مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD) لدى التلاميذ المتنمرين في المرحلة المتوسط -دراسة ميدانية بثلاث متوسطات بولاية مستغانم

The indicators of specific learning disorders (SLD) among bullied pupils in middle school -A field study in three middle schools in Mostaganem Province

بشاوي فتيحة*
طالبة دكتوراه، جامعة تيارت
Fatiha BECHAOUI
PhD student, Tiaret University
fatiha.bechaoui@univ-tiaret.dz

سعد الحاج بن جخدل
أستاذ، جامعة تيارت
SAAD Elhadj Bendjakhdel
Pr, Tiaret University
saadelhadj@univ-tiaret.dz

تاريخ الاستلام: 2024/09/10 تاريخ القبول: 2024/11/13 تاريخ النشر: 2024/12/08

الملخص: هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف بشكل دقيق على طبيعة العلاقة بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD) وسلوك التنمر لدى التلاميذ المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط. وقد تم تنفيذ الدراسة في ثلاث مؤسسات تعليمية تابعة لمرحلة التعليم المتوسط ببلدية ماسرة، الواقعة في ولاية مستغانم، الجزائر. تضمنت عينة الدراسة 120 تلميذا وتلميذة، تم اختيارهم بطريقة عشوائية لضمان تمثيل مجتمع الدراسة بشكل موضوعي وشامل.

وفقًا للنتائج المستخلصة من مقياس الينوي للتنمر، الذي تم تطبيقه كأداة أساسية في هذه الدراسة، تم تقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين رئيسيتين: المجموعة الأولى اشتملت على 40 تلميذًا وتلميذة ممن تم تصنيفهم على أنهم متنمرون، بينما ضمت المجموعة الثانية 80 تلميذًا وتلميذة ممن لم تظهر عليهم سلوكيات التنمر.

لاحقًا، تم استخدام بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم الأكاديمية، التي قام بإعدادها مصطفى فتحي الزيات في عام 2008، لتقييم مهارات التلاميذ الأكاديمية، وشملت هذه البطارية قوائمها التشخيصية الثلاثة. وبالاعتماد على المنهج الوصفي، كشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية واضحة بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD) وسلوك التنمر لدى التلاميذ المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط. كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين على صعيد مؤشرات المهارات الأكاديمية المتعثرة، التي تشمل مهارات القراءة والكتابة والرياضيات. تعكس هذه النتائج أهمية تسليط الضوء على العلاقة بين صعوبات التعلم والسلوكيات العدوانية، بما يعزز تطوير استراتيجيات تدخل فعالة تدعم بيئة تعليمية شاملة وعادلة.

الكلمات المفتاحية: مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD)، عسر القراءة، عسر الكتابة، عسر الحساب، التنمر.

Abstract: The current study aimed to explore the nature of the relationship between indicators of specific learning disorders (SLD) and bullying behavior among middle school students identified as bullies. The study was conducted in three middle schools located in the municipality of Mesra, Mostaganem Province, Algeria. A sample of 120 male and female students was

*- المؤلف المرسل

selected randomly to represent the study population. Based on the results of the Illinois Bullying Scale applied in the study, the sample was divided into two groups: the first group consisted of 40 students identified as bullies, while the second group included 80 non-bullying students.

Subsequently, the battery of diagnostic rating scales for academic learning difficulties, developed by Mostafa Fathi A-Zayat (2008) and comprising three lists, was administered to both groups. Using the descriptive approach, the study reached a series of significant findings, the most notable of which was the existence of a correlation between indicators of specific learning disorders (SLD) and bullying behavior among bullying students in middle school. Furthermore, the results revealed statistically significant differences between bullying and non-bullying students in this age group concerning indicators of disordered academic skills, specifically in reading, writing, and mathematics. These findings underscore the importance of understanding the interplay between learning difficulties and aggressive behaviors to develop effective intervention strategies aimed at improving the educational environment and supporting students with special needs.

Keywords: Indicators of specific learning Disorders (SLD), Dyslexia, Dysgraphia, Dyscalculia, Bullying.

1.مقدمة:

لطالما شهدت البيئة المدرسية مشكلات سلوكية مختلفة ترتبط بمظاهر غير طبيعية لدى المتعلمين؛ تنشأ هذه المشكلات نتيجة لحدوث قصور في عمليات النمو أو التعلم وتتجلى في أشكال من قبيل فرط النشاط والعدوان، وغالبًا ما تكون هذه المظاهر مصحوبة أيضا بأعراض يمكن أن تؤثر بشكل كبير على الأداء الأكاديمي للمتعلمين وعلاقاتهم مع أقرانهم والآخرين في بيئة المدرسة؛ وتعد صعوبات التعلم من ابرز التحديات التي يواجهها العديد من التلاميذ في مختلف المراحل الدراسية؛ إذ تعتبر هذه الظاهرة من القضايا التربوية والنفسية التي تنعكس سلبا وبشكل كبير على تطور التلاميذ وتحصيلهم الدراسي وبناءهم لعلاقات اجتماعية صحية؛ مما قد يدفعهم الى تبني سلوكيات سلبية مثل التنمر.

يعتبر التنمر من أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا وخطورة بين المتعلمين، حيث يشير الى ذلك السلوك العدواني الذي يوجهه الطالب تجاه أقرانه الذين يُنظر إليهم على أنهم أضعف منه جسديًا أو نفسيًا؛ وقد كان العالم النرويجي دان أولويس من بين أول من قام بتشخيص هذه المشكلة ومعالجتها في سبعينيات القرن الماضي، حيث أشار إلى أن التنمر باعتباره سلوكا عدوانيا متكررا ومتعمدا يهدف إلى إلحاق الأذى بالضحية، مع وجود ثلاثة معايير رئيسية تميزه عن العنف

البحت وهي: نية الإيذاء، والتكرار، واختلال توازن القوة بين المتنمر والضحية) (Menesini & Salmivalli, 2017, p. 240).

وقد أثبتت بعض الإحصائيات أن ما يتراوح ما بين 10% الى 15% من أطفال العالم يتعرضون للتنمر أو أنهم كانوا شهودا على عملية واقعة للتنمر في مجالاته المختلفة (الجسمية- أو اللفظية- أو النفسية- أو الجنسية)، وأن 25% من الأطفال اعترفوا بأنهم ضحايا للتنمر (الصبحين والقضاة، 2013، ص. 12)

وتشير العديد من البحوث على غرار البحوث التي أجراها دان اولويس (Olweus, 1997) الى أن نسبة الذكور فاقت نسبة الإناث المشاركات في التنمر، وأن 60% من الإناث ضحايا الاستقواء يصنفن ضمن الصف الخامس وحتى الصف السابع، وتشير الدراسات أيضا الى أن أغلب الذكور المتنمرين يميلون الى التنمر الجسدي؛ فيما يتفنن الفتيات المتنمرات في سلوكيات التجاهل الاجتماعي والإقصاء من الجماعة الى جانب التنمر اللفظي بتوجيه وابل الشتائم والسب الى ضحاياهن.

وغالبًا ما يُظهر التلاميذ المتنمرون اندفاعًا مفرطًا ورغبة قوية في ممارسة السيطرة على ضحاياهم، إلى جانب الحضور غير المنتظم، وضعف الأداء الأكاديمي، وصعوبة إتقان المهارات التعليمية الأساسية. كما تزيد هذه التحديات من العقبات التي يتعرضون لها خلال رحلتهم الأكاديمية، مما يعيق قدرتهم على مواكبة أقرانهم ومنافستهم بفعالية، وبالتالي؛ يحتاج هؤلاء المتعلمون إلى دعم تعليمي وتربوي مصمم خصيصًا لتلبية احتياجاتهم الفريدة، يختلف عن تلك المقدمة لأقرانهم النموذجيين من نفس الفئة العمرية.

