق، عندما تكون قيمة المُتوسِّط من ١ إلى ١.٦٦.
- درجة المُوافقة مُوافق إلى حد ما، عندما تكون قيمة المُتوسِّط من ١.٦٧ إلى أقل من ٢.٣٣.
- درجة المُوافقة مُوافق، عندما تكون قيمة المُتوسِّط من ٢.٣٤ إلى أقل من ٣.٠٠.

٢- مُعادلة ألفا كرونباخ، للتحقُّق من ثبات أداة الدِّراسة.

٣- مُعامل الارتباط بيرسون، للتحقُّق من الاتساق الداخلي) صدق البناء(لعبارات أداة الدِّراسة.

النتائج ومناقشتها:

وصف عيِّنة المشروع البحثي:

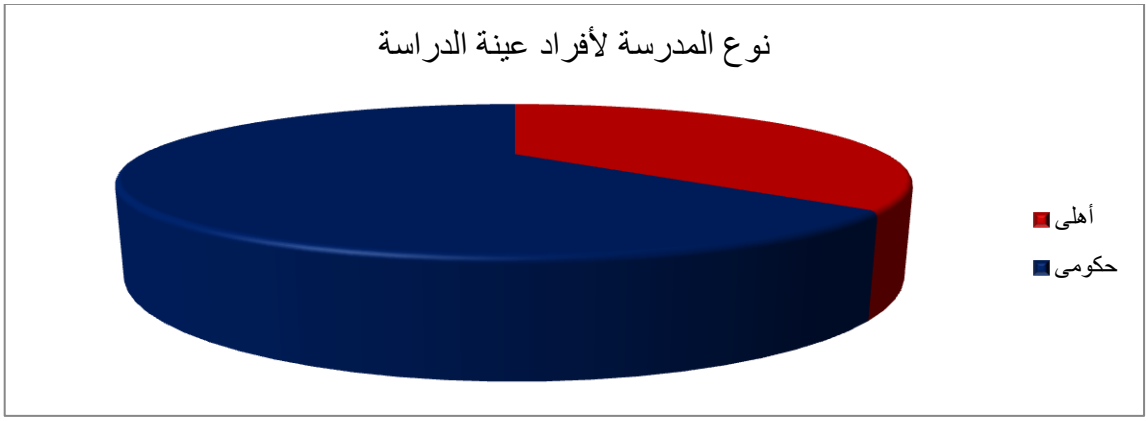
تم حساب التكرارات والنِّسب المئويَّة لأفراد عيِّنة البحث وفقًا للمُتغيِّرات التالية:

١- نوع المدرسة:

جدول رقم (١) توزيع أفراد الدِّراسة وفق مُتغيِّر نوع المدرسة

نوع المدرسة	التكرار	النسبة المئوية
أهلي	٣١	٣٦.٥
حكومي	٥٤	٦٣.٥
المجموع	٨٥	%١٠٠

يتَّضح من الجدول رقم (١) أنّ (٥٤) من أفراد الدِّراسة بنسبة (٦٣.٥ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة قائدات بمدارس حكوميَّة، بينما (٣١) من أفراد الدِّراسة بنسبة (٣٦.٥ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة قائدات بمدارس أهليَّة.



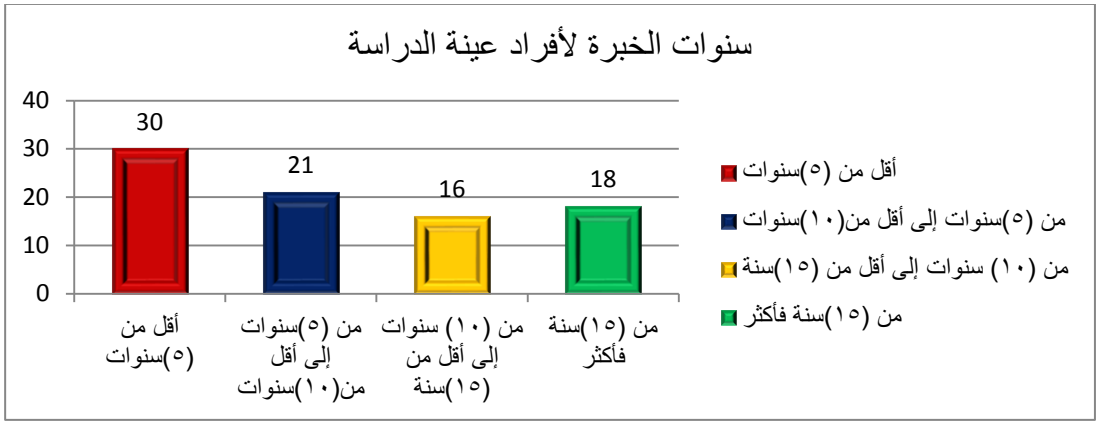
شكل رقم (١) توزيع أفراد الدِّراسة وفق مُتغيِّر نوع المدرسة

