مجلة العلوم التربوية، المجلد 25 ، العدد (2)، ص ص 445 - 485، الرياض (2013م/ 1434هـ)

الإساءة النفسية للطفل من وجهة نظر معلمات المرحلة الابتدائية

دراسة ميدانية بمدينة الرياض

وفاء محمود طيبة[1]

جامعة الملك سعود

(قدم للنشر في 06/ 04/ 1433هـ؛ وقبل للنشر في 09/ 07/ 1433هـ)

المستخلص: تعتبر الإساءة النفسية للأطفال في المدرسة مشكلةً مهمةً لها تأثيرٌ بالغ على العملية التعليمية، وتهدف الدراسة الحالية إلى استطلاع مفهوم معلمات المرحلة الابتدائية عن الإساءة النفسية التي تقع في المدرسة الابتدائية. والمقصود بالإساءة النفسية في هذه الدراسة: تعرض الطفل لواحدٍ أو أكثر من الأبعاد التالية للإساءة النفسية: الإساءة اللفظية، والتخويف والتهديد، والتقليل والاستهزاء، والتمييز، والحرمان من حقوقه مدرسة، والإفساد، والضغط على الطفل. كما استطلعت الدراسة الفروق بين معلمات المدارس الحكومية ومعلمات المدارس الأهلية، وبحسب المؤهل التعليمي للمعلمة، أو بحسب سنوات الخبرة، وبين المناطق التعليمية المختلفة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت العينة من (314) معلمة من خمس مناطق تعليمية من مدينة الرياض. وقد توصلت نتائج البحث إلى أن العينة توافق بدرجة كبيرة على محتوى بنود الاستبانة المرتبطة ببعد الإساءة اللفظية والتقليل والاستهزاء، والحرمان من الحقوق المدرسية والضغط على الطفل. وبدرجة متوسطة على محتوى بنود الاستبانة المرتبطة ببعد التخويف والتهديد والتمييز بين الطالبات والإفساد.كما توصلت الدراسة إلى وجود فروق في مفهوم الإساءة بين معلمات المدارس الحكومية ومعلمات المدارس الأهلية، وبين الجامعيات وغير الجامعيات، وحسب سنوات الخبرة للمعلمات، وبين المناطق التعليمية الخمس محل الدراسة (الشرق، الغرب، الوسط، الجنوب، والشمال)، وقد عرض البحث مجموعةً من التوصيات.

الكلمات المفتاحية: الإساءة للأطفال، إيذاء الأطفال، الإساءة العاطفية للطفل، الإيذاء النفسي للطفل، إساءة المعلمة للطفل.

Child psychological maltreatment: Elementary school teacher's perspective
Field study in Riyadh

Wafa M. Taibah[1]

King Saud University

(Received 28/02/2012; accepted 30/05/2012)

Abstract: Child psychological maltreatment (CPM) is a serious problem as it affects development in many areas including learning in elementary years. The present study aimed at exploring and measuring teacher's conception of (CPM) in the elementary school. The term Child psychological maltreatments in this study means: The child experiencing one or more of the following aspects of psychological maltreatment: verbal maltreatment. terrorizing and threatening. degrading and ridiculing. discrimination. denial of school rights. corruption. and over pressing the child. The study investigated ranking made by teachers of different aspects of (CPM). and whether there are differences between teacher's ranking according to type of school (public or private). educational qualification of the teacher. years of experience. and school districts. The researcher used the descriptive analytical method. and the sample consisted of (314) female teachers of five learning districts in the city of Riyadh. The study revealed that teachers gave high rating to most items on verbal maltreatment degrading and ridicule. deprivation of school rights. and over pressing the child. In addition. teachers gave moderate rating to items related to terrorizing and threatening. discrimination. and corruption. as factors of child (CPM) in elementary school. The results also showed significant differences in the conception of (CPM) between teachers of public and private schools. between teachers who have a bachelor degree and the ones that don't. The analysis also revealed a significant difference between teachers in regard to years of experiences. and between the five school districts in Riyadh.

Keywords: Child abuse, Child maltreatment, Emotional maltreatment, Child psychological abuse, Psychological violence, Teacher maltreatment.

---

(1) أستاذ مساعد بقسم علم النفس
كلية التربية، جامعة الملك سعود
الرياض، المملكة العربية السعودية، ص.ب (63393)، الرمز (11516)

(1) Assistant Professor, Department of Psychology
College of Education, King Saud University
Riyadh, KSA, p.o box: (63393), Postal Code: (11516)

البريد الإلكتروني: *e-mail: wafamt@gmail.com*

مقدمة

تعتبر الإساءة إلى الطفل Child Maltreatment سلوكًا قديمًا معروفًا عبر التاريخ، ولا يختص به مجتمع دون آخر، وكانت دائمًا جزءًا من الخبرات الإنسانية على مر العصور (Collier, McClure, Collier, Otto & Polloi, 1999). فحسب تقدير منظمة الصحة العالمية World Health Organization؛ فإن 40 مليون طفلٍ حول العالم بأعمار أقل من 15 سنة يتعرضون للإساءة بأنواعها كل عام – ومنها الإساءة النفسية – والإهمال، ويحتاجون إلى الحماية الاجتماعية والصحية، وإلى تحرك المختصين (WHO, 2004).

وقد صنفت الدراسات الإساءة إلى الأطفال وفق تصنيفات مختلفة، أشهرها: تصنيف الإساءة إلى أربعة أنواع أساسية: الإساءة الجسمية، والإساءة النفسية، والإساءة الجنسية، والإهمال. وتشير الدراسات إلى أن الإساءة النفسية تقع كنتيجة لأغلب حالات الإساءة الجسمية والجنسية والإهمال، كما أنها تقع منفردة، ولهذا فهي الأكثر انتشارًا بين الأطفال والمراهقين، ولم تدرس الإساءة النفسية المنفردة إلا مؤخرًا (Kaplan, Pelcovitz & Labruna, 1999).

وتهتم المملكة العربية السعودية بمشكلة الإساءة للأطفال، فقد وقَّعت على «اتفاقية حقوق الطفل» في عام 1996م، بعد التحفظ على ما يخالف الشريعة الإسلامية، والتي تنص فيها المادة (19) على حماية الأطفال من كافة أشكال العنف والإساءة. كما صادقت المملكة على عهد حقوق الطفل في الإسلام، وصدرت الموافقة على نظام حماية الطفل من مجلس الشورى في سنة 1432هـ (مجلس الشورى، 17/ 3/ 1432).

وقد أعلنت الجمعية العلمية لعلم النفس APA الإساءة العقلية من أوليات الموضوعات التي تحتاج للبحث ووضع القوانين والسياسات التي تحكم التعامل مع الطفل (Hart, Brassard, Public policies Davidson, Rivelis, Diaz & Binggeli, 2011).

وتشير نتائج دراسات عديدة في دول متعددة شرقية وغربية، منها دول إسلامية كماليزيا ومنطقة كردستان، ودول عربية كمصر ولبنان، إلى تعرض الأطفال لإساءة نفسية بنسب تتراوح ما بين 6 – 60٪ (Benbenishty, Zeira & Astor, 2002; Benbenishty, Zeira, Astor & Khoury– Kassabry, 2002; Childers, 2009; Khoury– Kassabri, 2006; May– Chahal & Cawson, 2005; Shumba, 2002)

وتؤكد نتائج الدراسات أن 33٪ من الأطفال الأمريكيين يتعرضون للإساءة النفسية بشكل منفصل عن أنواع الإساءة الأخرى (Hart, et al., 2011). وفي دراسة تناولت المعلمين أنفسهم، اعترف 10٪ من عينة نرويجية من معلمي المرحلة الابتدائية والمتوسطة، حجمها 5100 معلم، بإساءتهم المنتظمة لطالب واحد أو أكثر (Olwens, 2008).

وتفتقر المملكة العربية السعودية إلى الإحصاءات والدراسات حول موضوع الإساءة عمومًا، والإساءة النفسية بشكل خاص. ومن الدراسات القليلة حول الإساءة بشكل عام دراسة الصويغ (2003م) على عينة من العاملين مع الأطفال في بيئات مدرسية: في المرحلة الابتدائية، ورياض الأطفال، ومعاهد التربية الخاصة في مدينة الرياض، بهدف الكشف عن مدى وجود الإساءة بأنواعها، وقد توصلت إلى أن الإساءة النفسية تحتل المرتبة الثانية لدى أطفال التعليم العام – ذكورًا وإناثًا – من بين أنواع الإساءة موضع الدراسة، وهي: الإساءة النفسية، والجنسية، والجسدية، والإهمال، بينما احتل الإهمال المرتبة الأولى. وفي دراسة آل سعود (2000م)، وهي دراسة تمت على عينة من المهنيين السعوديين أطباء، وأخصائيين اجتماعيين، وأخصائيين نفسيين، وكان مفهوم الإساءة النفسية فيها يتمحور حول «اتباع الأساليب التي تسبب الضرر والأذى النفسي للطفل مثل: السخرية، والإهمال، والنبذ، والتهديد والتخويف والإساءة اللفظية الجارحة، والتمييز بين الإخوة، أو حرمان الطفل من العطف». وتبيَّن من الدراسة أن ترتيب أنواع الإيذاء حسب نسب تعامل المهنيين في المستشفيات معها، هو: الإيذاء البدني، ثم الإهمال، ثم الإيذاء النفسي، ثم الجنسي، ثم الذين يتعرضون لأنواع مركَّبة من الإيذاء. ونسب المهنيين الذين تعاملوا مع الحالات على التوالي (91.5٪، 87.3٪، 53.5٪، 46.5٪، 16.9٪). وكان الإيذاء غالبًا من أحد الوالدين، ولم يرد ذكر المعلمين، أو أي نوع آخر من المهتمين، مما يشير إلى احتمالية عدم وصول تلك الحالات إلى المستشفيات، وخاصة الإيذاء النفسي؛ فهو إساءة غير ظاهرة. وظهر من الدراسة أيضًا أن الأطفال الأصغر سنًّا أكثر عرضة للإساءة، والذكور أكثر من الإناث بفارق 8.6٪، والأطفال من الدخل المنخفض والأسر المتفككة أكثر من الأطفال في المستويات الاقتصادية المرتفعة أو الأسر المستقرة.

كما درس الشهري (2009م) علاقة إساءة المعاملة المدرسية بالأمن النفسي لدى عينة (863 طالبًا) من طلبة المدرسة الابتدائية في الطائف بالمملكة العربية السعودية، بالإضافة إلى بعض المتغيرات، مثل: نوع المدرسة من حيث كونها حكوميةً أم أهليةً، ومتوسط دخل الأسرة وعدد أفراد الأسرة. وتوصلت الدراسة إلى علاقة ارتباطية موجبة دالة بين الدرجة الكلية للإساءة في المعاملة المدرسية، وشعور أفراد العينة بالأمن النفسي. كما وجدت فروقًا دالة تشير إلى تعرض الأطفال في المدارس الحكومية أكثر من المدارس الأهلية لإساءة المعاملة، ولعدم الأمن النفسي. كما توصلت الدراسة إلى أن الأطفال في الطبقات الاقتصادية الأقل أكثرُ عرضةً للإساءة المدرسية، ولم يحدد الباحث أبعادًا للإساءة النفسية إلا أن بنود المقياس تشير

إلى معاني، مثل: التأنيب، الغضب، التقليل والاستهزاء، سلب الملكيات، الإساءة اللفظية، التمييز.

والدراسة الحالية معنيَّة بمفهوم الإساءة النفسية Psychological Maltreatment التي تقع في المدرسة الابتدائية من وجهة نظر معلمات المرحلة، حيث إن هذا المفهوم ذو علاقة كبيرة بالعملية التعليمية لما تسببه من توتر للطفل داخل قاعة الدرس. ويعتبر الاهتمام بالإساءة النفسية جزءاً مهمًّا من الاهتمام بالتعليم ومخرجاته، وأهمية توفير كل العوامل التي تؤكد نجاحه.

وقد استخدمت الجمعية العلمية لعلم النفس مصطلح «الإساءة العقلية Mental Maltreatment» كأحد المسميات المستخدمة للتعبير عن الإساءة النفسية بأبعادها، حيث يطلق على الإساءة النفسية في الأدبيات عدة مصطلحات، ومن ذلك الإساءة العاطفية Emotional Maltreatment، الإيذاء النفسي Psychological Abuse، الإيذاء العاطفي Emotional Abuse، الإيذاء العقلي Mental Abuse. وتوجد فروق طفيفة في معانيها، وقد تم اختيار استخدام مصطلح «الإساءة النفسية»؛ لأنه يشمل كلاً من الإساءة العاطفية والعقلية، ولأثرهما على القدرات العقلية والتعلم.

ويعاني تحديد مصطلح الإساءة للأطفال من مشكلات عديدة منها: صعوبة التوصل إلى تعريف واحد متفَق عليه، واختلاف هذا التعريف حسب المجتمع والثقافة، كما أنه يتراوح بين الضيق والسعة، فالتعريفات الضيقة المحددة مثل التعريفات القانونية والتي تركز على الفعل كإجرام يحاسَب عليه فاعله لا تأخذ في اعتبارها مصلحة الطفل الفضلى كما هو مطلوب في مواثيق حقوق الطفل المحلية والدولية. ذلك النوع من التعريفات يعرِّض الطفل لضياع حقه بنقص الخدمات، وانخفاض معدل التبليغ عن الحالات من المسؤولين. ومن جهة أخرى فإن التعريفات الفضفاضة غير المحددة تؤدي عالميًّا إلى كثرة البلاغات (الخاطئة) التي لا تنطبق عليها معايير التبليغ عنها (Smith, 2010). وتزداد الشقة بين التعريفات القانونية والتعريفات المبنية على أبحاث ميدانية تربوية في حالة الإساءة النفسية (Dunne, Zolotor, Runyan, Andreva – Miller, Choo, Dunne, Gerbada, Isaeva, Jain, Kasim, Macfarlane, Mamyrova, Ramirez, Volkova, & Youssef, 2009).

وبالإضافة إلى الصعوبات السابقة يواجه تعريف الإساءة النفسية صعوبات بسبب طبيعة الإساءة النفسية غير المشاهدة، وغير الملموسة، والتي يصعب إثباتها فيزيائيًّا. كما أنها في مفهومها أكثر ارتباطًا بالثقافة المجتمعية، فإن كانت المجتمعات تتفق حول عموم الإساءة الجسمية والجنسية للأطفال، والاختلاف بينها في ذلك أقل، فإننا نجد فروقًا واضحة فيما يتعلق بالإساءة النفسية، ولا يمكن تعريفها بمعزل عن الثقافة التي توجد فيها. ومع ذلك فإن بعض الدراسات تشير

إلى اتفاق الأشخاص حول عموم ما يعتبر مضرًّا للطفل، وأن الاختلاف العرقي أو الثقافي قد لا يكون في مقدمة العوامل التي تحدد مفهوم الإساءة (Korbin, 1991). وقد توصل مجموعة من المتخصصين في مؤتمر الإساءة النفسية الذي أقامته «الجمعية الأمريكية المهنية للإساءة للأطفال» American Professional Society on The Abuse Of Children-APSAC في إنديانابلس Indianapolis في الولايات المتحدة، عن الإساءة النفسية للأطفال، إلى تعريف شامل عام 1983 بأنها:

«الأفعال – أو إغفال الأفعال – التي تؤدي إلى تدمير نفسية الطفل أو تسبب الأذى له حسب حكم قيم المجتمع، والمتخصصين فيه، والتي تُرتكب من قِبَل الأفراد – منفردين أو مجتمعين – الذين يملكون خصائص، مثل: العمر، أو الوضع الاجتماعي، أو المعرفة، أو الشكل التنظيمي، تجعلهم في مركز قوة بالنسبة للطفل. هذه الأفعال تؤذي/ تدمر الأداء السلوكي، أو المعرفي، أو العاطفي، أو البدني للطفل، إما فورًا أو على المدى البعيد. وهي على سبيل المثال: الرفض Rejecting، التخويف Terrorizing، العزل Isolating، الاستغلال Exploiting، التربية على سلوكيات غير مقبولة اجتماعيًّا Missocializing» (Hart, et al., 2011, 126).