هذا وقد تؤدي هذه الوضعية الى خلق صعوبات تمس العمليات النفسية والمعرفية الأساسية، مما يؤدي إلى عجز في الانتباه والإدراك والتفكير النقدي، ويؤثر لاحقا على القراءة والكتابة والتعبير والمهام الرياضية الأساسية داخل الصف؛ ويعزو بعض الباحثين في مجال صعوبات التعلم هذه التحديات إلى عدم التوافق بين الأداء الفعلي للطالب في المهام التعليمية وإمكاناته المعرفية؛ وقد تم تصنيف هذه المشكلات ضمن ما بات يعرف باضطرابات التعلم المحددة، والتي قدم لها الدليل التشخيصي الخامس للجمعية الأمريكية للطب النفسي (DSM-5) تعريفًا شاملاً واصفا إيّاها بأنها " نوع من اضطرابات النمو العصبي التي تعيق القدرة على التعلم أو استخدام مهارات أكاديمية محددة مثل القراءة أو الكتابة أو الحساب، والتي تعمل كأساس للتعلم الاكاديمي، وعادة لا تظهر الاضطرابات الأكاديمية بشكل متوقع كما هو الحال بالنسبة للمهارات الأخرى كالمهارات اللغوية والمهارات الحركية" (William, 2013, p. 7).

فحسب المعايير التشخيصية لاضطرابات التعلم المحددة فأن هذه الأخيرة لا تظهر بتجلي لدى الطفل إلا في سنوات متقدمة من الدراسة؛ أي مع نهاية المرحلة الابتدائية وبداية المرحلة المتوسطة، أين يبدأ منحى التقدم في المهارات الأكاديمية الأساسية في التصاعد وتتسم متطلبات المواد الدراسية بنوع من الصعوبة أو التعقيد؛ الأمر الذي يتطلب بذل المزيد من الجهود من أجل فهم واستيعاب محتوى هذه المواد. وقد يصاحب هذه المشكلة عند التلميذ شعور بالقلق والتوتر وإحساس بالعجز والقصور تترتب عليها ارتدادات انفعالية وسلوكية سلبية ضد الآخرين، تأخذ في مجملها عدة صور كالانسحاب أو الخضوع والانسياق، وقد تترجم في شكل آخر كالعدوان أو التنمر؛ وفي هذا المجال جاءت العديد من البحوث والدراسات متوالية لتوضح ارتباط هذه الاضطرابات التعلمية بظاهرة التنمر على غرار دراسة (مصطفاي و كورات، 2018) التي تم أجراءها على 80 تلميذا وتلميذة من تلاميذ المتوسطة بولاية سعيدة، وأسفرت نتائجها على وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة ذوي صعوبات التعلم؛ وفي نفس السياق فقد أكدت الدراسة التي قام بها كل من كونستنتنوز ونافسيكا (Constantinos & Nafsika, 2013) التي سعت الى الكشف عن تجارب التنمر لدى التلاميذ من ذوي اضطرابات التعلم المحددة (SLD) في الصفوف الثلاثة العليا من المدارس الابتدائية اليونانية؛ حيث كان طلاب (SLD) اكثر عرضة للتصرف كمتنمرين/ضحايا في عمليات التنمر، وقد مالت النسبة العالية الى التنمر اللفظي المباشر، وكان إظهارهم المتواتر للسلوكيات العدوانية في انهم ضحايا سلبيين أو متنمرين عدوانيين.

إشكالية الدراسة: وبناء على ما تم طرحه سابقا تجدر الإشارة الى أن هناك بعض الخصائص المعرفية والسيكولوجية التي يختص بها التلاميذ المتنمرون على غرار الاضطرابات في عملية التعلم؛ باعتبارها عائقا أمام التقدم العلمي والاكاديمي للتلميذ المتمدرس في المرحلة المتوسطة، لذا نحاول من خلال هذه الدراسة معرفة اهم المؤشرات التي يمكن أن تدل على وجود اضطرابات التعلم المحددة (SLD) عند التلاميذ المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط، والتي يمكن بدورها أن تساهم في تعزيز سلوكيات التنمر لدى هذه الفئة؛ وعليه يمكن حصر الإشكالية العامة للدراسة في السؤال العلمي التالي: ما طبيعة العلاقة التي تربط بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD) والتنمر لدى التلاميذ المرحلة المتوسطة؟

وتحت هذا التساؤل الرئيسي يمكن إدراج الأسئلة الفرعية التالية:

- هل توجد فروق بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم القراءة؟

- هل توجد فروق بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الكتابة؟

- هل توجد فروق بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الرياضيات؟

2- الفرضيات:

وللإجابة عن هذه التساؤلات نقترح الفرضيات التالية:

- توجد علاقة قوية بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة(SLD) والتنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم القراءة.

- توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الكتابة

- توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الرياضيات.

3- أهداف الدراسة: نهدف من خلال هذه الدراسة الى:

- محاولة معرفة طبيعة العلاقة التي تربط بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD) والتنمر لدى التلاميذ في المرحلة المتوسطة من التعليم.

- محاولة رصد الفروق في مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم القراءة بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم.

- محاولة رصد الفروق في مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الكتابة بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم.

- محاولة رصد الفروق في مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الرياضيات بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم.

4- أهمية الدراسة:

إن لدراسة موضوع مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة (SLD) عند التلاميذ المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط أهمية علمية تكمن في:

- **تحديد الخصائص المميزة:** يمكن لهذه الدراسة أن تساعد في تحديد الخصائص والمميزات التي يختص بها التلاميذ المتنمرون، والتي من شأنها أن تزيد من تفاقم حدة مشكلة التنمر لدى هذه الفئة.

- **التأثيرات السلبية:** يمكن أن تكون لظاهرة التنمر آثار نفسية واجتماعية على التلاميذ المتنمرين والمحيطين بهم، والذين يتميزون بقصورهم التعليمي في المهارات الأكاديمية الأساسية؛ فيمكن لهذه الدراسة أن تسلط الضوء على الانعكاسات السلبية للتنمر على الصحة النفسية للتلاميذ وعلاقاتهم مع المحيطين بهم في البيئة المدرسية.

- **تفعيل آلية الخدمات التربوية والتعليمية الخاصة:** قد يساعد هذا البحث في تطوير مناهج واستراتيجيات تربوية وتعليمية خاصة من أجل التكفل الأمثل بالتلاميذ الذين يعانون من اضطرابات محددة في التعلم وإلحاقهم بركب اقرأنهم العاديين والتحسين من مستوى تحصيلهم الدراسي.

- **تطوير استراتيجيات التدخل:** يمكن لنتائج هذا البحث أن تلفت انتباه كل من الطاقم التربوي للمؤسسات التعليمية وكذا أولياء الأمور الى خطورة ظاهرة التنمر؛ بهدف تظافر الجهود للحد من هذه المشكلة الخطيرة ومنع تفشيها بين التلاميذ.

- **إثراء التراث المعرفي:** من المتوقع أن تساهم الدراسة حول مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة عند التلاميذ المتنمرين ضمن المرحلة المتوسطة من التعليم في الإحاطة بكل جوانب ومتغيرات البحث، وتحقيق فهم أعمق لكل من اضطرابات التعلم المحددة وكذا ظاهرة التنمر لدى تلاميذ المتوسطة، وبالتالي تمهيد الطريق لبحوث علمية مستقبلية أخرى في هذا المجال.

5- التعاريف الإجرائية للمفاهيم:

5-1-اضطرابات التعلم المحددة (SLD): يمكن تعريفها إجرائيا من خلال هذه الدراسة بأنها قصور نمائي عصبي ينحصر في المجال المدرسي، ويعكس عجز التلميذ المتمدرس ضمن المرحلة المتوسطة من التعليم على التمكن من المهارة الأكاديمية في احدى المجالات الأساسية (القراءة – الكتابة – الرياضيات)، ويمكن تعريفها أيضا بأنها الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلميذ المتوسطة على بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لفتحي مصطفى الزيات (2008) المستخدمة في الدراسة.

5-2-التنمر (Bullying): هو سلوك عدواني واع ومتعمد ينتهجه بعض تلاميذ المرحلة المتوسطة إزاء اقرأنهم بشكل متكرر، وذلك بهدف الحاق الأذى بهم بدنيا أو لفظيا أو عاطفيا، ويعرف أيضا من خلال هذه الدراسة بأنه الدرجة الكلية التي يحصل عليها تلميذ المتوسطة على مقياس الينوي للتنمر (Espelage & Holt, 2001) المستخدم في الدراسة.