٢- **عدد سنوات الخبرة في المجال القيادي:**

جدول رقم (٢) توزيع أفراد الدِّراسة وفق مُتغيِّر سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة
أقل من (٥)سنوات	٣٠	٣٥.٣
من (٥) سنوات إلى أقل من(١٠) سنوات	٢١	٢٤.٧
من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥)سنة	١٦	١٨.٨
من (١٥)سنة فأكثر	١٨	٢١.٢
المجموع	٨٥	%١٠٠

يتَّضح من الجدول رقم (٢) أنّ عدد (٣٠) من أفراد الدِّراسة بنسبة (٣٥.٣ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة خبرتهم أقل من (٥)سنوات، وعدد (٢١) من أفراد الدِّراسة بنسبة (٢٤.٧ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة خبرتهم من (٥)سنوات إلى أقل من (١٠) سنوات، وعدد (١٨) من أفراد الدِّراسة بنسبة (٢١.٢%) من إجمالي أفراد الدِّراسة خبرتهم من (١٥)سنة فأكثر، بينما عدد (١٦) من أفراد الدِّراسة بنسبة (١٨.٨ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة خبرتهم من (١٠) سنوات إلى أقل من (١٥) سنة.



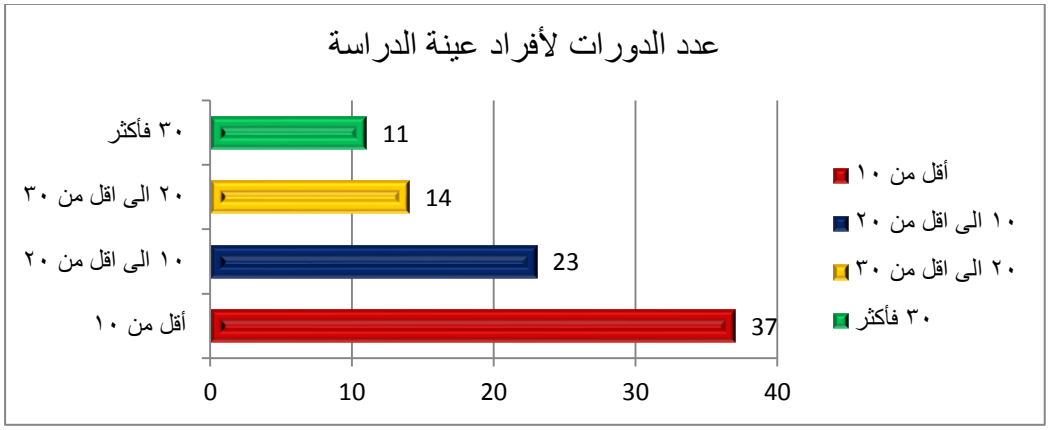
شكل رقم (٢) توزيع أفراد الدِّراسة وفق مُتغيِّر سنوات الخبرة.

٣- **عدد الدورات التي تم الحصول عليها:**

جدول رقم (٣) توزيع أفراد الدِّراسة وفق عدد الدورات

عدد الدورات	التكرار	النسبة
أقل من ١٠	٣٧	٤٣.٥
١٠ إلى أقل من ٢٠	٢٣	٢٧.١
٢٠ إلى أقل من ٣٠	١٤	١٦.٥
٣٠ فأكثر	١١	١٢.٩
المجموع	٨٥	%١٠٠

يتَّضح من الجدول رقم (٣) أنَّ (٣٧) من أفراد الدِّراسة، وذلك بنسبة (٤٣.٥ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة حصلوا على أقل من ١٠ دورات، بينما (٢٣) من أفراد الدِّراسة بنسبة (٢٧.١ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة حصلوا على من ١٠ إلى أقل من ٢٠ دورة، و(١٤) من أفراد الدِّراسة بنسبة (١٦.٥ %) من إجمالي أفراد الدِّراسة حصلوا على ٢٠ إلى أقل من ٣٠ دورة.



