كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إدارة: البحوث والنشر العلمي (المجلة العلمية)

=======

واقع التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

إعـــــداد

د/ عبدالله مناحي هديب القحطاني

أستاذ التربية الخاصة المساعد

تخصص صعوبات التعلم

قسم التربية الخاصة كلية التربية جامعة أم القرى

﴿ المجلد الثامن والثلاثون– العدد العاشر – أكتوبر ٢٠٢٢م ﴾

http://www.aun.edu.eg/faculty_education/arabic

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مستوى التنمر المدرسي من وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والتعرف على الفروق بين متوسطات درجات المعلمين التي تُعزى إلى النوع والخبرة والتفاعل الثنائي بين النوع والخبرة، وتكونت عينة الدراسة من (٩٠) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بفصول ذوي صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم بمنطقة مكة المكرمة، واعتمدت الدراسة على مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين إعداد الباحث، وأظهرت النتائج أن التنمر الجسدي جاء في الترتيب الأول بوزن نسبي (٨٠.٥٩%)، يليه التنمر اللفظي بوزن نسبي (78.98%)، يليه التنمر الاجتماعي بوزن نسبي (٧٧.٦١%)، بينما جاء مقياس التنمر المدرسي ككل في اتجاه (موافق) وذلك بمتوسط حسابي (٨٧.٠٥٥%) ووزن نسبي (٧٩.١٤%)، كذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على التنمر اللفظي لصالح المعلمين، ووجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠١) بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على التنمر الاجتماعي لصالح المعلمين، كذلك وجود فرق دال إحصائيًا عند مستوى (٠.٠٥) بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على مقياس التنمر المدرسي ككل لصالح المعلمين.

الكلمات المفتاحية: التنمر المدرسي؛ صعوبات التعلم؛ المعلمين.

Abstract:

The study aimed to uncover the level of school bullying from the point of view of teachers of students with learning disabilities, and to identify the differences between the averages of teachers 'scores that are attributed to gender and experience and the bilateral interaction between gender and experience. The study sample consisted of (90) teachers of students with learning disabilities enrolled in classes. With learning disabilities attached to education schools in Makkah Al-Mukarramah region, and it relied on the scale of school bullying among students with learning disabilities from the teachers' point of view, the researcher's preparation, and the results showed that physical bullying came first with a relative weight (80.59%), followed by verbal bullying with a relative weight (%) 78.98), followed by social bullying with a relative weight (77.61%), while the scale of school bullying as a whole came in the direction of (agree) with an arithmetic mean (87.055%) and a relative weight (79.14%), as well as a statistically significant difference at the level of significance (0.01) between The groups are attributed to the effect of gender on verbal bullying in favor of teachers, and the presence of a statistically significant difference at the level (0.01) between groups attributed to the effect of gender on social bullying in favor of teachers, as well as the presence of a statistically significant difference at the level of (0.05) between groups due to the effect of gender on School bullying scale as a whole in favor of teachers.

Keywords: school bullying; Learning Disabilities; teachers'.

مقدمة الدراسة:

اهتمت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية اهتمامًا بالغ الأثر بالبيئة التعليمية والتربوية للطلبة في ضوء السياسة التعليمية بالمملكة العربية السعودية؛ للوصول إلى جودة العملية التعليمية، وتحقيق احتياجات الطلبة التربوية والنفسية والاجتماعية، وتحقيق النمو السوي، وتنمية وعي الطلبة بالسلوكيات غير المقبولة لتعديلها إلى سلوكيات مقبولة اجتماعيًا، واهتمت وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية بفئة ذوي الإعاقة بصفة عامة، وذوي صعوبات التعلم بصفة خاصة اهتمامًا بالغًا؛ من خلال توفير الدعم والمساندة وبناء شخصية الطلبة بناء متوازن، وتعزيز الثقة بالنفس (العتيبي وأبو جادو، ٢٠٢٠).

