أنماط الإساءة النفسية التي يتعرض لها طفل المدرسة الابتدائية

دراسة ميدانية بمدينة الرياض

إعداد: د. وفاء محمود طيبة
أستاذ مساعد – قسم علم النفس - جامعة الملك سعود

المستخلص:

تؤثر الإساءة النفسية للأطفال في محيط المدرسة على قدرة الطفل التعلمية، والدراسة الحالية دراسة مسحية تهدف إلى التعرف على نسبة وقوع الإساءة النفسية الكلية وأبعادها (الإساءة اللفظية، التهديد والتخويف، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من حقوق مدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل) على الطالب من قبل المعلمين والمعلمات في المدرسة الابتدائية. وما إذا كانت هناك فروق في التعرض للإساءة بين الصفوف الدنيا والصفوف العليا ، وبين الذكور والإناث، والمدارس الأهلية والحكومية، وبين السعوديين وغيرهم، والمناطق التعليمية الخمس محل الدراسة. وتألفت عينة الدراسة من (639) طالبا وطالبة، من المدارس الحكومية والأهلية في مدينة الرياض.

وتوصلت الدراسة إلى أن أكثر ما تعرض له أطفال المدرسة الابتدائية الدنيا، هو الإساءة اللفظية (32,7 ٪)، الحرمان من حقوق مدرسية (26,9 ٪)، التخويف والاستهزاء(22,9 ٪)، على التوالي. أما أطفال المدرسة (الابتدائية العليا) فكان أكثر ما تعرضوا له: الإساءة اللفظية (43,09) ثم الحرمان من حقوق مدرسية(42,25) ثم الضغط على الطفل (41,43). يتعرض أطفال المدرسة الابتدائية للإساءة النفسية وأبعادها في الصفوف العليا بشكل أكبر من طفل الصفوف الدنيا. ويتعرض الذكور أكثر من الإناث للاستهزاء. وتوجد فروق لصالح المدارس الحكومية في بعد (التمييز بين الطلاب). كما توصلت الدراسة إلى فروق بين مناطق الرياض (شمال، جنوب ، شرق ، غرب، وسط) في أبعاد التخويف والتهديد، والضغط على الطفل، والإساءة اللفظية، والإفساد ، في الدرجة الكلية للإساءة النفسية، وكانت دوما لصالح منطقة الشرق. وأخيراً توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين السعوديين وغير السعوديين في أبعاد الدراسة.

مقدمة في الإساءة النفسية لطفل المدرسة الابتدائية:

تعتبر الإساءة إلى الطفل-Child Maltreatment سلوكاً قديماً معروفاً عبر التاريخ، ولا يختص به مجتمع دون آخر، بل كانت الإساءة دائما جزءًا من الخبرات الإنسانية على مر العصور(Collier et al.، 1999). وكان الاهتمام بالإساءة للأطفال غير منظم في الولايات المتحدة حتى بداية الستينيات، وسكتت عنه حتى كتب الطب، ولم يتلق الأطباء – بما فيهم أطباء الأطفال – أي تدريب بخصوص الإساءة للأطفال بأنواعها، وفي بداية الستينيات بدأت تظهر بعض المقالات الطبية التي تصف حالات طبية معينة مع الإشارة إلى أنها قد تكون إساءة، حتى نشر Henry Kemp هنري كامب في عام 1962 ورقته المشهورة (متلازمة الطفل المُعَنَف)، وبتحرك المجتمع الطبي تحركت وسائل الإعلام وكانت بداية الاهتمام بالقضية في الولايات المتحدة(Myers،2011).

وحسب تقدير منظمة الصحة العالمية فإن 40 مليون طفل حول العالم بأعمار أقل من 15 سنة يتعرضون للإساءة بأنواعها والإهمال كل عام، ويحتاجون إلى الحماية الاجتماعية والصحية وإلى تحرك المختصين(World Health Organization، 2004).

وقد صنفت الدراسات الإساءة إلى الأطفال 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 انتشاراً بين الأطفال والمراهقين، ولم تدرس الإساءة النفسية المنفردة إلا مؤخراً في نهاية القرن العشرين(Kaplan et al.، 1999).

وتهتم الدراسة الحالية بالإساءة النفسية التي تقع على طفل المدرسة الابتدائية من قبل المعلم، لما لها – كما أثبتت الدراسات– من أثر على العملية التعليمية وقدرات الطفل المعرفية كما سيأتي شرحه في هذه الدراسة (Shumba، 2002; Glaser،2000;Hayman،1999; Jensen، 1998) .

ولا يوجد بعد اتفاق حول تعريف الإساءة النفسية، وتحديد ما يمكن اعتبارة إساءة من هذا النوع، ومع أن الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية – النسخة الرابعة المعدلة-Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-IV – TR) يشتمل على معايير تشخيصية للإساءة الجسمية والإساءة الجنسية والإهمال، إلا أنه لا يحدد أي معايير تشخيصية للإساءة النفسية (American Psychiatric Association، 2000).

وحتى عام 2002 لم يصدر عن الجمعية الأمريكية للأطباء النفسيين أو الأكاديمية الأمريكية للطب النفسي للأطفال والمراهقين أية معايير عملية في موضوع الإساءة النفسية، وبسبب غياب هذه المعايير تفاوتت نسب تسجيل حالات الأطفال المتعرضين للإساءة النفسية في الولايات المتحدة تفاوتاً كبيراً من ولاية إلى أخرى (Hamarman et al.، 2002).

وتهتم المملكة العربية السعودية بمشكلة الإساءة للأطفال، فقد وقعت على (اتفاقية حقوق الطفل) في عام 1996، بعد التحفظ على ما يخالف الشريعة الإسلامية، كما صادقت المملكة على عهد حقوق الطفل في الإسلام، وصدرت الموافقة على نظام «حماية الطفل» من مجلس الشورى في سنة 1432 (قرار مجلس الشورى رقم 145/ 74 وتاريخ 17/3/1432).

وبالرغم من توفر الدراسات في الإساءة للأطفال في المجالين الجسمي والجنسي، فإن الدراسات في الإساءة للأطفال في المجال النفسي قليلة عالمياً، ولم تحظ بالاهتمام الكافي من قبل العاملين مع الطفل. كما تشير دراسات في الإساءة أجريت على عينات مختلفة من معلمين وأطباء وممرضين ومشرفين اجتماعيين والوالدين(Wong et al.، 2009; Collier et al.، 1999; Kaplan et al.، 1999; Shore، 1998; Eliott et al. 1997) إلى أن الإساءة النفسية لا تلقى اهتماماً مقارنة بأنواع الإساءات الأخرى. وتعتبر الدراسات أكثر ندرة فيما يخص الإساءة النفسية للأطفال في المدرسة من قبل المعلمين، مثل دراسات كل من(Smith، 2010; Childers،2009; Wilson، 2006 ; Flynn، 2005، Shumba،2002).

ويطلق على مفهوم الإساءة النفسية عدة مصطلحات مختلفة في الدراسات ولكن توجد فروق طفيفة في معاني تلك المصطلحات، وقد اختارت الباحثة استخدام مصطلح «الإساءة النفسية» Psychological Maltreatment لأنه يشمل كلا من الإساءة العاطفية والعقلية، لأثرهما على القدرات العقلية والتعلم.

وقد توصل مجموعة من المتخصصين في مؤتمر الإساءة النفسية الذي أقامته الجمعية الأمريكية المهنية للإساءة للأطفال APSAC، AMERICAN PROFESSIONAL SOCIETY ON THE ABUSE OF CHILDREN في انديانابلس Indianapolis في الولايات المتحدة، عن الإساءة النفسية للأطفال إلى تعريف شامل للإساءة النفسية في عام 1983 بأنها:

«الأفعال التي تُرتكب من قبل الأفراد، أو إغفال أفعال، مما يؤدي إلى تدمير نفسية الطفل أو التسبب في الأذى له حسب حكم قيم المجتمع والمتخصصين فيه ، وقد يكون المتسببون أفراداً منفردين أو مجتمعين، يملكون خصائص، مثل: العمر أو الوضع الاجتماعي أو المعرفة أو الشكل التنظيمي، التي تجعلهم في مركز قوة بالنسبة للطفل. هذه الأفعال تؤذي/ أو تدمر الأداء السلوكي أو المعرفي أو العاطفي أو البدني للطفل، إما فوراً أو على المدى البعيد. وهي على سبيل المثال: الرفض Rejecting، التخويف Terrorizing، العزل Isolating، الاستغلال Exploiting ،التربية على سلوكيات غير مقبولة إجتماعياً (Missocializing ،126 ،2011 ،Hart et al.)).

وجاء تعريف منظمة الصحة العالمية 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 صحياً أو جسدياً أو عقلياً أو روحياً أو أخلاقياً أو اجتماعياً. وتشمل 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 (WHO، 2004 64).

وقد عرف Hayman& Snook، هيمان وسنوك (1999، 56) الإساءة النفسية في المدرسة كالتالي:

«تعرض الطفل للرفض، أو التجاهل، أو العزل، والتربية التسلطية كما في تجاهل أساسيات مثل العدل، والمساواة، وتعرض الطفل للتمييز، والتقليل والاستهزاء، وإطلاق المسميات عليه، أو الإهانة المرتبطة بالقدرات العقلية، والضغط على الأطفال فيما يتعلق بجودة الأداء المدرسي، والإهانة المتعلقة بالشكل الجسمي للطفل، والتسلط في الصف وعدم قبول أية أفكار أو آراء من التلاميذ».

والمقصود بالإساءة النفسية في هذه الدراسة: تعرض الطفل لواحد أو أكثر من الأبعاد التالية للإساءة النفسية: الإساءة اللفظية Verbale mal-treatment، التخويف والتهديد Scaring and Threatening، التقليل والاستهزاء Belittling and Ridiculing، التمييز Discriminating ، الحرمان من حقوق مدرسة Dening child School Rights ، الإفساد Corrupting ، الضغط على الطفل Child Over – Pressing. وهي الأبعاد التي اعتبرتها الباحثة أبعاد الإساءة النفسية للطفل في المدرسة، وذلك بعد مراجعة أهم الأدبيات حول تعريف وأبعاد الإساءة النفسية، والأدبيات القليلة في مظاهر الإساءة النفسية في المدرسة (Hart et al.،2011; Childers، 2009; Flynn، 2005; World Health Organization، 2004; Hyman& Snook، 1999; Canada Health National Clearinghouse on Family violence،1996; ICAST – CH، ISPCAN Screening Tool، 2009).

وتعرف الباحثة تلك الأبعاد كالتالي:

الإساءة اللفظية Verbal Maltreatment: هي استخدام ألفاظ غير مناسبة أو بذيئة تؤذي مشاعر الطفل، أو الحديث معه بنبرة صوت غير مناسبة.

التخويف والتهديد Terrorizing and Threatening: هو إثارة الخوف في نفس الطفل، أو وضع الطفل بالفعل أو التهديد بوضعه في بيئة غير مناسبة أو خطيرة بالنسبة له. مثل التهديد بالعقاب البدني أو التخويف بشخصية مهمة.

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

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

حرمان الطلبة من حقوق مدرسية 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: هو تنشئة الطفل إجتماعياً 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 ، مثل المطالبة بأعمال كثيرة لا يمكن إنجازها في الوقت المتاح.

وحسب نظرية Bronfenbrenner برونفنبرنر (1975) البيئية للنمو كما شرحها Levine& Munsch، ليفين و مانش في مؤلفهما (2011، 56)، فإن النمو هو: (تفاعل الكائن البشري مع البيئة الدائمة أو المحتوى الذي يعيش حياته فيه) حيث طبق دراسات النمو الحيواني والنباتي في البيئة على النمو الإنساني، واعتقد Bronfenbrenner أنه لا يمكن فهم حياة إنسان بعينه بدون فهم كيف يتفاعل ذلك الإنسان مع مختلف أوجه بيئته، كما أن نظرية Vygotsky فايجوتسكي، كما شرحها Schunk شانك (2004، 293 – 295) تبين أن كل البيئات المحيطة بالطفل مهمة وذات فعالية في نموه، سواء كانت المدرسة أوالأسرة أوالرفاق، أوغيرها، فالتفاعل الاجتماعي ذو دور فاعل في عملية التعلم وعامل أساس في النمو الإنساني وعليه فإن دور المعلم هو دور فاعل لا يمكن إغفاله. وقد يسيء المعلمون للطفل بناء على ذات الدور الذي يقومون به وهو دورهم كمربين في المدرسة، وهم عادة يقومون بنفس السلوك مع أطفالهم في البيت (Shumba، 2002).