شكل رقم (٣) توزيع أفراد الدِّراسة وفق عدد الدورات

الإجابة على تساؤلات الدراسة:

إجابة السؤال الأول: ما واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهن؟

للتَّعرُّف على واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؛ تمَّ حساب المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لكل فقرة من فقرات محاور الدِّراسة واختبار مربع كاي (كا٢) Chi-Square لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العيِّنة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (٩) المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لعبارات المحور الأول

م	الفقرة	المُتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا٢	الرتبة
١	أقوم بتنفيذ لوائح المُواظبة والسلوك على الطالبات بشكل فعَّال	٢.٦٨	٥٣٩.	**٥٢.٤	٦
٢	أقوم بالمتابعة اليومية لحفظ النظام في المدرسة	٢.٨٠	٥٣٠.	**٤٤.٨	١
٣	أحرص على توعية الطالبات بالقوانين واللوائح المعمول بها	٢.٧١	٦١٤.	**٥٥.٩	٢
٤	أتَّخذ الإجراءات الصارمة ضد الطالبات المُتنمِّرات وعدم التساهل معهن	٢.٥٣	٦٤٧.	**٤٢.٧	٨
٥	أتابع شكاوى الطالبات ضحايا التَّنمُّر أو أولياء أمورهن	٢.٦٩	٥٩٨.	**٤٨.٦	٤
٦	أراقب سلوك الطالبات وأقدم لهن التوجيه المناسب	٢.٦٩	٦٣٧.	**٥٢.٣	٥

٧	أناقش أخطار التَّنمُّر المدرسي وعلاجه في اجتماعات مجلس إدارة المدرسة	٢.٦٤	٥٧٤.	**٥٥.٧	٧
٨	أشرك الطالبات في وضع أسس ومعايير ضد سلوكيات التَّنمُّر المدرسي	٢.٣٨	٧٥٦.	**٥٧.٣	١٠
٩	أنظم دروات تدريبة للمُعلِّمات عن كيفية التَّعامُل مع ظاهرة التَّنمُّر المدرسي	٢.٤٢	٦٧٩.	**٤٦.٤	٩
١٠	أُكرم الطالبات ذوات السلوك الإيجابي وأحفزهُنَّ	٢.٧١	٥٧٤.	**٦٢.٣	٣
المُتوسِّط العام		٢.٦٣	٠.٦١		

يتبيَّن من الجدول السابق أن مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، حيث جاء المُتوسِّط العام مساويًا (٢.٦٣) بانحراف معياري بلغ (٠.٦١)، وهي قيمة منخفضة تدلُّ على تجانس آراء أفراد الدِّراسة حول واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ، وتراوحت قيم الانحرافات المعياريَّة بين (٠.٧٥٦ - ٠.٥٣)، وجاءت جميع قيم الانحراف المعياري ذات قيمة منخفضة، مما يدلُّ على تجانس آراء أفراد عيِّنة الدِّراسة حول تلك الفقرات.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (٢): (أقوم بالمتابعة اليومية لحفظ النظام في المدرسة) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٨)، وانحراف معياري بلغ (٠.٥٣)، يليها العبارة رقم (٣): (أحرص على توعية الطالبات بالقوانين واللوائح المعمول بها) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٧١)، وانحراف معياري بلغ (٠.٦١٤)، والعبارة رقم (١٠): (أُكرم الطالبات ذوات السلوك الإيجابي وأحفزهُنَّ) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٧١)، وانحراف معياري بلغ (٠.٥٧٤)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٨): (أشرك الطالبات في وضع أسس ومعايير ضد سلوكيات التَّنمُّر المدرسي) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٣٨)، وانحراف معياري بلغ (٠.٧٥٦).

وترى الباحثة أن مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة؛ تدلُّ على الدور الذي تقوم به إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر.

وترى الباحثة حصول العبارة رقم (٢): (أقوم بالمتابعة اليومية لحفظ النظام في المدرسة) على الترتيب الأول بدرجة مُوافقة (مُوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، فتعمل قائدات المدارس على المتابعة للحفاظ على النظام والأمن بالمدرسة.

وترى الباحثة حصول رقم (٨): (أشرك الطالبات في وضع أسس ومعايير ضد سلوكيات التَّنمُّر المدرسي) على الترتيب الأخير بدرجة مُوافقة (مُوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، فتعمل قائدات المدارس على مشاركة الطالبات في وضع الاسس ضد التَّنمُّر حتى تتمكن من القضاء على ظاهرة التَّنمُّر.