وقد شهد ميدان صعوبات التعلم تقدمًا هائلاً، إلا أن هناك بعض المشكلات التي ما تزال تحيط بالأطفال ذوي صعوبات التعلم، خاصة تلك التي يدور حولها جدل مستمر بين الباحثين والعلماء، ولاسيما إذا كانت ظاهرة حديثة نسبيًا كظاهرة التنمر المدرسي، وذلك في ظل الزيادة السريعة في أعداد الطلبة ذوي صعوبات التعلم من جهة، وارتفاع نسبة المظاهر السلبية الناتجة عن هذه الصعوبة من جهة أخرى (السعدي وخزاعلة، ٢٠١٨)، وأشار كل من مساعده وعبدالله والقدومي (٢٠١٩) إلى أنه تُعد ظاهرة التنمر المدرسي من الظواهر المزعجة في المدراس لما لها من تأثيرات سلبية على العملية التربوية بصفة عامة، وتأثيرها أيضًا على شخصية الطلبة، وعلى تحصيلهم الأكاديمي.

وأوضح كل من Smith and Low (2013) أن المتنمر يُعد شخصًا اعتاد استخدام القسوة والتهديد لحاضر ومستقبل الآخر، كذلك فلدى المتنمر اعتقاد أنه يستطيع التحكم والسيطرة؛ فتظهر عليه علامات الشعور بالثقة بالنفس والقوة لأنه لا يرهب من أحد أضعف منه، أما الضحية فهو الشخص الذي فقد قدرته على التعامل والاتصال بسبب سلوكيات المتنمر التي تؤدي إلى ضعف ثقته بنفسه وخجله، وأشار أبو غزالة (٢٠٠٩) أن المتنمر عليه (الضحية) هو الطالب المستهدف من أقرانه المتنمرين، فيتعرض للتنمر الجسدي أو اللفظي أو الاجتماعي بشكل مستمر، ولا يستطيع مقاومة الطالب المتنمر، أما العنصر الثالث في سلوك التنمر وهم المشاهدين؛ حيث أوضح كل من بوعناني وكريمة (٢٠١٩) أن المشاهدين ينقسموا إلى ثلاث فئات الطلبة المشاهدين، والمشاهدين الذين يقومون بتعزيز سلوك التنمر، والمشاهدين الذين يدافعون عن المتنمر عليه.

وقد أصبح التنمر اليوم مشكلة شائعة وخطيرة في المدارس؛ حيث يؤدي إلى العديد من الآثار السلبية تظل في ذاكرة الطفل راسخة، وتؤثر في صحته النفسية على المدى البعيد، وغالبًا ما يخفي الأطفال عن الأهل معاناتهم بسبب شعورهم بالخجل، ولمساعدة الطفل على مواجهة التنمر في مدرسته، فعلى الأهل والمعلمين أن يدركوا طبيعة المشكلة لحلها (أبو الديار، ٢٠١٢أ)، وأوضحت نتائج دراسة Ingesson (2007) أن مشكلات القراءة والكتابة تُعد سببا رئيسًا في التعرض للتنمر المدرسي، وأشارت نتائج دراسة كل من Hugh-Jones and Smith (1999) إلى أنه تُشكل صعوبات التعلم مع التعرض للتنمر المدرسي مشكلة مزدوجة ترتبط بالعديد من المشكلات الاجتماعية والوجدانية والسلوكية، وذكر أبو الديار (٢٠١٢ب) أنه أشار تقرير أعده المعهد القومي لصحة الطفل والتنمية البشرية الأمريكي أن ظاهرة انتشار التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم تعد جديدة نسبيًا، كما أشارت الجمعية البريطانية الخيرية لدعم ذوي صعوبات التعلم في دراسة مسحية لها أن (٨٢%) من الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم يكونوا متنمرين.