وقد أجرت الباحثة الحالية لقاءً مع مجموعتين من الأطفال واتبعت طريقة المجموعات المحورية Focus Groups (Stewart et al.، 2007) لجمع المعلومات لأغراض البحث، إحداها مع الطالبات (12 طالبة)، والأخرى مع الذكور (10 طلبة)، وقد كانت العينة من طلبة وطالبات المدارس الحكومية والأهلية من الصف الخامس – الثاني المتوسط، وقد كانت أهم نتائج تلك الدراسة أن ذكرت العينتان بعض سلوكيات المعلمين والمعلمات المتكررة والتي يشعرون أنها تسيء إليهم، وتدور حول المعاني التالية:

- تقلب مزاج المعلم أو المعلمة مما يجعلهما يصرخان فجأة في وجة الطفل أو التلفظ على الأطفال بألفاظ غير مناسبة.

- شيوع صور التهديد المختلفة بالدرجات وبالشخصيات المهمة.
- الاستهزاء بالطالب أو الطالبة في الصف مما يشعرهما بالإهانة وبانخفاض مستواهما العلمي أو التحقير.
- شيوع أسلوب المقارنة بين طالب وآخر أو فصل وآخر، مما يشعر الطلبة والطالبات بالمنافسة غير الهادفة وعدم تقدير الذات.
- التمييز بين الطلبة والطالبات، بصور مختلفة.
- الغضب من كثرة الأسئلة حول الدرس والامتناع عن إعادة الشرح والمطالبة بالحفظ الصم.
- حل أسئلة الاختبار أو التلميح بها للكل أو للبعض، والكذب أمام المشرفة أو المديرة في حضرة الطالبات لتحسين صورتها، أو القيام بتصرفات أخرى هي غير جائزة عرفاً مما يقلل من قيمة المعلم / المعلمة كمثل أعلى للطالب/ الطالبة.
- قلة الحرية الشخصية، فالمدرسة تعتمد على الأوامر والقوانين، ولا يعامل الطلبة والطالبات على أساس من التفهم والثقة والاحترام، وعدم التقبل. وتحمل الطالب أو الطالبة لأعباء دراسية كثيرة قد تفوق احتماله، أو يتعرضون لمعاقبتهم جماعياً.

وقد ذكر الأطفال أن تصرفات بعض المعلمين داخل الفصل تسبب لهم التوتر والخوف حتى وإن لم تكن موجهة لهم شخصياً.

كما أجرت الباحثة مسحاً يتعلق بالوثائق والتعاميم التي صدرت عن وزارة التربية والتعليم حول الموضوع وحصلت عليها من قسم تعليم البنات، وكثير منها مشترك، وقد حصلت على الوثائق التالية:

- **ميثاق أخلاقيات المعلم**: فهناك إشارة في (ميثاق أخلاقيات المعلم) إلى الرفق والعدل والأخلاق الحميدة، وكون المعلم قدوة للطلبة، إلا أنه كتب بأسلوب إنشائي غير محدد للسلوكيات المرفوضة من المعلم، وترك مجالاً واسعاً للذاتية في الحكم على المواقف، ولا يعتبر وثيقة يُحتج بها في معاقبة المعلم أو المعلمة على سلوك مسيئ، ولم يشتمل على مواد في المحاسبية للمعلم المخالف، فهو وإن كان موجوداً فهو غير مفعل وغير معروف لدى المعلمات على الأقل في الوقت الحاضر، كما يصعب تفعيله.
- **وثيقة (قواعد تنظيم السلوك والمواظبة لطالبات مراحل التعليم العام)**: وهي خاصة بالمخالفات السلوكية للطالبة، جامعة ومصنفة تصنيفاً جيداً، 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 الفعلي على محتويات تلك الوثيقة.
- **مجموعة من التعميمات التي تمكنت من الحصول عليها والتي تهدف أساساً** إلى ضبط الإساءة الجسدية للطفل، ولكنها تضع قوانين كافية و محددة للإساءة النفسية، والتعميم رقم 123803/ 18 بتاريخ 17/ 7 / 1429 هـ ، يفيد بتوعية الطالبات عن أساليب الإفصاح عن العنف الواقع عليهن، وتوعيتهن بوجوب التمييز بين التأديب والعنف العدواني أو الخروج عن حد الصواب(الضرب المبرح – الحروق – حلق الشعر...) ولكن لم تحدد الشخصية المسؤولة التي تبلغها الطالبة بالإساءة بدقة بل ورد فيه(المرشدة أو معلمة تثق بها الطالبة)، كما لم تحدد آليات التبليغ أو الخطوات لا بالنسبة للإساءة النفسية ولا لغيرها، مما يشير إلى الحاجة الماسة إلى العمل المؤسسي لحماية الطفل في المدرسة.

أثر الإساءة النفسية على النمو الطبيعي لطفل المدرسة الابتدائية:

من الجانب النظري، فإن كثيراً من نظريات النمو في علم النفس تشير إلى علاقة بين أنواع الإساءة النفسية المذكورة والنمو النفسي السليم، وأهمها، ما أشار له Hart et al. هارت وآخرون (2011، 132) في علاقة نظرية الحاجات الإنسانية بالإساءة النفسية، فقد صنف ماسلو(1970) حاجات للإنسان إلى جزئين أساسيين، هما: حاجات أساسية (Basic needs) وتشمل الحاجات الفسيولوجية «الطعام والشراب والنوم والمأوى»، والحاجات النفسية إلى «الأمن، والحب والانتماء، وتقدير الذات». والجزء الثاني هو الحاجات التي أسماها بالحاجات النمائية (Growth needs)، وتشمل الحاجات العقلية «الاستطلاع»، وتحقيق الذات والحاجات الجمالية. وعندما يعاني الطفل من عدم إشباع إحدى الحاجات في المستوى الأدنى «الحاجات الأساسية» فإنه يعاني من صعوبة في إشباع الحاجات في المستوى الأعلى «الحاجات النمائية»، كما أن معاناة الطفل من عدم إشباع الحاجات في أي من المجموعتين يضطر الطفل – لا إرادياً – لإشباع هذه الحاجات بطريقة غير صحية تحول دون نموه نمواً سليماً

وقدم Erikson أريكسون في نظريته لمراحل النمو النفسي تصورا لثمان مراحل في حياة الإنسان، كل مرحلة تعد أساساً تكوينياً للمرحلة التالية، والمراحل النمائية الأربع الأولى تهتم بالثقة التي يبنيها الطفل في نفسه وفي الآخرين، ثم القدرة على الاستقلال الذاتي مقابل الشك، ثم المبادأة مقابل الشعور بالذنب، ثم القدرة على الإنجاز مقابل الشعور بالنقص في المرحلة العمرية من 6 – 12 وهي المرحلة الابتدائية وهي المرحلة التي تهتم بها هذه الدراسة، ويليها المرحلة الخامسة هي مرحلة البلوغ والمراهقة وأزمتها تحديد الهوية مقابل غموض الهوية. (أبو حطب، 1990، 174 – 179). وإن درجة النجاح أو الفشل في مرحلة ما تحدد درجة النجاح والفشل في المرحلة التي تليها، وللمهتم بالطفل دور كبير في بناء ذلك الشعور بالنجاح في الطفل أو تثبيطه، وإذا كانت هذه السلوكيات من المعلمين فإنها تعتبر إساءة نفسية للطفل في البيئة الصفية.

القلق والتوتر وأثرهما على التعلم ونمو الشخصية:

يمكن اختصار دور المدرسة في التعليم والتربية، فكل ما يتم في الفصول وخصوصاً من قبل المعلم يؤثر بشكل لا يمكن إغفاله فيما يتعلمه الطفل وفي بناء قدراته العقلية والشخصية وصحته النفسية، وذلك من خلال تأثيره فسيولوجياً على كيميائية الدماغ، وبالتالي يؤثر على التعلم الذي هو الدور الأساس للمدرسة. وخلال المرحلة من 7 – 17 يزداد حجم المادة الرمادية في الفص الجبهي Frontal cortex المسؤول عن العمليات العقلية العليا، والفص الجداري Parietal cortex ومن مسؤولياته الأساسية اللغة، وكذلك يزداد حجم الجسم الجاسئ Corpus col-losum ، وقرن آمون Hippocampus ، واللوزة Amegdola وهي أجزاء من الدماغ مهمة ومسؤولة عن الذاكرة والتعلم ونقل المعلومات بين نصفي الدماغ (Bremner، 2008). وتتأثر هذه العمليات سلباً وإيجاباً بالبيئة المحيطة، وكلما كانت الخبرة التي يمر بها الطفل في عمر أصغر كانت أكثر أثراً على الخلايا العصبية، وعلى إكمال العمليات النمائية للدماغ بنجاح فهو مرهون بتلك العمليات الفسيولوجية البيولوجية الكثيرة والمعقدة ويرتبط ارتباطا مباشرا بالعوامل البيئية (Glaser، 2000).

ويستجيب الجسم للمواقف العصيبة بارتفاع نسب هورمون الكرتيزول Cortisol المستمرة في الجسم بشكل مضر، والتي ترتبط بتعطيل عملية تغطية محور الخلايا العصبية بالمايلين، الأمر الذي يؤدي إلى ضعف سرعة انتقال الرسالة العصبية في المخ، كما أن الضغط والتوتر يؤدي إلى إفراز هورمون النور أدرينالين Adrenaline-Nor والدوبامين

Dopamine في الدم، الأمر الذي يعطل العمل في قشرة الفص الجبهي Prefrontal Cortex من الدماغ، وهي المناطق المسؤولة 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).

والتعرض لنسب عالية من الكرتيزول يؤثر على قرن آمون ذي الدور الفعال في الذاكرة والتعلم والمسؤول عن دمج الأبعاد المختلفة للذاكرة، وتحديد المعلومة من حيث الزمن والمكان والمحتوى، كما يؤدي ارتفاع الكورتزول غير الطبيعي إلى صغر حجم الجسم الجاسئ Corpus Collosum وهو جزء الدماغ الذي ينقل المعلومات بين نصفي الدماغ (Glaser،2000; Shumba، 2002; Jensen، 1998،53). ومع اختلاف استجابات الأفراد في مواجهة التهديد، إلا أنه لحظة التهديد يصبح الدماغ في حالة استنفار، وإفراز هذه الكيميائيات يغير طريقة التفكير والتصرفات، فحتى التعليقات القاسية والسخرية يمكن أن تسبب صعوبة في التركيز والانتباه، هذا الاستنفار للدماغ مناسب جداً للدفاع والبقاء إلا أنه غير مناسب على الإطلاق للتعلم (Jensen،1998، 57).

وتعتبر الإساءة النفسية في المدارس من قبل المعلمين سبباً رئيساً لشعور الطلبة بالغضب، والعدوان، وتعرضهم للفشل، والإحباط، كما أنها سبب أساس لثورتهم على السلطة المدرسية، وحتى تعاطي المخدرات والسلوك الإجرامي(Hyman، 2003; Hyman،1999; Weiler، 1998). وقد ارتبط التعرض للإساءة النفسية في الصغر بأعراض مثل التوتر، والاكتئاب، واكتئاب ما بعد الحدث (PTSD Post Traumatic Stress Disorder)، وكذلك بعض الأعراض الجسمية الصحية (Spertus et al.، 2003).