إجابة السؤال الثاني: ما التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهن؟

للتَّعرُّف على التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ؛ تمَّ حساب المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الثاني واختبار مربع كاي (كا٢) Chi-Square لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العيِّنة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١٠) المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لعبارات المحور الثاني

م	الفقرة	المُتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا٢	الرتبة
١	ضعف المُتابعة من قبل إدارة المدرسة	٢.٦٨	٦٠٢.	٤٤.٦**	١
٢	ضعف البرامج الوقائية المقدمة من قبل الإرشاد الطلابي	١.٨٥	٨٢٤.	٣٨.٧**	٩
٣	قلة الاهتمام والوعي بخطورة هذه الظاهرة من قبل الأسرة	١.٩٥	٧٣٨.	٤٩.٨**	٦
٤	قلة المناخ التشاركي بين المدرسة والمُجتمع	٢.٤٥	٧١٦.	٣٣.٧**	٢
٥	تكليف المرشدة الطلابية بأعمال غير إرشادية	٢.٣١	٧٧٢.	٤٠.٩**	٣
٦	عدم توفير دورات تدريبية للمُعلِّمات عن طريقة التَّعامُل مع الطالبات المُتنمِّرات	١.٨٩	٨٨٧.	٥٥.٨**	٨
٧	لا تُوجد عقوبات رادعة للطالبة المُتنمِّرة	٢.٠٨	٨٢٠.	٣٩.٧**	٥
٨	عدم تعاون أولياء الأمور مع المُرشدة في حل المشكلات الطلابية	١.٩٤	٨٣٦.	٤١.٣**	٧
٩	إشراك أكثر من مدرسة في مبنى واحد مما يؤدي إلى التوسع في انتشار هذه الظاهرة بسبب كثرة الطالبات	٢.٢٤	٧٣٤.	٤٢.١**	٤
المُتوسِّط العام		٢.١٥	٠.٧٧		

يتبيَّن من الجدول السابق أن مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (مُوافق إلى حد ما) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، حيث جاء المُتوسِّط العام مساويًا (٢.١٥) بانحراف معياري بلغ (٠.٧٧)، وهي قيمة منخفضة تدلُّ على تجانس آراء أفراد الدِّراسة حول التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ، وتراوحت قيم الانحرافات المعياريَّة بين (٠.٨٨٧ - ٠.٦٠٢)، وجاءت جميع قيم الانحراف المعياري ذات قيمة منخفضة، مما يدلُّ على تجانس آراء أفراد عيِّنة الدِّراسة حول تلك الفقرات.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (١): (ضعف المتابعة من قبل إدارة المدرسة) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٦٨)، وانحراف معياري بلغ (٠.٦٠٢)، يليها العبارة رقم (٤): (قلة المناخ التشاركي بين المدرسة والمُجتمع) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٤٥)، وانحراف معياري بلغ (٠.٧١٦)، والعبارة رقم (٥): (تكليف المرشدة الطلابية بأعمال غير إرشادية) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٣١)، وانحراف معياري بلغ (٠.٧٧٢)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٢): (ضعف البرامج الوقائية المقدمة من قبل الإرشاد الطلابي) بمُتوسِّط حسابي بلغ (١.٨٥)، وانحراف معياري بلغ (٠.٨٢٤).

وترى الباحثة أن مُوافقة أفراد عيّنة الدِّراسة على التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (مُوافق إلى حد ما) من وجهة نظر أفراد عيّنة الدِّراسة؛ ما يدلُّ على مُوافقة أفراد عيّنة الدِّراسة على وجود عديد من التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر بدرجة مُتوسِّطة.

وترى الباحثة حصول العبارة رقم (١): (ضعف المتابعة من قبل إدارة المدرسة) على الترتيب الأول بدرجة مُوافقة (مُوافق) من وجهة نظر أفراد عيّنة الدِّراسة، ويُعتبر ضعف المتابعة من قبل إدارة المدرسة من أهم التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض.

وترى الباحثة أن حصول رقم (٢): (ضعف البرامج الوقائية المقدمة من قبل الارشاد الطلابي) على الترتيب الأخير بدرجة مُوافقة (مُوافق إلى حد ما) من وجهة نظر أفراد عيّنة يدل على أن البرامج الوقائية المقدمة من قبل الإرشاد الطلابي ليست قوية بالشكل الكاف المناسب.