وجاء تعريف منظمة الصحة العالمية (WHO, 2004) للإساءة النفسية كالتالي:

«عدم القدرة على توفير بيئة مناسبة ومشجعة لنمو الطفل – والتي تشتمل على شخصية أساسية يتعلق بها الطفل – ليتمكن من تطوير ثابت لذاته في جميع مجالات النمو المختلفة، والذي يتناسب مع إمكاناته الشخصية، ومحيط مجتمعه الخاص به. كذلك السلوكيات التي تسبب – أو قد تسبب – أذى لنمو الطفل صحيًّا، أو جسديًّا، أو عقليًّا، أو روحيًّا، أو أخلاقيًّا، أو اجتماعيًّا. وتشتمل هذه السلوكيات على تقييد الحرية، أو التقليل، أو السخرية، أو اللوم، أو تشويه سمعة الطفل، أو التخويف والتهديد، أو التمييز، أو أي صورة من صور المعاملة السيئة غير الجسدية للطفل».

والمقصود بالإساءة النفسية في الدراسة الحالية: تعرض الطفل لواحد أو أكثر من الأبعاد التالية للإساءة النفسية: الإساءة اللفظية Verbal maltreatment، التخويف والتهديد Scaring and Threatening، التقليل والاستهزاء Belittling and Ridiculing، التمييز Discriminating، الحرمان من الحقوق مدرسة Denying child School Rights، الإفساد Corrupting، الضغط على الطفل Child Pressuring. وهي الأبعاد التي اعتبرت في هذا البحث أبعادًا للإساءة النفسية للطفل في المدرسة في هذه الدراسة، وذلك بعد مراجعة أهم الأدبيات حول تعريف وأبعاد الإساءة النفسية، والأدبيات القليلة في مظاهر الإساءة النفسية في

المدرسة (HealthCanada, 1996; Hyman & Snook, 1999; WHO, 2010; WHO, 2004; Hart, et al., 2001).

وبمراجعة تعريفات هذه الأبعاد، فإن التعريف الإجرائي للأبعاد في هذه الدراسة كالتالي:

الإساءة اللفظية Verbal Maltreatment: استخدام ألفاظ غير مناسبة، أو بذيئة، تؤذي مشاعر الطفل، أو الحديث معه بنبرة صوت غير مناسبة، مثل شتم الطفل، أو رفع الصوت والصراخ في وجهه.

التخويف والتهديد Terrorizing and Threatening: إثارة الخوف في نفس الطفل، وضع الطفل بالفعل – أو التهديد بوضعه – في بيئة غير مناسبة أو خطيرة بالنسبة له. مثل التهديد بالعقاب البدني أو التخويف بشخصية مهمة أو التهديد بالحرمان من ممتلكات للطفل أو درجات اختبار.

التقليل والاستهزاء .Degrading and Ridiculing: مجموعة السلوكيات التي تحمل معنى الانتقاص من قيمة الطفل وكرامته، وإهانته، مثل الاستخفاف بالقدرات، والمقارنة، والاستهزاء بالشكل أو الملبس أو الوضع الاجتماعي.

التمييز بين الطلاب Discrimination: اختلاف تعامل المعلم مع الطلبة بناءً على القدرات العلمية، أو الخلفية الاجتماعية أو الاقتصادية، مثل معاملة الطالب الذكي بطريقة أفضل من الأقل ذكاءً، أو تمييز ابن أو ابنة المدير أو شخصية أخرى، وغير ذلك.

حرمان الطلبة من الحقوق المدرسية Denying School Rights: حرمان الطالب من حقه في التعلم، أو حقه في ممتلكاته المدرسية، مثل رفض المعلم للتساؤلات حول الدرس، إصرار المعلم على الحفظ الغيب للمعلومات، إتلاف ممتلكات الطالب الشخصية، وغير ذلك.

الإفساد Corrupting: تنشئة الطفل اجتماعيًّا لقبول أفكار أو سلوكيات ضد القوانين المجتمعية، بصدور تصرفات لا يوافق عليها المجتمع من المعلم ذاته، أو بإشراك الطالب في هذه السلوكيات، أو تعزيزها، أو قبولها منه مثل: تغاضي المعلم عن غش الطالب، أو كذبه، أو تشجيعه على سلوكيات مثل التجسس، أو الاعتداء.

الضغط على الطفل Over – Pressing the Child: وتعني ممارسة المعلم بعض السلوكيات التي تهدف إلى تسريع نمو الطفل أو الإنجاز العلمي المبالغ فيه، أو التوقعات التي لا تناسب عمر الطفل، مما يشعر الطفل بالعجز وعدم الصلاح، ويحرمه من الوقت المخصص له للعب، أو الجلوس مع العائلة، مثل المطالبة بأعمال كثيرة لا يمكن إنجازها في الوقت المتاح.

إن أهمية هذه الدراسة تنبثق من الاهتمام بنجاح العملية التعليمية كأفضل ما يمكن أن يكون، ونمو

وتطور قدرات الطفل العقلية المختلفة، وبناء شخصيته، من خلال أهم عامل في العملية التعليمية وهو المعلم وتعامله مع الطفل. إن مفهوم المعلم عن الإساءة النفسية وأبعادها ينعكس بدوره على الجو النفسي في الفصل الدراسي، وبالتالي على العملية التعليمية، فالتوتر والخوف داخل الفصل الدراسي ذو أثر سلبي على التعلم. ومع ذلك تشير الدراسات إلى اتفاق النتائج حول تصنيف الإساءة النفسية كأقل أنواع الإساءة أثرًا وأقلها من حيث عدد البلاغات عنها، أو اعتبارها أقل أنواع الإساءة خطورةً من الناحية الطبية، وذلك في مختلف العينات المستهدفة في الدراسات المختلفة، مما يشير إلى انخفاض الوعي بأثر الإساءة النفسية على الأطفال (Collier, et al., 1999; Elliott, Tong & Tan, 1997; Kaplan, et al., 1999; Shore, 1998; Smith, 2010).

وقد أشارت الدراسات النفسية الفسيولوجية إلى أن التوتر الناتج عن الإساءة النفسية ذو أثر سلبي على عملية التعلم والتذكر داخل الصف، وعلى الدافعية للتعلم على المدى الطويل، كما قد ينتج عنها عجز المتعلم، حيث إن الهرمونات التي يتم إطلاقها أثناء التعرض للتوتر وأهمها الكورتيزول Cortisol تؤدي إلى فقد خلايا قرن آمون Hippocampus وهو الجزء من الفص الصدغي المسؤول عن تكوين ذاكرة واضحة بجمع أبعاد المعلومة من الذاكرة وتحديدها من حيث الزمان والمكان والمحتوى (Glaser, 2000; Bremner, 2008). كما أن ارتفاع الكورتزول بسبب التوتر يؤثر على بعض عمليات نمو الدماغ، مثل عملية Myelination وهي عملية تغطية محور الخلايا العصبية بطبقة من الدهون تسمى النخاعين Myelin، حيث يتسبب الكورتزول في نقص مادة النخاعين على الخلية العصبية، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف سرعة انتقال الرسالة العصبية. كما يؤدي ارتفاع الكورتزول غير الطبيعي إلى صغر حجم الجسم الجاسي Corpus Collosum وهو الجزء من الدماغ الذي ينقل المعلومات بين نصفي الدماغ (Glaser, 2000)، والخلية المتوترة تحتوي على عدد أقل وأقصر من الشجيرات العصبية مما يضعف الاتصالات بين الخلايا العصبية (Jensen, 1998). ويؤدي الضغط النفسي والتوتر إلى تعطل العمل في قشرة الفص الأمامي المقدمي Prefrontal Cortex من الدماغ، والمسؤولة عن التخطيط والتنظيم باستخدام الذاكرة العاملة، والتحكم في الاستجابات غير المناسبة وتشتت الانتباه، والاندفاعية، وهي مجموعة من العوارض تدعى فرط الحركة ونقص الانتباه (ADHD) (Glaser, 2000; Jensen, 1998) وهي بالطبع تؤثر على التعلم. وتوصلت (Shumba, 2002) في دراستها إلى أن الإساءة النفسية للأطفال تؤدي إلى انخفاض مفهوم الذات، وكراهية

المدرسة، وتقلل من دافعية الطلبة، ورغبتهم في التعلم.

وفي دراسة طولية تتبعية في كندا على أطفال من أعمار 7 – 18 سنة توصل عدد من الباحثين إلى ارتباط الإساءة اللفظية للأطفال إيجابًا بعدم القدرة على الاستمتاع بالحياة، والتوقعات السلبية للمستقبل، وتوقعات الحياة القصيرة، وكانت جميع الارتباطات دالة عند (0.01)، كما وجد أن الإساءة للأطفال لا تقع من نوع واحد منفرد، وأن أسوأ تركيبة أثرًا على الأطفال هي تركيبة الإساءة الجسدية مع الإساءة اللفظية والإهمال الجسدي (Ney, Fung & Wickett, 1994).

ويعتبر الأفراد الذين يمارسون الإساءة النفسية للأطفال أفرادًا يفتقرون لكيفية التعامل بفعالية مع حاجات الطفل الطبيعية في مختلف مراحل النمو. وحسب نظرية إريكسون في النمو النفسي – فإن المهمة الخاصة بهذه المرحلة العمرية (6 – 12) هي «الشعور بالإنجاز والكفاءة مقابل الشعور بالنقص»، هذه المرحلة التي سوف يحدد الطفل على أساسها هويته في المرحلة التالية، مرحلة المراهقة، كما في نظرية إركسون (Levine & Munsch, 2011). إن للبيئة المدرسية في المرحلة الابتدائية دورًا مهمًّا في النمو النفسي، بتهيئة الفرص المناسبة له، وحسب نظرية Vygotsky فإن التفاعل مع الأشخاص الآخرين في البيئة يثير العمليات النمائية، والنضوج المعرفي، والتعلم والنمو لا يمكن عزلهما عن المحتوى الذي يتمَّان فيه، فالتفاعل الفاعل بين الطفل والراشدين والزملاء يؤدي إلى النمو المعرفي (Schunk, 2004). ومن هنا فإن دور المعلم هو دور فاعل لا يمكن إغفاله، إذ هو دور يشتمل على الحكم على عقل الطفل وتفكيره، وذكائه، وإمكانياته المختلفة، ومقارنته بزملائه وقدراتهم، وما يحمله هؤلاء المعلمون والمعلمات من مفاهيم تربوية، وقيم، واتجاهات حول التعامل السليم أو الإساءة، يلعب دورًا كبيرًا – كدور الوالدين – في تكوين شخصية الطفل، والحفاظ على قدراته، وتنميتها، وهو الدور الأساس للمدرسة والمعلم.

وتقع الإساءة النفسية على الطفل في المدرسة – حين وقوعها – في بيئة تعليمية مغلفة بأهداف تربوية تعليمية لضبط عملية التعلم وبيئته على أحسن تقدير، وتعتمد على إثارة الخوف والتحكم في الطلبة (Flynn, 2005). كما أن الإساءة النفسية هي أكثر أنواع الإساءة انتشارًا في المدارس (Kaplan, et al., 1999; Hyman & Snook, 1999).

ويلخص هارت وآخرون (Hart, et al., 2011) نتائج مجموعة كبيرة من الدراسات حول المشكلات التي تسببها الإساءة النفسية للطفل فيما يلي:

1 – مشكلات في التعلم وتشمل التدهور في الكفاءة العقلية، والتحصيل، والذكاء.

2 – مشكلات في السلوك: وأهمها القلق، وانخفاض في تقدير الذات.

3 – مشكلات عاطفية: وأهمها عدم الاتزان العاطفي، والأمراض النفسية الحدية، وتعاطي المخدرات، ومشكلات التغذية.

4 – مشكلات الشعور بعدم الكفاءة الاجتماعية، والتصرفات ضد المجتمع قد تصل إلى الجنوح، والمخاوف الاجتماعية، والعدوان، والثورة على السلطة المدرسية.

5 – مشكلات صحية وجسمية: وتشمل ارتفاع ضغط الدم، الأمراض السيكوسوماتية.

إن الحكم على السلوك المماَرَس على الطفل يخضع لكثير من الذاتية بين أحكام العامة والوالدين والمتخصصين وحكم الضحية على السلوك، وإن توفر المعايير الصادقة لتعريف الإساءة يعتبر عاملاً مركزيًّا في أي بلد للتقصي والوقاية وتقديم الخدمات في مجال الإساءة بوجه عام ومنها الإساءة النفسية (Flynn, 2005). كما أن لأي ثقافة خصوصيتها فيما تحدده كسلوكيات متوقَّعة ومقبولة من القائمين على أمر الطفل وتربيته، وهذه السلوكيات عادة غير محددة اجتماعيًّا بناءً على معايير علمية معينة وثابتة، وليست دائمًا مرتبطة بمعايير دينية، بل هي في مجملها ممارسات اتفق ثقافيًّا على ممارستها، وعادة ما نجد اختلافًا، وعدم وضوح في سلوكيات الإساءة النفسية للطفل والمرتبطة ببعض الأساليب التربوية الخاصة بالمجتمع، والتي قد تكون صحيحة علميًّا، أو غير صحيحة، بينما يكون المجتمع أكثر اتفاقًا حول ممارسات الإساءة الجسدية والجنسية للطفل.

وتتحدد نوعية السلوك المقبول وغير المقبول في كثير من الأحيان بناءً على عامل النية والقصد، وعامل شيوع ذلك السلوك في تلك الثقافة، وبناءً على مدى الاحتكاك الجسدي الذي يصيب الطفل. فقد أشارت دراسة كولييه وآخرين (Collier, et al., 1999) التي أجراها في جمهورية بالو Republic of Palau والتي تدرس مفهوم الإساءة بأنواعها الأربعة «الإساءة الجسمية، الجنسية، النفسية، والإهمال» إلى ما يلي:

1 – أنه كلما كانت الإساءة إلى الطفل بهدف التربية كانت أكثر قبولاً من المعلمات، وهذا بالطبع يعطي مساحة أكبر لنية المسيء للطفل، وللممارسات المتداولة في تلك الثقافة في التربية.

2 – قدرت العينة بعض الممارسات التربوية الخاصة بالثقافة في بالو، تقديرًا منخفضًا من حيث مدى الإساءة للطفل، مثل النوم مع الوالدين في نفس السرير، أو ضرب الطفل بالخيزرانة على قدميه بعد ربطه إلى الباب، فقد جاءت في نهاية القائمة.