وعرضت Shumba (2002) إلى دراسة (Krugman& Krugman، 1984) - وهي من الدراسات الرائدة في مجال الإساءة النفسية للأطفال في المدارس- أنه وبعد ملاحظة 17 طفلاً من المُساء إليهم من قبل معلم واحد، كانت تمارس على هؤلاء الأطفال السلوكيات التالية: الاستهزاء اللفظي، التصنيف (غبي، بطئ)، سلوكيات منحرفة، رفع الصوت على الطفل حتى يبكي، تهديدات غير لائقة أو غير مناسبة لمحاولة ضبط الصف، السماح لبعض الأطفال بالتقليل أو إيذاء أطفال آخرين، استخدام الواجبات المدرسية كعقاب، وبعض سلوكيات العقاب الجسدي. وقد أظهرت هذه العينة من الأطفال المُساء إليهم الأعراض التالية: القلق الزائد على الأداء المدرسي (88 ٪)، التغير في مفهوم الذات الإيجابي إلى مفهوم ذات سلبي (76 ٪)، التغير في الأداء المدرسي عن السنة السابقة (76 ٪)، كثرة التحدث بخوف عن: أن المعلم قد يؤذي الأطفال(71 ٪)، وغير ذلك من الأعراض. وفي هذه الدراسة أدت إزالة المعلم من المدرسة إلى تغير إيجابي في سلوكيات 15 من 17 من الطلبة. ويتضح من هذه الدراسة أن معلماً واحدًا أدى إلى الإساءة النفسية إلى 17 طفلاً في فصلة، فبالإضافة إلى أن الإساءة النفسية يمكن أن تطال عدداً كبيراً من الأطفال من قبل شخص واحد، إلا أن حوالي 12 ٪ من الإساءة كانت غير قابلة للتعديل السريع.

إن الإساءة النفسية للأطفال تتسبب في توتر جميع الأطفال في الصف لتوقعهم أن يكونوا موقع الإساءة في المرة القادمة، كما أن المعلم يقدم نموذجاً سيئاً لسلوك الإساءة يجعله قدوة سيئة لمثل هذا السلوك ينفذه أطفال آخرون على نفس الطفل أو غيره، كما يقدم نموذجاً قد يتبعه الأطفال كراشدين في المستقبل (King & Janson، 2009; Childers،2009; Flynn، 2005).

ويلخص (Hart et al. (2011، 131 – 133) نتائج مجموعة كبيرة من الدراسات حول آثار الإساءة النفسية على الطفل فيما يلي:

1. مشكلات في التعلم وتشمل تدهوراً في الكفاءة العقلية والذكاء، وعدم الطاعة، وعدم القدرة على التحكم في الاندفاعية، إعاقة نمو الحكم الأخلاقي، وانخفاضاً في نتائج الاختبارات التحصيلية.
2. مشكلات في السلوك، وتشمل، القلق والإحباط، وانخفاض في تقدير الذات، وغير ذلك من السلبيات المعرفية العقلية التي ترفع الاحتمالية للتعرض للاكتئاب، والانتحار.
3. مشكلات عاطفية، وتشمل أعراضاً مثل: عدم الاتزان العاطفي، الأمراض النفسية الحدية، تعاطي المخدرات، ومشكلات التغذية، وغير ذلك.
4. مشكلات في الكفاءة الاجتماعية، والتصرفات ضد المجتمع، عزل الذات، والمخاوف الاجتماعية، وعدم القدرة على التراحم Empathy ، والاعتمادية، والعدوان، وقد تصل إلى الجنوح.
5. مشكلات صحية وجسمية، وتشمل: الحساسيات، الأزمة، أو مشكلات صدرية أخرى، ارتفاع ضغط الدم، والأمراض السيكوسوماتية.

النسب العالمية للإساءة النفسية:

توصلت دراسة (Dunne et al. 2009) في سبع دول مختلفة منها دول شرق أوسطية «روسيا، ومصر، ولبنان، وماليزيا، والهند، وكولومبيا، وكازاخستان « إلى أن الإساءة النفسية كانت أكثر انتشاراً، وكان المعلم - ذكراً كان أم أنثى- يحتل المرتبة الثانية بعد الوالد» أم أو أب» كمتسبب في الإساءة الجسمية والنفسية للطفل، بنسبة 1 : 2. وقد ظهر في دراسة (WorldSafe Study) التي عرضها تقرير منظمة الصحة العالمية عن الوقاية من إساءة معاملة الأطفال (2010) أن الإساءة اللفظية هي أكثر ما يعاني منه الأطفال في دول الدراسة (شيلي، ومصر، والهند، والفلبين، وأمريكا) حيث تراوح نسب استخدامها ضد الأطفال ما بين 72 ٪ - 85 ٪).

كما ذكر (Hayman & Snook،1999) أن 50 – 60 ٪ من أية مجموعة من الأشخاص يقررون أنهم تعرضوا إلى خبرة مدرسية واحدة على الأقل سببت لهم صدمة أو أذى نفسياً.

وفي أمريكا توصلت (Whitted،2005) إلى أن 88 ٪ من عينتها سجلت موقفاً واحداً للإساءة النفسية من قبل المعلمين على الأقل.

ومن أكثر الدول اهتماما بدراسة الإساءة للطفل من قبل المعلمين في المدرسة ومنها الإساءة النفسية، هي إسرائيل، حيث دعمت وزارة التربية والتعليم الإسرائيلية مشروعاً وطنياً بحثياً للإساءة للطفل في المدرسة لرصد الظاهرة، وأظهرت النتائج تعرض 25 ٪ من طلبة دراسة المرحلة المتوسطة والثانوية في إسرائيل للأذى والإهانة النفسيين في الشهر الأخير الذي سبق الدراسة بواسطة معلميهم (Benbenishty et al.، 2002a)، بينما تعرض حوالي 30 ٪ من عينة المدرسة الابتدائية في إسرائيل للإساءة من قبل معلميهم في الشهر السابق للدراسة (Benbenishty et al، 2002b)، كما توصلت دراسة للمرحلة من الصف الرابع إلى الحادي عشر، على 17،456 طالب وطالبة من 319 مدرسة (إسرائيلية وعربية) في إسرائيل إلى تعرض نفس النسبة السابقة (30 ٪) من الأطفال إلى الإساءة النفسية من معلميهم (Khoury – Kassbary، 2006). توصلت Shumba (2002) في زمبابواي إلى نتائج مقاربة. وفي دراسة بريطانية لجميع أنواع الإساءة تعرض 6٪ للإساءة النفسية الكلية (May- Chahal& Cawson، 2005). بينما فاقت ذلك بكثير نتائج دراسة في كردستان، فقد ذكر 9, 59 ٪ من الأطفال تعرضهم للإساءة النفسية (Stephenson et al.، 2006).

وتوصلت الصويغ (2003) إلى أن الإساءة النفسية تحتل المرتبة الثانية لدى أطفال التعليم العام (ذكوراً وإناثاً) بينما احتل الإهمال المرتبة الأولى.

وفي دراسة آل سعود (2000)، وهي دراسة تمت على عينة من المهنيين السعوديين في المستشفيات السعودية: أطباء وأخصائيين اجتماعيين وأخصائيين نفسيين تبين 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 مركبة من الإيذاء، ونسب المهنيين الذين تعاملوا مع الحالات على التوالي (91،5 ٪، 87،3 ٪ ، 53،5 ٪ ، 46،5 ٪ ، 16،9٪). وكان الإيذاء غالبا من أحد الوالدين، ولم يرد ذكر المعلمين. وظهر من الدراسة أيضا أن الأطفال الأصغر سنا 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.

وقد وجدت الباحثة أن معظم الأبحاث حول الإساءة درست السلوك في الأسرة وأثره على حياة الطفل، وأما سلوكيات المعلم في المدرسة فهي أقل غربيا وعربيا، رغم أن للمدرسة دوراً مهماً كبيئة تساهم في نمو الطفل. ومن أهم أسباب عدم البحث في الإساءة النفسية ومنها الإساءة النفسية التي يتعرض لها الطفل في المدرسة الابتدائية داخل الصف الدراسي أن هناك نظرة عامة إلى الإساءة النفسية للأطفال بأنها أقل أثرا على الطفل من أنواع الإساءة الأخرى (England، 2009). كما أنها إساءة غير ملموسة حسيا، ولا يمكن تتبعها بسهولة ويصعب إثباتها، على العكس من الإساءة الجسمية أو الجنسية(childers،2009; Aluede، 2004). إن صعوبة تسجيل الحوادث، وقصور تبليغ الطفل عنها إما لعدم إدراكه ما وقع عليه من إساءة، أو لعدم تصديق شكواه في كثير من الأحيان وحدوثها عادة من قبل الوالدين، أو المتخصصين كالمعلمين وقد دمجت دمجا بعملية التربية وكأنها جزء منها أو عملية الإدارة الصفية، فيجد الوالد أو المعلم في حسن النية مبررا لتصرفاته (King& Janson، 2009)، والافتقار إلى آلية ثابتة في التبليغ محددة من قبل جهة تضع الأنظمة، كل هذه الأسباب تجعل الإساءة النفسية إساءة مخفية وغير ظاهرة. وترى الباحثة أن قلة تعاون المؤسسات التعليمية مع الباحثين في هذا الموضوع لحساسيته يشكل أيضا عاملا مهما، حيث تخشى إدارة المدرسة عادة على سمعة المدرسة.

وتناقش الباحثة المتغيرات ذات العلاقة بوقوع الإساءة النفسية على الطفل حسب الدراسات السابقة:

الطفل الأكثر عرضة:

العمر: وقد ذكر Riddle& Aponte ردل وأبونت (1999) عن دراسات (Garbarino، Guttman، & Seeley، 1986; Sroufe، 1979; Zigler & Hall، 1989) أن المرحلة العمرية التي يتعرض فيها الطفل للإساءة لها دور كبير في تحديد الأثر الناتج، حيث إن نفس السلوك من المهتمين برعاية الطفل له أثر مختلف في كل مرحلة عمرية يمر بها الطفل.

ولم يذكر تقرير منظمة الصحة العالمية (2010) أي علاقة بين العمر والإساءة النفسية، وقد يرجع إلى نقص الدراسات. وتوصلت دراسة Campbell كامبل (2004) إلى أن ذكر الأطفال (ذكورا وإناثا) أن الأساتذة كانوا السبب في أسوأ خبراتهم المدرسية في المدرسة الابتدائية لا الثانوية وبفروق دالة.

وتوصلت(Shumba، 2002) إلى أن متوسط عمر الأطفال الأكثر عرضة للإساءة النفسية في دراستها هو عمر 11 سنة، أي أطفال الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية. وفي دراسة كردستان لمسح الإساءة بشكل عام، كان للعمر أثر في التعرض للإساءة النفسية، فقد تعرض أطفال العينة من العمر 11 – 14 إلى الإساءة أكثر من الأطفال من العمر 15

– 18 (Stephenson، et al.2006). ولم تتوصل Khoury-Kassabri خوري كاسابري (2006) في إسرائيل إلى علاقة دالة بين خبرة الإساءة من قبل المعلمين وعمر الطالب، وكانت الفروق دالة بين نوع المدرسة من حيث كونها مدرسة ابتدائية أو متوسطة أو ثانوية لا للفروق في العمر.

الجنس: أشار Korbin كوربن (1991) إلى أن ثقافة أي مجتمع تحدد مدى وقوع الإساءة على أفراده. ففي بعض المجتمعات التي تقدر الذكر وتفضله كانت الفتاة أكثر عرضة لسوء التغذية والإهمال الصحي مثل ما هو ممارس في الهند، بينما في مجتمعات أخرى كانت أهمية الذكر فيها العامل الرئيس لوقوع مزيد من الإساءة عليه لتربيته مثل اليونان. أما في إسرائيل وفي دراسات (Khoury-Kassabri، 2006; Benbenshity et al.، 2002a; Ben-benshity et al.، 2002b) كان الذكور أكثر عرضة من الإناث لأنواع الإساءة المختلفة من قبل المعلمين، ولكن الفروق كانت أكثر وضوحا في الإساءة الجسمية، وكان الذكور العرب أربعة أضعاف الإسرائيلين. ووجد أن كون الطفل ذكرا يعرضة للإساءة في المدرسة في كردستان أكثر من الإناث، فقد ذكر 66٪ من عينة الذكور تعرضهم للإساءة النفسية في المدرسة، في مقابل 50٪ من عينة الإناث(Stephenson et al.، 2006). وتعرض الذكور أكثر من الإناث في الصفوف السادس، السابع ، والثامن للإساءة النفسية من قبل المعلم في دراسة في الولايات المتحدة (Casarajian، 2000). وقد تعرضت نسبة أكبر من الإناث(8٪) مقابل (4٪) من الذكور للإساءة النفسية الكلية في بريطانيا (May – Chahal & Cawson، 2005).