ومن هنا تتضح أهمية الكشف عن مستوى التنمر المدرسي الذي يتعرض له الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، لذا فهناك ضرورة للعمل على الوقاية من سلوكيات التنمر من خلال وعي المعلمين بها باعتباره أحد المشكلات التي يتعرض لها الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتودي إلى تفاقم حدة صعوبة التعلم.

مشكلة الدراسة:

يتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر المدرسي من أقرانهم العاديين، وهو من السلوكيات غير المرغوبة، حيث أظهرت نتائج دراسة كل من Luciano and Savage (2007) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من التنمر المدرسي الشديد كضحايا للتنمر، وهو ما بينته نتائج دراسة كل من Twyman, Saylor, Saia, Macias, Taylor and Spratt (2010) أن الأطفال ذوي الإعاقة أكثر عرضه للتنمر المدرسي، كما أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم أكثر عرضه ليكونوا متنمرين أو ضحايا للتنمر المدرسي.

ومن خلال الاطلاع على الدراسات السابقة لفحص تأثير التنمر المدرسي على الطلبة ضحايا التنمر؛ وجد الباحث أنه اتفقت نتائج دراسة كل من جرايسي (٢٠١٢) وعبد الحميد (٢٠١٥) في أن التنمر المدرسي من السلوكيات السلبية التي تؤثر في المتنمر وضحية التنمر وفي المشاهدين للتنمر؛ ويترتب عليه العديد من المشكلات النفسية والاجتماعية والسلوكية، حيث يتسبب في إعاقة النمو الاجتماعي والوجداني والمعرفي للأطفال ضحايا التنمر المدرسي.

ومن جانب آخر فالطلبة ذوي صعوبات التعلم بالأساس يحتاجون إلى مناخ مدرسي وأسري واجتماعي سوي وأمن يساعدهم على النمو وتجاوز الصعوبة التي يعانون منها؛ لذا فتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر المدرسي، يزيد مشكلة صعوبات التعلم، ويساعد على تفاقهما، كذلك أوضحت نتائج دراسة أبو زيد (٢٠١٤) أن التنمر المدرسي يرتبط بالعديد من المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية، وكذلك عرقلة تقدم الطلبة في البرامج التربوية وخاصة ذوي صعوبات التعلم، فسلوكيات التنمر المدرسي تُسهم في تهديد الأمن النفسي والأكاديمي للطلبة، وأوصت نتائج دراسة العتيبي وآخرون (٢٠٢٠) بأهمية توعية معلمي ذوي صعوبات التعلم بسلوكيات التنمر، وإقامة دورات تدريبية لجميع الأفراد المسؤولين في المدرسة وأولياء الأمور لمعرفة الأعراض والآثار التي يتعرض لها الطلبة ذوي صعوبات التعلم نتيجة حدوث التنمر المدرسي، حيث تُعد سلوكيات التنمر المدرسي من الظواهر غير المرغوبة في البيئة المدرسية، وبالرغم من ذلك فقد ظهرت في المراحل المدرسية، لا سيما المرحلة الابتدائية، وقد تُسهم في ظهور آثار سلبية في البيئة المدرسية والأسرية والمجتمعية.

كذلك فإن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من مشكلات أكاديمية ونمائية، وتعرضهم للتنمر المدرسي بأشكاله المختلفة من أقرانهم في المدرسة من شأنه أن يؤثر على مستوى ثقتهم بأنفسهم والتأثير على مستوى تحصيلهم الأكاديمي، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة العتيبي وآخرون (٢٠٢٠)، وفي ضوء ما سبق يُمكن صياغة مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

أسئلة الدراسة:

١- ما مستوى التنمر المدرسي من وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟

٢- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي تُعزى إلى النوع (معلمين- معلمات)؟

٣- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي تُعزى إلى سنوات الخبرة(مرتفعي الخبرة-منخفضي الخبرة)؟

٤- هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي تُعزى إلى التفاعل بين النوع وسنوات الخبرة؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية إلى:

١- الكشف عن مستوى التنمر المدرسي من وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٢- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي التي تُعزى إلى النوع (معلمين- معلمات).