إجابة السؤال الثَّالث: ما آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهن؟

للتَّعرُّف على آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؛ تمَّ حساب المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الثالث واختبار مربع كاي (كا٢) Chi-Square لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العيّنة، وكانت النتائج كما يلي:

جدول (١١) المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لعبارات المحور الثالث

م	الفقرة	المُتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة كا٢	الرتبة
١	وضع خطة مدروسة للتغلب على ظاهرة التَّنمُّر بمشاركة المرشدة الطلابية	٢.٤٠	٧٤٣.	**٣٧.١١	١٤
٢	تنفيذ دورات تدريبية عن كيفية التَّعامُل مع ظاهرة التَّنمُّر للمُعلِّمات للمُساهمة في الحد منها	٢.٤١	٦٦٠.	**٣٥.٦٣	١٢
٣	إقامة برامج توعوية عن ظاهرة التَّنمُّر للطالبات والأسرة	٢.٣٤	٨١٠.	**٤٠.٠١	١٥

٤	تشجيع الطالبة ضحية التَّنمُّر المدرسي على إعادة الثقة بنفسها من خلال التصرف الطبيعي	٢.٤١	٧٤٥.	**٤٢.٥٤	١٣
٥	تنمية الوازع الديني للطالبات والحث على التحلي بالأخلاق الفاضلة	٢.٦٥	٦٦٧.	**٥١.١٩	١٠
٦	حث المرشدة الطلابية والأخصائية النَّفسيَّة بوضع خطة علاجية ووقائية فصلية لمواجهة التَّنمُّر المدرسي	٢.٨٠	٥٠٧.	**٤٧.٨٠	١
٧	تزويد الطلاب بمنشورات توعوية حول خطورة التَّنمُّر والآثار السلبية الناتجة عنه	٢.٦٥	٦١٢.	**٣٦.٧٩	١١
٨	التوعية عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بالمدرسة والتوجيه السليم لتجنب هذه الظاهرة	٢.٨٠	٤٨٣.	**٤٤.٧٢	٢
٩	حث المُعلِّمات على الاستماع للطالبات وحل المشاكل التي تواجههن	٢.٧٩	٥١٤.	**٣٩.٩١	٣
١٠	الحرص على جمع المعلومات الدقيقة عن جميع الطلاب	٢.٧٩	٥٣٧.	**٤٤.٧٣	٤
١١	توفير قنوات التواصل الفعَّالة بين المدرسة والأهل	٢.٧٦	٥٢٧.	**٤٢.٢٤	٥
١٢	حث أولياء الأمور على إبعاد بناتهن عن الألعاب الإلكترونية العنيفة	٢.٦٦	٥٦٨.	**٣١.١٩	٩
١٣	التواصل مع أولياء أمور الطالبات ضحايا التَّنمُّر للمساهمة في علاج المشكلة	٢.٧٣	٥٤٣.	**٥٥.١٩	٧
١٤	دعوة الجهات المعنية لإلقاء محاضرات حول ظاهرة التَّنمُّر المدرسي ومخاطرة وكيفية الوقاية منه	٢.٧٢	٥٩٠.	**٤٣.٩٦	٨
١٥	الرفع للجهات العُليا بوضع عقوبات للمُتنمِّرات من الطالبات	٢.٧٥	٥٣٢.	**٥٢.١٦	٦
المُتوسِّط العام		٢.٦٤	٠.٦٠		

يتبيَّن من الجدول السابق أن مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، حيث جاء المُتوسِّط العام مساويا (٢.٦٤) بانحراف معياري بلغ (٠.٦٠)، وهي قيمة منخفضة تدلُّ على تجانس آراء أفراد الدِّراسة حول آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر، وتراوحت قيم الانحرافات المعياريَّة بين (٠.٨١ - ٠.٤٨٣)، وجاءت جميع قيم الانحراف المعياري ذات قيمة منخفضة، مما يدلُّ على تجانس آراء أفراد عيِّنة الدِّراسة حول تلك الفقرات.

وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (٦): (حث المرشدة الطلابية والأخصائية النَّفسيَّة بوضع خطة علاجية ووقائية فصلية لمواجهة التَّنمُّر المدرسي) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٨)، وانحراف معياري بلغ (٠.٥٠٧)، والعبارة رقم (٨): (التوعية عن طريق مواقع التواصل الاجتماعي الخاصة بالمدرسة والتوجيه السليم لتجنب هذه الظاهرة)

بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٨)، وانحراف معياري بلغ (٠.٤٨٣)، ثم العبارة رقم (١٠): (الحرص على جمع المعلومات الدقيقة عن جميع الطلاب) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٧٩)، وانحراف معياري بلغ (٠.٥٣٧)، والعبارة رقم (٩): (حث المُعلِّمات على الاستماع للطالبات وحل المشاكل التي تواجههن) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٧٩)، وانحراف معياري بلغ (٠.٥١٤)، والعبارة رقم (١١): (توفير قنوات التواصل الفعالة بين المدرسة والأهل) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٧٦)، وانحراف معياري بلغ (٠.٥٢٧)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٣): (إقامة برامج توعوية عن ظاهرة التَّنمُّر للطالبات والأسرة) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٣٤)، وانحراف معياري بلغ (٠.٨١).