ولم تكن هناك فروق دالة بين الذكور والإناث في الإساءة النفسية في دراسة Whitted ي(2005) في أمريكا، ولا في دراسة 2004) Cambell) في المدرسة في أستراليا إلا أنه كانت هناك فروق في نوعية الإساءة التي تعرض لها كل من الذكور والإناث، فتعرض الذكور لإساءة جسمية أكثر من الإناث وتعرضت الإناث لمواقف اجتماعية سيئة أكثر من الذكور. وتوصلت دراسة .Youssef et al يوسف وآخرين (1998) في مصر، أن حوالي 80٪ من الذكور و 62٪ من الإناث تعرضوا للإساءة الجسدية على يد معلميهم، بينما ذكرت نسبة قليلة تعرضها لأنواع أخرى من الإساءة مثل الإساءة اللفظية.

المستوى الاجتماعي الاقتصادي: يعتبر هذا المتغير والمتغير السابق من ضمن المتغيرات الثقافية التي لها أثر كبير على الإساءة بشكل عام، وقد ظهر دور المستوى الاجتماعي الاقتصادي في بعض الدراسات، فقد تعرض طفل الريف للإساءة أكثر من طفل المدينة في دراسة (Stepheson et al.، 2006). وارتبط المستوى الاجتماعي الاقتصادي بتعرض الطفل للإساءة من قبل المعلمين في إسرائيل، حيث تعرض الأطفال من المستوى الاجتماعي الاقتصادي المنخفض لخبرات إساءة بجميع أنواعها أكثر من الأطفال في المستوى الاجتماعي الاقتصادي المرتفع(; Benbenshity et al.، 2002، Ben-benshity et al.، 2002b Khoury – Kass-bary، 2006; Benbenshity et al.،2002a). وأكد الشهري (2009) ذات المفهوم حيث توصل في دراسته في محافظة الطائف إلى أن الأطفال في الطبقات الاقتصادية الأقل أكثر عرضة للإساءة المدرسية.

الجنسية: ولم تجد الباحثة دراسات بالنسبة لمتغير الجنسية داخل المدرسة الواحدة، إلا في الفروق بين العرب والإسرائيليين، تذكرها الباحثة وإن كان الوضع السياسي يلعب دورا كبيرا في تلك الفروق، فقد تعرض الأطفال العرب دائما للإساءة من قبل المعلمين بشكل أكبر بفروق دالة، (Khoury-Kassabr، 2006) وتعاملت الدراسة مع هذا العامل كفروق عرقية.

نوع المدرسة: ولم يحظ متغير نوع المدرسة أيضا باهتمام كبير من الباحثين، فمن الدراسات القليلة التي تعرضت لهذا المتغير دراسة (Campbell، 2004) في أستراليا التي لم تتوصل إلى فروق دالة بين المدارس الأهلية والحكومية في الإساءة النفسية من قبل المعلمين، بينما توصلت دراسة (الشهري، 2009) إلى فروق دالة تشير إلى تعرض الأطفال في المدارس الحكومية أكثر من المدارس الأهلية لإساءة المعاملة.

جنس المعلم: ووجدت (Shumba 2002) أن الإساءة النفسية للطفل في المدرسة كانت من المعلمة الأنثى أكثر من المعلم الذكر، بنسبة 2 : 1، وكانت النساء أكثر قابلية لاستخدام أساليب الضبط الشديدة من الرجال في مجتمع جمهورية بالو (Re-public of Palau) Collier et al.، 1999). ووجدت Ferrari فيراري (2002) فروقا بين الجنسين في تقدير مواقف العنف ضد الأطفال، فقد كانت الأمهات أشد تقديرا لمواقف العنف من الآباء في الإساءة النفسية والإهمال التعليمي الأمر الذي يشير إلى زيادة حساسية المرأة لمثل هذه المواقف.

مشكلة الدراسة:

ومن كل ما سبق نجد أن للبيئة الصفية والشعور بالأمان فيها الأهمية الكبرى في عملية التعلم والتفكير وبناء الشخصية، وحيث تكررت شكوى الأطفال وذويهم من بعض السلوكيات كما جاء في نتائج الدراسة الاستطلاعية للمجموعات المحورية مع الطلبة والطالبات، هذه البيئة بالإضافة إلى ما سبق تعرّض الطفل لاختلال فسيولوجية الدماغ مما يؤثر على العملية التعليمية ويعرض الطفل للمشكلات والضغوط النفسية في الطفولة والرشد، كما تؤثر على تقدير الطفل لذاته، وقد تتسبب في مشكلات في العلاقات الاجتماعية خاصة وأن الإساءة النفسية في المدارس عادة ما تكون أمام الآخرين. فإذا أضفنا إلى ذلك قلة الدراسات للأسباب التي سبق ذكرها، ونقص اللوائح المدرسية، وحداثة نظام حماية الطفل في المملكة، فإن مثل هذا الوضع يعرض الأطفال إلى الإساءة النفسية بقصد أو بغير قصد داخل الفصل المدرسي، والمدرسة. لذا فإن الباحثة تهدف إلى استكشاف هذه المشكلة ومدى وجودها بالفعل في المدارس الابتدائية للبنين والبنات، وعلاقتها بالمتغيرات التي سبق مناقشتها.

ويكون السؤال الأساس في الدراسة:

ما نسب شيوع أبعاد الإساءة النفسية للأطفال من قبل المعلمين والمعلمات في المدرسة الابتدائية؟

أسئلة الدراسة:

1. ما نسبة وقوع الإساءة النفسية الكلية وأبعادها (الإساءة اللفظية، التهديد والتخويف، التقليل والاستهزاء، التمييز بين الطلاب، الحرمان من حقوق مدرسية، الإفساد، الضغط على الطفل) على أفراد العينة.
2. هل توجد فروق بين أطفال الصفوف الدنيا والصفوف العليا من المدرسة الابتدائية في تعرضهم للإساءة النفسية وأبعادها؟
3. هل توجد فروق بين الذكور والإناث في تعرضهم للإساءة النفسية وأبعادها في المدرسة الإبتدائية؟
4. هل توجد فروق بين المدارس الأهلية والمدارس الحكومية في تعرض الطلاب للإساءة النفسية؟
5. هل توجد فروق بين مناطق الدراسة الخمس(شمال – جنوب – شرق – غرب – وسط) في تعرض أطفال المدرسة الإبتدائية للإساءة النفسية؟
6. هل توجد فروق بين السعوديين وغير السعوديين في تعرضهم للإساءة النفسية وأبعادها؟

حدود الدراسة:

تهتم الدراسة الحالية بالإساءة النفسية في المدارس الابتدائية(حكومي – أهلي) التابعة لوزارة

التربية والتعليم من الذكور والإناث بمنطقة الرياض. وسحبت العينة من المناطق (شرق – غرب – وسط – شمال – جنوب). والدراسة دراسة استعادية Retrospective Study حيث طبقت الدراسة على أطفال الأول متوسط وطلب منهم الاستجابة عن خبراتهم في المرحلة الابتدائية.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

أولا : منهج الدراسة :

تحقيقا لأهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل الوضع الراهن المتعلق بمدى وقوع أنماط الإساءة النفسية على الأطفال.

مجتمع الدراسة: هو مجتمع أطفال الصف الأول المتوسط، ذكوراً وإناثاً ، سعوديين وغير سعوديين، في المدارس الحكومية والأهلية، في خمس مناطق في المملكة. وهي: الشرق والغرب و الجنوب والشمال والوسط).

ثانياً : عينة الدراسة :

اختيرت عينة الدراسة الحالية بطريقة عشوائية بسيطة من طلبة وطالبات الصف الأول المتوسط بالرياض، بخمس مناطق تعليمية (وسط، جنوب، شرق، شمال، غرب)، وذلك من المدارس الحكومية والأهلية بهذه المناطق.

العينة الاستطلاعية: تكونت العينة الاستطلاعية من (100) طالب وطالبة، وذلك بهدف التحقق من صدق وثبات أداة الدراسة.

العينة النهائية: وتكونت من (639) طالباً وطالبة، وقد استخدمت درجات هذه العينة في الإجابة على تساؤلات الدراسة الحالية. ويوضح جدول(1) توزيع أفراد العينة الكلية:

جدول (1)

يوضح توزيع أفراد العينة الكلية

تصنيف العينة		وسط	جنوب	شرق	شمال	غرب	المجموع	كلي
الجنس	ذكور	53	50	46	52	71	272 42.6%	639 100%
	إناث	47	81	57	116	66	367 57.4%	
	العدد كلي	100	131	103	168	137	639	
	النسبة	15.6%	20.5%	16.1%	26.3%	21.5%	100%	
نوع المدرسة	حكومي	63	90	65	82	68	368 57.5%	639 100%
	أهلي	37	41	38	86	69	271 42.5%	
	العدد كلي	100	131	103	168	137	639	
	النسبة	15.6%	20.5%	16.1%	26.3%	21.5%	100%	
الجنسية	سعودي	49	90	88	146	111	484 76.8%	630 100%
	غير سعودي	49	37	13	21	26	146 23.2%	
	العدد كلي	98	127	101	167	137	630	
	النسبة	15.6%	20.2%	16.0%	26.5%	21.7%	100%	

يتضح من جدول رقم (1) : أنه بلغت نسبة المشاركة في العينة من الذكور (42،6٪) من مجموع أفراد العينة، ومن الإناث (57،4٪) من مجموع أفراد العينة. ومن المدارس الحكومية (57،5٪) ، بينما بلغت نسبة المشاركات من المدارس الأهلية (42،5 ٪). كما كانت نسبة السعوديين (76،8٪) وغير السعوديين (23،2٪). كما توزعت العينة الكلية على المناطق التعليمية الخمسة « وسط، جنوب، شرق، شمال، غرب» بواقع (15،6٪، 20،5٪، 16،1٪، 26،3 ٪، 21،5٪) على التوالي. وقد تراوح عمر العينة بين 10 سنوات – 17 سنة ، بمتوسط (13 سنة) وكانوا جميعا من طلبة وطالبات الصف الأول المتوسط خلال العام الدراسي 1431 – 1432هـ.

ثالثا: أداة البحث: استبانة أنماط الإساءة النفسية التي تقع على أطفال المرحلة الابتدائية من قبل المعلم (إعداد الباحثة)

وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية لتطوير الأداة:

- جمع المعلومات عن الظاهرة، وتعريفاتها المختلفة من الأدبيات والجهات المختصة بذلك.
- الاطلاع على الأدوات المستخدمة لجمع المعلومات عن هذه الظاهرة في البيئة الغربية.
- نتائج المجموعتين المحوريتين وتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية قدرها 22 طالباً وطالبة لتلمس الصعوبات اللغوية، وأي تساؤلات أو مشكلات حول الاستبانة.

إعداد الاستبانة، وتحكيمها من قبل 10 متخصصين في علم النفس والإساءة للأطفال والقياس، والتدريس، من أعضاء هيئة التدريس بجامعة الملك سعود، والمهتمين بالظاهرة وكذلك بعض المعلمات. من حيث مناسبة اللغة لأطفال العينة، ومدى اعتبار السلوك المعبر عنه في العبارة إساءة نفسية للأطفال.

ويوضح الجدول رقم (2) توزيع عبارات الاستبانة حسب أبعاد الإساءة النفسية:

الجدول رقم (2)
عبارات الاستبانة موزعة حسب أبعاد الإساءة النفسية

البعد	اللفظية	التخويف	الاستهزاء	التمييز	الحرمان من الحقوق	الإفساد	الضغط	الكلي
عدد العبارات	5	6	13	6	11	8	5	54
رقمها	1 – 5	6 – 11	12 – 24	25-30	31 – 41	42 – 49	50 – 54	1 – 54

صدق وثبات الاستبانة:

وتم التحقق منه باتباع الخطوات التالية:

1 –**الاتساق الداخلي** Internal Consistency

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

(أ) بحساب معاملات ارتباط البنود بالعوامل التي تنتمي إليها:

ويتضح من الجدول رقم (3) أن جميع معاملات ارتباط البنود بأبعادها دالة عند مستوى (0،01)، وتتراوح معاملات الارتباط بين (0،232 – 0،811).

(ب) حساب معاملات ارتباط العوامل ببعضها وبالدرجة الكلية :

ويتضح من الجدول رقم (4) أن كافة معاملات ارتباط الأبعاد ببعضها وبالدرجة الكلية لوقوع الإساءة

النفسية للطفل من وجهة نظر الطفل دالة إحصائياً عند مستوى (0,01). وانحصرت قيم معاملات الارتباط بين(0،328 – 0،866)، مما يؤكد أنها تتمتع باتساق داخلي مرتفع.