3 – كلما كانت الإصابة جسدية، أو كان الاحتكاك الجسدي بين الطفل والمسيء في أثناء عملية التربية شديدًا – تم تقديره تقديرًا مرتفعًا بالنسبة للإساءة للطفل، واحتلت بعض مواقف الإساءة الجنسية

موقعًا في أول القائمة، أما إساءات الإفساد – كتشجيع الطفل على الكحول أو المخدرات – فقد حصلت على موقع متوسط، وجاءت الإساءة النفسية والإهمال في آخر القائمة.

وفي دراسة إليوت وآخرين (Elliott, et al., 1997) ظهر أثر الخلفية العرقية في سنغافورة – وهي مجتمع يتألف من عدة أعراق – كعامل أساس ووحيد في مدى تقدير سلوكيات الإساءة للطفل من بين متغيرات الدراسة، وفيها دلالة على أثر الخلفية الثقافية في تقدير الإساءة حتى في مجتمع واحد، ولم يكن لمتغيرات: الجنس، العمر، الدخل، المستوى التعليمي، ونوعية المسكن – وهو من مقومات المستوى الاجتماعي الاقتصادي – أي دلالة جوهرية في قبول أو عدم قبول سلوكيات الإساءة للطفل. وتوصلت الدراسة نفسها إلى فروق في تقدير الإساءة سواء كانت جسمية أو نفسية خاصة بالمجتمع السنغافوري، حيث إنها تشير إلى قبوله لبعض أساليب التربية، فقد رفض المجتمع السنغافوري الضرب على الوجه، ولكنه قبل الضرب بالعصا على المؤخرة، أو الأفخاذ، والقول للطفل بأن الآخرين أفضل منه، وفسرت الدراسة ذلك بأن هذه سلوكيات شائعة في المجتمع السنغافوري، ومقبولة لو كان الطفل غير مطيع، وكان الراشد يفعل ذلك بنية التربية، ولم يكن ذلك يتكرر كثيرًا. كما قبل المجتمع الضغط على الطفل بالدراسة لفترة طويلة، ولذلك فإن الثقافة وظروفها كانت عوامل مهمة في تحديد المقبولية الاجتماعية للإساءة النفسية في هذه الدراسة.

وفي تقرير منظمة الصحة العالمية (2010م) عن الدراسة التي أجرتها (الجمعية العالمية لمنع الإساءة للأطفال وإهمالهم (ICAST) عن الإساءة للأطفال من قِبَل الوالدين والمهتمين بهم Caregivers في خمس دول «أمريكا، الفلبين، الهند، مصر، شيلي»، تبين أن الصراخ في وجه الطفل أمر شائع في دول الدراسة، وتراوح في الستة أشهر الأخيرة قبل الدراسة بين (70٪ – 85٪) من الأطفال، أما شتم الأطفال، ومناداتهم بألفاظ غير محببة – فقد اختلف من بلد إلى آخر من البلاد الخمس موضع الدراسة، وتراوح بين (15٪ – 44٪).

ومن الدراسات القليلة التي تناولت مفهوم المعلمين، والمتغيرات الديموغرافية ذات العلاقة، توصلت دراسة ويلر (Weiler, 1998) في أمريكا على عينة من معلمي المرحلة ما بين السنة السادسة الابتدائية – الثالث ثانوي إلى اختلاف المعلمين في تقديراتهم لأبعاد الإساءة النفسية محل الدراسة «الرفض، والتقليل، والتخويف، والعزل، والإفساد، والتجاهل العاطفي»، فقد أعطى المعلمون جميع الأبعاد تقديرات أعلى مقارنة بالطلاب، وقدَّر معلمو المدارس الأهلية بُعد «الإفساد» تقديرًا أعلى بفروقٍ دالة من معلمي المدارس الحكومية

كبعد مهم في الإساءة النفسية للأطفال، كما قدَّر المعلمون الأصغر سنًّا بُعدَي «الإفساد، والرفض» تقديرًا أعلى ممن هم أكبر سنًّا.

وبالمقابل توصلت دراسة فلين (Flynn, 2005) – في أمريكا أيضًا – على معلمي نفس المراحل السابقة إلى أن معلمي المدارس الحكومية قدروا بُعدي (الإفساد، والتجاهل العاطفي والعزل) من أبعاد الإساءة النفسية للطلاب في الدراسة «الرفض، والتخويف، والعزل، والإفساد، والتجاهل العاطفي، والإهمال» تقديرًا أعلى بفروق دالة من معلمي المدارس الأهلية، كما توصلت إلى فروق دالة حسب سنوات الخبرة في التدريس في بُعد «التجاهل العاطفي» فقدَّر المعلمون الأقل خبرة في التدريس التجاهل العاطفي تقديرًا أعلى من المعلمين الأطول خبرة كبعد مهم في الإساءة النفسية للطلاب، ولم يكن للعمر، أو المستوى الاجتماعي، علاقة بمفهوم الإساءة النفسية لدى المعلمين.

وقد ارتبطت التغيرات الاجتماعية والاقتصادية السريعة في المجتمعات بزيادة الإساءة للطفل (Korbin, 1991)، وتمر المملكة العربية السعودية بتغيرات ثقافية اجتماعية سريعة، كما تتعرض كغيرها من الدول للتأثر بالعالم الصغير وانتقال الثقافات بشكل سريع عبر الوسائل التكنولوجية الحديثة، وبالتالي تتعرض كثير من المبادئ وأساليب التعامل مع الأطفال إلى الغربلة في الوقت الحاضر، والتغيير في الأسلوب التربوي المتبع خاصة في بعض مستويات المجتمع المختلفة.

إن من أسباب اختلاف الأفراد في مستويات المجتمع الواحد وفي الثقافات المختلفة حول مفهوم الإساءة النفسية صعوبة تحديدها، فهي لا تترك علامات جسدية للتأكد من حدوثها، وغالبًا ما تمضي دون تبليغ عنها. كما أن الدراسات تفيد أن الثقافة، والمستوى الاجتماعي، والعمر، والخبرة بشؤون الأطفال، والإساءة لهم على المستوى الأسري والمهني – كلها عوامل تؤثر في معايير ما يمكن تعريفه على أنه إساءة للأطفال بشكل عام (Smith, 2010; Rose, & Meezan, 1995; Giovannoni, & Becerra, 1970; Collier, et al., 1999). إن اختلاف مفهوم الإساءة في مستويات المجتمع المختلفة قد يرجع أيضًا إلى مدى توفر الوثائق والقوانين الوطنية التي تحكم العلاقة بين الطفل ومربيه، فقد علق إليوت وآخرون (Elliott, et al., 1997) على نتائج دراسته في سنغافورة، بأن عدم التعرض للإساءة النفسية في وثيقة الدولة «حركة الأطفال وصغار الأشخاص، جمهورية سنغافورة» جعلها أقل أهمية بالنسبة للعينة التي كانت من عموم الشعب في سنغافورة، ومن مختلف الأعمار، وذلك بالرغم من أن الإساءة النفسية منصوص عليها في معايير وزارة التربية.

ولغرض البحث الحالي فقد تمت مراجعة الوثائق الخاصة بالإساءة للطفل من قبل المعلمين في وزارة التربية والتعليم، فلم يكن منها ما يمكن اعتباره منظمًا وضابطًا لعملية الإساءة للأطفال في المدارس، ولغياب تلك الوثائق، فإنه قد يحاول المعلمون تجنب السلوكيات التي يقتنعون بأنها إساءة حسب مفهومهم هم للإساءة، ولكنهم يغفلون سلوكيات أخرى مسيئة نفسيًّا قد تكون أهم بكثير في تكوين شخصية الطفل وبناء قدراته.

مشكلة الدراسة:

رغم التأثير الكبير على حياة الطفل الذي تسببه الإساءة النفسية له من المقربين إليه، إلا أن المتخصصين درسوا الإساءة الجسمية والجنسية باستفاضة أكثر من دراستهم الإساءة النفسية، وذلك ينطبق على الدراسات الغربية والعربية، وإن كانت أكثر شحًّا في المجتمع العربي، أما الدراسات حول إساءة المعلم للطالب في المدرسة فهي قليلة جدًّا، بل ونادرة حتى في الدراسات الغربية. وقد تقدم علاقة التوتر والإساءة النفسية بالقدرة على التعلم والتذكر، ولا توجد دراسة تدرس مفهوم المعلم عن الإساءة النفسية في المملكة، باعتبار المعلم هو محرك العملية التعليمية، وأهم شخصية في بيئة المدرسة التعليمية، وباعتبار هذا المفهوم يتغير حسب الثقافة التي يوجد بها.

وبناءً على ما سبق فإن الدراسة الحالية تحاول التعرف على مفهوم الإساءة النفسية لطفل المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلمات تلك المرحلة في الثقافة السعودية، وعلاقة ذلك المفهوم ببعض المتغيرات الديموغرافية المهمة، وهي: نوع المدرسة التي تعمل بها المعلمة – حكومية أو أهلية – واختلاف المنطقة التعليمية في مدينة الرياض – والتي فيها مؤشر للمستوى الاجتماعي الاقتصادي – والمؤهل التعليمي للمعلمة، وسنوات خبرة المعلمة في التدريس، وحصول المعلمة على دورات تدريبية توعوية في عدم الإساءة للطالبات.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى:

- التعرف على مفهوم معلمات المرحلة الابتدائية للإساءة النفسية للطفل في محيط المدرسة والصف المدرسي، بمعرفة ترتيب الأبعاد والسلوكيات التي يعتبرها معلمات المرحلة الابتدائية في منطقة الرياض مقبولة في التعامل مع الطفل، والتي يعتبرنها غير مقبولة من ضمن الأبعاد السبعة الأساسية في هذه الدراسة «الإساءة اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطالبات، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل».
- التعرف على مدى وجود فروق في تقدير المعلمة لأبعاد وسلوكيات الإساءة النفسية حسب المتغيرات التالية: نوع المدرسة التي تعمل بها، والمنطقة

التابعة لها المدرسة، والمؤهل التعليمي، وعدد سنوات الخبرة، والحصول على دورات في مجال الإساءة النفسية.

أسئلة الدراسة:

1 – ما هو ترتيب تقدير أبعاد الإساءة النفسية وسلوكياتها من وجهة نظر المعلمة؟

2 – ما هي السلوكيات الحاصلة على تقدير من المعلمات على كونها مسيئة نفسيًّا للطفل؟ وما هي السلوكيات الحاصلة على أقل تقدير؟

3 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بين معلمات المدارس الحكومية ومعلمات المدارس الأهلية؟

4 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل بين المناطق التعليمية الخمس محل الدراسة «شرق، غرب، وسط، جنوب، شمال» التابعة لمنطقة الرياض؟

5 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائي «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بحسب المؤهل التعليمي للمعلمة؟

6 – هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائي «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بحسب سنوات الخبرة للمعلمة؟

7 – هل يؤثر حصول المعلمة على دورات تدريبية في الإساءة النفسية للطفل على مفهومها للإساءة؟

***

منهج الدراسة وإجراءاتها

أولاً: منهج الدراسة:

تحقيقًا لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي لتحليل الوضع الراهن المتعلق بالإساءة النفسية للأطفال من وجهة نظر المعلمات.

ثانيًا: مجتمع وعينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية بسيطة من معلمات المدارس الابتدائية بمنطقة الرياض بمناطقها التعليمية الخمس «شرق، غرب، جنوب، شمال، وسط»، وذلك من المدارس الحكومية والأهلية بهذه المناطق.

أ) **العينة الاستطلاعية:** تكوَّنت العينة

الاستطلاعية من (100) معلمة، وذلك بهدف التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة.

ب) **العينة النهائية**: وتكونت من (314) معلمة، وقد استخدمت درجات هذه العينة في الإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية.

وبلغت عدد المشاركات من المدارس الحكومية (180 معلمة) من مجموع أفراد العينة، بينما بلغت عدد المشاركات من المدارس الأهلية (134 معلمة) من مجموع أفراد العينة. كما توزعت العينة الكلية على المناطق التعليمية الخمس «وسط، جنوب، شرق، غرب، شمال» كالتالي: 44، 44، 76، 84، 66 على التوالي.

ثالثًا: أداة الدراسة: استبانة مفهوم معلمات المرحلة الابتدائية لمظاهر الإساءة النفسية التي يتعرض لها الأطفال في المدرسة. (إعداد الباحثة)

بمراجعة الدراسات السابقة والأطر النظرية التي تناولت موضوع الإساءة النفسية للأطفال، وبفحص الأدوات المستخدمة في هذه الدراسات تأكد للباحثة عدم وجود أداة تكشف عن مفهوم المعلمات للإساءة النفسية بأبعادها المختلفة يناسب البيئة السعودية، لارتباط تلك الأدوات ببيئاتها كما في الأدوات المستخدمة في دراسة فلين (Flynn, 2005) ودراسة ويلر (Weiler, 1998) وغيرهما؛ لذا تم استخدام نفس مفردات استبانة سابقة من إعداد الباحثة لدراسة أخرى حول «الإساءة النفسية التي يتعرض لها الأطفال في المرحلة الابتدائية من وجهة الطفل» وهي دراسة قيد النشر، وتمت الاستفادة في بناء الأداة أيضًا من إجراء دراسة استطلاعية محلية مع طالبات المرحلة الابتدائية، وهي أداة محكمة من حيث مدى اعتبار معنى العبارة إساءة نفسية للطفل، ثم عدلت الباحثة التعليمات والمعلومات الشخصية لتكون مناسبة كأداة للمعلمات بدلا من الطفل، وعرضتها على مجموعة من معلمات المرحلة الابتدائية عددهن 35 معلمة من مدرسة حكومية وأخرى أهلية، وناقشت الباحثة الأبعاد والعبارات معهن بعد تطبيقها عليهن، وتم تعديل العبارات من حيث الصياغة لتكون مناسبة للمعلمات، أو حذف بعضها بناءً على مناقشة المعلمات في الدراسة الاستطلاعية، كما تم تعديل الجزء الأول من الاستبانة.

وهو: المعلومات الشخصية، وتشكَّل الجزء الثاني من عبارات الاستبانة الأساسية، وأضافت الباحثة الجزء الثالث من الاستبانة وهو: الدورات ذات العلاقة بالإساءة النفسية للطفل التي حصلت عليها المعلمة، لتصل الباحثة للشكل النهائي للأداة الحالية. وتألفت عبارات الاستبانة من 43 عبارة، موزعة على أبعاد الإساءة النفسية المعتمَدة في هذه الدراسة، كالآتي:

- الإساءة اللفظية (3 عبارات).
- التخويف والتهديد(5 عبارات).

- التقليل والاستهزاء (9 عبارات).
- التمييز بين الطالبات (5 عبارات).
- الحرمان من الحقوق المدرسية (7 عبارات).
- الإفساد (10 عبارات).
- الضغط على الطفل (4 عبارات).

وقد سُئلت المعلمة عن مفهومها حول اعتبار مضمون العبارة مظهرًا من مظاهر الإساءة النفسية أم لا. وذلك من خلال تقييم المعلمة للعبارة على مقياس متدرج للاستجابة يتراوح ما بين (0) لا يعتبر إساءة إطلاقًا، (6) إساءة بالغة.

تقنين الاستبانة:

تم تقنين الاستبانة باتباع الخطوات التالية:

(1) الاتساق الداخلي Internal Consistency:

تم التحقق من الاتساق الداخلي لبنود وعوامل أداة الدراسة والدرجة الكلية من خلال ما يلي:

(أ) حساب معاملات ارتباط العوامل ببعضها وبالدرجة الكلية التي تنتمي إليها: وجاءت كافة معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية لمفهوم المعلمات حول الإساءة النفسية للطفل دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01). ولقد انحصرت قيم معاملات الارتباط بين 0.619، 0.949، مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع.