6- الإطار النظري للدراسة:

إن التطرق الى موضوع مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة عند التلاميذ المتنمرين المتمدرسين ضمن المرحلة المتوسطة من التعليم؛ يستدعي منا التعريج على اضطرابات التعلم (LD) في موضوعها الشامل والإشارة الى التغيرات التي طرأت عليها من خلال الدليل التشخيصي والإحصائي للطب النفسي في طبعته الخامسة (DSM5).

فكما هو متعارف أن اضطرابات التعلم أو صعوبات التعلم(LD) هي مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات عرفها كيرك (Kirk, 1988) بأنها "قصور في الاستماع أو التفكير أو استخدام اللغة أو التعبير الكتابي أو التهجئة أو الحساب؛ وهي ترجع بالأساس الى خلل في العمليات النفسية الأساسية المسؤولة عن الفهم واستخدام اللغة بشقيها السمعي أو الكتابي، ويستثنى بذلك المشكلات التعلمية التي تعود الى الإعاقات الحسية أو العقلية، والى الاضطرابات الانفعالية والحرمان البيئي والثقافي" (سليمان وآخرون، 2011). وقد أدرجت هذه الاضطرابات ضمن الدليل التشخيصي والإحصائي في طبعته الرابعة للجمعية الأمريكية للطب النفسي كفرع من فروع الاضطرابات النمائية العصبية، وحددت لها معايير خاصة لتشخيصها منها محك التباين في القدرات العقلية (الذكاء) ومحك الاستبعاد ومحك التربية الخاصة، ونظرا للجهود الحثيثة والمتواصلة في جعل هذه الاضطرابات اكثر تجانسا وتحديدا وتشخيصا؛ عملت أبحاث الجمعية الأمريكية للطب النفسي على ضم المهارات الأكاديمية الأساسية المتأثرة في مجموعة واحدة، وهي ما تعرف اليوم باضطرابات التعلم المحددة (SLD) وذلك من خلال إصدارها الخامس للدليل التشخيصي والإحصائي(DSM5)، وأحدثت بذلك تغيرات نسبية على مستوى المعايير المحددة لهذه الاضطرابات.

وعلى هذا أساس يشير تانوك (Tannock ,2014) الى انه وفقا لهذا التغيير؛ فقد تم ضم الصعوبات الأكاديمية في المجالات الأساسية (القراءة والإنتاج الكتابي والرياضيات) ضمن فئة شاملة واحدة واطلق عليها مصطلح (SLD)، ويستخدم هذا الأخير لوصف مظاهر محددة من صعوبات التعلم؛ كاضطراب التعلم المحدد مع قصور في القراءة أو في التعبير الكتابي أو في الحساب، ووفقا لهذا التغيير فقد تم التخلي عن معيار التباين بين التحصيل ومستوى الذكاء عند الفرد المتأثر؛ والذي كان ضمن المعايير الأساسية لتشخيص هذه المشكلة حسب الدليل التشخيصي (DSM4) واستبدل بأربعة معايير مهمة وإلزامية لتشخيص اضطرابات التعلم المحددة (SLD)؛ حيث يشير المعيار الأول الى استمرار واحد أو اكثر من أعراض صعوبات التعلم لمدة لا تقل على ستة اشهر بالرغم من تقديم مساعدات مستهدفة للتلميذ المتأثر، ومن بين هذه

الأعراض: القراءة غير الدقيقة أو القراءة البطيئة أو المترددة للكلمات رغم الجهد المبذول من طرف الطالب، أو صعوبة في فهم المحتوى المقروء، الى جانب وجود صعوبة في التعبير الكتابي او/ والتهجئة أو/ وصعوبة في التفكير الرياضي.

ويشير المعيار الثاني الى أن المهارات المتأثرة تكون متدنية بشكل ملحوظ مقارنة عما هو متوقع بالنسبة للعمر الزمني للتلميذ؛ وذلك على ضوء مقاييس الإنجاز الفردية والتقييم السريري الشامل.

أما المعيار الثالث فيشير الى أن اضطرابات التعلم المحددة لا تظهر بشكل واضح وكامل إلا بعد تجاوز متطلبات المهارات الأكاديمية القدرات المحدودة للفرد المتأثر خلال سنوات دراسته.

ويحدد المعيار الرابع لتشخيص اضطرابات التعلم المحددة بأن هذه الأخيرة لا تعود بالأساس الى تواجد إعاقات نمائية لدى الفرد المتأثر (إعاقة ذهنية مثلا أو إعاقة حسية أو نفسية أو عصبية)، ولا يكون سببها راجع الى المشاكل الحياتية المختلفة للطالب (اجتماعية – نفسية) أو الى تعثر في جودة أو كفاية العملية التعليمية التعلمية المقدمة له، أو الى لغة التدريس المستخدمة داخل الحجرة الصفية.

ولفهم أكثر موضوع الدراسة حول مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة لدى التلاميذ المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط؛ لا بد من التطرق الى الخصائص التي يتميز بها التلاميذ ذوي (SLD) والتي من شأنها أن تكون بمثابة عوامل قد تساهم في ظهور سلوك التنمر لدى التلميذ أو تساعد على تعزيزه، ومن بين هذه الخصائص نذكر ما يلي:

- **الخصائص السيكولوجية:** يتميز الطفل أو المراهق من ذوي اضطرابات التعلم المحددة بخصائص نفسية شاذة تترجم من خلال شعورهم الدائم بالإحباط والتوتر، والانفعال المستمر نتيجة عدم قدرته على تحقيق أهدافه، الى جانب الإحساس بالخجل وكثرة التذمر والملل وعدم الرضا؛ هذه الاعتلالات النفسية من شأنها أن تؤدي الى استخدام التنمر كوسيلة لتفريغ كل الضغوطات وشحنات القلق والتوتر المتراكمة لديه.

- **الخصائص الأكاديمية:** يرى سفولوجي وآخرون (Sofologi et al, 2022) أن التلاميذ ذوي اضطرابات التعلم المحددة يتميزون بقصور في القدرة على التعلم في مجال أو أكثر من مجالات القراءة والكتابة والرياضيات، ويظهر ذلك من خلال عجزهم على تخزين واسترجاع ومعالجة التمثيلات الصوتية للحروف والكلمات، أو المعالجة العددية بالنسبة لقصور الرياضيات، وتجدر الإشارة الى أن التعثر في مهارات القراءة والحساب غالبا ما تحدث بشكل متزامن، ويرجع الى عامل الوراثة. ويعاني الطلاب من هذه الفئة من الفشل الأكاديمي المتكرر بسبب تفوق المتطلبات

الدراسية على حساب إمكانياتهم المحدودة؛ وهذا ما يخلف لديهم نوع من الشك في قراراتهم الأكاديمية يؤدي بهم الى انتهاج استراتيجيات الحماية الذاتية، فنراهم يميلون الى تجنب المواقف التعليمية التي تتطلب جهدا أكبر والتي تجعلهم محط ضغط وتشعرهم بالعجز وتدني في قيمة ذواتهم، ويحدث هذا العجز المكتسب نتيجة لتعرض التلميذ من ذوي (SLD) الى الإحباط وخيبات الأمل بصورة متكررة.

- **الخصائص الاجتماعية:** يتميز التلاميذ ذوي اضطرابات التعلم المحددة (SLD) بضعف في التكيف النفسي والاجتماعي؛ ويظهر ذلك في قلة لباقتهم وتعاونهم والعجز في تطوير مهاراتهم الاجتماعية نتيجة للمشكلات المدرسية التي تنعكس سلبا على مستوى تقدير الذات لديهم وإحباطاتهم المتكررة وانعزالهم الذي يحد من فرص تعلمهم وإعادة تأهيل مهاراتهم الاجتماعية ، ويفترض أن القصور العصبي الذي يظهر لدى التلاميذ من هذه الفئة الذي يترجم في عجزهم على استخدام اللغة ومعالجة وتفسير المعلومات الاجتماعية كتعابير الوجه مثلا من شأنه ان يؤثر على التفاعلات الاجتماعية اليومية مع الأقران والمحيطين بهم.