وبناء عليه فإن جميع بنود الاستبانة وكذلك الأبعاد المكونة لها تمتع بدرجة مرتفعة من الاتساق الداخلي.

(2) **الصدق العاملي** Factor Validity :

تم التحقق من الصدق العاملي للاستبانة باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي Expleto-ry 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 بجزر كامن (3،875) يفسر (55،362٪) من التباين الكلي. ولقد تراوحت تشبعات الأبعاد السبعة (الاستهزاء والتقليل، الحرمان من حقوق مدرسية، التخويف والتهديد، التمييز بين الطلبة، الضغط على الطفل، الإفساد، الإساءة اللفظية) على العامل العام على التوالي، كالآتي: (0،863 ، 0،774 ، 0،761 ، 0،736 ، 0،726 ، 0،669، 0،660).

من جميع الإجراءات السابقة تأكدت الباحثة من صلاحية بنود استبانة أنماط الإساءة النفسية للطفل في المرحلة الابتدائية من قبل المعلم، وتكونت الصورة النهائية للاستبانة من (54) بنداً.

الجدول رقم (3)
معاملات ارتباط البنود بالمعاملات المختلفة

الاساءة اللفظية		التخويف والتهديد		التقليل والاستهزاء		التمييز بين الطالبات		الحرمان من الحقوق المدرسية		الافساد		الضغط على الطفل	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الإرتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
1	0.634 ××	6	0.673 ××	12	0.625 ××	25	0.489 ××	31	0.627 ××	42	0.580 ××	50	0.711 ××
2	0.686 ××	7	0.649 ××	13	0.600 ××	26	0.582 ××	32	0.487 ××	43	0.498 ××	51	0.643 ××
3	0.247 ××	8	0.244 ××	14	0.500 ××	27	0.589 ××	33	0.294 ××	44	0.715 ××	52	0.745 ××
4	0.714 ××	9	0.462 ××	15	0.217 ××	28	0.315 ××	34	0.639 ××	45	0.661 ××	53	0.784 ××
5	0.551 ××	10	0.533 ××	16	0.573 ××	29	0.456 ××	35	0.635 ××	46	0.598 ××	54	0.811 ××
		11	0.687 ××	17	0.633 ××	30	0.646 ××	36	0.479 ××	47	0.546 ××		
				18	0.313 ××			37	0.615 ××	48	0.602 ××		

الاساءة اللفظية		التخويف والتهديد		التقليل والاستهزاء		التمييز بين الطالبات		الحرمان من الحقوق المدرسية		الافساد		الضغط على الطفل	
المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الإرتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط	المفردة	معامل الارتباط
				19	0.683 ××			38	0.533 ××	49	0.507 ××		
				20	0.420 ××			39	0.232 ××				
				21	0.670 ××			40	0.541 ××				
				22	0.281 ××			41	0.508 ××				
				23	0.747 ××								
				24	0.385 ××								

جدول (4)

معاملات ارتباط أبعاد الإساءة النفسية للطفل ببعضها وبالدرجة الكلية للإساءة

	اللفظية	التخويف والتهديد	التقليل والاستهزاء	التمييز بين الطلاب	الحرمان من الحقوق	الإفساد	الضغط على الطفل	الدرجة الكلية للإساءة
اللفظية	–							
التخويف والتهديد	0.581××	–						
التقليل والاستهزاء	0.581××	0.565××	–					
التمييز بين الطلاب	0.357××	0.328××	0.544××	–				
الحرمان من الحقوق المدرسية	0.446××	0.474××	0.647××	0.494××	–			
الإفساد	0.391××	0.441××	0.510××	0.457××	0.417××	–		
الضغط على الطفل	0.435××	0.436××	0.491××	0.424××	0.491××	0.556××	–	
الدرجة الكلية للإساءة	0.694××	0.713××	0.866××	0.675××	0.803××	0.709××	0.724××	–

×× دال إحصائيا عند مستوى (0،01)

الثبات Reliability :

ويتم التأكد من ذلك بحساب معامل ألفا كرونباخ Alpha Cronbach لـكل بعـد على حـدة، والدرجة الكلية للاسـتبانة. ويوضح الجدول رقم (5) النتائج، كما يلي :

جدول (5)

قيم معاملات الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ

الأبعاد	ثبات ألفا كرونباخ
اللفظية	0.474
التخويف والتهديد	0.510
التقليل والاستهزاء	0.750
التمييز بين الطلاب	0.400
الحرمان من الحقوق المدرسية	0.703
الإفساد	0.727
الضغط على الطفل	0.701
الدرجة الكلية للإساءة	0.917

يتضـح من الجدول رقم(5) تمتـع جميع العوامل المكونـة للاسـتبانة والدرجـة الكليـة بدرجـة مرتفعة مـن الثبـات، فلقـد تراوحـت قيـم معامـلات الثبات بـين(0.400 – 0.917). مما يؤكد تمتع الاسـتبانة بدرجات ثبات مرتفع.

رابعاً : إجراءات الدراسة

حصـلت الباحثة على الموافقات الرسـمية لتطبيق أداة الدراسـة، مـن وزارة التربيـة والتعليم، وتم تطبيق الأداة على أفراد العينة خلال الفصـل الدراسـي الثاني للعام الدراسي 1431 – 1432. واضطرت الباحثة إلى حذف مجموعة من الاسـتبيانات لنقص المعلومات فيها أوعدم صلاحيتها، فاقتصرت العينة الكلية على(639).

تحليل البيانات:

تم تحليل البيانات باستخدام الحزمة الإحصائية SPSS الإصدار السـابع عشر من خلال الاختبارات الإحصـائية التاليـة: التكـرارات والنسـب المئويـة، المتوسطات الحسـابية والانحرافات المعيارية، اختبار (ت) لعينتـين مسـتقلتين للتعرف علـى دلالة الفروق، تحليـل التبايـن أحـادي الاتجـاه ANOVA، وإجراء المقارنات التتبعية بين متوسطات درجات أبعاد الإساءة النفسية والدرجة الكلية باستخدام اختبار«Scheffe» للتعرف على اتجاه الفروق حسب متغيرات الدراسة.

عرض النتائج وتفسيرها:

سيتم في هذا الجانب من الدراسة عرض وتحليل وتفسـير النتائج للإجابة عن أسـئلة الدراسـة، وذلك من خلال التحليل الإحصائي لاستجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة.

نتائج السؤال الأول:

السـؤال الأول: ما نسـب وقوع الإسـاءة النفسـية الكلية وأبعادها«الإساءة اللفظية، التهديد والتخويف، التقليل والاسـتهزاء، التمييز بـين الطلاب، الحرمان من حقوق مدرسـية، الإفسـاد، الضـغط على الطفل» على أفراد العينة؟

ويوضـح الجدول رقم (6) نسـب تعرض أطفال المدرسـة الابتدائيـة مـن المسـتويين الصـفوف العليا والصفوف الدنيا للإساءة النفسية وأبعادها.

جدول رقم (6) يوضح

النسب المئوية لتعرض الأطفال في المرحلتين الابتدائية العليا والدنيا للإساءة النفسية وأبعادها

الفئات	لفظية	تخويف	استهزاء	تمييز	حرمان	إفساد	ضغط	كلي
دنيا	32.7	22.9	22.7	18.51	26.9	10.9	20.81	21.73
عليا	43.09	37.14	32.77	28.22	42.25	17.97	41.43	34.24

ويتضح من الجدول رقم (6) أن أكثر ثلاثة أبعاد من أبعاد الإساءة يتعرض لها أطفال الابتدائية الدنيا هي: الإساءة اللفظية (٪32,7)، الحرمان من حقوق مدرسية (٪26,9)، التخويف والاستهزاء(٪22,9)، على التوالي. أما أطفال المدرسة الابتدائية العليا فكان أكثر ما تعرضوا له: الإساءة اللفظية (43,09) ثم الحرمان من حقوق مدرسية(42,25) ثم الضغط على الطفل (41,43).

أي أن أطفال المدرسة الابتدائية العليا والدنيا اشتركوا في المعاناة من الإساءة اللفظية في المقام الأول، ثم الحرمان من حقوق مدرسية، ثم عانى أطفال المرحلة الدنيا من التخويف، أما أطفال المرحلة العليا فقد عانوا في المرتبة الثالثة من الضغط على الطفل. فيبدو أن الإساءة اللفظية والحرمان من حقوق مدرسية سلوكيات شائعة في المدرسة الابتدائية بغض النظر عن عمر الطفل وإن كان طفل المرحلة العليا يتعرض لها بشكل أكبر.

تؤكد كثير من الدراسات اختلاف أساليب التربية وأنواع الإساءة للطفل من ثقافة إلى ثقافة، ومن نتائج دراسة (WorldSafe Study) التي عرضها تقرير منظمة الصحة العالمية (2010) والتي أجريت على عدة دول (شيلي، ومصر، والهند ، والفليبين، وأمريكا) أن جاء الصراخ في وجهة الطفل كأسلوب تستخدمه الأمهات في تربية أطفالهن في مقدمة الإساءات النفسية، وتراوحت النسب بين ٪72 - ٪85 من عينة الأمهات، وعاني الطفل أيضا من التسمية بأسماء لا يحبها. وقد ذكرت(Whitted 2005) أن 88 ٪ من عينتها الكلية سجلوا حالة واحدة للإساءة النفسية على الأقل خلال العام الدراسي، وأن أحد أكثر أنواع الإساءة للأطفال كانت الصراخ في وجه الطفل فيبدو أن استخدام الإساءة الفظية مع الطفل هو أسلوب شائع عالمياً.

وبالنسبة للحقوق فتتفق أيضاً مع دراسة Whit-ted 2005) ويبدو أن السبب جهل المعلمين بحقوق الطفل المدرسية بشكل عام(السماح بالذهاب إلى الحمام، إعادة الشرح للطفل، التجاهل المتكرر عند رفع اليد..)، أو أنهم يعتبرون ذلك أسلوباً لشحذ الهمة، أو تشجيعاً للانتباه مرة أخرى.

ويستخدم التخويف في المرحلة الابتدائية الدنيا (٪22,9)، أما في العليا فقد جاء الضغط على الطفل (٪41،43)، أما التخويف والتهديد فقد جاء في المرتبة الرابعة بالنسبة للمرحلة العليا(٪37،77). واستخدم التخويف والتهديد مع الأصغر سناً كوسيلة لضبط الصف لصغر سن الطفل الذي يخاف السلطة عموماً. واستخدم الضغط على الأطفال(المرتبة الثالثة) مع الأكبر سناً من باب التحكم فيهم والعمل لمصلحتهم، أو أنه طبيعة المناهج التي تقدم بأسلوب التلقين والحفظ مما يجعلها ثقيلة، فإنها تعطي شعوراً لدى الأطفال بالضغط عليهم وعدم الاستمتاع بالتعليم.

وجاء التقليل والاستهزاء في مرتبة متأخرة نوعاً ما في هذ الدراسة، وقد كان الاستهزاء والإهانة يحتل المرتبة الأولى في دراسة2009) .Dunne et al)

ويتضح أيضا تعرض أطفال الابتدائية العليا للإساءة الكلية وأبعادها بنسب أكبر من أطفال الابتدائية الدنيا دوماً، كما توضح نتائج السؤال الثاني.

نتائج السؤال الثاني:

السؤال الثاني:هل توجد فروق بين أطفال الصفوف الدنيا والصفوف العليا من المدرسة الابتدائية في تعرضهم للإساءة النفسية وأبعادها؟

ويوضح الجدول رقم (7) نتائج دلالة الفروق (ت) بين الصفوف العليا والدنيا من المرحلة الابتدائية في التعرض للإساءة النفسية الكلية، وأبعادها.