٣- معرفة الفروق بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي التي تُعزى إلى سنوات الخبرة (مرتفعي الخبرة- منخفضي الخبرة).

٤- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي التي تُعزى إلى التفاعل بين النوع وسنوات الخبرة.

أهمية الدراسة: تتضح أهمية الدراسة من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية.

الأهمية النظرية: تتضح أهمية الدراسة من خلال أهمية متغير التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث التأثير السلبي الذي يتركه التنمر المدرسي على الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ومعرفة مستوى التنمر المدرسي الذي يتعرض له الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، مما يُسهم في توعية المعلمين بمظاهر التنمر المدرسي.

الأهمية التطبيقية: تتضح الأهمية التطبيقية من خلال إعداد مقياس للتنمر المدرسي لدى ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، تتحقق فيه الخصائص السيكومترية للقياس، كما تُفيد نتائج الدراسة الحالية المعلمين وأولياء الأمور والقائمين على رعاية ذوي صعوبات التعلم في التعرف على المظاهر السلوكية غير المرغوبة التي يقوم بها المتنمرين ضد ضحايا التنمر من الطلبة ذوي صعوبات التعلم، كذلك تفتح المجال أمام الباحثين لإعداد برامج إرشادية لخفض التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وكذلك تسليط الضوء للقائمين على رعاية ذوي صعوبات التعلم لتخطيط وتنفيذ البرامج الوقائية والتوعوية للطلبة ذوي صعوبات التعلم وأسرهم وأقرانهم للوقاية من أن يُصبح الطفل متنمر أو ضحية أو مشاهد للتنمر.

حدود الدراسة: تتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بالمحددات الآتية:

١-**حدود بشرية:** تحددت الدراسة بعينة من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمنطقة مكة المكرمة.

٢-**حدود الموضوعية:** تناولت الدراسة الكشف عن مستوى التنمر المدرسي من وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، والكشف عن الفروق بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي التي تُعزى إلى النوع (معلمين- معلمات)، وإلى سنوات الخبرة (مرتفعي الخبرة- منخفضي الخبرة)، وإلى التفاعل بين النوع وسنوات الخبرة، كما تتمثل المحددات الموضوعية باستخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والأساليب الإحصائية المناسبة لتحليل بيانات الدراسة ومعالجته.

٣-**حدود مكانية:** تم تطبيق الدراسة الحالية على عينة من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بمنطقة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية.

٤-**حدود زمانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٤١/١٤٤٢هـ.

مصطلحات الدراسة:

أولاً التنمر المدرسي: School bullying

يُعرفه الباحث بأنه سلوك مضطرب يقوم به المتنمر بصورة ممنهجة ومتعمدة ومتكررة تجاه ضحية التنمر بقصد التخويف والترهيب وإذلال الضحية، ولأبد من توافر ثلاثة عناصر للموقف كي يوصف بالتنمر هم المتنمر والضحية والمشاهد.

ويُعرفه الباحث إجرائيًا بأنه الدرجة التي يحصل عليها المعلمين على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي لذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين المستخدم في الدراسة الحالية، والذي يتضمن الأبعاد الآتية:

البُعد الأول التنمر الجسدي: ويتمثل في تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم كضحايا للتنمر المدرسي من الطلبة العاديين أو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم بصورة مخططة ومتعمدة ومتكررة متمثلة في الضرب بالأيدي، أو الركل بالقدم، أو إتلاف ممتلكاته الشخصية، أو تتبع زملائه له بهدف الهجوم عليه والسيطرة واستعراض قوتهم الجسمية عليه بهدف تخويفه وترهيبه وإذلاله.