7- منهج الدراسة:

هدفنا من خلال دراستنا هذه الى معرفة مستوى اضطرابات التعلم (SLD) عند التلاميذ المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم؛ لذلك تم الاعتماد على المنهج الوصفي بتصميم سببي مقارن والذي يعرف بأنه "مجموع الإجراءات التي تتكامل لمعرفة الخصائص وتفسير الفروق بين المجموعتين اعتمادا على الاختلاف في المتغير المستقل" (علبي، 2006، ص. 132).

8- حدود البحث:

8-1- الحدود الزمانية: تراوحت مدة الدراسة الحالية حوالي شهر ونصف؛ بحيث انطلقت منتصف شهر يناير وامتدت الى غاية نهاية شهر فبراير 2024.

8-2- الحدود المكانية: نظرا لصعوبة التعامل مع جميع متوسطات ولاية مستغانم، فقد اقتصرت الدراسة على ثلاث متوسطات فقط من دائرة ماسرة بالولاية؛ وذلك تحسبا لإمكانية الباحثين، وأسفر الاختيار العشوائي على المتوسطات التالية: (كعيبيش احمد، كتروسي محمد، لزرق العربي)

9- عينة الدراسة:

ينطوي الهدف الأساسي لهذه الدراسة على معرفة طبيعة العلاقة التي تربط بين اضطرابات التعلم المحددة والتنمر لدى التلاميذ المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط؛ لذا فقد تم التعامل مع عينة قوامها 120 تلميذ وتلميذة من تلاميذ المتوسطة، معدل أعمارهم ما بين 11 سنة الى 17 سنة، وتم معاينتهم بالطريقة العشوائية التي تعرف بانها" إجراء فني يعطي لجميع وحدات المعاينة

احتمالا متساويا وغير صفري في أن يتم اختيارها من المجتمع البحثي المستهدف" (سعد، 2019، ص. 35).

في البداية؛ قمنا بتطبيق مقياس الينوي للتنمر (Espelage & Holt, 2001) على عينة الدراسة، وعلى ضوء الدرجات المسجلة لمفردات العينة على المقياس؛ تم ترشيح 40 تلميذا على انهم متنمرون و80 تلميذا المتبقية صنفت ضمن الفئة غير المتنمرة نظرا لدرجاتها المتدنية على مقياس التنمر؛ وعليه فقد رست دراستنا على 120 تلميذا وتلميذة من تلاميذ المتوسطة مصنفين الى مجموعتين (المتنمرون/ غير المتنمرون)، وموزعين على ثلاث متوسطات وفقا للجدول التالي:

الجدول (1) يوضح تعداد المتوسطات التي أجريت على مستواها الدراسة وخصائص العينة

المتوسطات	التلاميذ غير المتنمرون				التلاميذ المتنمرون				
	مج	ذكور	النسبة	إناث	النسبة	مج	ذكور	النسبة	إناث	النسبة
كعيبش أحمد	26	14	%53.84	12	%46.51	15	9	%60	6	%40
كتروسي محمد	24	12	50%	12	%50	16	10	%62.5	6	%37.5
لزرق العربي	30	16	%53.33	14	%46.66	9	5	%55.5	4	%44.4
المجموع	80	42	52.5%	38	%47.5	40	24	%60	16	%40

من خلال الجدول أعلاه نشير الى أننا حاولنا أخذ نسب متساوية من التلاميذ بين المتوسطات، أما بالنسبة لنسب التلاميذ من حيث الجنس في مجموعة التلاميذ المتنمرين فقد جاءت متباينة؛ حيث تكونت المجموعة في أغلبيتها من الذكور؛ وهذا ما يتوافق مع نتائج العديد من الدراسات التي أثبتت أن سلوك التنمر يظهر عند الذكور أكثر منه عند الإناث.

10- أدوات الدراسة:

على ضوء طبيعة الفرضيات المقترحة لحل مشكلة الدراسة الحالية اعتمدنا أدوات لجمع البيانات نذكرها كالآتي:

10-1- كشوف النقاط: للحصول على بيانات أكثر دقة ومصداقية اعتمدنا في دراستنا على كشوف النقاط للفصل الأول من السنة الدراسية 2023- 2024 الخاصة بالتلاميذ والتي تم استلامها من المؤسسات التربوية المعنية بالدراسة.

10-2- بطارية مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم: (الزيات، 2008) لمعرفة مستوى اضطرابات التعلم المحددة (SLD) لدى التلاميذ المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم؛ قمنا باستخدام بطارية مقاييس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم لمصطفى فتحي الزيات (2008)، واعتمدنا بذلك على القوائم الثلاث الخاصة بصعوبة التعلم في المجالات (القراءة -الكتابة –

الرياضيات)، والهدف من استخدامها هو الكشف عن التلاميذ الذين يتواتر لديهم ظهور بعض أو أغلب الخصائص السلوكية المتعلقة بصعوبات التعلم في هذه المجالات.

أولا- الخصائص السيكو مترية:

- **الصدق:** تم حساب صدق المقاييس اعتمادا على ثلاث طرق:

- **صدق المحتوى:** وتراوحت معاملات الارتباط بين كل فقرة ومجموع درجات المقياس ما بين (0.785-0.839)؛ وهي معاملات ارتباط مرتفعة تشير الى مصداقية المقياس.

- **صدق البناء:** بحساب العلاقات الارتباطية بين درجات بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم، وتراوحت قيمتها بين (0.611 الى 0.830)، وهي قيم تشير الى دلالة المعاملات الارتباطية.

- **التحليل العاملي:** وأشارت النتائج الى تشبع المقياس بعامل واحد.

- **الثبات:** تم حساب ثبات مقاييس البطارية بطريقتين:

- **طريقة الاتساق الداخلي:** تم الاعتماد على معادلة الفا كرونباخ، وبلغت قيمته 0.995

- **طريقة التجزئة النصفية:** وبلغت القيمة النهائية 0.956 مما يدل على أن مقاييس البطارية ثابتة

ثانيا- تطبيق المقاييس: تقدم هذه القوائم للمعلمين والمعلمات من اجل تقديم التقدير الصحيح للتلميذ؛ من خلال الاستجابة على فقرات المقاييس، وتستغرق مدة الاستجابة من 15 الى 20 دقيقة لكل تلميذ على ألا تتجاوز ستة تلاميذ في الجلسة الواحدة.

يحتوي كل مقياس على 20 فقرة، ويتم إعطاء تقديرات للبنود من خلال خمس استجابات هي (لا تنطبق = 0، نادرا = 1، أحيانا = 2، غالبا = 3، دائما = 4).

3-10- مقياس الينوي للتنمر: Illinois Bullying scale : (Espelage & Holt, 2001)

تم تطوير هذا المقياس من طرف كل من (Espelage & Holt, 2001) يتكون مقياس إلينوي للتنمر من 18 عبارة موزعة على ثلاثة مقاييس فرعية هي مقياس المتنمر Bullying ويتكون من 9 عبارات هي: 2-8-9-14-15-16-17-18 ومقياس الضحية Victimization ويتكون من 4 عبارات هي: 4-5-6-7، ومقياس المشاجرة Fighting ويتكون من 5 عبارات هي:3-10-11-12-13.

أولا: الخصائص السيكو مترية: تم حساب صدق المقياس، وذلك من خلال تقدير الصدق الظاهري؛ أين بلغت نسبة اتفاق المحكمين (0.90%)؛ كما تم التوصل الى حساب الصدق التلازمي للمقياس من خلال تقدير معاملات الارتباط بين الأداء على هذا المقياس، ومقياس أولويس (Olweus Bully/Victim Questionnaire)؛ حيث تراوحت معاملات الارتباط بين (0.59-0.88). وتم التحقق من صدق ثبات المقياس عن طريق معامل الفا كرونباخ؛ وبلغت قيمة الثبات 0.77.