(ب) حساب معاملات ارتباط البنود بالعوامل التي تنتمي إليها، وجاءت النتائج على النحو التالي:

كما جاءت جميع معاملات ارتباط البنود بالعوامل التي تنتمي إليها دالة إحصائيًا عند مستوى (0.01)، وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين 0.673، 0.938 مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع.

وبناءً على التحليلات السابقة فإن جميع بنود الاستبانة وكذلك المحاور المكوِّنة لها تتمتع بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

(2) الصدق العاملي: Factor Validity

تم التحقق من الصدق العاملي للاستبانة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Exploratory Factor Analysis باستخدام التدوير المتعامد بطريقة الفاريماكس Varimax من خلال مصفوفة معاملات الارتباط بين العوامل المكونة للاستبانة لعينة الدراسة. ولقد أسفرت النتائج عن تشبع كافة المكونات السبعة على عامل واحد بجذر كامن (5.627) يفسر (80.318٪) من التباين الكلي. ولقد تراوحت تشبعات الأبعاد السبعة «الضغط على الطفل، التقليل والاستهزاء، الحرمان من الحقوق المدرسية، التمييز بين الطلاب، الإفساد، الإساءة اللفظية، التخويف والتهديد» على العامل على التوالي كالآتي: 0.946، 0.939، 0.955، 0.932، 0.885، 0.852، 0.772.

من جميع الإجراءات السابقة تأكدت الباحثة من

صلاحية بنود استبانة مفهوم المعلمات حول الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية، وتكونت الصورة النهائية للاستبانة من (43) بندًا.

(3) الثبات Reliability:

وتم التأكد من ذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لكل بعد على حدة، والدرجة الكلية للاستبانة، وقد تمتعت جميع العوامل المكونة للاستبانة والدرجة الكلية بدرجة مرتفعة من الثبات، حيث كانت قيمة معامل الثبات للأبعاد كالتالي: الإساءة اللفظية (0.870)، التخويف والتهديد (0.800)، التقليل والاستهزاء (0.959)، التمييز بين الطالبات (0.913)، الحرمان من الحقوق المدرسية (0.952)، الإفساد (0.959)، الضغط على الطفل (0.941)، وبلغت قيمة الثبات الكلي (0.985)، مما يؤكد تمتع الاستبانة بدرجات ثبات مرتفعة.

رابعًا: إجراءات الدراسة:

حصلت الباحثة على الموافقات الرسمية لتطبيق أداة الدراسة من وزارة التربية والتعليم، وتم تطبيق الأداة على أفراد العينة في بداية دوام المعلمات، وقبل دوام الطالبات في شوال من العام الهجري 1432. وتم تطبيق 450 استبانة، إلا أن الباحثة اضطرت إلى حذف 136 استمارة لنقص معلوماتها أو عدم صلاحيتها، فاقتصرت العينة الكلية على 314 معلمة.

تحليل البيانات:

تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS الإصدار التاسع عشر من خلال الاختبارات الإحصائية المذكورة في النتائج.

نتائج الدراسة:

سيتم في هذا الجانب من الدراسة عرض نتائج الإجابة عن أسئلة الدراسة، وذلك من خلال التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة.

نتائج السؤال الأول: ما هو ترتيب تقدير المعلمات حول أبعاد الإساءة النفسية للطفل في المدرسة الابتدائية؟

ولتسهيل تفسير النتائج المتعلقة بهذا السؤال، والسؤال الثاني، فلقد تم استخدام الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة، حيث تم إعطاء وزن للبدائل كالتالي: توجد إساءة بدرجة شديدة جدًّا =6، توجد إساءة بدرجة شديدة =5، توجد إساءة بدرجة كبيرة = 4، توجد إساءة بدرجة متوسطة=3، توجد إساءة بدرجة قليلة =2، توجد إساءة بدرجة قليلة جدًّا =1، لا توجد إساءة تمامًا= صفر، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى سبعة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة – أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (6 – 0) ÷ 7 = 0.875

لنحصل على التصنيف التالي – وهو وفق التدرج

المستخدم في أداة الدراسة – إساءة بالغة = 5.148 – 6.00، إساءة شديدة = 4.290 – 5.147، إساءة بدرجة كبيرة = 3.432 – 4.289، إساءة متوسطة = 2.574 –3.431، إساءة قليلة = 1.716 – 2.573، إساءة قليلة جدًّا = 0.858 – 1.715، لا توجد إساءة = 0 – 0.857.

وللإجابة على هذا السؤال تم استخدام النسب المئوية والتكرارات، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية بالنسبة للبنود المكونة للعوامل، وكذلك العوامل الرئيسية، وجاءت النتائج كما يلي:

البعد الأول، الإساءة اللفظية:

الجدول رقم (1). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل الإساءة اللفظية.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
1	سبت المعلمة الطالبة أو شتمتها	3.91	2.21	2
2	نادت المعلمة الطالبة بألقاب لا تحبها مثل يا غبية، يا حمراء.	4.03	2.20	1
3	رفعت المعلمة صوتها في وجه الطالبة.	3.09	1.90	3
المتوسط العام لعامل الإساءة اللفظية* = 3.68				

*** المتوسط الحسابي من 6 درجات**

الجدول رقم (2). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود عامل الإساءة اللفظية.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًّا	لا توجد
1	سبت المعلمة الطالبة أو شتمتها.	ت	126	33	33	25	24	33	35
		٪	40.8	10.7	10.7	8.1	7.8	10.7	11.3
2	نادت المعلمة الطالبة بألقاب لا تحبها مثل يا غبية، يا حمراء.	ت	136	37	21	21	35	27	32
		٪	44	12	6.8	6.8	11.3	8.7	10.4
3	رفعت المعلمة صوتها في وجه الطالبة.	ت	32	57	51	52	44	30	43
		٪	10.4	18.4	16.5	16.8	14.2	9.7	13.9

يتضح من جدولي (1)، (2) ما يلي:

أن المتوسط الحسابي العام للمحور (3.68)، الأمر الذي يوضح أن أفراد العينة توافق **بدرجة كبيرة** على أن محتوى بنود الاستبانة المرتبطة بعامل الإساءة اللفظية تعتبر إساءة نفسية للطفل حسب تصنيف أداة الدراسة. وتتوافق هذه النتيجة العامة وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين، كالآتي:

- تراوحت نسب الموافقة للمعلمات على

مفردات الإساءة اللفظية عمومًا ما بين (45.3٪ – 62.8٪). **والموافقة إذا ما أطلقت بدون تحديد فهي تعني في هذه الدراسة (مجموع نسب الاستجابات بالتقييم إساءة بالغة وإساءة شديدة وإساءة كبيرة في كل بند).**

– وحصل البند رقم (2) «نادت المعلمة الطالبة بألقاب لا تحبها مثل يا غبية، يا حمراء» على متوسط حسابي وهو (4.03)، مما يشير إلى أن العينة اعتبرت ذلك السلوك إساءة للطفل بدرجة كبيرة، بينما عبَّرت أفراد العينة عن تقييمهن لمحتوى البند الثالث «رفعت المعلمة صوتها في وجه الطالبة» أنه إساءة بدرجة متوسطة فقط للطفل، حيث حصل على متوسط (3.09).

– وقد حصلت سلوكيات الإساءة اللفظية والتهديد، في دراسة سميث (Smith, 2010) على تقديرات أعلى من سلوكيات المقارنة والخلاف أمام الطفل كسلوكيات للإساءة النفسية للطفل.

البعد الثاني، التخويف والتهديد:

الجدول رقم (3). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل التخويف والتهديد.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
4	خوَّفت المعلمة الطالبات بشخصية معينة في المدرسة: مثل (المديرة، معلمة أخرى، المشرفة).	2.75	1.71	5
5	هددت المعلمة الطالبات بالحرمان من الدرجات.	2.80	1.81	4
6	هددت المعلمة الطالبة بالحبس في الفسحة.	3.37	2.01	2
7	هددت المعلمة الطالبة بالعقاب البدني.	3.78	2.24	1
8	هددت المعلمة الطالبة بالنقل من الفصل أو المقعد.	3.09	1.81	3
المتوسط العام لعامل التخويف والتهديد* = 3.16				

الجدول رقم (4). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود عامل التخويف والتهديد.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدًّا	لا توجد
4	خوَّفت المعلمة الطالبات بشخصية معينة في المدرسة مثل: (المديرة، معلمة أخرى، المشرفة).	ت	25	25	53	62	66	45	33
		٪	8.1	8.1	17.2	20.1	21.4	14.6	10.7
5	هددت المعلمة الطالبات بالحرمان من الدرجات.	ت	28	33	55	51	64	38	42
		٪	9	10.6	17.7	16.4	20.6	12.2	13.5
6	هددت المعلمة الطالبة بالحبس في الفسحة.	ت	63	46	48	42	39	35	35
		٪	20.5	14.9	15.6	13.6	12.7	11.4	11.4

تابع/ الجدول رقم (4).

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدًّا	لا توجد
7	هددت المعلمة الطالبة بالعقاب البدني.	ت	107	43	31	32	20	21	47
		٪	35.5	14.3	10.3	10.6	6.6	7.00	15.6
8	هددت المعلمة الطالبة بالنقل من الفصل أو المقعد.	ت	33	44	50	60	41	42	28
		٪	11.1	14.8	16.8	20.1	13.8	14.1	9.4

يتضح من الجدولين السابقين (3)، (4) ما يلي:

أن المتوسط الحسابي العام للمحور هو(3.16)، مما يشير إلى أن أفراد العينة توافق بدرجة متوسطة فقط على أن محتوى بنود الاستبانة المرتبطة ببعد التخويف والتهديد تعتبر إساءةً نفسية للطفل في المدرسة الابتدائية. وتتوافق هذه النتيجة العامة وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين كالآتي:

- تراوحت نسب الموافقة لمفردات بعد التخويف والتهديد ما بين (33.4٪ – 60.1٪).
- حصل البندان (7، 6) على أعلى متوسطين (3.78، 3.31)، وحصل البندان (4، 5) على أقل متوسطين (2.75، 2.80).
- حصل البند (7) «هددت المعلمة الطالبة بالعقاب البدني» على أعلى متوسط، ويقع في نطاق الموافقة كإساءة كبيرة للطفل، بينما عبرت أفراد العينة بشكل عام على موافقتهن بدرجة متوسطة بالنسبة لمحتوى بقية بنود بُعد التخويف والتهديد.
- أما البند رقم (4) «خوَّفت المعلمة الطالبات بشخصية معينة في المدرسة، مثل: المديرة، معلمة أخرى، المشرفة» المرتبة الأخيرة من بين بنود هذا البعد، أي أن المعلمات اعتبرنه إساءة متوسطة.

البعد الثالث، التقليل والاستهزاء:

الجدول رقم (5). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود بُعد التقليل والاستهزاء.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
9	وصفت المعلمة الطالبة بما يدل على قلة الأدب أو التربية.	3.68	1.93	5
10	استخفت المعلمة بقدرات الطالبة أو بذكائها.	3.76	2.04	3
11	لم تهتم المعلمة بجوانب القوة للطالبة وركزت على جوانب ضعفها، مثل (عدم وضوح الخط، عدم القدرة على الحفظ السريع، ضعفها في مادةٍ ما..).	3.56	2.00	7

تابع/ الجدول رقم (5).

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
12	لم تتنبه المعلمة لأعمال الطالبة الناجحة.	3.36	2.04	8
13	وصفت المعلمة الطالبة بعدم الفلاح في حياتها مستقبلاً.	3.65	2.26	6
14	استخفت المعلمة بجنسية الطالبة أو عرقها أو المنطقة التي تنتمي إليها.	3.74	2.32	4
15	قارنت المعلمة في الصف بين الطالبات.	3.65	2.07	6
16	مزحت المعلمة مع الطالبة مستخفةً بشكلها أو ملبسها أو نظارتها أو...	3.88	2.28	2
17	تعمدت المعلمة إهانة طالبة أمام الطالبات.	4.06	2.25	1
المتوسط العام لعامل التقليل والاستهزاء* = 3.70				

الجدول رقم (6). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود بُعد التقليل والاستهزاء.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدًّا	لا توجد
9	وصفت المعلمة الطالبة بما يدل على قلة الأدب أو التربية.	ت	75	53	36	48	39	30	21
		٪	24.8	17.5	11.9	15.9	12.9	9.9	7
10	استخفت المعلمة بقدرات الطالبة أو بذكائها.	ت	97	42	37	35	41	34	23
		٪	31.4	13.6	12	11.3	13.3	11.0	7.4
11	لم تهتم المعلمة بجوانب القوة للطالبة وركزت على جوانب ضعفها، مثل (عدم وضوح الخط، عدم القدرة على الحفظ السريع، ضعفها في مادةٍ ما..)	ت	73	47	53	43	33	28	34
		٪	23.5	15.1	17	13.8	10.6	9	10.9
12	لم تتنبه المعلمة لأعمال الطالبة الناجحة.	ت	54	68	41	41	27	42	39
		٪	17.3	21.8	13.1	13.1	8.7	**13.5**	12.5
13	وصفت المعلمة الطالبة بعدم الفلاح في حياتها مستقبلاً.	ت	103	46	30	15	33	38	41
		٪	33.7	15	9.8	4.9	10.8	12.4	13.4
14	استخفت المعلمة بجنسية الطالبة أو عرقها أو المنطقة التي تنتمي إليها.	ت	118	42	24	21	30	25	51
		٪	37.9	13.5	7.7	6.8	9.6	8	16.4
15	قارنت المعلمة في الصف بين الطالبات.	ت	84	53	45	34	28	37	32
		٪	26.8	16.9	14.4	10.9	8.9	11.8	10.2
16	مزحت المعلمة مع الطالبة مستخفةً بشكلها أو ملبسها أو نظارتها أو...	ت	127	36	29	20	29	22	46
		٪	41.1	11.7	9.4	6.5	9.4	7.1	14.9
17	تعمدت المعلمة إهانة طالبة أمام الطالبات.	ت	143	32	23	24	22	26	38
		٪	46.4	10.4	7.5	7.8	7.1	8.4	12.3

يتضح من جدولي (5)، (6) ما يلي:

أن المتوسط الحسابي العام للمحور (3.70)، الأمر الذي يوضح أن أفراد العينة بشكل عام توافقن بدرجة كبيرة – حسب تصنيف أداة الدراسة – على أن محتوى بنود الاستبانة المرتبطة ببعد التقليل والاستهزاء يعتبر إساءةً نفسية للطفل في المدرسة الابتدائية. وتتوافق هذه النتيجة العامة، وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين، وتفصَّل كالآتي:

- أن جميع مفردات بُعد التقليل والاستهزاء قد تراوحت نسب الموافقة بها ما بين (52.2٪ – 64.3٪).
- وكذلك حصلت كافة البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة بدرجة كبيرة فيما عدا البند رقم (12) فقد حصل على متوسط حسابي (3.36)، مما يشير إلى موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة فقط على محتوى البند (12) كمظهرٍ من مظاهر الإساءة النفسية التي قد يتعرض لها الطفل في المرحلة الابتدائية.
- وبالنسبة لترتيب البنود المتعلقة ببعد التقليل والاستهزاء من قِبَل أفراد العينة من المعلمات، فلقد جاء بند رقم (17) «تعمدت المعلمة إهانة طالبة أمام الطالبات» في الترتيب الأول من وجهة نظر أفراد العينة ككل، بينما احتل البند رقم (12) «لم تتنبه المعلمة لأعمال الطالبة الناجحة» المرتبة الأخيرة من بين بنود هذا البعد.