البُعد الثاني التنمر اللفظي: ويتمثل في تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم كضحايا للتنمر المدرسي من الطلبة العاديين أو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم بصورة مخططة ومتعمدة ومتكررة إلى الاعتداء اللفظي غير اللائقة كالسب والتهديد والوعيد والسخرية ونشر الشائعات والألقاب غير اللائقة بهدف تخويفه وترهيبه وإذلاله.

البُعد الثالث التنمر الاجتماعي: ويتمثل في تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم كضحايا للتنمر المدرسي من الطلبة العاديين أو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم بصورة مخططة ومتعمدة ومتكررة إلى سلوكيات اجتماعية كالإقصاء عن زملائه أثناء الأنشطة المدرسية، ونشر الشائعات التي تتعلق سمعته الاجتماعية، والسيطرة والحقد عليه بهدف تخويفه وترهيبه وإذلاله.

ثانيًا معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم Teachers of students with learning disabilities

عرفهم الباحث بأنهم معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بفصول ذوي صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

مفهوم التنمر المدرسي:

تعددت التعريفات التي تناولت التنمر المدرسي وأول من عرفه هو Olweus (1993) حيث عرفه بأنه مجموعة من السلوكيات السلبية المتعمدة من جانب طالب أو أكثر وهم المتنمرين ضد طالب آخر وهو ضحية التنمر، ويتم بصورة متكررة ومستمرة، ويصعب فيه على الضحية الدفاع عن نفسها من المتنمر، وعرفه كل من Smith and Brain (2000) بأنه شكل من أشكال العدوان الذي يحدث داخل الفصول المدرسية أو أثناء ممارسة الأنشطة المختلفة، يُمارسه شخص أو مجموعة هم المتنمرون ضد أقرانهم وهم ضحايا التنمر، وفي نفس الاتجاه عرفه كل من Sharp and Smith, P. (2002) بأنه إساءة استخدام القوة بشكل منهجي من طالب قوي تجاه طالب ضعيف، وأشار كل من Horwood, Waylen, Herrick, Williams and Wolke (2005) أن التنمر المدرسي يحدث عندما يتعرض الضحية المتنمر عليه بصورة متكررة لسلوكيات الإيذاء من قبل المتنمر، فهو حالة من عدم توازن القوة بين المتنمر والضحية.

وذكر Adams (2006, 11) أنه "استخدام بعض الطلبة لطاقتهم البدنية أو علاقاتهم الاجتماعية وهو المتنمر من أجل الإساءة وإهانة طالب آخر وهو الضحية"، وأشار Koo (2007, 107– 111) أنه "تصرفات عدوانية متعمدة؛ تتضمن اختلال في معيار القوة بين المتنمر والضحية؛ لإحداث الفزع والإذلال للضحية".

ويرى كل من Farrington and Ttofi (2009) أنه سلوك ينتج عنه أذى بدني أو نفسي أو لفظي يتمثل في تخويف وترهيب الضحية، متضمنًا اختلال في ميزان القوة بين المتنمر والضحية، مع ضرورة تكرار السلوك واستمراره في الحاضر والمستقبل، وعرفته خوج (٢٠١٢) بأنه مجموعة من السلوكيات العدائية التي تتم بصورة متكررة تصدر من المتنمر تجاه الضحية، ويتمثل في أشكال عدة منها الجسدي والنفسي، لفظي أو غير لفظي؛ بهدف الحصول على التحكم والنفوذ والهيمنة من المتنمر تجاه الضحية.

وقد أوضح أبو الديار (٢٠١٢ب) الفروق بين سلوك التنمر والعدوان في أنه سلوك منظم ومرتب وخفي، ومتكرر مقصود ومتعمد ويستمر فترة من الوقت، ويقع من خلال فرد واحد أو مجموعة من الأفراد، ويتضمن عدم توازن في القوة بين المتنمر والضحية، ويجعل الضحية تشعر بالأذى والألم النفسي والجسدي.