ثانيا- تطبيق المقياس: يقوم المقياس على مبدأ التقرير الذاتي؛ ويتم تصحيح المقياس بطريقة ليكرث، وهو خماسي الاستجابة: ابدأ = 0، 1 او2 مرات =1، 3 او4 مرات =2، 5 او6 مرات =3، 7 مرات أو أكثر

11- عرض وتحليل النتائج:

11-1- الفرضية الجزئية الأولى: تنص على وجود فروق بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم القراءة. وللتأكد من صحة هذه الفرضية من الناحية الإحصائية، قمنا باتباع المراحل التالية:

1. أسسنا على الفرضية الصفرية التالية:$H0: \mu 1 = \mu 2$
2. بعدها قمنا باعتماد الأسلوب الإحصائي المناسب للتأكد من صحة فرضيتنا والمتمثل في (اختبارT للفرق بين مجموعتين مستقلتين/Independent Samples T-Test)
3. بعد تحديد نوع الأسلوب، استخدمنا برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحديد قيمة اختبار T وتوصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (2): معامل التجانس ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الأولى

القيم الوصفية					
المتغير	متغير التنمر	العدد	المتو	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
مؤشرات اضطرابات القراءة	متنمر	40	49.67	10.62	1.67
	غير متنمر	80	37.26	9.80	1.09

اختبار (T) للعينتين المستقلتين					
		اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار (t) لتجانس المتوسطات	
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)
مؤشرات اضطرابات القراءة	افتراض تساوي التباين	0.49	0.48	6.35	118	0.000
	افتراض عدم تساوي تباين			6.18	72.78	0.000

لتطبيق اختبار T، يجب التحقق من تجانس المجموعتين (أي تساوي تباين المجتمعين المأخوذ منهما المجموعتان). يتم ذلك استنادًا إلى الفرضية الصفرية التالية:$H0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$

وبالنظر في الخانة الخاصة باختبار التجانس (Levene's Test for Equality of Variances) نلاحظ أن: P-value=0.05<0.48 وبالتالي نقبل فرضية التجانس الصفرية.

يعرض الجدول احتمالين همتا تساوي التباين وعدم تساويه؛ رغم ذلك سنتقيد بجهة التساوي فقط، والتي يظهر فيها أن قيمة (T) قد قدرت بـ (6.35) ومن خلال الخانة (Sig) نحدد التالي:P-value= 0.000<0.05

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الذين خبروا تجارب التنمر والذين لم يختبروها على مستوى مؤشرات اضطرابات التعلم الخاصة بالقراءة ولتبسيط التحليل، يمكننا استنتاج وجود الفروق وعدم تجانس المجموعتين من خلال النتائج الوصفية التي تم عرضها سابقًا، حيث بلغ متوسط نتائج مجموعة المتنمرين في اضطرابات القراءة 49.67 في مقابل 37.26 لصالح الأطفال غير المتنمرين، ونظرًا لأنهما متباعدان بما يكفي، يمكننا استنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وذلك باستناد إلى المعايير الإحصائية الموضوعة في مقياس مؤشرات اضطرابات التعلم.

وبناءً على ما ذكرنا سابقًا، يمكن التأكيد بأن الفرضية التي تقول (توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم القراءة) تحققت.

11-2-الفرضية الجزئية الثانية: تنص هذه الفرضية على وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الكتابة. وللتأكد من صحة هذه الفرضية من الناحية الإحصائية، قمنا باتباع المراحل التالية:

1. أسسنا على الفرضية الصفرية التالية:$H0: \mu 1 = \mu 2$
2. بعدها قمنا باعتماد الأسلوب الإحصائي المناسب للتأكد من صحة فرضيتنا والمتمثل في (اختبارT للفرق بين مجموعتين مستقلتين/Independent Samples T-Test)
3. بعد تحديد نوع الأسلوب، استخدمنا برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحديد قيمة اختبار T وتوصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (3): معامل التجانس ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الثانية

القيم الوصفية					
المتغير	متغير التنمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
مؤشرات اضطرابات الكتابة	متنمر	40	46.32	11.92	1.88
	غير متنمر	80	36.56	9.05	1.01

اختبار (T) للعينتين المستقلتين						
		اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار (t) لتجانس المتوسطات		
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)
مؤشرات اضطرابات الكتابة	افتراض تساوي التباين	3.06	0.083	4.99	118	0.000
	افتراض عدم تساوي تباين			4.56	62.15	0.000

لتطبيق اختبار T، يجب التحقق من تجانس المجموعتين (أي تساوي تباين المجتمعين المأخوذ منهما المجموعتان). يتم ذلك استنادًا إلى الفرضية الصفرية التالية: $H0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$

وبالنظر في الخانة الخاصة باختبار التجانس (Levene's Test for Equality of Variances) نلاحظ أن: P-value=0.05<0.08 وبالتالي نقبل فرضية التجانس الصفرية.

يعرض الجدول احتمالين همتا تساوي التباين وعدم تساويه؛ رغم ذلك سنتقيد بجهة التساوي فقط، والتي يظهر فيها أن قيمة (T) قد قدرت بـ (4.99) ومن خلال الخانة (Sig) نحدد التالي: P-value= 0.000<0.05

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الذين خبروا تجارب التنمر والذين لم يختبروها على مستوى مؤشرات اضطرابات التعلم الخاصة بالكتابة، ولتبسيط التحليل، يمكننا استنتاج وجود الفروق وعدم تجانس المجموعتين من خلال النتائج الوصفية التي تم عرضها سابقًا، حيث بلغ متوسط نتائج مجموعة المتنمرين في اضطرابات الكتابة 46.32 في مقابل 36.56 لصالح التلاميذ غير المتنمرين، ونظرًا لأنهما متباعدان بما يكفي، يمكننا استنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وذلك باستناد إلى المعايير الإحصائية الموضوعة في مقياس مؤشرات اضطرابات التعلم.

وبناءً على ما ذكرنا سابقًا، يمكن التأكيد بأن الفرضية التي تقول (توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الكتابة) تحققت.

11-3- الفرضية الجزئية الثالثة: تنص هذه الفرضية على وجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في مرحلة التعليم المتوسط على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الرياضيات. وللتأكد من صحة هذه الفرضية من الناحية الإحصائية، قمنا باتباع المراحل التالية:

1. أسسنا على الفرضية الصفرية التالية: $H0: \mu 1 = \mu 2$
2. بعدها قمنا باعتماد الأسلوب الإحصائي المناسب للتأكد من صحة فرضيتنا والمتمثل في (اختبار T للفرق بين مجموعتين مستقلتين/Independent Samples T-Test)
3. بعد تحديد نوع الأسلوب، استخدمنا برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية لتحديد قيمة اختبار T وتوصلنا إلى النتيجة التالية:

الجدول رقم (4): معامل التجانس ومعامل الفروق (T-test) لقيم متغيري الفرضية الجزئية الثانية

القيم الوصفية					
المتغير	متغير التنمر	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	الخطأ المعياري للمتوسط
مؤشرات اضطرابات الرياضيات	متنمر	40	44.77	12.97	2.05
	غير متنمر	80	38.33	9.93	1.11

اختبار (T) للعينتين المستقلتين						
		اختبار ليفن لتجانس التباين		اختبار (t) لتجانس المتوسطات		
		F	Sig.	T	Df	Sig. (2-tailed)
مؤشرات اضطرابات الرياضيات	افتراض تساوي التباين	2.38	0.12	3.01	118	0.003
	افتراض عدم تساوي تباين			2.75	62.57	0.008

لتطبيق اختبار T، يجب التحقق من تجانس المجموعتين (أي تساوي تباين المجتمعين المأخوذ منهما المجموعتان). يتم ذلك استنادًا إلى الفرضية الصفرية التالية: $H0: \sigma_1^2 = \sigma_2^2$

وبالنظر في الخانة الخاصة باختبار التجانس (Levene's Test for Equality of Variances) نلاحظ أن: P-value=0.05<0,12 وبالتالي نقبل فرضية التجانس الصفرية.