البعد الرابع، التمييز بين الطالبات:

الجدول رقم (7). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود بُعد التمييز بين الطالبات.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
18	عاملت المعلمة الطالبة الغنية بطريقة أفضل من بقية الطالبات.	3.60	2.14	1
19	اهتمت المعلمة بالطالبة المتفوقة أكثر من الأخريات.	3.15	1.95	4
20	عاملت المعلمة الطالبات من جنسية معينة أفضل من بقية الطالبات، أو من منطقة معينة أو قبيلة معينة.	3.40	2.11	3
21	ميَّزت المعلمة الطالبة بناءً على صفة شكلية (جسمية) معينة محبوبة لدى المعلمة عن بقية الطالبات.	3.06	2.11	5
22	اختارت المعلمة ابنة المديرة أو ابنة معلمة أخرى، المشرفة، الوزير....للقيام بالمهام المحببة للطالبات.	3.46	2.17	2
المتوسط العام لعامل التمييز بين الطلاب * = 3.33				

الجدول رقم (8). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود بُعد التمييز بين الطالبات.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدًّا	لا توجد
18	عاملت المعلمة الطالبة الغنية بطريقة أفضل من بقية الطالبات.	ت	89	40	44	36	32	22	44
		٪	29	13	14.3	11.7	10.4	7.2	14.3
19	اهتمت المعلمة بالطالبة المتفوقة أكثر من الأخريات.	ت	42	55	46	45	43	41	37
		٪	13.6	17.8	14.9	14.6	13.9	13.3	12
20	عاملت المعلمة الطالبات من جنسية معينة أفضل من بقية الطالبات، أومن منطقة معينة أو قبيلة معينة.	ت	73	43	45	39	35	28	45
		٪	23.7	14	14.6	12.7	11.4	9.1	14.6
21	ميزت المعلمة الطالبة بناءً على صفة شكلية (جسمية) معينة محبوبة لدى المعلمة عن بقية الطالبات.	ت	54	43	47	38	39	33	57
		٪	17.4	13.8	15.1	12.2	12.5	10.6	18.3
22	اختارت المعلمة ابنة المديرة أو ابنة معلمة أخرى، المشرفة، الوزير....للقيام بالمهام المحببة للطالبات.	ت	82	51	33	31	33	42	40
		٪	26.3	16.3	10.6	9.9	10.6	13.5	12.8

يتضح من جدولي (7)، (8) ما يلي:

أن المتوسط الحسابي العام للمحور (3.33)، الأمر الذي يوضح أن أفراد العينة بشكل عام توافق بدرجة متوسطة حسب تصنيف أداة الدراسة على أن بنود الاستبانة المرتبطة ببند التمييز بين الطالبات تعتبر إساءة نفسية لطفل المرحلة الابتدائية. وتتوافق هذه النتيجة العامة وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين كالآتي:

- أن جميع مفردات بُعد التمييز بين الطالبات قد تراوحت نسب الموافقة بها ما بين (46.3٪ – 64.3٪).
- حصل البندان (18، 22) على أعلى متوسطين (3.60، 3.46)، وحصل البندان (21، 19) على أقل متوسطين (3.06، 3.15).
- قيَّمت المعلمات البند (18) «عاملت المعلمة الطالبة الغنية بطريقة أفضل من بقية الطالبات» على أنه يسبب إساءةً كبيرة للطفل، فقد حصل على متوسط (3.60)، أما البند رقم (21) «ميزت المعلمة الطالبة بناءً على صفة شكلية – جسمية – معينة محبوبة لدى المعلمة عن بقية الطالبات» فقد حصل على أقل متوسط حسابي (3.06)، مما يشير إلى موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة فقط على تقييم محتوى هذا البند باعتباره مظهرًا من مظاهر الإساءة النفسية التي قد يتعرض لها الطفل في المرحلة الابتدائية.

البعد الخامس: الحرمان من الحقوق المدرسية.

الجدول رقم (9). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود بُعد الحرمان من الحقوق المدرسية.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
23	منعت المعلمة الطالبة من الخروج للفسحة.	3.54	2.20	2
24	تجاهلت المعلمة طالبة معينة بشكل متكرر عند رفع يدها للإجابة.	3.40	2.02	4
25	رفضت المعلمة إعادة الشرح للطالبة عندما لم تفهم	3.53	2.02	3
26	رفضت المعلمة إعادة الشرح للطالبة عندما غابت.	3.18	1.98	7
27	طالبت المعلمة الطالبات بالحفظ الصم سواء فهمن أم لم يفهمن.	3.38	2.02	5
28	رفضت (غضبت، تضايقت) المعلمة من التساؤلات الكثيرة للطالبة حول الدرس.	3.35	1.91	6
29	أتلفت المعلمة ممتلكات ذات قيمة معنوية عالية عند طالبةٍ ما عمدًا.	3.90	2.24	1
المتوسط العام لعامل الحرمان من الحقوق المدرسية = 3.47				

الجدول رقم (10). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود بُعد الحرمان من الحقوق المدرسية.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدًّا	لا توجد
23	منعت المعلمة الطالبة من الخروج للفسحة.	ت	89	52	25	34	34	33	43
		٪	28.7	16.8	8.1	11	11	10.6	13.9
24	تجاهلت المعلمة طالبة معينة بشكل متكرر عند رفع يدها للإجابة.	ت	55	64	51	31	37	34	38
		٪	17.7	20.6	16.5	10	11.9	11	12.3
25	رفضت المعلمة إعادة الشرح للطالبة عندما لم تفهم.	ت	67	55	58	32	28	39	33
		٪	21.5	17.6	18.6	10.3	9	12.5	10.6
26	رفضت المعلمة إعادة الشرح للطالبة عندما غابت.	ت	41	55	44	46	33	36	40
		٪	13.9	18.6	14.9	15.6	11.2	12.2	13.6
27	طالبت المعلمة الطالبات بالحفظ الصم سواء فهمن أم لم يفهمن.	ت	63	47	52	41	38	32	38
		٪	20.3	15.1	16.7	13.2	12.2	10.3	12.2
28	رفضت (غضبت، تضايقت) المعلمة من التساؤلات الكثيرة للطالبة حول الدرس.	ت	50	50	59	53	29	41	30
		٪	16	16	18.9	17	9.3	13.1	9.6
29	أتلفت المعلمة ممتلكات ذات قيمة معنوية عالية عند طالبةٍ ما عمدًا.	ت	126	38	28	23	29	27	40
		٪	40.5	12.2	9	7.4	9.3	8.7	12.9

يتضح من جدولي (9)، (10) ما يلي: الأمر الذي يوضح أن أفراد العينة توافق بدرجة كبيرة أن المتوسط الحسابي العام للمحور (3.47)، على أن محتوى بنود الاستبانة المرتبطة ببُعد (الحرمان من

الحقوق المدرسية) يعتبر إساءة نفسية لطفل المدرسة الابتدائية حسب تصنيف أداة الدراسة. وتتوافق هذه النتيجة العامة وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين كالآتي:

- تراوحت نسب موافقة المعلمات على مفردات بُعد الحرمان من الحقوق المدرسة ما بين (47.4٪ – 61.7٪).

- حصلت البنود (23، 25، 29) على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة الكبيرة حسب تصنيف أداة الدراسة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت ما بين (3.54 – 3.90)، بينما حظيت البنود رقم (24، 26، 27، 28) على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة بدرجة متوسطة على اعتبارها مظهرًا من مظاهر الإساءة النفسية التي قد يتعرض لها الطفل في المرحلة الابتدائية، فقد حصلت على متوسطات حسابية تراوحت بين (3.18 – 3.40).

- وبالنسبة لترتيب البنود المتعلقة ببُعد الحرمان من الحقوق المدرسية من قِبَل أفراد العينة من المعلمات، فلقد جاء بند رقم (29) «أتلفت المعلمة ممتلكات ذات قيمة معنوية عالية عند طالبةٍ ما عمدًا»، واحتل البند رقم (26) «رفضت المعلمة إعادة الشرح للطالبة عندما غابت..» المرتبة الأخيرة من بين بنود هذا البعد.

البعد السادس، الإفساد:

الجدول رقم (11). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود بُعد الإفساد.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
30	كذبت المعلمة أمام الطالبات في موقفٍ ما.	3.39	2.18	5
31	غشت المعلمة أمام الطالبة في موقفٍ ما.	3.52	2.28	4
32	أوحت المعلمة للطالبة بأسئلة الاختبار.	2.79	2.04	10
33	حلت المعلمة لطالبة سؤالا أثناء الاختبار.	2.87	2.16	9
34	شجعت المعلمة الطالبة على النميمة.	3.60	2.16	3
35	طلبت المعلمة من الطالبة التجسس على زميلاتها في الفصل.	3.66	2.18	2
36	تغاضت المعلمة عن كذب الطالبة.	3.19	1.99	7
37	تغاضت المعلمة عن غش الطالبة في الاختبار.	3.38	2.01	6
38	قبلت المعلمة من الطالبة أعمالاً يدوية قام بها متخصص (كالخياط أو الخطاط) على أنها من عملها.	3.03	1.92	8
39	شجعت المعلمة الطالبة – أو سمحت لها – بالاعتداء على زميلة أخرى دون معاقبتها.	3.83	2.27	1
المتوسط العام لعامل الإفساد = 3.33				

الجدول رقم (12). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود بُعد الإفساد.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدًّا	لا توجد
30	كذبت المعلمة أمام الطالبات في موقفٍ ما.	ت	77	47	39	35	32	32	49
		٪	24.8	15.1	12.5	11.3	10.3	10.3	15.8
31	غشت المعلمة أمام الطالبة في موقفٍ ما.	ت	92	49	30	30	24	28	55
		٪	29.9	15.9	9.7	9.7	7.8	9.1	17.9
32	أوحت المعلمة للطالبة بأسئلة الاختبار.	ت	43	36	42	34	61	33	60
		٪	13.9	11.7	13.6	11	19.7	10.7	19.4
33	حلت المعلمة لطالبةٍ سؤالاً أثناء الاختبار.	ت	58	29	35	37	44	39	61
		٪	19.1	9.6	11.6	12.2	14.5	12.9	20.1
34	شجعت المعلمة الطالبة على النميمة.	ت	91	37	39	42	24	26	43
		٪	30.1	12.3	12.9	13.9	7.9	8.6	14.2
35	طلبت المعلمة من الطالبة التجسس على زميلاتها في الفصل.	ت	97	43	39	34	26	27	44
		٪	31.3	13.1	12.6	11	8.4	8.7	14.2
36	تغاضت المعلمة عن كذب الطالبة.	ت	48	46	59	42	39	32	44
		٪	15.5	14.8	19	13.5	12.6	10.3	14.2
37	تغاضت المعلمة عن غش الطالبة في الاختبار.	ت	63	37	54	45	36	26	38
		٪	21.1	12.4	18.1	15.1	12	8.7	12.7
38	قبلت المعلمة من الطالبة أعمالاً يدوية قام بها متخصص (كالخياط أو الخطاط) على أنها من عملها.	ت	40	35	65	49	40	40	42
		٪	12.9	11.3	20.9	15.8	12.9	12.9	13.5
39	شجعت المعلمة الطالبة – أو سمحت لها – بالاعتداء على زميلة أخرى دون معاقبتها.	ت	128	29	30	28	29	24	45
		٪	40.9	9.3	9.6	8.9	9.3	7.7	14.4

يتضح من جدولي (11)، (12) ما يلي:

أن المتوسط الحسابي العام للمحور (3.33)، الأمر الذي يوضح أن أفراد العينة توافق بدرجة متوسطة على محتوى بنود الاستبانة المرتبطة ببُعد الإفساد من أبعاد الإساءة النفسية للطفل في المدرسة الابتدائية. وتتوافق هذه النتيجة العامة وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين كالآتي:

- أن جميع مفردات بُعد الإفساد قد تراوحت نسب الموافقة عليها بين (39.2٪ – 59.8٪).
- حصلت البنود (31، 34، 35، 39) على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة الكبيرة، فقد حصلت على متوسطات تراوحت ما بين (3.52 – 3.83)، بينما حظيت بقية البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة بدرجة متوسطة لحصولها على

متوسطات حسابية تراوحت بين(2.79 – 3.39)، مما يشير إلى موافقة أفراد العينة بدرجة متوسطة فقط على محتوى هذه البنود باعتبارها مظهرًا من مظاهر الإساءة النفسية التي قد يتعرض لها الطفل في المرحلة الابتدائية.

– وبالنسبة لترتيب البنود المتعلقة ببُعد الإفساد من قِبَل أفراد العينة من المعلمات، فلقد جاء بند رقم (39) «شجعت المعلمة الطالبة – أو سمحت لها – بالاعتداء على زميلة أخرى دون معاقبتها..» في الترتيب الأول من وجهة نظر أفراد العينة ككل، فقد حصل على متوسط (3.83)، واحتل البند رقم (32) «أوحت المعلمة للطالبة بأسئلة الاختبار» المرتبة الأخيرة من بين بنود هذا البُعد، فقد حصل على متوسط (2.79).

البعد السابع، الضغط على الطفل:

الجدول رقم (13). المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لبنود عامل الضغط على الطفل.

رقم البند	البند	المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
40	طلبت المعلمة من الطالبة واجبات أو أعمالاً كثيرة لم تستطع الطالبة إنجازها في الوقت المحدد لها.	3.53	2.08	3
41	عاقبت المعلمة الطالبة لعدم الإنجاز رغم ظروفها المرضية أو العائلية.	3.68	2.31	2
42	عاقبت المعلمة الطالبات عقابًا جماعيًّا بسبب خطأ واحدة منهن لم تعرفها المعلمة.	3.52	2.16	4
43	ألقت المعلمة اللوم على الطالبة في مواقف لا ذنب لها فيها.	3.75	2.39	1
المتوسط العام لعامل الضغط على الطفل* = 3.62				

الجدول رقم (14). التكرارات والنسب المئوية لإجابات عينة الدراسة لبنود بُعد الضغط على الطفل.