ويرى كل من الصبحين والقضاة (٢٠١٣) بأنه سلوك يُقصد به إلحاق الضرر الجسمي أو اللفظي أو النفسي أو الجنسي؛ ويحدث من طالب قوي مسيطر تجاه طالب ضعيف، لا يتوقع أن يرد الانتهاك عن نفسه، ولا يبادل القوة بالقوة، وكذلك لا يبلغ عن حادثة التنمر لمن حوله، وهذا هو سر التنمر على الضحية، وعرفه Hughes (2014) بأنه سلوك غير مرغوب فيه لدى طلبة المدارس؛ ينتج عن عدم وجود توازن في ميزان القوة بين المتنمر والضحية، ويتكرر مع مرور الوقت، حيث يمارس المتنمر سلوكياته بصورة مباشرة وغير مباشرة على الضحية دون مبالاة منه أو انزعاج.

ومن خلال ما سبق نستخلص أن التنمر المدرسي يتمثل في الآتي:

١- مجموعة من السلوكيات المضطربة غير التكيفية تتم بين متنمر وضحية ومشاهد؛ والمتنمر هو من يقوم بسلوكيات التنمر ضد الضحية، ويُمكن أن يكون طالب واحد أو مجموعة من الطلبة، أما الضحية هو من يتعرض لسلوكيات التنمر، ويُمكن أن يكون ضحية واحدة أو مجموعة من الضحايا، أما المشاهد؛ فهو من يشاهد سلوك التنمر، ويُمكن أن يكون مشاهد واحد فقط أو مجموعة من المشاهدين، ومنهم من يُعزز سلوك المتنمر تجاه الضحية، ومنهم من يدافع عن الضحية، ومنهم من يقف يشاهد التنمر على الضحية في صمت.

٢- يتضمن التنمر اختلال ميزان القوة بين المتنمر والضحية، حيث يكون المتنمر أقوى جسميًا أو نفسيًا أو اجتماعيًا من الضحية، ويعتبر محك تشخيصي للتمييز بينه وبين العدوان.

٣- يهدف المتنمر جراء سلوك التنمر إلحاق الأذى والضرر والتخويف والترهيب للضحية، ولأبد أن يتم في وجود مشاهدين، وهو ما يختلف عن سلوك العدوان.

٤- سلوك التنمر ممنهج أي يتم بصورة مخططة ومنظمة من المتنمر تجاه الضحية، ومقصود أي تجاه ضحية بعينها، ومتكرر أي يتم بصورة مستمرة ومتكررة، وهي تعتبر محكات تشخيصية للتمييز عن العدوان.

ومن خلال ما سبق يُعرف الباحث التنمر المدرسي بأنه سلوك مضطرب يقوم به المتنمر بصورة ممنهجة ومتعمدة ومتكررة تجاه ضحية التنمر بقصد التخويف والترهيب وإذلال الضحية، ولأبد من توافر ثلاثة عناصر للموقف كي يوصف بالتنمر هم المتنمر والضحية والمشاهد.

أبعاد التنمر المدرسي:

تعددت الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت أبعاد التنمر المدرسي، حيث وجد الباحث أنه يرى كل من Horwood et al. (2005) أن التنمر المدرسي يتضمن التنمر الجسدي، أو اللفظي، أو الوجداني أو أكثر من نمط معًا، ويرى عبد العظيم (٢٠٠٧) أن التنمر المدرسي ينقسم إلى تنمر مباشر وغير مباشر، في حين أوضح Smith (2011) أن التنمر المدرسي يتكون من أربعة أبعاد هي التنمر الانفعالي ويظهر في سلوك الاستهزاء والإذلال والتهديد، التنمر الجسدي ويظهر في الضرب والركل واتلاف ممتلكات ضحية التنمر، والتنمر الجنسي ويظهر في التحرش الجنسي والتعليقات غير اللائقة، والتنمر العنصري ويظهر في سب وقذف الضحية في نسبها أو وضعها الاجتماعي.