يعرض الجدول احتمالين همتا تساوي التباين وعدم تساويه؛ رغم ذلك سنتقيد بجهة التساوي فقط، والتي يظهر فيها أن قيمة (T) قد قدرت بـ (3.01) ومن خلال الخانة (Sig) نحدد التالي:P-value= 0.003<0.05

ومنه نرفض فرضية العدم بمستوى دلالة 0.05 أي توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ الذين خبروا تجارب التنمر والذين لم يختبروها على مستوى مؤشرات اضطرابات التعلم الخاصة بالرياضيات، ولتبسيط التحليل، يمكننا استنتاج وجود الفروق وعدم تجانس المجموعتين من خلال النتائج الوصفية التي تم عرضها سابقًا، حيث بلغ متوسط نتائج مجموعة المتنمرين في اضطرابات الرياضيات 44.77 في مقابل 38.33 لصالح الأطفال غير المتنمرين، ونظرًا لأنهما متباعدان بما يكفي، يمكننا استنتاج وجود فروق ذات دلالة إحصائية، وذلك باستناد إلى المعايير الإحصائية الموضوعة في مقياس مؤشرات اضطرابات التعلم.

وبناءً على ما ذكرنا سابقًا، يمكن التأكيد بأن الفرضية التي تقول (توجد فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المتنمرين وغير المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم على مستوى مؤشرات اضطرابات تعلم الرياضيات) تحققت.

11-4- عرض نتائج الفرضية العامة: تنص هذه الفرضية على وجود علاقة قوية بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة(SLD) والتنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم. للتأكد من هذه الفرضية الرئيسية أعددنا الجدول (05) والذي يشير الى قيمة معامل الارتباط بين مؤشرات اضطرابات التعلم والتنمر مع قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري.

الجدول رقم (05) يوضح معامل الارتباط بين مؤشرات اضطرابات التعلم ومستوى التنمر لدى تلاميذ التعليم المتوسط

المتغيرات	العينة	المتوسط	الانحراف	معامل ارتباط	Sig. (2-tailed)
مؤشرات اضطرابات التعلم	120	121.7	26.24	**0.45	0.000
التنمر		32.45	14.40		

**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

تشير نتائج الجدول أعلاه الى أن معامل الارتباط بين مؤشرات اضطرابات التعلم ومستوى التنمر يساوي (0.45) وأن القيمة الدلالية تساوي (0.000) وقد جاءت قيمة الترابط دالة عند مستوى 0.01؛ وهذا ما يشير الى وجود علاقة ارتباطية دالة بين مؤشرات اضطرابات

التعلم ومستوى التنمر لدى التلاميذ المتمدرسين بمرحلة التعليم المتوسط، أي أنه وفي ظل ثقة إحصائية تصل الى 99 بالمئة؛ يمكن تفسير زيادة مستوى التنمر بزيادة مستوى مؤشرات اضطرابات التعلم؛ وعليه فالفرضية الرئيسية التي تقول (توجد علاقة قوية بين مؤشرات اضطرابات التعلم المحددة والتنمر لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة) تحققت.

12- تفسير نتائج الدراسة:

على ضوء ما توصلنا إليه من نتائج؛ نستنتج أن هناك تفاعل دينامي بين جملة من الخصائص الفردية (النفسية والسلوكية) لتلميذ المتوسطة المتنمر وكذا الخصائص الاجتماعية والبيئية المحيطة به وبين قدرته على الاستيعاب والتمكن من المهارات الأكاديمية الأساسية ؛ فغالبا ما يؤثر القصور في اكتساب الفهم على مردودية التحصيل الدراسي ويؤدي الى القلق والاكتئاب وتطوير مشاعر سلبية نحو الذات، ويأخذ النمو الانفعالي بذلك منحى شاذا لدى هذه الفئة يختلف على ما هو عليه عند التلاميذ الأسوياء؛ وتزيد بذلك حدة انفعالاتهم وسلوكياتهم العدوانية نحو الآخرين مما يصعب ضبطها والسيطرة عليها، ومن جهة أخرى فان انغماس تلميذ المرحلة المتوسطة من التعليم في ممارسة سلوكيات التنمر داخل أسوار المؤسسة التعليمية يساهم في تعميق الفجوة بينه وبين تطوير معارفه وتحسين أدائه التعليمي. وعليه فان هذه الفئة تواجه خطر مزدوج يتوجب التدخل الاستراتيجي الفعال لمجابهته.

ويتميز التلاميذ من ذوي اضطرابات تعلم القراءة عادة من قصور في فهم النصوص المكتوبة والمطبوعة، وكذا نطق بعض الحروف والكلمات بطريقة غير سليمة كحذف أو إبدال أو إضافة حرف الى كلمة؛ مما يفقدهم المهارة والقدرة على القراءة الصحيحة للجمل والنصوص؛ الأمر الذي يؤدي بهم الى الشعور بالعجز ويفقدهم ثقتهم بأنفسهم، بالإضافة الى أن الصعوبة التي تواجهها هذه الفئة في فهم ما يتم قراءته والتحدث عنه قد تعرقل عملية التواصل لديهم مع الآخرين وتدخلهم في قوقعة العزلة والانفصام؛ فيكونون بذلك ضحايا للتنمر من طرف اقرأنهم، أو تعزز من احتمالية لجوئهم الى السلوكيات العدوانية والمتنمرة كوسيلة للتعويض عن الشعور بالنقص الذي يعانونه. وفي هذا السياق فقد أسفرت نتائج الدراسة التي قام بها (شرفوح، 2006) حول انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين قرائيا على وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين عسر القراءة والعدوانية، ووجود فروق دالة إحصائيا بين التلاميذ المعسرين والعاديين على درجات مقياس السلوك العدواني المباشر لصالح التلاميذ المعسرين، الى جانب ذلك؛ نجد دراسة (عمور و تغليت، 2020) التي كانت حول العنف المدرسي لدى التلاميذ ذوي

صعوبة تعلم القراءة، والتي أكدت نتائجها على أن اغلب التلاميذ ذوي صعوبة تعلم القراءة يتميزون بالعنف المدرسي.

في المقابل؛ فجرأة التلاميذ المتنمرين على مغادرة صفوفهم الدراسية ونفورهم من التعلم خاصة في المجالات التعليمية التي يجدون صعوبات في فهمها ومعالجتها -كمجال القراءة-، الى جانب سمة الاندفاعية وتذبذب في عملية الانتباه وكذا الحركة الزائدة التي يتميزون بها، والتي عادة ما تصاحب بقصور اكاديمي لدى هذه الفئة يؤدي بدوره الى تفاقم حجم المشكلتين وخطورتهما؛ فالغياب المتكرر عن المدرسة يؤثر سلبا على المردودية الدراسية ويعرقل عملية الفهم وتنمية القدرات المعرفية لدى التلميذ في مختلف المهارات التعلمية؛ مما يزيد من تراكم المشاعر السيكولوجية السلبية والمشكلات الاجتماعية لديه كالقلق والإحباط ومشاعر الاكتئاب والعجز وتدني قيمة الذات، الى جانب تعرضه للنقد والعقاب المستمر وكذا النبذ الاجتماعي؛ فيحدث بذلك تفاعل دينامي بين كل هذه المتغيرات لينتهي به المطاف الى التموضع داخل حلقة التنمر كفرد مستأسد أو كضحية أو كلاهما معا.

وتظهر المؤشرات السلوكية لاضطرابات الكتابة عند تلاميذ المرحلة المتوسطة من خلال عجزهم عن كتابة وتحرير جمل وفقرات منتظمة ومتسلسلة خالية من الأخطاء الإملائية، وكذا ضعف التعبير الكتابي لديهم؛ الأمر الذي يولد لديهم صعوبة في التعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بشكل كتابي ويؤثر على قدرتهم على التواصل الفعال مع الآخرين، ويكسبهم شعورا بالعجز وعدم الكفاءة في مجال الكتابة؛ مما يدفعهم الى تفادي المهمات الكتابية من خلال الاستعانة بالمساعدة أو الغش، وكذا تجنب الكتابة والقراءة بشكل عام لتفادي المشكلات في هذا المجال؛ وهو ما يعكس المستوى المتقدم من الضغط النفسي ومشاعر الإحباط التي تعانيها هذه الفئة، والتي غالبا ما تواجهها بطرق واستراتيجيات غير مكيفة كلجوئها الى العزلة والانسحاب هروبا من النقد وتنمر الأقران، أو محاولة تفريغها على شكل هجمات عدوانية متنمرة ضد الآخرين؛ وهذا ما أكدته العديد من الدراسات على غرار دراسة (جدو، 2014) التي كانت حول استراتيجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين من ذوي صعوبات التعلم، وكان من بين اهم نتائجها أن المراهقين من ذوي هذه الفئة يلجؤون الى استخدام استراتيجيات مواجهة سلبية أمام الضغوط النفسية من بينها الاستسلام ولوم الذات. وفي دراسة أخرى لبس (Buss, 1981) حول العلاقة بين الإحباط والسلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الأساسية؛ والتي أكد بس من خلال نتائجها أن الفروق بين المجموعات التجريبية والمجموعة الضابطة في مستوى العدوانية المباشرة "تعزى الى فائدة السلوك العدواني في إلغاء حالة الإحباط أو التنفيس عنه" (بني يونس، 2014، ص. 648).