م	العبارة		بالغة	شديدة	كبيرة	متوسطة	قليلة	قلية جدًّا	لا توجد
40	طلبت المعلمة من الطالبة واجبات أو أعمالاً كثيرة لم تستطع الطالبة إنجازها في الوقت المحدد لها.	ت	73	55	50	33	28	34	39
		٪	23.4	17.6	16	10.6	9	10.9	12.5
41	عاقبت المعلمة الطالبة لعدم الإنجاز رغم ظروفها المرضية أو العائلية.	ت	114	45	21	22	23	46	42
		٪	36.4	14.4	6.7	7	7.3	14.7	13.4
42	عاقبت المعلمة الطالبات عقابًا جماعيًّا بسبب خطأ واحدة منهن لم تعرفها المعلمة.	ت	85	53	30	31	37	39	38
		٪	27.2	16.9	9.6	9.9	11.8	12.5	12.1
43	ألقت المعلمة اللوم على الطالبة في مواقف لا ذنب لها فيها.	ت	129	36	23	16	23	31	54
		٪	41.3	11.5	7.4	5.1	7.4	9.9	17.3

يتضح من جدولي (13)، (14) ما يلي: أن المتوسط الحسابي العام للمحور (3.62)،

الأمر الذي يوضح أن أفراد العينة توافق بدرجة كبيرة على أن محتوى بنود الاستبانة المرتبطة بعامل الضغط على الطفل تعتبر إساءة نفسية لطفل المدرسة الابتدائية حسب تصنيف أداة الدراسة. وتتوافق هذه النتيجة العامة وتتسق مع النتائج الفرعية الموضحة في الجدولين السابقين كالآتي:

- تراوحت نسب الموافقة على مفردات الضغط على الطفل بين (53.7٪ – 60.2٪).
- حصلت كافة البنود على متوسطات حسابية تقع في نطاق الموافقة بدرجة كبيرة، فقد تراوحت ما بين (3.52 – 3.75).
- وبالنسبة لترتيب البنود المتعلقة بالضغط على الطفل من قِبَل أفراد العينة، فلقد جاء بند (43) « ألقت المعلمة اللوم على الطالبة في مواقف لا ذنب لها فيها» في المقدمة، فحصل على متوسط (3.75)، بينما احتل رقم (42) «عاقبت المعلمة الطالبات عقابًا جماعيًّا بسبب خطأ واحدة منهن لم تعرفها المعلمة» فقد جاء في المرتبة الأخيرة من بين بنود هذا البعد، فحصل على متوسط (3.52).

الجدول رقم (15). يوضح متوسطات الأبعاد الكلية وترتيبها حسب تقدير المعلمات لها.

البعد	المتوسط	الترتيب	التقدير
التقليل والاستهزاء	3.70	1	إساءة كبيرة
الإساءة اللفظية	3.68	2	إساءة كبيرة
الضغط على الطفل	3.62	3	إساءة كبيرة
الحرمان من الحقوق المدرسية	3.47	4	إساءة كبيرة
التمييز بين الطالبات	3.33	5	إساءة متوسطة
الإفساد	3.33	5	إساءة متوسطة
التخويف والتهديد	3.16	7	إساءة متوسطة

وبالنسبة لجميع أبعاد الإساءة النفسية، يوضح الجدول رقم (15) ترتيب الأبعاد من حيث تقديرها كإساءة نفسية من وجهة نظر المعلمات، فتقدر المعلمات أبعاد «التقليل والاستهزاء، والإساءة اللفظية، والضغط على الطفل، والحرمان من الحقوق المدرسة» على أنها تعتبر إساءةً كبيرةً، وأبعاد «التمييز بين الطالبات، والإفساد، والتخويف والتهديد» على أنها تعتبر إساءةً متوسطةً.

السؤال الثاني: ما هي السلوكيات الحاصلة على تقدير من المعلمات على كونها مسيئةً نفسيًّا للطفل؟ وما هي السلوكيات الحاصلة على أقل تقدير؟

الجدول رقم (16). السلوكيات التي حصلت على أعلى تقدير كإساءة نفسية من قِبَل المعلمات.

السلوك	البعد	رقم العبارة	المتوسط
تعمدت المعلمة إهانة الطالبة أمام الطالبات	التقليل والاستهزاء	17	4.06
نادت المعلمة الطالبة بألقاب لا تحبها، مثل: يا غبية، يا حمراء.	الإساءة اللفظية	2	4.03
سبت المعلمة الطالبة أو شتمتها	الإساءة اللفظية	1	3.91
أتلفت المعلمة ممتلكات ذات قيمة معنوية للطالبة عمدًا.	الحرمان من حقوق مدرسية	29	3.90
مزحت المعلمة مع الطالبة مستخفة بشكلها، أو ملبسها، أو نظارتها.	التقليل والاستهزاء	16	3.88

الجدول رقم (17). السلوكيات التي حصلت على أقل تقدير كإساءة نفسية من قِبَل المعلمات.

السلوك	البعد	رقم العبارة	المتوسط
خوَّفت المعلمة الطالبات بشخصية معينة في المدرسة (المديرة، المشرفة، معلمة أخرى..)	التهديد والتخويف	4	2.75
أوحت المعلمة للطالبة بأسئلة الاختبار	الإفساد	32	2.79
هددت المعلمة الطالبة بالحرمان من الدرجات	التهديد والتخويف	5	2.80
حلت المعلمة للطالبة سؤالاً أثناء الاختبار	الإفساد	33	2.87
قبلت المعلمة من الطالبة أعمالاً يدوية قام بها متخصص (كالخياط أو الخطاط) على أنها من عملها.	الإفساد	38	3.03

ويوضح الجدول رقم (16) البنود «السلوكيات» التي حصلت على أعلى تقدير للإساءة من المعلمات، وهي السلوكيات في البنود رقم (17، 2، 1، 29، 16)، وبمراجعة الجدول يتضح أنها سلوكيات من أبعاد «الإساءة اللفظية، التقليل والاستهزاء، الحرمان من الحقوق المدرسية».

ويوضح الجدول رقم (17) أن السلوكيات التي حصلت على أقل تقدير للإساءة من المعلمات هي السلوكيات في البنود رقم: (4، 32، 5، 33، 38).

وبمراجعة الجدول يتضح أنها سلوكيات من بُعدي التخويف والتهديد، والإفساد.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مفهوم الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بين معلمات المدارس الحكومية ومعلمات المدارس الأهلية؟

الجدول رقم (18). اختبار (ت) لدلالة الفروق بين مفهوم معلمات المدارس الحكومية ومعلمات المدارس الأهلية عن أبعاد الإساءة النفسية.

البعد	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
الإساءة اللفظية	حكومي	177	5.76	1.49	3.049	0.000	دال/ حكومي
	أهلي	132	5.23	1.51			
التخويف والتهديد	حكومي	177	9.84	2.26	3.590	0.000	دال/ حكومي
	أهلي	131	8.99	1.89			
التقليل والاستهزاء	حكومي	178	14.89	3.69	0.639	0.523	غير دال
	أهلي	131	15.15	3.28			

تابع/ الجدول رقم (18).

البعد	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
التمييز بين الطالبات	حكومي	178	8.11	2.35	1.582	0.115	غير دال
	أهلي	131	8.51	1.98			
الحرمان من الحقوق المدرسية	حكومي	177	11.35	3.18	0.898	0.370	غير دال
	أهلي	131	11.65	2.62			
الإفساد	حكومي	178	14.65	3.74	3.804	0.000	دال/ أهلي
	أهلي	131	16.32	3.94			
الضغط على الطفل	حكومي	178	6.56	2.09	0.212	0.832	غير دال
	أهلي	131	6.51	1.81			
الإساءة الكلية	حكومي	175	71.18	14.4	0.781	0.435	غير دال
	أهلي	131	72.43	13.12			

يتضح من الجدول رقم (18) ما يلي:

أن قيم (ت) دالة عند مستوى (0.000) في بعدي الإساءة اللفظية، والتخويف والتهديد، وذلك لصالح المدارس الحكومية، كما أن قيمة (ت) دالة في بعد الإفساد عند مستوى (0.000) لصالح المدارس الأهلية. وجاءت قيم (ت) غير دالة في جميع الأبعاد الأخرى، مما يدل على أنه لا توجد فروق بين المدارس الأهلية والمدارس الحكومية في أبعاد «التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطالبات، الحرمان من الحقوق المدرسية، الضغط على الطفل» ولا في الدرجة الكلية للإساءة النفسية لطفل المدرسة الابتدائية.

السؤال الرابع: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بين المناطق التعليمية الخمسة محل الدراسة «شرق، غرب، وسط، جنوب، شمال» التابعة لمنطقة الرياض؟

الجدول رقم (19). اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة الكلية حول أبعاد الإساءة النفسية من وجهة نظر المعلمات بحسب المناطق التعليمية.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
الإساءة اللفظية	بين المجموعات	53.506	4	13.376	6.149**	0.000	دال
	داخل المجموعات	661.316	304	2.175			

تابع/ الجدول رقم (19).

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
التخويف والتهديد	بين المجموعات	50.221	4	12.555	2.759*	0.028	دال
	داخل المجموعات	1378.698	303	4.550			
التقليل والاستهزاء	بين المجموعات	341.547	4	85.387	7.456**	0.000	دال
	داخل المجموعات	3481.45	304	11.452			
التمييز بين الطالبات	بين المجموعات	92.651	4	85.387	7.456**	0.000	دال
	داخل المجموعات	3481.450	304	11.452			
الحرمان من الحقوق المدرسية	بين المجموعات	232.225	4	58.056	7.178**	0.000	دال
	داخل المجموعات	2450.658	303	8.088			
الإفساد	بين المجموعات	307.310	4	76.828	5.303**	0.000	دال
	داخل المجموعات	4404.094	304	14.478			
الضغط على الطفل	بين المجموعات	101.491	4	25.373	7.005**	0.000	دال
	داخل المجموعات	1101.079	304	3.622			
الإساءة الكلية	بين المجموعات	5074.589	4	1268.64	7.129**	0.000	دال
	داخل المجموعات	53565.24	301	177.958			

**** دال عند (0.001) *دال عند (0.05)**

يتضح من جدول (19):

أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.000) في جميع أبعاد الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية، وفي الدرجة الكلية بين المناطق التعليمية الخمسة محل الدراسة «الشرق، الغرب، الوسط، الجنوب، الشمال»، ما عدا في بُعد التخويف والتهديد فكانت قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.05). وقد تم التحقُّق من الفروق باستخدام اختبار شيفيه Scheffe's Test، وكانت النتائج كالآتي:

- توجد فروق بين منطقة الشرق ومنطقة الغرب في بعد الإساءة اللفظية لصالح الغرب، ولا توجد فروق بين الأبعاد الأخرى.
- لا توجد فروق في بُعد التخويف والتهديد بين المناطق التعليمية محل الدراسة.
- توجد فروق في بُعد التقليل والاستهزاء بين منطقة الشمال من جهة، ومناطق الوسط والجنوب والشرق من جهة أخرى.
- توجد فروق في بُعد التمييز بين الطالبات بين منطقتي الجنوب والغرب لصالح الغرب، وبين منطقتي الجنوب والشمال لصالح الشمال.
- توجد فروق في بُعد الحرمان من الحقوق المدرسية بين منطقة الشمال من جهة، ومناطق الوسط

والغرب والجنوب من جهة أخرى، كما توجد فروق بين منطقة الجنوب ومنطقة الشرق لصالح الشرق.

- توجد فروق في بُعد الإفساد بين منطقتي الشرق والغرب لصالح منطقة الشرق، وبين منطقتي الغرب والشمال لصالح منطقة الشمال.
- توجد فروق في بُعد الضغط على الطفل بين منطقة الشمال من جهة، ومناطق الجنوب والشرق والغرب من جهة أخرى لصالح منطقة الشمال، وبين منطقة الغرب ومنطقة الوسط لصالح الوسط.
- أما في الدرجة الكلية للإساءة النفسية فكانت هناك فروق بين منطقة الشمال من جهة، وكل من مناطق الوسط والجنوب والغرب من جهة أخرى.

السؤال الخامس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بحسب المؤهل التعليمي للمعلمة؟

الجدول رقم (20). اختبار (ت) لدلالة الفروق في الإساءة النفسية التي يتعرض لها الطفل من وجهة نظر المعلمة بحسب نوع المؤهل الدراسي للمعلمة.

البعد	المؤهل	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
الإساءة اللفظية	جامعي	224	5.290	1.47	4.745**	0.000	دال/ غير جامعي
	غير جامعي	81	6.197	1.486			
التخويف والتهديد	جامعي	223	9.152	2.02	4.333**	0.000	دال/ غير جامعي
	غير جامعي	81	10.33	2.28			
التقليل والاستهزاء	جامعي	224	14.86	3.36	1.123	0.264	غير دال
	غير جامعي	81	15.41	3.94			
التمييز بين الطالبات	جامعي	224	8.290	2.10	0.367	0.714	غير دال
	غير جامعي	81	8.18	2.45			
الحرمان من الحقوق المدرسية	جامعي	224	11.401	2.82	0.858	0.393	غير دال
	غير جامعي	80	11.762	3.36			
الإفساد	جامعي	224	15.567	3.68	1.503	0.134	غير دال
	غير جامعي	81	14.802	4.50			
الضغط على الطفل	جامعي	224	6.46	1.83	0.824	0.411	غير دال
	غير جامعي	81	6.70	2.31			
الإساءة الكلية	جامعي	223	70.99	13.01	1.306	0.194	غير دال
	غير جامعي	79	73.63	16.22			

يتضح من جدول (20) ما يلي:

أن قيمة (ت) دالة عند مستوى (0.000) بين الجامعيات وغير الجامعيات من المعلمات في مفهومهن عن الإساءة، وذلك في بعدي الإساءة اللفظية والتخويف والتهديد، مما يدل على أن غير الجامعيات أعطين قيمة أعلى لهذين البعدين كأبعاد مسيئة للطفل في المدرسة الابتدائية من زميلاتهن الجامعيات، بينما لم تظهر فروق في باقي الأبعاد.

السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية «اللفظية، التخويف والتهديد، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من الحقوق المدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل» بحسب سنوات الخبرة للمعلمة؟

الجدول رقم (21). اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في أبعاد الإساءة النفسية للطفل من وجهة نظر المعلمات بحسب سنوات الخبرة للمعلمة.

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
الإساءة اللفظية	بين المجموعات	53.44	4	13.36	6.11**	0.000	دال
	داخل المجموعات	618.55	283	2.18			
التخويف والتهديد	بين المجموعات	87.01	4	21.753	4.97**	0.000	دال
	داخل المجموعات	1232.69	282	4.37			
التقليل والاستهزاء	بين المجموعات	63.39	4	15.84	1.28	0.275	غير دال
	داخل المجموعات	3480.82	283	12.30			
التمييز بين الطالبات	بين المجموعات	5.51	4	1.37	0.278	0.892	غير دال
	داخل المجموعات	1402.95	283	4.95			
الحرمان من الحقوق المدرسية	بين المجموعات	23.98	4	5.95	0.686	0.602	غير دال
	داخل المجموعات	2464.00	282	8.73			
الإفساد	بين المجموعات	134.34	4	33.58	2.355	0.054	غير دال
	داخل المجموعات	4036.76	283	14.26			
الضغط على الطفل	بين المجموعات	18.890	4	4.72	1.214	0.305	غير دال
	داخل المجموعات	1100.82	283	3.89			
الإساءة الكلية	بين المجموعات	368.73	4	92.17	0.473	0.756	غير دال
	داخل المجموعات	54588.29	280	194.95			

**** دال عند (0.01)**

يتضح من جدول (21):

وجود فروق دالة بين المجموعات في بعدي الإساءة اللفظية والتهديد والتخويف حسب سنوات الخبرة للمعلمات، ولم تكن هنا أي فروق في بقية الأبعاد أو الدرجة الكلية، وباستخدام اختبار شيفيه تم التوصل للفروق الدالة إحصائيًّا التالية فقط:

- في بعدي الإساءة اللفظية، والتهديد والتخويف: بين 1 – 5 سنوات خبرة، و16 – 20 لصالح الأكثر خبرة، وبين 1 – 5 سنوات خبرة، و20 – فأكثر لصالح الأكثر خبرةً، بمعنى أن الأكثر خبرةً أعطين تقديرًا أعلى لهذه الأبعاد كإساءة نفسية للطفل، أي أن الخبرة في التعليم لم تؤثر على تقييم المعلمات للإساءة إلا بعد فترة طويلة من العمل في التعليم.
- ولم تظهر فروق باستخدام شيفيه في أبعاد «التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطالبات، الحرمان من حقوق مدرسية، الإفساد، والضغط على الطفل» ولا في الدرجة الكلية.