وأظهرت نتائج دراسة كل من Ayenibiowo and Akinbode (2011) أن التنمر المدرسي يتضمن ثلاث أبعاد هي؛ التنمر النفسي ويظهر في قيام المتنمر بنشر الشائعات التي تمس الضحية، ومنعها من المشاركة في الأنشطة المختلفة واستبعاداه وتخويفها وترهيبها، والتنمر الجسمي؛ ويظهر من خلال سلوكيات الضرب والركل وإلحاق الضرر المادي بممتلكات الضحية، واستهدافه بهدف الهجوم عليه وإلحاق الأذى والضرر به، والتنمر اللفظي ويظهر من خلال سلوكيات التوبيخ واستخدام الألقاب السيئة، وتوجيه التهديدات بهدف إذلال الضحية وتوجيه النقد لها واستبعادها اجتماعيًا.

وحسب نتائج دراسة خوج (٢٠١٢) فإن التنمر المدرسي تكون من خمسة أبعاد هي؛ التنمر الجسدي ويتمثل في سلوكيات المتنمر كالضرب وإتلاف ممتلكات الغير، والتنمر اللفظي ويتمثل في قيام المتنمر بسلوكيات مثل الألفاظ السيئة الساخرة والتوبيخ والتهكم والتقليل من الآخرين، والتنمر النفسي ويتمثل في نشر الشائعات وإيذاء مشاعر الآخرين، والتنمر الاجتماعي ويتمثل في مراقبة تصرفات الضحية وعزله اجتماعيًا عن أقرانه ومنعه من المشاركة في الأنشطة، والتنمر الجنسي ويظهر من خلال استخدام المتنمر لألفاظ جنسية ونشر الشائعات الجنسية والتحرش بضحية المتنمر، أما نتائج دراسة كل من السعدي وآخرون (٢٠١٨) فقد أوضحت أن التنمر المدرسي لدى ذوي صعوبات التعلم يتكون من أربعة أبعاد هي؛ سلوك تنمري جسدي، وسلوك تنمري لفظي، وسلوك تنمري اجتماعي، وسلوك تنمري ضد ممتلكات الغير، بينما نتائج دراسة مساعدة وآخرون (٢٠١٩) على عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ أوضحت أن التنمر المدرسي تكون من التنمر الجسدي واللفظي.

ومن خلال ما سبق استخلص الباحث ثلاثة أبعاد للتنمر المدرسي هي الأكثر شيوعًا لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وهي البُعد الأول التنمر الجسدي؛ ويتمثل في تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم كضحايا للتنمر المدرسي من الطلبة العاديين أو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم بصورة مخططة ومقصودة ومتكررة متمثلة في الضرب بالأيدي، أو الركل بالقدم، أو إتلاف ممتلكاته الشخصية، أو تتبع زملائه له بهدف الهجوم عليه والسيطرة واستعراض قوتهم الجسمية عليه بهدف تخويفه وترهيبه وإذلاله، والبُعد الثاني التنمر اللفظي؛ ويتمثل في تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم كضحايا للتنمر المدرسي من الطلبة العاديين أو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم بصورة مخططة ومقصودة ومتكررة إلى الاعتداء اللفظي غير اللائقة كالسب والتهديد والوعيد والسخرية ونشر الشائعات والألقاب غير اللائقة بهدف تخويفه وترهيبه وإذلاله، والبُعد الثالث التنمر الاجتماعي؛ ويتمثل في تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم كضحايا للتنمر المدرسي من الطلبة العاديين أو أقرانهم ذوي صعوبات التعلم بصورة مخططة ومقصودة ومتكررة إلى سلوكيات اجتماعية كالإقصاء عن زملائه أثناء الأنشطة المدرسية، ونشر الشائعات التي تمس سمعته الاجتماعية، والسيطرة والحقد عليه بهدف تخويفه وترهيبه وإذلالة.