وترى الباحثة أن مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة؛ ما يدلُّ على مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على وجود آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر بدرجة عالية.

وترى الباحثة أن حصول العبارة رقم (٦): (حث المرشدة الطلابية والأخصائية النَّفسيَّة بوضع خطة علاجية ووقائية فصلية لمواجهة التَّنمُّر المدرسي) على الترتيب الأول بدرجة مُوافقة (مُوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، يدل على الدور الذي تقوم به المرشدة الطلابية والأخصائية النَّفسيَّة عن طريق وضع خطة علاجية ووقائية فصلية لمواجهة التَّنمُّر المدرسي.

وترى الباحثة أن حصول العبارة رقم (٣): (إقامة برامج توعوية عن ظاهرة التَّنمُّر للطالبات والأسرة) على الترتيب الأخير بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، فهذا يدل على ضرورة إقامة برامج توعوية عن ظاهرة التَّنمُّر للطالبات والأسرة.

نتائج المشروع البحثي:

يمكن عرض أبرز النتائج التي توصَّل إليها البحث فيما يتعلق بالإجابة عن تساؤلاته وتحقيق أهدافه، على النحو التالي:

- إجابة السؤال الأوَّل: ما واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؟

للتَّعرُّف على واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؛ تمَّ حساب المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لكل فقرة من فقرات محاور الدِّراسة واختبار مربع كاي (كا٢) Chi-Squareلبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العيِّنة، وكانت النتائج تشير إلى مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على واقع إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، حيث جاء المُتوسِّط العام مساويًا (٢.٦٣) بانحراف معياري بلغ (٠.٦١). وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (٢): (أقوم بالمتابعة اليومية لحفظ النظام في المدرسة) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٨)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٨): (أشرك الطالبات في وضع أسس ومعايير ضد سلوكيات التَّنمُّر المدرسي) بمُتوسِّط حسابي بلغ.(2.38)

- إجابة السؤال الثَّاني: ما التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ؟

للتَّعرُّف على التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ؛ تمَّ حساب المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الثاني واختبار مربع كاي (كا٢) Chi-Squareلبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العيِّنة، وكانت النتائج تشير إلى مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على التَّحدِّيات التي تُواجه إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهن نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (مُوافق إلى حد ما) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، حيث جاء المُتوسِّط العام مساويًا (٢.١٥) بانحراف معياري بلغ (٠.٧٧). وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (١): (ضعف المتابعة من قبل إدارة المدرسة) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٦٨)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٢): (ضعف البرامج الوقائية المقدمة من قبل الارشاد الطلابي) بمُتوسِّط حسابي بلغ.(1.85)

- إجابة السؤال الثَّالث: ما آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؟

للتَّعرُّف على آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ؛ تمَّ حساب المُتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة والترتيب لكل فقرة من فقرات المحور الثالث واختبار مربع كاي (كا٢) Chi-Square لبحث الفروق بين تكرارات استجابات أفراد العيِّنة، وكانت النتائج تشير إلى مُوافقة أفراد عيِّنة الدِّراسة على آليَّات تحسين إدارة قائدات المدارس المُتوسِّطة بمدينة الرياض لظاهرة التَّنمُّر من وجهة نظرهِنَّ جاءت بدرجة مُوافقة (أوافق) من وجهة نظر أفراد عيِّنة الدِّراسة، حيث جاء المُتوسِّط العام مساويًا (٢.٦٤) بانحراف معياري بلغ (٠.٦٠). وجاءت في الترتيب الأول العبارة رقم (٦): (حث المرشدة الطلابية والأخصائية النَّفسيَّة بوضع خطة علاجية ووقائية فصلية لمواجهة التَّنمُّر المدرسي) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٨)، بينما جاءت في الترتيب الأخير العبارة رقم (٣): (إقامة برامج توعوية عن ظاهرة التَّنمُّر للطالبات والأسرة) بمُتوسِّط حسابي بلغ (٢.٣٤).