وتجدر الإشارة الى أن المعوقات التي تعترض التلاميذ من ذوي اضطرابات التعلم في مجال الكتابة تساهم بشكل كبير في إشراك التلميذ المتعثر ضمن عملية التنمر نظرا لتأثيرها السلبي على تكيفه النفسي وتوافقه الاجتماعي، وقد أشارت الى هذا العديد من الدراسات في خلاصة نتائجها على غرار دراسة هويدا سعيد زكي (2015) ودراسة هويدا محمد إبراهيم (2016).

ويتطلب التمكن من مهارة الرياضيات في الأغلب البراعة في العد وتسمية الأشكال الهندسية وادراك الكسور وتحديد المسافات، الى جانب اتباع الخطوات الأساسية لحل المسائل الرياضية وإجراء العمليات الحسابية؛ وهو ما يفتقر إليه التلاميذ ذوي اضطرابات تعلم الرياضيات؛ كونهم يعانون من التعثر في ادراك المفاهيم الرياضية أو حفظ جداول الضرب، أو كتابة الإعداد بصورة صحيحة أو حل العمليات الحسابية بطريقة ناجحة؛ مما يشعرهم بالإحباط والضغط عند تعرضهم لتحديات رياضية نتيجة لتأخر أدائهم الرياضي رغم محاولاتهم المستميتة للفهم والتمكن من المهارة؛ فيميلون بذلك الى تجنب القيام بالأنشطة الرياضية في الصف ومشاركة اقرأنهم فيها تجنبا للنقد والسخرية.

ويتزامن الطور المتوسط من التعليم لدى التلاميذ مع نهاية فترة الطفولة المتأخرة وبداية مرحلة المراهقة وما تشهده هذه الأخيرة من تحولات هرمونية وتغيرات جسدية؛ بحيث يسجل لها تأثير كبير على جودة المزاج والدافعية للتعلم والتفاعلات الاجتماعية لدى المراهق والحساسية الزائدة ضد نوايا الآخرين وردود أفعالهم، ويرى (ابو الديار، 2013) إن التلاميذ الذين يواجهون مشكلات تعلمية ويتعرضون للنقد باستمرار يعجزون عن المعالجة السليمة والتفسير الصحيح لنوايا المحيطين بهم وتصوراتهم اتجاههم ويفتقرون للمهارات الاجتماعية ومهارات التواصل مع الآخرين. الأمر الذي يسوقهم الى ممارسة التنمر ضد اقرأنهم الأضعف منهم بنية أو شجاعة أو دعما، ويقعون ضحية لمن هم اشد منهم قوة، وفي كثير من الأحيان قد يتحول التلميذ الضحية الى شخص متنمر نتيجة تعرضه المستمر الى الإهانة والتهكم وتراكم المشاعر السلبية لديه جراء إحباطاته المستمرة في منافسة أقرانه وتحقيق أهدافه وسرعة تقلب مزاجه في هذه المرحلة، فيطلق كل هذه الشحنات السلبية المتراكمة داخله في شكل هجمات متنمرة اتجاه الآخرين كتنفيس انفعالي لما يعانيه داخليا، وتوصل دان اولويس (Olweus, 1994) في هذا السياق من خلال دراساته المسحية حول التنمر على مجموعة من الطلبة تتراوح أعمارهم ما بين 8 الى 16 سنة الى ان 9% من الطلاب كانوا ضحايا للتنمر و6% منهم كانوا متنمرين، وأسفرت نتائج دراساته أيضا على أن 17% من الضحايا تحولوا الى طلبة متنمرين. بالإضافة الى ذلك فانشغال المراهق في الهيمنة ومحاولته المستمرة والمتكررة في فرض سيطرته على أقرانه في المدرسة على حساب اهتماماته

بتقوية بناه المعرفية ومهاراته الأكاديمية وإدراك تعثراته التحصيلية؛ قد تزيد من تدني التحصيل التعليمي لديه وتضخم مشكلة التمكن من المهارات الأكاديمية، مما يترتب عليه الكثير من المشاعر السلبية، ولقد أثبتت العديد من الدراسات أن هناك عدة سمات سلوكية، نفسية، معرفية واجتماعية يشترك فيها كل من التلاميذ ذوي اضطرابات التعلم المحددة والتلاميذ المتنمرين؛ كالاكتئاب والمزاج المتعكر وتدني صورة الذات والإدراك المشوه للمعلومات، الى جانب الاندفاعية غير المبررة والتشتت في الانتباه وقصور المهارات الاجتماعية؛ كل هذه الخصائص مؤشر واضح على التفاعل بين مشكلة اضطرابات التعلم المحددة ومشكلة التنمر كعوامل متبادلة التأثير.

وتعرف ظاهرة التنمر بين تلاميذ المرحلة المتوسطة من التعليم بأنها ظاهرة نفسية واجتماعية معقدة، وهي تترجم العلاقة الديناميكية بين السمات الفردية للتلميذ من ناحية والخصائص الاجتماعية والبيئية للمؤسسة التعليمية والمحيط الصفي له من ناحية أخرى؛ فنظرا لما يعرفه التلميذ المتنمر من تغيرات وتطورات فيزيولوجية ونفسية ومعرفية في مختلف مراحل نموه خاصة في نهاية مرحلة الطفولة وبداية فترة المراهقة؛ فان هذا الأخير يجد نفسه تحت تأثير عوامل كثيرة من شأنها أن تعرضه للوقوع في مطبات ومشكلات سلوكية من الصعب تجاوزها خاصة وان نموه العقلي والمعرفي لم يكتمل بعد؛ فغالبا ما يتصف التلميذ المتنمر بحركته المندفعة ومزاجه المتقلب وتشتت انتباهه وتركيزه وإدراكاته المشوهة، مما يؤثر سلبا على مردوديته داخل الصف الدراسي وتمكنه من المواد الدراسية خاصة الأساسية منها كالقراءة والرياضيات والتعبير الكتابي بالرغم من مستوى ذكاءه العادي؛ كون هذه المهارات تحتاج الى مستويات اعلى من الانتباه والتركيز والمعالجة والإتقان، ويظهر ذلك في العجز في معالجة المقاطع الصوتية للحروف والكلمات أو الأرقام مما يؤدي الى مشاكل في فهم الكلمات أو الجمل أو المهام، بالإضافة الى الصعوبة في التعبير عن الأفكار واستخدام القواعد الصرفية والنحوية بسبب العجز عن ترجمة وفك التشفير للحروف والكلمات والأرقام المطبوعة، علاوة على القصور وعدم القدرة على القيام بالعمليات الحسابية واتباع الخطوات الممنهجة لحل المسائل الرياضية، ويرجح العلماء انه من بين الأسباب الرئيسية لاضطرابات التعلم في مجال القراءة والكتابة والحساب هو الضعف في الذاكرة العاملة المتحكمة في مراكز معالجة المعلومات المستقبلة من الحواس، ويختلف ذلك بين الذكور والإناث تبعا للخصائص الفردية لكلا الجنسين.