السؤال السابع: «هل يؤثر حصول المعلمة على دورات تدريبية في الإساءة النفسية للطفل على مفهومها للإساءة؟

لم تتمكن الباحثة من تحليل الإجابات على ذلك السؤال؛ لأن الحاصلات على دورات قريبة من مجال الرعاية النفسية للطفل كن (22) معلمة فقط من أصل (314) معلمة، مما يدلل على ضعف الجهود المبذولة من أجل تأهيل المعلمات تربويًّا، وفي موضوع الإساءة النفسية خاصة، الأمر الذي يؤيد تفسير السؤال الخامس.

***

مناقشة النتائج

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مفهوم معلمات المرحلة الابتدائية لأبعاد الإساءة النفسية، وعينة من سلوكياتها، وعلاقة ذلك المفهوم بكون المعلمة تعمل في مدرسة حكومية أو أهلية، والمنطقة التعليمية التي تتبعها، وبخبرتها في التعليم أو المستوى الأكاديمي لها، وبحصولها على دورات حول الموضوع.

ويتضح من نتائج السؤال الأول والثاني أنه لم يحظَ أيٌّ من الأبعاد بمستوى موافقة على أنها إساءة شديدة أو بالغة، وقدرت المعلمات كما في الجدول رقم (15) أربعة أبعاد «الإساءة اللفظية، التقليل والاستهزاء، الحرمان من الحقوق المدرسية، الضغط على الطفل» بمستوى تقدير كإساءة بدرجة كبيرة، أما أبعاد «التخويف والتهديد، التمييز بين الطالبات، الإفساد» فقد اعتبرتها المعلمات متوسطة الإساءة لنفسية الطفل.

كما يتضح من الجدول رقم (16)، الذي يوضح السلوكيات الأعلى تقديرًا من قِبَل العينة في نتائج السؤال الثاني، أن هناك سلوكيات غير مقبولة من المعلمات، مثل: الشتم، والمناداة بألفاظ غير محبوبة، وتعمُّد الإهانة

والاستخفاف بالآخرين، على عكس الصراخ في وجه الطفل الذي لاقى تقديرًا أقل كسلوك مسيء للطفل. كما أن سلوك إتلاف المعلمة لممتلكات الطالبة عمدًا يرتبط بالإساءة المادية الملموسة، والتي رُفضت في كثير من البنود من قِبَل المعلمات مما يدل على أن هذا النوع من السلوكيات مرفوض في الثقافة السعودية. كما ظهرت أهمية عامل تعمُّد الإساءة في معظم البنود في الجدول رقم (16)، فكلما كانت الإساءة متعمدة كانت أكثر رفضًا من المعلمات، أي أن عامل النية والقصد يلعب دورًا كبيرًا في تقدير السلوكيات المسيئة نفسيًّا للطفل.

وكما يتضح من الجدول رقم (17) أن السلوكيات التي حصلت على أقل تقدير من المعلمات في نتائج السؤال الثاني هي في مجموعها سلوكيات من أبعاد التخويف والتهديد، والإفساد، وهي في مجموعها سلوكيات قد تظن المعلمة بها أنها بذلك تعمل لمصلحة الطالبة، فاستخدام مجموعة سلوكيات التخويف والتهديد – والتي يمكن أن نلمس أنها شائعة في الثقافة السعودية – بنية التربية، ولذا فهي تجد قبولاً بين المعلمات ولا يعطينها اهتمامًا كافيًا من حيث كونها سلوكيات مسيئة لنفسية الطالبة. كما أن بعض سلوكيات الإفساد التي قيَّمتها المعلمة تقييمًا منخفضًا تتكرر في المدارس، حسب الدراسة الاستطلاعية للبحث، وإجمالاً فقد اتضح للباحثة بعض العوامل التي تلعب دورًا في تقدير المعلمات للسلوكيات في مدى إساءتها للطالبات، كالآتي:

- اتضح رفض العينة للسلوكيات التي فيها أثر مؤلم مباشر أو مادي أو بدني أو ملموس على الطفل، أكثر من السلوكيات التي يكون أثرها نفسيًّا غير مادي وغير ملموس، أي أن زيادة الاحتكاك الجسدي والأذى المادي الذي يصيب الطفل يؤثر على موقع الإساءة في قائمة التقديرات بإعطائها موقعًا متقدمًا، كما اتضح من التقدير المرتفع لسلوك تهديد المعلمة بالعقاب البدني للطالبة أو بحبسها في الفسحة، مقابل التخويف بشخصية المديرة مثلا. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة كوليبه وآخرين (Collier, et al., 1999).
- أن السلوكيات الشائع استخدامها في الثقافة السعودية عمومًا، والمجتمع المدرسي بشكل خاص لاقت تقديرًا أقل كإساءة نفسية للطفل، ومن ذلك حصول ما هو شائع على تقدير منخفض، مثل سلوك التخويف بشخصية مهمة في المدرسة أو سلوك قبول العمل الذي قام به متخصص على أنه من عمل الطالبة، أو سلوك الصراخ في وجه الطفل الذي أكدت شيوعه دراسات عديدة عالميًّا مثل دراسة ويتد (Whitted, 2005) التي أكدت أن من أكثر أنواع الإساءة للأطفال الصراخ في وجه الطفل، وقد دلت دراسة الجمعية العالمية لمنع الإساءة للأطفال وإهمالهم International Society for the Prevention of Child Abuse and Neglect

على أن رفع الصوت في وجه الطفل شائع بنسبة مرتفعة ويتراوح بين (70٪ – 85٪) في دول الدراسة الخمسة (ISPCAN, 2010). ويتفق ذلك مع دراسة كولييه وآخرين (Collier, et al., 1999) في جمهورية باولو حيث توصل إلى أن شيوع سلوك من سلوكيات الإساءة ثقافيًّا يجعله أكثر تقبلاً.

• وبالمقابل حصلت السلوكيات غير المقبولة في المجتمع السعودي، والمتعارف عليها أنها غير لائقة على تقديرات مرتفعة من حيث الإساءة للطفل، مثل رفض العينة لسلوك الاستهزاء بشكل الطالبة، أو التمييز بين الطالبات على أساس المستوى الاجتماعي الاقتصادي. أما التمييز على أساس سمات خَلقية معينة فلم يلق ذلك الرفض من المعلمات.

• كان للنية والقصد في الإساءة، بمعنى أن الهدف التربوي هو الأساس، دور في تحديد مدى تأثير السلوك على الطالبة نفسيًّا، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة كولييه وآخرين (Collier, et al., 1999) مثل سلوك إتلاف المعلمة ممتلكات ذات قيمة معنوية مرتفعة للطالبة عمدًا، أو تعمُّد إهانة الطالبة أمام زميلاتها – والنية هنا يتوقع أنها سلبية – فحصلت على تقدير مرتفع، وبالمقابل فالتهديد بالحرمان من الدرجات – ويتوقع أن النية مصلحة الطالبة – وكذلك عدم اهتمام المعلمات بأعمال الطالبة الناجحة والتركيز على فشل الطالبة بالمقابل، فلا يعد مظهرًا للإساءة من وجهة نظر المعلمات؛ لأن النجاح هو المتوقع ولا يستحق لفت النظر مثل الفشل بنية وضع حدٍّ له وتصحيحه كواجب من واجبات المعلمة. ولكن حوالي 39 ٪ – 41٪ من المعلمات لا يجدن أن تمييز الطالبة على أساس تفوقها أو صفة جسمية محببة لدى المعلمة يعتبر إساءة للطالبة، ويمكن تفسير ذلك بأنه قد ترى المعلمة أن التمييز في صالح الطالبة المُمَيزة، وهو ثناء عليها، وتقدير لها، وهنا يتضح عامل النية والقصد. وحصلت الباحثة على تعميم من إدارة توجيه وإرشاد الطالبات، وهو التعميم رقم 123803/ 18 بتاريخ 17/ 7/ 1429هـ، يفيد بتوعية الطالبات بأساليب الإفصاح عن العنف الواقع عليهن، كما أنه وجَّه أيضًا بما ينص على: (توعية الطالبات بوجوب التمييز بين التأديب والعنف العدواني أو الخروج عن حد الصواب(الضرب المبرح – الحروق – حلق الشعر...) انتهى. وفي ذلك إشارة عميقة إلى عدم التبليغ عن أنواعٍ من الإساءة متى كان هدف المعتدي التأديب، أو لم تصل إلى الحد المذكور في النص.

• ضعف تقدير المعلمات للحقوق العقلية التعليمية للطالبات، فبينما احتل إتلاف الممتلكات ذات القيمة المعنوية للطالبة المرتبة الأولى من وجهة نظر المعلمة باعتباره انتهاكًا لأحد الحقوق المدرسية للطالبة، جاء في مؤخرة القائمة رفض المعلمة وغضبها من

تساؤلات الطالبات التي تبحث عن إجابات منطقية، وعدم إعادة الشرح للطالبة المتغيبة، والذي يعتبر أحد الحقوق في مجال التعليم بالنسبة للطفل، وهذا يعكس ضعف وعي المعلمات بحقوق الطالبة العقلية داخل الصف، وهي حقوق أساسية لدى أي طالب غربي لا نقاش فيها، وقد يفسر ذلك بأن المعلمات قد لا يقدِّرن الإساءة في بناء الشخصية والإساءة في بناء التفكير والقدرات العقلية كإساءة نفسية للطفل، كما ظهر من التقدير المنخفض لمعظم سلوكيات بُعد الإفساد، وحرمان الطالبة من الحقوق المدرسية.

- اتضح الدور الإيجابي – وإن كان ضعيفًا – لوجود بعض القوانين والتعميمات للتحكم في بعض مظاهر الإساءة النفسية للطالبات، مثل إساءة منع التهديد بالإيذاء البدني، وهذا يتفق مع دراسة إليوت وآخرين (Elliott, et al., 1997) حيث توصَّل إلى أهمية إدراج الإساءة النفسية في وثائق الدولة، ودور ذلك في التحكم فيها.
- كان للخلفية الاجتماعية الاقتصادية، والوعي التربوي في المناطق التعليمية دور في رفع – أو خفض – تقدير بعض السلوكيات من حيث كونها مسيئةً للطفلة، فرُفض التمييز على أساس المستوى الاقتصادي في المناطق الأضعف اقتصاديًّا «الجنوب، الغرب»، ورُفض الإفساد في المناطق الأعلى اقتصاديًّا «الشمال». ولم يكن للمستوى الاجتماعي الاقتصادي علاقة بمفهوم الإساءة النفسية في دراسة فلين (Flynn, 2005) أو دراسة ويلير (Weiler, 1998) ودراسة إليوت وآخرين (Elliot, et al., 1997)، وهي الدراسات الأقرب للدراسة الحالية، إلا أن بعض الدراسات الأخرى تعرضت لدور المستوى الاجتماعي الاقتصادي في تعرض الطفل للإساءة النفسية، فتوصَّل بينبينشتي وآخرون (Benbenshity, et al., 2002) إلى زيادة نسبة الإساءة للطفل في المدارس التي يكثر بها الطلبة من المستويات الاجتماعية الاقتصادية الدنيا. وذكر الشهري (2009) في دراسته في محافظة الطائف أن الأطفال في الطبقات الاقتصادية الأقل أكثر عرضةً للإساءة المدرسية.
- أهمية المواد التربوية في برامج الجامعات، وفي برامج تطوير الذات للمعلمة أثناء ممارسة العمل لتحسين تعاملها مع الطالبات في المدرسة، «نتيجة السؤال الخامس».
- لم ترتبط خبرة المعلمة، أو مدة عملها في مهنة التعليم، بتقييمها للأبعاد إلا بعد 16 سنة من العمل، وعلى بعدين فقط من أبعاد الإساءة النفسية محل الدراسة «الإساءة اللفظية، التخويف والتهديد»، مما يدل على أنه قد لا يكون راجعًا للخبرة بل قد يكون تغيرًا نمائيًّا نفسيًّا للمعلمة نفسها «نتيجة السؤال السادس». على عكس نتائج دراسة فلين (Flynn, 2005) التي توصلت إلى أن

طول الخبرة ذو علاقة إيجابية بتقدير المعلمين لأبعاد الإساءة النفسية. وهذا يعكس بوضوح نقص الخبرة وتنمية الذات في مجال التعامل مع الأطفال، وقلة المعرفة حول الإساءة النفسية لدى المعلمات، فقد حصلت 7٪ فقط من المعلمات على دورات لها علاقة بالتعامل مع الطالبات، مما يعكس أهمية دور الوزارة وإدارات التعليم في تكثيف العمل في هذا المجال، وبناء هذه المعرفة والمهارات لدى معلماتها.

بُعد الإفساد: فلأهميته تفرد الباحثة له نقاشًا خاصًّا، فقد حظي سلوك التجسس على الطالبات بموافقة مرتفعة من المعلمات، فجاء في المرتبة الثانية من سلوكيات البعد، رغم رواجه تحت مسمى «عريفة الفصل». بينما خسرت هذه الموافقة القوية معاني مثل «الإيحاء للطالبة بأسئلة الاختبار» أو «حل المعلمة للطالبة سؤالاً من أسئلة الاختبار»، فقد ترى المعلمة أنها لم تسيء إلى الطالبة بل إنها ساعدتها على تخطي صعوبة الاختبار. ومن ذلك أيضًا «قبولها من الطالبة أعمالاً يدوية مطلوبة من الطالبة، ولكن قام بها آخرون – كخطاط أو رسام – وإعطاؤها درجةً للطالبة على ذلك العمل». أما «تغاضي المعلمة عن سلوكيات الطالبة السيئة مثل: الكذب أو الغش» فأيضًا اعتبرته كثير من المعلمات – لحصوله على متوسط منخفض – لا يسيء للطالبة. ويتضح من هذا البعد غموض مفهوم الإساءة النفسية وعلاقة هذا البعد بها، وعدم تقدير المعلمات للدور التربوي المنوط بهن.

وفي دراسة استطلاعية للباحثة عن الوثائق والتعاميم التي صدرت عن وزارة التربية والتعليم حول الموضوع حصلت على الوثائق التالية:

- **ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم (2006م):** وفيه إشارة إلى الرفق، والعدل، والأخلاق الحميدة، وكون المعلم قدوةً للطلبة، ولكن أسلوبه إنشائي غير محدد للسلوكيات المرفوضة من المعلم، ولا يمكن للمعلم الاسترشاد به فيما يجب عليه فعله، وما يجب عليه أن يتجنبه إلا بطريقة سطحية جدًّا تركت مجالاً واسعًا للذاتية، ولا يعتبر وثيقة يُحتج بها في معاقبة المعلم على سلوك مسيء، كما لم تعلم معظم المعلمات بوجوده عندما سألتهن الباحثة عنه، وقِلةٌ منهنَّ علِمنَ بوجوده ولكن لا يعلَمنَ محتواه، فهو وإن كان موجودًا فهو غير مفعل، وغير معروف لدى المعلمات، وقد تكون عدم المحاسبية أهم أسباب عدم معرفتهن به.
- **وثيقة قواعد تنظيم السلوك والمواظبة لطالبات مراحل التعليم العام (1425):**

وهي خاصة بالمخالفات السلوكية للطالبة، جامعة ومصنفة تصنيفًا جيدًا، وحدد فيها مسؤولية المدرسة حيال كل سلوك، والعقوبات التي تقع على الطالبة في حال ارتكابها لأي سلوك من تلك السلوكيات، وإن كانت هذه الدراسة ليست مجالاً

للحكم على محتويات تلك الوثيقة.