الجدول رقم (7)
يوضح قيمة (ت) ودلالتها للفروق بين الصفوف الدنيا والصفوف العليا في التعرض للإساءة النفسية وأبعادها، ن = (639)

البعد	المجموعة	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
اللفظية	الصفوف الدنيا	1.64	1.28	-7.09	×0.000
	الصفوف العليا	2.16	1.33		
تخويف	الصفوف الدنيا	1.38	1.33	-10.398	×0.000
	الصفوف العليا	2.23	1.59		
استهزاء	الصفوف الدنيا	2.90	2.19	-9.93	×0.000
	الصفوف العليا	4.26	2.70		
تمييز	الصفوف الدنيا	1.11	1.13	-8.15	×0.000
	الصفوف العليا	1.70	1.416		
حرمان	الصفوف الدنيا	2.87	2.35	-12.92	×000ز0
	الصفوف العليا	4.65	2.56		
إفساد	الصفوف الدنيا	0.81	1.38	-7.35	×0.000
	الصفوف العليا	1.44	1.67		
الضغط	الصفوف الدنيا	1.04	1.37	-12.22	×0.000
	الصفوف العليا	2.10	1.64		
الكلي	الصفوف الدنيا	11.74	8.18	-13.22	×0.000
	الصفوف العليا	18.49	10.00		

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة (ت) دالة إحصائياً عند مستوى (0,000) للإساءة النفسية الكلية وجميع أبعادها «الإساءة اللفظية، والتخويف والتهديد، والاستهزاء، والتمييز، والحرمان من الحقوق المدرسية العادية، والإفساد، والضغط على الطفل» لصالح الصفوف العليا. أي أن طفل المدرسة الابتدائية يتعرض للإساءة النفسية وأبعادها في الصفوف العليا بشكل أكبر من طفل الصفوف الدنيا. وتؤكد هذه النتيجة نتيجة السؤال الأول، ونسب تعرض الأطفال في المرحلتين لأبعاد الإساءة، وتتفق مع نتائج دراسة (Shumba، 2002) حيث توصلت إلى أن متوسط عمر الأطفال الأكثر عرضة للإساءة النفسية في دراستها هو عمر 11 سنة، أي أطفال الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية. وتختلف مع دراسة (Khoury – Kassabri، 2006) التي تمت في إسرائيل والتي لم تجد علاقة بين خبرة الإساءة من قبل المعلم وعمر الطالب، وإنما كانت الفروق تعود لنوع المدرسة من حيث كونها ابتدائية أو متوسطة أو ثانوية، وعانى أطفال المتوسطة من الإساءة بشكل أكبر. وكذلك تختلف مع دراسة (آل سعود، 2000) التي بينت أنه كلما صغر سن الطفل كان أكثر عرضة للإساءة، ربما لأن عينتها سحبت من المستشفيات، ولأن الإساءة النفسية لا تصل للمستشفيات بكثرة.

وربما يفسر ذلك في هذه الدراسة بأن تصرفات طفل المدرسة الابتدائية العليا تختلف عن طفل المدرسة الابتدائية الدنيا، فبينما يكون طفل المدرسة الابتدائية الدنيا أكثر طاعة، وقبولاً للسلطة نجد طفل المدرسة الابتدائية العليا أكثر جرأة ومعرفة بالحقوق وبالتالي أكثر تحدياً للسلطة كما جاء في

نظرية كولبرج (Kohlbergs) للنمو الأخلاقي (Levine& Munsch،2011)، كما أن بعض المعلمين يشعرون بالمسؤولية التعليمية أكثر تجاه أداء الطالب في الابتدائية العليا، لذا فإن عدم معرفة المعلم التامة بمراحل نمو الطفل وبأساليب التعامل مع الأعمار المختلفة، بالإضافة إلى عدم وضوح التعليمات للمعلمين لضبط علاقتهم بالطلبة يعرض أطفال الابتدائية العليا للإساءة لهم من قبل المعلمين والمعلمات بشكل أكبر.

نتائج السؤال الثالث:

السؤال الثالث(هل توجد فروق بين الذكور والإناث في تعرضهم للإساءة النفسية وأبعادها في المدرسة الابتدائية؟)

يوضح الجدول رقم (8)

دلالة الفروق (ت) بين عينتي الذكور والإناث في التعرض للإساءة النفسية الكلية، وأبعادها

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالة ت
الإساءة اللفظية	ذكور إناث	272 367	4.25 4.38	3.07 2.84	-0.55	0.58
التخويف	ذكور إناث	272 367	5.25 5.79	3.54 3.65	-1.87	0.06
الاستهزاء	ذكور إناث	272 367	10.12 9.09	6.53 6.61	1.97	×0.05
التمييز	ذكور إناث	271 367	4.62 4.12	3.44 3.13	1.90	0.06
الحرمان	ذكور إناث	272 367	13.95 13.18	5.91 6.07	1.60	0.11
الإفساد	ذكور إناث	272 367	3.32 3.48	4.52 3.59	-0.48	0.63
الضغط	ذكور إناث	272 366	4.77 5.29	4.06 4.22	-0.58	0.12
الكلي	ذكور إناث	271 366	46.34 45.33	23.84 22.79	0.54	0.59

ويتضح من الجدول رقم (8) وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى (0،05) بين متوسطي الذكور والإناث في بعد الاستهزاء لصالح الذكور. وعدم دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي الذكور والإناث لأي بعد آخر من أبعاد الإساءة النفسية ولا الدرجة الكلية، ويمكن تفسير هذه النتائج جزئيا في ضوء أن جميع الطلبة الذكور في المملكة العربية السعودية في المرحلة الابتدائية يتلقون التعليم على أيدي مدرسين ذكور، وجميع الطالبات الإناث يتعلمن على أيدي معلمات إناث ابتداء من السنة الأولى الابتدائية، ولا يستثنى من ذلك سوى عدد قليل جداً من المدارس الأهلية بتصريح من وزارة التربية والتعليم. وتؤيد هذه النتيجة دراسات (Childers، 2009; Whit-ted، 2005) التي لم تجد فروقا بين الذكور والإناث في الإساءة النفسية العامة، وهي في مجتمعات غربية، كما لم يجد (Dunne et al. 2009) فروقاً بين

نسب تعرض كل من الذكور والإناث للإساءة النفسية في دراستهم في روسيا، ومصر، ولبنان، والهند، وماليزيا، وكولومبيا، وكازاخستان. وقد وجد Ste-phenson et al. (2006) في كردستان فروقاً بين الذكور والإناث، فقد ذكر الذكور تعرضهم بشكل أكبر لجميع أنواع الإساءة (جسمية – جنسية – نفسية) من الإناث. وكان الطفل الذكر في إسرائيل، وخاصة الذكر العربي، أكثر عرضة للإساءة مما يدل على أن الإساءة النفسية وخاصة فيما يتعلق بالفروق بين الجنسين ترجع لأبعاد ثقافية (Benbenshity، 2002a; Benbenshity، 2002 b Khoury – Kassabry،2006). وقد أشار Korbin (1991) إلى أن ثقافة أي مجتمع (معتقدات، ممارسات تربوية) تحدد مدى وقوع الإساءة على أفراده، فقد كانت أهمية الذكر في اليونان العامل الرئيسي لوقوع مزيد من الإساءة عليه – مقابل الأنثى – لتربيته.

ويمكن أن تفسر الفروق بين الذكور والإناث في بعد الاستهزاء فقط إما أن يكون الاستهزاء هو أسلوب من أساليب المعلم الرجل في العقاب، وإما أن يفسر ذلك بحساسية الطفل السعودي الذكر في هذا العمر لأسلوب الإقلال أو الاستهزاء أكثر من غيره من الإساءات، وتذكر الباحثة أنها كتبت على الاستبانة التي تم توزيعها على الطلبة والطالبات، «استمارة الطفل» كعنوان علوي، وقد وجدت الباحثة عدداً من الطلبة وقد شطبوا تلك الجملة، وكتبوا بدلا منها «استبيان الرجل» أو «استبيان البطل»، الأمر الذي يدل على إما معاناة الطفل بالفعل من الاستهزاء أو حساسيته الشديدة لذلك السلوك وقد تكون الاثنين معا، فطريقة تربية الطفل الذكر في المجتمع السعودي تعزز الأنا فيه أكثر من الأنثى، مما يجعل الطفل الذكر حساساً لأي سلوك يمس الأنا لديه ويشعره بالاستهزاء. وبالمقابل قد يعرف المعلم أهمية ذلك ويستخدم أسلوب الاستهزاء أكثر مع الطفل الذكر كنوع من العقاب.

نتائج السؤال الرابع:

السؤال الرابع: (هل توجد فروق بين المدارس الأهلية والمدارس الحكومية في تعرض الطلاب للإساءة النفسية؟)

يوضح الجدول رقم (9) دلالة الفروق (ت) بين أفراد عينة المرحلة الابتدائية في المدارس الحكومية والأهلية في التعرض للإساءة النفسية الكلية، وأبعادها.

الجدول رقم (9)

يوضح دلالة الفروق (ت) بين عينة المدارس الحكومية والمدارس الأهلية في التعرض للإساءة النفسية وأبعادها

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالة ت
الإساءة اللفظية	حكومي	398	4.38	2.89	0.59	0.56
	أهلي	241	4.24	3.02		
التخويف	حكومي	398	5.45	3.54	-0.99	0.32
	أهلي	241	5.74	3.72		
الاستهزاء	حكومي	398	9.74	6.76	1.05	0.30
	أهلي	241	9.17	6.30		
التمييز	حكومي	398	4.64	3.42	3.13	××0.002
	أهلي	241	3.83	2.96		

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ت	دلالة ت
الحرمان من الحقوق	حكومي أهلي	398 241	13.63 13.30	5.93 6.14	0.68	0.50
الإفساد	حكومي أهلي	398 241	3.37 3.48	3.87 4.24	-0.33	0.74
الضغط	حكومي أهلي	398 240	5.03 5.13	4.17 4.14	-0.30	0.76
الكلي	حكومي أهلي	398 240	46.30 44.90	23.39 22.98	0.73	0.47

ويتضح من الجدول رقم (9) وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي العينة في المدارس الحكومية والمدارس الأهلية في بعد (التمييز بين الطلاب) فقط من أبعاد الإساءة النفسية، لصالح العينة من المدارس الحكومية. وعدم دلالة الفروق إحصائياً بين متوسطي العينتين في الأبعاد الأخرى ولا الدرجة الكلية. وهذا لا يتفق مع دراسة Weiler ويلر (1998) حيث وجدت فروقاً في تقدير طلبة المدارس الأهلية لمواقف الإساءة النفسية أكثر من طلبة المدارس الحكومية في 3 مواقف من 20 موقفاً بفروق دالة .

وربما تفسر نتيجة البحث الحالي بوجود ضوابط قوية بالنسبة لموضوع التمييز في المدارس الأهلية لارتباطها بالعامل المادي، كما أن المعلم في المدارس الأهلية قد يفقد وظيفته بسهولة على عكس المعلم في المدارس الحكومية. وربما تفسر بأن الأطفال عادة يتجمعون في المدارس الحكومية بناء على الحي السكني، فلا توجد فروق مادية أو ثقافية بينهم، وجميع المعلمين والمعلمات من السعوديين، فتكون مسألة التمييز حساسة وظاهرة في حال وقوعها، أما في المدارس الأهلية فيتجمع فيها جنسيات مختلفة للطلبة وللمعلمين، كما تجمع خلفيات مختلفة ثقافية ومادية نوعاً ما، مما يجعل الأطفال أكثر مرونة في قبول التمييز لأنهم يشعرون بالفوارق بينهم على أية حال.

نتائج السؤال الخامس:

السؤال الخامس:هل توجد فروق بين مناطق الدراسة الخمس « شمال - جنوب - شرق - غرب - وسط» في تعرض أطفال المدرسة الابتدائية للإساءة النفسية؟

ويوضح الجدول رقم (10) دلالة الفروق (ف) باستخدام تحليل التباين ANOVA بين مناطق الدراسة الخمس «شمال ، جنوب، شرق، غرب»، في الإساءة النفسية وأبعادها.