التوصيات:

في ضوء ما توصَّلت إليه الدِّراسة الحاليَّة من نتائج، يمكن للباحثة وضع التوصيات على النحو الآتي:

- ضرورة اعداد جدول يومي للمُتابعة لحفظ النظام في المدرسة.
- الحرص على توعية الطالبات بالقوانين واللوائح المعمول بها.
- اتِّخاذ الإجراءات الصَّارمة ضد الطالبات المُتنمِّرات.
- ضرورة مُتابعة شكاوى الطالبات ضحايا التَّنمُّر أو أولياء أمورهن.
- مُراقبة سلوك الطالبات وتقديم الارشادات لهن .
- تنظيم دورات تدريبية للمُعلِّمات وقائدات المدراس عن كيفية التَّعامُل مع ظاهرة التَّنمُّر المدرسي.

قائمة المراجع:

أولا/ المراجع باللغة العربية:

١- الأسطل، أميمة عبد الخالق. (٢٠٠٩). فاعلية إدارة الوقت وعلاقتها بالأنماط القيادية لدى مديري المدارس الثانوية بمحافظات غزة من وجهة نظرهم (رسالة ماجستير غير منشورة). غزة: الجامعة الإسلامية، كلية الدِّراسات العليا.

٢- الأغبري، عبد الصمد (٢٠٠٠). الإدارة المدرسية البُعد التَّخطيطي والتنظيمي المعاصر. بيروت: دار النهضة العربيَّة.

٣- آل الشيخ، عبد المحسن عبد العزيز عبد الرحمن. (٢٠١٠). قيادة مدرسة المستقبل. الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.

٤- ابن منظور، محمد بن مكرم (١٤١٤هـ). الرباعي المضاعف من لسان العرب لابن منظور (ط.٣). بيروت: دار التذمرية.

٥- أبو الديار، مسعد نجاح (٢٠١٢). التَّنمُّر لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم، مظاهرة وأسبابه وعلاجه(ط.٣).الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.

٦- أبو الديار، مسعد نجاح (٢٠١٢). سيكولوجية التَّنمُّر بين النَّظريَّة والعلاج(ط.٢). الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.

٧- بن ناعة، الطاهر (٢٠١٥). دور القيادة الإدارية في مكافحة الفساد الإداري في المؤسسة الجزائرية، دراسة حالة بلدية عين الحجل (رسالة ماجستير غير منشورة) الجزائر: جامعة محمد بومضياف المسيلة، كلية الحقوق.

٨- داود، عبد العزيز أحمد (٢٠١٤). الإدارة التَّعليميَّة والإدارة المدرسية. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.

٩- الدسوقي، مجدي محمد (٢٠١٦). مقياس السلوك التَّنمُّري للأطفال المُراهقين. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع.

١٠- دعمس، مصطفى نمر (٢٠١٤). إدارة الجودة الشاملة في التربية والتَّعليم.عمان: دار غيداء لنشر والتوزيع.

١١- دياب، إسماعيل (٢٠٠١). الإدارة المدرسية. الإسكندرية: دار الجامعة للنشر.

١٢- الزعبي، ريم محمد صايل (٢٠١٥). درجة وعي الطالبات المتدربات بأسباب ظاهرة التَّنمُّر في الصفوف الثلاثة الأولى وإجراءاتهن للتصدي لها. مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدِّراسات التَّربويَّة والنَّفسيَّة، ٣(١٢)، ١٦٣-١٩٦.

١٣- سوليفان، كيث ، كلاري، ماري ، جيني (٢٠٠٧). سلوك المشاغبة في المدارس الثانوية ماهيته وكيفية إدارته (طه عبد العظيم حسين، مترجم). ط١، عمان: دار الفكر.

١٤- الشريف، إلهام حامد سلامة. (٢٠١٨). دور الإدارة المدرسية في معالجة ظاهرة التَّنمُّر المدرسي بالمرحلة المُتوسِّطة من وجهة نظر الطلاب والطالبات بمدينة جدة. جامعة أسيوط كلية التربية، ٣٤(٣)، ١٥٠-١٢٢.

١٥- شطيبي، فاطمة الزهراء، وبو طاف، علي. (٢٠١٤). واقع التَّنمُّر في المدرسة الجزائرية مرحلة المُتوسِّطة. مجلة دراسات علم النفس، ٢(١١)، ٧١-١٠٤.