- **مجموعة من التعميمات، وخلاصة ما جاء فيها:**

– القوانين في إدارات التعليم تحد من الإساءة الجسدية للطفل، ولكن لا تضع قوانين كافية للإساءة النفسية.

– نصح المعلمات بوجه عام بالبعد عن استخدام الإساءة اللفظية للطالبة، وعدم التحقير أو الانتقاص من قدر الطالبة، الانتباه لحاجات الطالبات حسب المرحلة العمرية، دون شرح موضح ومحدد، ودون تحديد عقوبات لذلك أو تحديد آليات التبليغ أو الخطوات، كما يلاحظ أن الشخصية المسؤولة – والتي تبلغها الطالبة بالإساءة – لم تحدد بدقة، بل ورد في التعميمات «المرشدة، أو معلمة تثق بها الطالبة»، مما يشير إلى الحاجة الماسة إلى العمل المؤسسي المكثف لحماية الطفل في المدرسة.

ويبدو أن حماية الطفل من الإساءة النفسية تستدعي العمل على محاور مختلفة لتوفير الحياة الكريمة الإنسانية الخالية من العنف. وكلما كان العمل مبكرًا في حياة الأطفال كان أعظم أثرًا، ولكنه يستدعي الدراسة والمعرفة والتدريب لتحسس المشكلة، ومعرفة أبعادها ومفهومها، ثم يحتاج إلى تحرك على المستوى الوطني التخطيطي الإداري، وتدريب المعلمات، وتوعيتهن بالمشكلة.

***

توصيات الدراسة

تفعيلاً لاتفاقية حقوق الطفل التي صادقت عليها المملكة في 1996، ومصادقة المملكة على عهد حقوق الطفل في الإسلام، وصدور نظام حماية الطفل في عام 1432 بمجلس الشورى (قرار رقم 145/ 74 وتاريخ 17/ 3/ 1432)، فقد بدأت المملكة في اتخاذ بعض الخطوات في سبيل حماية الطفل، وإنشاء بعض المؤسسات التي تعمل على حماية الطفل، مثل: الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان، وهيئة حقوق الإنسان، وبرنامج الأمان الأسري الوطني الذي أنشئ بمرسوم ملكي رقم 11471/ م ب الصادر بتاريخ 16 شوال 1426هـ الموافق 18 نوفمبر 2005م. ونتائج البحث الحالي تؤكد أهمية تفاعل وزارة التربية والتعليم مع هذه الأنظمة والمؤسسات، لحماية الأطفال ضد جميع أنواع الإساءة التي يمكن أن تقع على الطفل في المدرسة، ولكن بشكل أساس ضد الإساءة النفسية في الجو المدرسي موضوع هذا البحث. ويوصي البحث الحالي بما يلي:

1 – تفعيل عمل لجنة حماية الطفل المركزية التي تم إنشاؤها في وزارة التربية والتعليم بالخطاب رقم 6166 في تاريخ 21/ 10/ 1426 كلجنة مركزية تنسق في عملها مع الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان لمعالجة الموضوعات المتعلقة بالعنف ضد الطالبات، والمعلمات،

والموظفات، وكذلك اللجان الفرعية بإدارات التربية والتعليم والتي تم التوصية بإنشائها بحسب القرار رقم 383/ 8 الصادر بتاريخ 16/ 10/ 1427 لنفس الهدف، وأن يكون من ضمن مهامها دراسة الإساءة النفسية ضد الطالبات من قِبَل المعلمات، أو الإداريات في المدرسة، وعمل كافة التدابير الوقائية والتوعوية والعلاجية بذلك الشأن، والرفع إلى اللجنة المركزية. والعمل على إصدار وثيقة يمكن الاعتماد عليها في تعريف وتوضيح وتحديد أنواع الإساءات التي يمكن أن تقع على الطالبات في محيط المدرسة، ودور المدرسة وكل العاملين فيها المحدَّد والواضح في مواجهة الإساءة، وكيفية تبليغ الطالبة عن ذلك، والعقوبات التي تقع على المعلمة في حال ثبوت الإساءة.

2 – توعية جميع العاملات في القطاع التعليمي بأهمية وتأثير الإساءة النفسية على الطفل، وإقامة الدورات للمعلمات، مثل دورات في: علم نفس النمو، وحاجات المرحلة العمرية، وعلم النفس التربوي، كيفية عمل الدماغ أثناء عملية التعلم، وأثر التوتر على التعلم، والأساليب المثالية لضبط الفصل، وعملية التعليم، وغيرها، وتدريبهن على تلك المهارات.

3 – إصدار وثيقة لحقوق كل من الطالبة، والمعلمة، والموظفة في المدرسة، بالتعاون مع متخصصين في القانون.

4 – تفعيل الدور الحقيقي للأخصائية النفسية والمرشدة الطلابية في المؤسسات التعليمية، وذلك يستوجب زيادة عدد الأخصائيات النفسيات في المدارس، والتمييز بين دورهن ودور الأخصائيات الاجتماعيات، حيث إن دور الأخصائية النفسية يتضح في المعرفة بالأمور النفسية والخصائص النفسية في المراحل المختلفة، ويمكنها أن تعمل في مجال توعية وإرشاد المعلمات بكيفية التعامل مع الطالبات حسب أعمارهن المختلفة، وحسب حاجاتهن النفسية بشكل عام، وعلى المستوى الفردي، هذا من جانب وقائي، وهي أيضًا أكثر معرفة بطرق التعامل مع الطالبة في حال وقوع إساءة نفسية عليها.

5 – إجراء المزيد من الدراسات العلمية في هذا المجال، وتشجيع طالبات الدراسات العليا وأقسام الدراسات بوزارة التربية والتعليم على دراسة الظاهرة وآثارها السلبية، وتطوير البرامج التوعوية والوقائية والعلاجية.

6 – عمل الجهات المختصة – وتشارك لجنة الحماية بالوزارة – للتوصل إلى وثيقة تشمل تعريفًا للإساءة بأنواعها، وصور الإساءة، ودور الأخصائية النفسية، والمرشدة الطلابية، والسلوكيات المحددة، والعقوبات المقابلة لها، وآليات التبليغ عن الحالة.

***

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

إدارة التوجيه والإرشاد، الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض، تعليم البنات، وزارة التربية والتعليم (1429هـ). *تعميم رقم 123803/ 18 بشأن حصر البرامج المنفذة عن العنف*. المملكة العربية السعودية.

الإدارة العامة لتوجيه وإرشاد الطالبات، الوكالة المساعدة لشؤون الطالبات، الرئاسة العامة لتعليم البنات (1421هـ). *تعميم رقم 346/ 8/ 1ت بشأن التأكيد على المعلمات والمختصات بالمدارس بالترفق في معاملة الطالبات*. المملكة العربية السعودية.

الإدارة العامة لتوجيه وإرشاد الطالبات، تعليم البنات، وزارة التربية والتعليم (1427هـ). *تعميم رقم 383/ 8 بشأن إنشاء لجنة مركزية في قطاع التعليم للتنسيق مع الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان لمعالجة الموضوعات المتعلقة بالعنف ضد الطالبات أو المعلمات أو الموظفات*. المملكة العربية السعودية.

الإدارة العامة للتوجيه والإشراف التربوي، الرئاسة العامة لتعليم البنات (1411هـ). *تعميم رقم 105/ 2ت/ 1ت بشأن اتباع الأساليب التربوية في معاملة الطالبات*. المملكة العربية السعودية.

الإدارة العامة للتوجيه والإشراف التربوي، الرئاسة العامة لتعليم البنات (1414هـ). *تعميم رقم 211/ 2ت/ 1ت بشأن مراعاة قدرات الطالبات واتباع الأساليب التربوية في معاملتهن*. المملكة العربية السعودية.

آل سعود، منيرة (2000م). *إيذاء الأطفال: أنواعه وأسبابه، وخصائص المتعرضين له: تحديات لمهنة الخدمة الاجتماعية، دراسة استطلاعية بمدينة الرياض*. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض.

الشهري، عبدالله محمد (2009م). *إساءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

الصويغ، سهام عبدالرحمن (2003م). الإساءة إلى الأطفال وإهمالهم، دراسة ميدانية في مدينة الرياض. *مجلة الطفولة والتنمية*، *3*، 29 – 70.

مجلس الشورى (1432هـ). *مشروع نظام حماية الطفل. قرار مجلس الشورى رقم 145/ 74*، المملكة العربية السعودية.

وزارة التربية والتعليم (2006م). *ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم*. المملكة العربية السعودية.

الوكالة المساعدة لشؤون الطالبات، تعليم البنات، وزارة التربية والتعليم (1425هـ). *قواعد تنظيم السلوك والمواظبة لطالبات مراحل التعليم العام*. المملكة العربية السعودية.

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

Alsuwaigh, S. (2003). Child abuse and neglect, a field study in the city of Riyadh . (in Arabic). *Childhood and Development magazine*, 3, 29 - 70.

Benbenishty. R. Zeira. A., & Astor. R. A. (2002). Children's report of emotional. physical and sexual maltreatment by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect,* 26, 763 – 782.

Benbenishty. R. Zeira. A. Astor. R. A., & Khoury – Kassabri. M. (2002). Maltreatment of primary school students by educational staff in Israel. *Child Abuse & Neglect*, 26, 1291 – 1309

Bremner. J. D. (2008). *The neurobiology of trauma and memory in children. In M. L. Howe. G. S. Goodman & D. Cicchetti (Eds.). Stress. trauma. and children's memory development: neurobiological. cognitive. clinical and legal perspectives*: Oxford Scholars hip Online.

Childers. S. B. (2009). *A Study of students' experiences regarding the phenomenon of teacher – to – Student*

& Neglect, 15, 67 – 77.
Levine. L. E., & Munsch. J. (2011*). Child development: an active learning approach*: SAGE Publications. Inc.
May – Chahal. C., & Cawson. P. (2005). Measuring child maltreatment in the United Kingdom: A study of the prevalence of child abuse and neglect*. Child Abuse & Neglect, 29,* 969 – 984.
Ministry of Education of Kingdom of Saudi Arabia (2006) *Charter Ethics Education*. (in Arabic).
Ney . P. Fung. T., & Wickett (1994). The Worst combinations of child abuse and neglect. *Child Abuse & Neglect, 18, 705 – 714*.
Olwens. D. (2008*). Bullying of students by teachers.*Unpublished manuscript. Norway.
Rose. S., & Meezan. W. (1995). Child neglect: A study of the peceptions of mothers and child welfare workers. *Children and Youth Services Review, 17,* 471 – 486.
Schunk. D. H. (2004*). Learning theories: An educational prespective*. Pearson Prentice Hall. New Jersey. USA.
Shore. R. (1998). Pediatricians in Israil: Factors which affect the diagnosis and reporting of maltreated children. *Child Abuse & Neglect, 22,* 143 – 153.
Shumba. A. (2002). The nature. extent and effects of emotional abuse on primary school pupils by teachers in Zimbabwe. *Child Abuse & Neglect, 26,* 783 – 791.
Smith. M. C. (2010). Early childhood educators: Perspectives on maltreatment and mandated reporting*. Children and Youth Services Review, 32,* 20 – 27.
Weiler. E. M. (1998). *An exploratory investigation of Student and teacher perception of the nature and intensity of what constitutes psychological maltreatment in the classroom*. Unpublished Doctorial Dissertation. Temple University.
Whitted. K. S. (2005). *Student reports of physical and psychological maltreatment in schools: An under explored aspect of student victimization in schools*. Unpublished Doctorial Dissertation. University of Tennessee. U.S.A.
WHO. (2004). *Child abuse and neglect by parents and other caregivers* [Online]. Available: http://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/global_campaign/en/chap3.pd [Accessed May 2011].
WHO. (2004). *Managing child abuse: A Hand book for medical officers*. World Health Organization. Regional office for South – east Asia. New Delhi. [Online]. Available: http://www.searo.who.int/linkfiles/publications_sea – injuries – 6.pdf [Accessed July 2011]

❋ ❋ ❋

maltreatment in Grades 1 – 12. Unpublished Doctorial Dissirtation. University of Mississippi.
Collier. A. McClure. F. Collier. J. Otto. C., & Polloi. A. (1999). Culture – specific views of child maltreatment and parentig styles in a Pacific – Island community. *Child Abuse & Neglect, 23,* 229 – 244.
Dunne. M. Zolotor. A. Runyan. D. Andreva – Miller. I. Choo. W. Dunne. S. Gerbada. B. Isaeva. O. Jain. D. Kasim. M. Macfarlane. B. Mamyrova. N. Ramirez. C. Volkova. E., & Youssef. R. (2009). ISPCAN Child abuse screening tools retropective version (ICAST – R): Delphi study and field testing in seven countries*. Child Abuse & Neglect, 33,* 815 – 825.
Elliott. J. Tong. C., & Tan. P. (1997). Attitudes of the Singapore public to actions suggesting child abuse. *Child Abuse & Neglect, 21,* 445 – 464.
Flynn. A. (2005). *Investigation of student & teacher perception of the nature and intensity of what constitute psychological maltreatment in schools.* Unpublished Doctorial Dissirtation. Temple University.
Giovannoni. J. & Becerra. R. (1979). *Defining child abuse.* New York: The Free Press.
Glaser. D. (2000). Child abuse and neglect and the brain – A review. *Journal of Psychology & Psychiatry, 41,* 97 – 116.
Hart. S. Brassard. M. Davidson. H. Rivelis. E. Diaz. V. & Binggeli. N. (2011). *Psychological maltreatment. In J. Myers (Ed.). Child maltreatment*. John Moyer: Sage Publication.Inc.
Healthcanda (1996). *T*he national clearinghouse on family violence (1996). *Emotional abuse*. [Online]. Available: http://www.hawaii.edu/hivandaids/Emotional Abuse. pdf [Accessed April 2011].
Hyman. I., & Snook. P. (1999). *Dangerous schools: What we can do about the physical and emotional abuse of our children*: San Francisco. Jossey – Bass.
ICAST – R (2007*) ISPCAN screening tool. The International Society for Prevention of Child Abuse and Neglect*.http://www.elsevier.com/locate/chaibuneg.
Jensen. E. (1998). *Teaching with the brain in mind*: Association for Supervision and Curriculum Development. USA.
Kaplan. S. Pelcovitz. D., & Labruna. V. (1999). Child and adolescent abuse and neglect research: A review of the past 10 years. Part I: Physical and emotional abuse and neglect*. Child Adolescence Psychiatry, 38,* 1214 – 1222.
Khoury – Kassabri. M. (2006). Student victimization by educational staff in Israel*. Child Abuse & Neglect, 30,* 691 – 707.
Korbin . J. (1991). Cross – Cultural perspective and research direction for the 21st century*. Child Abuse*