الجدول رقم (10)

يوضح دلالة الفروق ANOVA في الإساءة النفسية وأبعادها بين مناطق الرياض

البعد		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات (التباين)	قيمة ف	دلالتها
اللفظية	بين المجموعات	95.46	4	23.87	2.79	×0.026
	داخل المجموعات	5427.52	634	8.56		
	المجموع	5522.99	638			
التخويف	بين المجموعات	244.60	4	61.15	4.81	×××0.001
	داخل المجموعات	8057.17	634	12.71		
	المجموع	8301.78	638			
الاستهزاء	بين المجموعات	297.75	4	74.44	1.72	0.14
	داخل المجموعات	27435.52	634	43.27		
	المجموع	27733.27	638			
التمييز	بين المجموعات	83.37	4	20.84	1.95	0.10
	داخل المجموعات	6750.52	633	10.66		
	المجموع	6833.90	637			
الحرمان	بين المجموعات	174.14	4	43.54	1.21	0.31
	داخل المجموعات	22869.59	634	36.07		
	المجموع	23043.73	638			
الإفساد	بين المجموعات	168.51	4	42.13	2.65	×0.03
	داخل المجموعات	10076.60	634	15.89		
	المجموع	10245.10	638			
الضغط	بين المجموعات	300.65	4	75.16	4.44	×××0.001
	داخل المجموعات	10712.31	633	16.92		
	المجموع	11012.97	637			
الكلي	بين المجموعات	7010.06	4	1752.52	3.30	××0.01
	داخل المجموعات	336174.19	632	531.92		
	المجموع	343184.25	636			

ويتضح من الجدول رقم (10) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,001 بين مناطق الرياض « شمال، جنوب ، شرق ، غرب، وسط» في بعدي التخويف والتهديد، والضغط على الطفل من أبعاد الإساءة النفسية.

كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى 0,05 بين مناطق الرياض « شمال، جنوب ، شرق ، غرب، وسط» في بعدي الإساءة اللفظية والإفساد.

وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند 0,01 بين مناطق الرياض «شمال، جنوب ، شرق ، غرب، وسط» في الدرجة الكلية للإساءة النفسية.

وبإجراء التحليلات البعدية باستخدام شيفية اتضح التالي:

- توجد فروق بين الشرق والجنوب لصالح الشرق في بعد الإساءة اللفظية.
- توجد فروق بين الشرق من جهة وكل من الجنوب والشمال والغرب لصالح الشرق في بعد التخويف.
- توجد فروق بين الشرق والجنوب لصالح الشرق في بعد الضغط على الطفل.
- ويوجد فروق بين الشرق والشمال لصالح الشرق في الإساءة الكلية.

أي أن أطفال منطقة الشرق يشعرون بالإساءة اللفظية والتخويف والضغط على الطفل أكثر من بقية المناطق وكذلك الإساءة الكلية، ومنطقة الشرق في مدينة الرياض هي منطقة يقطنها متوسطو الدخل. يتضح أن الإساءة التي تبين أنها تحتل المراتب الأولى بالنسبة للأطفال في المرحلة الابتدائية العليا والدنيا كما جاءت في نتائج السؤال الأول ظهرت بشدة في منطقة الشرق، وهذا يتفق مع نتائج السؤال الأول.

نتائج السؤال السادس:

السؤال السادس: هل توجد فروق بين السعوديين وغير السعوديين في تعرضهم للإساءة النفسية وأبعادها؟

يوضح الجدول رقم (11) دلالة الفروق بين أفراد العينة السعوديين وغير السعوديين في الإساءة النفسية وأبعادها.

الجدول رقم(11)

دلالة الفروق بين أفراد العينة السعوديين وغير السعوديين في الإساءة النفسية وأبعادها

البعد	المجموعة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة ف	قيمة ت	دلالة ت
الإساءة اللفظية	غير سعودي سعودي	155 484	3.81 4.50	2.82 2.96	1.13	-2.52	××0.01
التخويف	غير سعودي سعودي	155 484	4.78 5.80	3.17 3.71	7.68	-3.35	×××0.001
الاستهزاء	غير سعودي سعودي	155 484	8.96 9.71	6.76 6.54	1.40	-1.24	0.21
التمييز	غير سعودي سعودي	154 484	4.93 4.14	3.63 3.13	10.31	2.44	×0.02
الحرمان	غير سعودي سعودي	155 484	12.55 13.81	5.98 5.99	0.056	-2.27	×0.02
الإفساد	غير سعودي سعودي	155 484	3.45 3.41	4.12 3.98	1.34	0.11	0.91
الضغط	غير سعودي سعودي	155 483	4.93 5.11	3.91 4.24	0.71	-0.48	0.63
الكلي	غير سعودي سعودي	154 483	43.49 46.48	22.58 23.41	0.15	-1.39	0.17

ويتضح من الجدول رقم (11) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السعوديين وغير السعوديين من عينة الدراسة الكلية في أبعاد : التخويف والتهديد (0,001)، والإساءة اللفظية (0,01)، والحرمان من حقوق مدرسية(0,02) لصالح السعوديين، بمعنى إدراك الطالب السعودي لهذه الأنواع الثلاثة من الإساءة كان أعلى من إدراك قرينه غير السعودي.

ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين السعوديين وغير السعوديين من عينة الدراسة الكلية في بعد التمييز بين الطلبة(0,02) لصالح غير السعودي، أي أن غير السعودي يشعر بالتمييز أكثر من زميله السعودي.

وترتبط هذه النتيجة بنتيجة السؤال الأول، حيث حصلت الإساءة اللفظية، والتهديد والتخويف والحرمان من الحقوق على أعلى نسب وقوع من وجهة نظر الطلبة والطالبات. وقد أفادت دراسات سابقة كما عرض في الإجابة على كل الأسئلة بشيوع الإساءة اللفظية والتهديد كإساءة نفسية في كثير من الدول وبنسبة كبيرة.

أما غير السعوديين فهم غالباً في المدارس الأهلية، ومعلموهم خليط من السعوديين وغير السعوديين، كما أن لهم – غير السعوديين – سمات شخصية مختلفة، وقد يتمتعون بانضباط وشعور بالمسؤولية أعلى من السعوديين لبيئتهم المختلفة، ولأهمية الحصول على الدرجات بالنسبة لهم لاستيفاء متطلبات اختبارات سفاراتهم، مما يؤدي إلى التزامهم بالواجبات وانضباطهم في الصف بشكل أكبر، الذي بدوره يقلل تعرضهم لهذه الأنواع من الإساءة من قبل المعلمين .

أما شعور الطفل السعودي بأنه محروم من حقوقه المدرسية فقد يرجع إلى إحساس الطالب أنه في بلده ويجب أن يحصل على حقوقه، في مقابل غير السعودي الذي – للأسف- قد يشعر بالغربة في بلادنا، ويتفق مع ذلك شعور الطالب غير السعودي بالتمييز – كنتيجة للتحليل لهذا السؤال - أكثر من الطالب السعودي، الذي قد يكون لحساسية الطالب غير السعودي وإحساسه بالغربة في المدرسة السعودية، كما قد يفسر بالترابط بين أفراد المجتمع السعودي ومعرفة العوائل والأسر لبعضها مما يضبط سلوك المعلم تجاه تمييز طالب سعودي عن آخر، من جهة ويشعر غير السعودي بعدم الانتماء والحساسية للتمييز.

ولم يكن لباقي أبعاد الإساءة النفسية ولا للدرجة الكلية دلالة إحصائية.

مناقشة عامة وتوصيات:

تجدر الإشارة إلى أن النتائج تعكس رأي الأطفال في مدى شعورهم بالإساءة النفسية، وأنها تعتمد على التذكر القريب لما حدث معهم في المرحلة الابتدائية، حيث إن الدراسة من نوع الدراسات الاستعادية (Retrospective Studies)، وهذا النوع من الدراسات له عيوبه لاعتماده على الذاكرة، إلا أنه طريقة معتمدة في كثير من الدراسات السابقة عن الإساءة بأنواعها، وذاكرة الطفل في هذه المرحلة ناضجة، خاصة للأحداث التي كانت فيها إساءة له، واتبعتها الباحثة لصعوبة تعامل الأطفال في المرحلة الابتدائية عموماً مع الاستبانات التحريرية، وتلافياً للإحراج مع إدارة المدرسة، حيث إن الاستبانة في هذه الحالة تقيس وضعاً سابقاً في مدرسة سابقة غالباً.

ونستخلص من هذا البحث أن جميع أبعاد الإساءة النفسية تحدث من وجهة نظر الطفل، ولكن بنسب متفاوتة، وقد حللت الباحثة نسب وقوع السلوكيات المختلفة على الأطفال في المدرسة الابتدائية عامة من وجهة نظرهم، ويوضح الجدول رقم(12) السلوكيات التي رأى 50٪ فأكثر من الأطفال أنهم تعرضوا لها ولو مرة واحدة :

الجدول رقم(12)

يوضح السلوكيات التي يرى أكثر من 50% من الأطفال انهم تعرضوا لها ولو مرة واحدة

الرقم	العبارة	البعد	النسبة
31	حرمني من الذهاب للحمام	الحرمان من الحقوق	77%
34	تجاهلني بشكل متكرر عند رفع يدي	الحرمان من الحقوق	69.4%
52	أصر على معاقبتي لعدم الإنجاز رغم ظروفي المرضية أو العائلية	الضغط على الطفل	63.7%
53	تعرضت للعقاب الجماعي رغم أني لم أفعل شيئا	الضغط على الطفل	63.7%
4	صرخ في وجهي فشعرت بالخوف والرغبة في البكاء	الإساءة اللفظية	59.4%
5	صرخ في وجه طالب آخر فشعرت بالخوف	الإساءة اللفظية	58.5%
29	اهتم بالطالب المتفوق دون الآخرين	التمييز بين الطلاب	54%
7	هددني بالحرمان من الدرجات	التخويف والتهديد	51.5%
6	خوفني بشخصية مهمة في المدرسة	التخويف والتهديد	51.4%
21	نظر إلى نظرة تحقير	التقليل والاستهزاء	50.9%
54	ألقى اللوم علي وأشعرني بالذنب في مواقف لا ذنب لي فيها	الضغط على الطفل	50%

ويوضح الجدول رقم(13) السلوكيات التي ذكر الطلبة تعرضهم لها بدرجة كبيرة، أي قدروها على الاستبيانة ب(كثيرا)، وتعرض الباحثة للسلوكيات التي عانى منها كثيرا أكثر من 15٪ من الطلبة:

الجدول رقم(13)
يوضح السلوكيات التي ذكر أكثر من (15%)من الأطفال تعرضهم لها كثيرا

الرقم	السلوك	البعد	النسبة
31	حرمني من الذهاب للحمام	الحرمان من الحقوق	44%
34	تجاهلني عند رفع يدي بشكل متكرر	الحرمان من الحقوق	33.7%
29	اهتم بالطالب المتفوق دون الآخرين	التمييز بين الطلاب	25.7%
53	تعرضت للعقاب الجماعي رغم أني لم أفعل شيئا	الضغط على الطفل	24.1%
50	طلب مني واجبات كثيرة يصعب على انجازها في الوقت	الضغط على الطفل	21.3%
6	خوفني بشخصية في المدرسة	التخويف والتهديد	20.5%
30	ميز بيني وبين طالب آخر لأنه ابن المدير أو شخصية مهمة	التمييز بين الطلاب	20.2%
5	صرخ في وجه طالب آخر فشعرت بالخوف	الإساءة اللفظية	18.8%
21	نظر إلي نظرة تحقير	التقليل والاستهزاء	18.4%
11	هددني بالنقل من الفصل أو المقعد	التهديد والتخويف	17.1%
35	امتنع عن إعادة الشرح لي إذا لم أفهم أو غبت	الحرمان من الحقوق	16.6%
7	هددني بالحرمان من الدرجات	التهديد والتخويف	16.4%
54	ألقى اللوم علي وأشعرني بالذنب في مواقف لا ذنب لي فيها	الضغط على الطفل	15.7%

أما عن العوامل التي ظهر تأثيرها بشكل عام في الإساءة النفسية للأطفال، فقد اتضح دور:

العمر: فقد ذكر الأطفال تعرضهم لجميع أبعاد الإساءة النفسية وللإساءة الكلية بنسب كانت أعلى في المرحلة الابتدائية العليا عنها في المرحلة الابتدائية الدنيا. كما كانت الفروق بين متوسطات تعرض الأطفال لجميع أبعاد الإساءة والدرجة الكلية في المرحلتين دالة لصالح الابتدائية العليا دوما.

وكان للثقافة دورها، ويتعلق بهذا العامل في هذه الدراسة متغيران هما المنطقة، والجنسية: وقد ظهرت فروق دالة بالنسبة لمنطقة الشرق بالذات في أبعاد الإساءة اللفظية، التهديد والتخويف، والضغط على الطفل، والكلية. كما ظهر أثر قوي للجنسية، فقد عانى غير السعوديون من الشعور بالتمييز ضدهم، وعانى السعوديون من الشعور بالإساءة اللفظية والتهديد والحرمان من الحقوق بدلالة فارقة عن غير السعوديين.