١٦- الصبحيين، علي موسى، القضاة، محمد فرحان. (٢٠١٣). سلوك التَّنمُّر عند الأطفال والمُراهقين. الرياض: جامعة نايف العربيَّة للعلوم الأمنية.
١٧- الصيرفي، محمد عبد الفتاح. (٢٠٠٥). أصول التنظيم والإدارة للمدير المبدع. الإسكندرية: مؤسسة حورس الدولية.
١٨- طوالبة، توفيق. (٢٠٠٨). أثر الأنماط القيادية على إدارة الصراع التنظيمي لدى المديرين (رسالة دكتوراه غير منشورة)، الأردن: الأكاديمية العربيَّة للعلوم المصرفية.
١٩- عامر، طارق عبد الرحيم، والمصري، إيهاب عيسى. (٢٠١٣). القيادة التَّربويَّة ومهارات الاتصال. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
٢٠- عبد الرحيم، محمد عباس محمد. (٢٠١٧). دور مديري المدارس الثانوية بمحافظة الشرقية في مواجهة التَّنمُّر المدرسي من وجهة نظر المُعلِّمين، الرياض. مجلة رابطة التربويين العرب، (٨٥)، ٢٨٥-٣٦٢.
٢١- عبد العال، محرم فؤاد عبد الحاكم. (٢٠١٩). المناخ المدرسي وعلاقته بالتَّنمُّر المدرسي لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الحكوميَّة – الخاصة. دراسات تربوية واجتماعية - مصر، ٢٢(٣)، ١٦٥-٧٠٨.
٢٢- عبد العظيم، طه. (٢٠٠٧). سيكولوجية العُنف العائلي والمدرسي، الإسكندرية. دار الجامعة الجديدة.
٢٣- عزب، هاني السيد. (٢٠١٥). القائدة الصغير.. ضرورة لبناء مستقبل جديد. القاهرة: المجموعة العربيَّة للتدريب والنشر.
٢٤- العساف، صالح بن أحمد. (١٤٣٣). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. الرياض: مكتبة العبيكان.
٢٥- العمايرة، محمد حسن. (٢٠٠١). مبادئ الإدارة المدرسية. عمان: دار المسيرة.
٢٦- القحطاني، نورة سعد. (٢٠٠٨). التَّنمُّر بين طلاب وطالبات المرحلة المُتوسِّطة في مدينة الرياض، دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يناسب مع البيئة المدرسية (رسالة دكتوراه غير منشورة)، قسم التربية، كلية التربية، جامعة الملك سعود الرياض.
٢٧- قطامي، نايفة، والصرايرة، منى. (٢٠٠٩). الطفل المتمرد. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
٢٨- مرسي، محمد منير. (٢٠٠١). الإدارة المدرسية الحديثة. القاهرة: عالم الكتب.ط(١).
٢٩- معجم المعاني (٢٠١٢) باب آلية. تم الاسترجاع من موقع: https://www.almaany.com/ .
٣٠- الملتقى التدريب التَّربوي. (٢٧- ٢٠١٧/١/٢٩). التَّنمُّر المدرسي لمرحلتي الطفولة والمُراهقة الأسباب والعلاج. عمان: المركز الدولي للطفولة والتَّعليم المُبكِّر والتطوير.
٣١- منهل الثقافة التَّربويَّة (٢٠١٩) المملكة العربية السعودية: المرحلة الإعدادية (المتوسطة). تم الاسترجاع من موقع: https://www.manhal.net/art/s/7729 .

ثانيا/ المراجع باللغة الأجنبية:

1- Allen, P.K. (2010). Classroom Management, Bullying, and Teacher Practices The. Professional Educator, 34(1).
2- Bowes et al. (2009). Process Evaluation of a school- Based Intervention to Increase Physical Activity and Reduce Bullying. Health Promotion Practice, 10(3), 394 – 401.
3- Buckman, M. (2011). A comparison of secondary student and teacher perceptions of school bullying and prevention practices. The School Psychologist. (65), 6-12.
4- Cross, et al. (2011). National Safe Schools Framework: Policy and Practice to reduce bullying in Australian schools. International Journal of Behavioral Development. 35(5), 398–404.
5- Smith-Heavenrich, S. (2001). Kids hurting kids: Bullies in the schoolyard. Mothering Magazine, (12). 43-59.
6- Wong, D. S (2004). School Bullying and Tackling strategies in Hong Kong. International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 48 (5) 537-553.
7- Yahaya, A., Ramli, R., Hashim, S., Ibrahim, M.and Abd Rahman, R.R. (2009). Teachers and Students Perception towards Bullying in Batu Pahat District Secondary School. European Journal of Social Sciences, 11(4).