وقد يعد العجز على التمكن من المهارات الأكاديمية الأساسية شكلا من أشكال اضطرابات التعلم التي تعيق التحصيل الدراسي الجيد للتلميذ وتجعله عرضة للاضطرابات النفسية والاجتماعية. "ويفترض ويثني وسميث Whitney &Smith أن الفشل الدراسي يؤثر على الحالة

النفسية والعلاقات الاجتماعية للتلميذ ذوي صعوبات التعلم، ويترجم ذلك في الاكتئاب كاستجابة سيكولوجية معرفية طبيعية إزاء ذلك، ويتطلب من التلاميذ الذين يعانون قصورا في المهارات الأساسية "كالقراءة والرياضيات" العمل اكثر من اجل مواكبة اقرأنهم العاديين"(Landerl & Moll, 2010)وهذا ما يزيد من تفاقم مشاعر الإحباط وتدني في قيمة الذات لدى هذه الفئة خاصة اذا ما قوبل هذا العجز بالنقد والعقاب والسخرية والتهكم كتغذية رجعية من طرف المعلمين والأقران في المدرسة، مما يجعلهم يطورون سلوكيات عدوانية ضد الآخرين كمتنفس لهم لما يعايشونه من تهديد للأمن الداخلي ولنقص مهاراتهم الاجتماعية في التعامل مع المواقف؛ فقد نجدهم يجتهدون في ممارسة الهيمنة على اقرأنهم الضعفاء من اجل تأكيد صورة الذات لديهم وإعادة التوازن والأمن الداخليين، وفي دراسة أجراها كوكيامان وآخرون (Kaukiamen ,2002) توصل الى ان فئة فرعية من الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين 11 و12 عاما، والذين يعانون من صعوبات في التعلم يطورون استجابات عدوانية من اجل التصدي لإيذائهم المتكرر وهو ما سماه بالتنمر التفاعلي (Fink &al, 2015)، وفي نفس السياق أشارت كل من منيسيني وساليفالي (Menesini & Salmivalli, 2017) من خلال دراستهما الى أن عوامل خطر ظاهرة التنمر في الفصول الدراسية تتباين من حيث العوامل الديموغرافية المتمثلة في حجم الفصل، ديناميكيات مجموعة الأقران، خصائص المعلم، بالإضافة الى التسلسل الهرمي للفصل الدراسي؛ حيث يمثل الطالب المتنمر رأس هذا الهرم الذي يفرض بدوره السيطرة على ضحاياه، ويعزز ذلك الشعبية والدعم المتوقع له من طرف الأقران الموالين، هذا وان المراهقين المتنمرين يتغيبون عن المدرسة اكثر وتظهر عليهم علامات ضعف التحصيل الدراسي ومستويات اعلى من القلق والاكتئاب.

ويمكننا الإشارة الى أن التلاميذ المتنمرين في المرحلة المتوسطة من التعليم يظهرون صعوبات أكاديمية لا تتوافق مع قدراتهم العقلية والمعرفية تتجلى في ضعف قدرتهم على الفهم ومعالجة المعلومات والموارد في المجالات التعليمية الأساسية (قراءة، كتابة، حساب)، وهذا راجع الى خصائصهم السلوكية والانفعالية والتي تعمل على تسريع وتيرة سلوكيات التنمر لديهم.

13- التوصيات والاقتراحات:

يمكننا في سياق هذه الدراسة تقديم جملة من الاقتراحات أهمها:

-تعديل وإصلاح المناهج الدراسية بما يتوافق مع قدرات التلاميذ في المرحلة المتوسطة؛ لتفادي النفور والتسرب المدرسي.

-تفعيل العملية التعليمية التعلمية القائمة على مبدأ التفاعل والتعاون داخل البيئة الصفية، وكذا تنظيم نشاطات خارج الصف الدراسي وإشراك التلاميذ فيها خاصة اللذين يعانون من

مشكلات سلوكية أو اضطرابات تعلمية؛ بهدف تنمية المهارات الاجتماعية لديهم ومساعدتهم على اكتساب احترام ذواتهم.

-تدريب المعلمين والمدرسين على أساليب التعليم الصحيحة وتعريفهم بخصائص واحتياجات التلاميذ من ذوي اضطرابات التعلم المحددة (SLD) وكيفية التعامل معهم ومع ذوي الاضطرابات السلوكية.

-تفعيل دور الأخصائيين النفسانيين والمرشدين التربويين في المؤسسات التعليمية لتقديم الدعم النفسي والإرشاد التربوي للتلاميذ المتنمرين وذوي اضطرابات التعلم بهدف تعديل سلوكياتهم الشاذة.

-القيام بحملات توعوية للتعريف بخطورة ظاهرة التنمر داخل المؤسسات التعليمية وتسطير البرامج واستراتيجيات التدخل الفعالة لمكافحة والحد من تفشي هذه الظاهرة.

- قائمة المراجع:

- أبو الديار, مسعد نجاح. (2013). التنمر لذوي صعوبات التعلم .الكويت: مكتبة الكويت الوطنية .

- الزيات، مصطفى فتحي. .(2008) بطارية مقاييس التقدير التشخيصية لصعوبات التعلم النمائية و الأكاديمية .LDDRS القاهرة: مكتبة انجلو المصرية.

- الصبحين, علي موسى والقضاة، محمد فرحان .(2013) .سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه-أسبابه-علاجه) .الرياض. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

- بني يونس,محمد محمود .(2014) .مستويات الاحباط الاجتماعي و علاقتها بأنماط الاستجابات الانفعالية لدى عينة من طلبة الجامعتين الاردنية و الملك فيصل .دراسات العلوم الانسانية-644 , 658.

- جدو,عبد الحفيظ .(2014) .استرايجيات مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم .سطيف: جامعة سطيف.

- سعد,الحاج بن جخدل .(2019) .العينة والمعاينة : مقدمة منهجية قصيرة جدا .عمان: دار البداية ناشرون.

- شرفوح، البشير. (2006). انعكاس عسر القراءة على السلوك العدواني لدى المعسرين قراءيا . الجزائر: جامعة الجزائر.

- علبي، عاطف. (2006). المنهج المقرن مع دراسات تطبيقه. بيروت: مجد للدراسات والنشر والتوزيع.

- عمور، أمال وتغليت, صلاح الدين . (2020).العنف المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات تعلم القراءة . مجلة العلوم الانسانية لجامعة أم البواقي العدد 3.954-941 ,

- مصطفاي، بوعناني وكورات، كريمة .(2018) .علاقة سلوك التنمر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط- دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ متوسطات ولاية سعيدة . .-مجلة حقائق للدراسات النفسية و الاجتماعية العدد 11.39-25 ,

- Constantinos, M., & Nafsika, A. (2013). Bullying and victimization experiences in elementary school students nominated by their teachers for specific learning disabilities. Journal of school psychology international.

- Espelage, L., & Susan, M. (2001). Bullying and Students with Disabilities: The Untold Narative. Lournal of Focus on Esceptional Children 45(2), 2001.

- Fink, E., Deightion, j., Humphrey, N., & Wolpert, M. (2015). Assessing the bullying and victimization experience of children with special educational needs in mainstream schools: development and validation of bullying behavior and experience scale. Journal of research in developement disabilities 8, 611-619.
- Landerl, K., & Moll, K. (2010). Comorbidity of learning disorders: prevalence and familial transmission. Journal of child psychology and psychiatry 3, 287-294.
- Menesini, E and Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. Journal of psychology, health &Medicine, 22(1), 240-253.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. journal of psychology,health and medicine, 240-253.
- Olweus, D. (1994). Annotation: Bullying at school-Basic facts and effects of a school based intervention program. Journal of child psychology and psychiatry and Allied discplines 35, 1171-1190.
- Olweus, D. (1997). Bully/Victim problems in school. Facts and interventions. European journal of Psychology of Education 4, 495-510.
- Sofologi, M, Sagia, S, Efstratopoulou, M, Sagia, S and Kougioumtzis, G. (2022). Specific learning disabilities and psychosocial difficulties in children. In book: Advising preservice teachers through narratives from students with disabilities (p: 31-54).
- Tannock, R. (2014). DSM5 changes in diagnostic criteria for specific learning disabilities (SLD): What are the implications? International dyslexia association (IDA) http:// dyslexiahelp.umich.edu.
- William, M. (2013). Specific learning disabilities in DSM5: Are the changes for better or worse? The international journal for research in learning disabilities 2, 1-30.