بعد الإفساد:

ولأهمية هذا البعد بالنسبة للباحثة تفرد له عنوانا خاصا، فيلاحظ أن بعد الإفساد حصل على أقل النسب، ولكن نسب الأطفال الذين ذكروا التعرض لسلوكيات البعد مرة واحدة أو أكثر تراوحت بين (11.1٪ - 35.4٪)وهي ليست قليلة، والسلوكيات الأعلى تكرارا هي: (أوحي لي المعلم بأسئلة الاختبار)، ثم (تصرف المعلم بطريقة معاكسة للقيم كأن كذب أو غش أو ..)، ويليه (حل لي المعلم سؤالا في الاختبار).

والأطفال الذين ذكروا تعرضهم لهذه السلوكيات كثيرا تراوحت نسبتهم بين (3.7٪ - 12.8٪). وكان السلوك الحاصل على 12.8٪ هو (الإيحاء للطالب بأسئلة الاختبار)، ثم سلوك (تصرف المعلم بطريقة معاكسة للقيم كأن كذب أو غش أو..)، أما سلوك (حل لي المعلم سؤالا في الاختبار) فقد تعرض له كثيرا ما نسبتهم 7.1٪ من الطلبة والطالبات.

إن جميع أبعاد الإساءة النفسية مهمة في تأثيرها في بناء شخصية الطفل، ولكن بعد الإفساد له دلالة خاصة وإن كان قد حصل على أقل التكرارات، ويعتبر ما حصل عليه من نسب كافياً للتنبه لأهمية إعادة النظر في اختيار وتدريب ومتابعة ومحاسبة المعلم، فالمعلم قدوة مهمة في حياة الأطفال، وله دور كبير في نشأة الجيل الجديد وأخلاقياته وتربية ضميره، وذلك بجوار عمل الوالدين.

توصيات الدراسة:

توصي الباحثة بما يلي:

1. تفعيل نظام حماية الطفل وعمل المؤسسات المختلفة في المملكة على توحيد التعاريف لأنواع الإساءة، وتوضيح آلية التبليغ.
2. تفعيل عمل لجنة حماية الطفل المركزية التي تم إنشاؤها 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 الطلبة والطالبات من قبل المعلمين والمعلمات أو الإداريين والإداريات في المدرسة، وعمل كافة التدابير الوقائية والتوعوية والعلاجية بذلك الشأن، وأن يكون من ضمن تشكيل تلك اللجان متخصص ومتخصصة في القانون.
3. توعية جميع العاملين في القطاع التعليمي بأهمية وتأثير الإساءة النفسية على الطفل، وإقامة الدورات للمعلمين.
4. إصدار وثيقة لحقوق كل من الطلبة والمعلمين والموظفين في المدرسة، بالتعاون مع الجمعية الوطنية لحقوق الإنسان.
5. عمل الجهات المختصة – وقد يكون من عمل لجنة الحماية بالوزارة – للتوصل إلى وثيقة تشمل تعريف للإساءة بأنواعها، وصور الإساءة، ودور الأخصائي النفسي والمرشد الطلابي، والسلوكيات المحددة والعقوبات المقابلة لها، وآليات التبليغ عن الحالة...
6. تفعيل الدور الحقيقي للأخصائي النفسي والمرشد الطلابي في المؤسسات التعليمية، وذلك يستوجب، زيادة أعداد المعينين على هذه الوظيفة المدارس، حيث أن دورهم يتضح في المعرفة بالأمور النفسية والخصائص النفسية في المراحل المختلفة، ويمكنهم العمل في مجال توعية وإرشاد المعلمين بكيفية التعامل مع الطالب والطالبة حسب أعمارهم المختلفة وحسب حاجاتهم النفسية، بشكل عام وعلى المستوى الفردي، هذا من جانب وقائي، وهم أيضاً أعرف بطرق التعامل مع الطالب والطالبة في حال وقوع إساءة نفسية عليهم.
7. 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.

فعندما تكون تربية الطفل وتنشئته مسؤولية مشتركة واهتماماً مشتركاً لجهات متعددة كالوالدين والمدرسة والمجتمع وغيرهم، تتضاءل إمكانية تعرض الطفل للإساءة (Korbin، 1991).

المراجع:

- أبـو حطب، فـوآد (1990). نمو الإنسـان من مرحلـة الجنـين إلى مرحلـة المسـنين: مكتبـة الأنجلو المصرية. القاهرة.
- آل سـعود، منـيرة (2000). إيـذاء الأطفال: أنواعة وأسـبابة، وخصـائص المتعرضـين له: تحديـات لمهنـة الخدمـة الاجتماعية، دراسـة استطلاعية بمدينة الرياض. دراسة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود.
- تعميـم رقـم 105/2ت /1ت، بتاريخ 1411، بشـأن اتبـاع الأسـاليب التربويـة في معاملـة الطالبـات، الإدارة العامة للتوجيه والإشـراف التربوي، الرئاسة العامة لتعليم البنات. المملكة العربية السعودية.
- تعميـم رقـم 211/2ت/1ت بنـاريـخ 1414، بشأن مراعاة قدرات الطالبات واتباع الأساليب التربوية في معاملتهـن. الإدارة العامة للتوجيه والإشـراف التربـوي، الرئاسـة العامـة لتعليم البنات، المملكة العربية السعودية.
- تعميم رقم 346/8/1ت بتاريخ 1421، بشأن التأكيـد على المعلمـات والمختصـات بالمدارس بالترفق في معاملـة الطالبـات، الإدارة العامة لتوجيـه وإرشـاد الطالبات، الوكالة المسـاعدة لشـؤون الطالبـات، الرئاسـة العامـة لتعليـم البنات، المملكة العربية السعودية.
- تعميـم رقـم 383/8 بتاريـخ 1427 . بشـأن إنشـاء لجنة مركزية في قطاع التعليم للتنسيق مع الجمعيـة الوطنية لحقوق الإنسـان لمعالجة الموضـوعات المتعلقة بالعنف ضـد الطالبات أو المعلمـات أو الموظفـات. الإدارة العامـة لتوجيه وإرشاد الطالبات، تعليم البنات، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
- تعميـم رقـم 123803/18 ببتاريـخ 1429، شـأن حصـر البرامـج المنفـذة عـن العنـف. إدارة التوجيه والإرشـاد،الإدارة العامة للتربية والتعليم بمنطقة الرياض، تعليم البنات، وزارة التربية والتعليم، المملكة العربية السعودية.
- الشـهري، عبدالله محمـد (2009). إسـاءة المعاملة المدرسية وعلاقتها بالأمن النفسي لدى عينـة من تلاميذ المرحلـة الابتدائية بمحافظة الطائف . كلية التربية – ، جامعة أم القرى.
- الصويغ، سهام (2003). الإساءة إلى الأطفال وإهمالهم، دراسـة ميدانية في مدينة الرياض. مجلة الطفولة والتنمية، 3(9)، 70-29.
- قواعـد تنظيـم السـلوك والمواظبـة لطالبـات مراحـل التعليـم العام(1425).الوكالـة المسـاعدة لشـؤون الطالبـات، تعليـم البنات، وزارة التربيـة والتعليـم، المملكـة العربيـة السعودية.
- مجلس الشـورى. (17/3/1432). مشـروع نظام حماية الطفل. قرار مجلس الشـورى رقم 145/ 74.
- ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم(2006). وزارة التربية والتعليم. المملكة العربية السعودية.

- Aluede, O. (2004). Psychological Maltreatment of Students: A Form of Child Abuse and School Violence. Journal of Human Ecology, 16(4), 265-270.
- Benbenishty, R., Zeira, A., & Astor, R. A. (2002a). Children's report of emotional, physical and sexual maltreatment by educational staff in Israel. Child abuse & Neglect, 26, 763 – 782.
- Benbenshity, R., Zeira, A., Astor, R. A., & Khoury- Kassabri, M. (2002b). 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 Chil-

sertation. Temple University.USA.

- Glaser, D. (2000). Child Abuse and Neglect and the Brain – A Review. Journal of Psychology & Psychiatry, 41(1), 97-116.
- Hamarman, S., Pope, K., & Czaja, S. (2002). Emotional abuse in children: Variations in Legal Definitions and Rates across the united states. Child Maltreatment, 7, 303-311.
- Hart, S., Brassard, M., Davidson, H., Rivelis, E., Diaz, V., & Binggeli, N. (2011). Psychological Maltreatment. in J. Myers (Ed.), Child Maltreatment. Sage publication.Inc..
- HealthCanada. (1996). The National Clearinghouse on Family Violence(1996). Emotional Abuse. Retrieved April, 2011, from http://www.hawaii.edu/hivandaids/Emotional%20Abuse.pdf
- 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, ISPCAN screening Tool, The International Society for Prevention lf 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.
- King, M., & Janson, G. (2009). First Do No Harm: Emotional Maltreatment dren. 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.
- Campbell, M. A. (2004). School victims: An analysis of my worst experience in school scale Performing Educational Research: Theories, Methods and Practices. Flaxton, Australia: Post Pressed Flaxton.
- Casarjian, B. (2000). Teacher Psychological Maltreatment and Student's School – Related Functioning. Colombia University, USA.
- Childers, S. B(2009). A Study of Students' Experiences Regarding the Phenomenon of Teacher-to-Student Maltreatment in Grades 1-12. Unpublished Doctorial Dissertation. The University of Mississippi. U.S.A.
- Collier, A., McClure, F., Collier, J., Otto, C., & A., P. (1999). Culture – Specific Views of Child Maltreatment and Parentig Styles in a Pacific – Island Community. Child Abuse and Neglect, 23(3), 229-244.
- Dunne, M., Zolotor, A., Runyan, D., Andreva- Miller, I., Choo, W., Dunne, S., et al. (2009). ISPCAN Child Abuse Screening Tools Retrospective 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(5), 445-464.
- Ferrari, A. (2002). The Impact of culture upone child rearing practices and definitions of Maltreatment. Child Abuse & Neglect, 26, 793 - 813.
- Flynn, A. (2005). Investigation of student & Teacher Perception of the nature and intensity of what constitute Psychological Maltreatment in schools.Unpublished Doctorial Dis-

- Stewart, D., Shamdasani, P., & Rook, D. (2007). Focus Groups, Theory and Practice. Second edition. Applied Social Research Methods Series: Sage Publications, Inc.
- 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, USA.
- 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. Knoxville
- WHO. (2004). Managing Child Abuse. A Hand book for Medical officers. World Health Organization, Regional office for South – east Asia, New Delhi. Retrieved July, 2001, from http://www.searo.who.int/linkfiles/publications_sea-injuries-6.pdf
- Wilson , K. S. (2006). Teacher Perception of classroom Management Practiced in the Public Elmentary School . Unpublished Doctorial dissertation.University of Southern California, California, USA...
- Wong, W., leung, P., Tang, C., Chen, W., Lee, A., & Ling, D. (2009). To unfold a hidden epidemic Prevalence of child maltreatment and its health implications among high school students in Guangzhou, China. Child Abuse & Neglect, 33(7), 441-450.
- Youssef, R., Attia, M., & Kamel, M. (1998). Children Experiencing Violence II: Pervalence and Determinatnts of Corporal Punishment in Schools. Child Abuse & Neglect, 22(10) 975 - 985.
- in the Classroom. Early Childhood Educ J 37, 1-4.
- Korbin , J. (1991). Cross – Cultural Perspective and Research Direction for the 21ST Century. Child Abuse & neglect, 15(1), 67 – 77.
- Levine, L., & 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.
- Riddle, K., & Aponte,, J. (1999). The Comprehensive Childhood Maltreatment Inventory: Early Development and Reliability Analysis. Child abuse & neglect, 23(11), 1103–1115.
- Schunk, D. H. (2004). Learning Theories, an Educational Prespective. New Jersey, USA: Pearson Prentice Hall.
- Shore, R. (1998). Pediatricians in Israel: Factors Which affect the diagnosis and reporting of maltreated children. Child Abuse & Neglect, 2, 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.
- Stephenson, R., Sheikhattari, P., Assasi, N., Eftekhar, H., Zamani , Q., Maleki, B., & Kiabayan, H. (2006). Child maltreatment among school children in the Kurdistan Province, Iran. Child abuse & Neglect, 30(3), 231-245.