منهج وإجراءات الدراسة:

أولاً: منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي الارتباطي، والذي يهدف إلى وصف وضع قائم أو حالة راهنة وصفًا كميًا من خلال تحديد درجة العلاقة بين المتغيرات، ويسعى نحو جمع بيانات حول الحالة الراهنة؛ وذلك بهدف تحديد ما إذا كانت هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر وتحديد مقدار هذه العلاقة (خطاب، ٢٠٠٢، ص.٢١٣).

ثانيًا عينة الدراسة: تعددت العينات التي تم اختيارها حسب أهداف ومتطلبات كل مرحلة من مراحل الدراسة كالآتي:

١- **عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات الدراسة:** حيث استخدمت هذه العينة بهدف التعرف على الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، وقد تكونت عينة حساب الخصائص السيكومترية من (٢٢) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بفصول ذوي صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم بمنطقة مكة المكرمة.

٢- **عينة الدراسة الأساسية:** تكونت عينة الدراسة الأساسية من (٩٠) من معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم الملتحقين بفصول ذوي صعوبات التعلم الملحقة بمدارس التعليم بمنطقة مكة المكرمة، تراوحت أعمارهم الزمنية ما بين (٢٥- ٤٧) سنة، بمتوسط حسابي (٣٥.٠٠)، وانحراف معياري (٥.٤١١١).

إحصاءات العينة: تم حساب مستوى الخبرة من (١-٥) سنوات منخفض الخبرة، ومن (٥ سنوات فأكثر) مرتفعي الخبرة.

جدول (١) توزيع عينة البحث الأساسية من حيث مستوى الخبرة والنوع

النوع	الخبرة	العدد
ذكور	مرتفع	35
	منخفض	21
	كلي	56
إناث	مرتفع	11
	منخفض	23
	كلي	34
كلي	مرتفع	46
	منخفض	44
	العينة ككل	90

ثالثًا أدوات الدراسة:

مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين إعداد الباحث

خطوات إعداد المقياس: قام الباحث بالاطلاع على الأطر النظرية، والدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت متغير التنمر المدرسي، كما هو موضح بالإطار النظري والدراسات السابقة بالدراسة، كذلك الاطلاع على المقاييس المختلفة التي استخدمت لقياسه؛ ومنها مقياس سلوك التنمر للطلبة ذوي صعوبات التعلم إعداد السعدي وآخرون (٢٠١٨)، واستبانة الكشف عن سلوك التنمر لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم إعداد مساعده وآخرون (٢٠١٩) وهي موجه لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم، استبانة سلوكيات التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات إعداد كل من العتيبي وآخرون (٢٠٢٠).

ثم قام الباحث بتحديد التعريف الإجرائي لمتغير التنمر المدرسي، وصياغة مفردات المقياس بأسلوب مبسط، وخالي من الغموض، ويناسب طبيعة العينة، ومستواهم الثقافي والاجتماعي والاقتصادي، وتكون المقياس في صورته الأولية من (٢٨) مفردة، ثم تم عرض المقياس على مجموعة من الأساتذة المحكمين في مجال التربية الخاصة والتوجيه والإرشاد النفسي والصحة النفسية لتحديد مدى صحة وسلامة مفردات المقياس، وخلوها من الغموض، وارتباطها بالمقياس، وملائمتها لعينة الدراسة، وقد اعتمد الباحث نسبة اتفاق المحكمين (٩٠%)، وقد أسفرت عن تعديل بعض المفردات وحذف المفردات (٥، ٧، ١٠، ١٣، ١٧، ٢٠) وبذلك أصبح المقياس يتكون من (٢٢) مفردة، وتمت إعادة صياغة مفردات المقياس في ضوء ملاحظات السادة المُحكمين، وتطبيق المقياس على عينة حساب الخصائص السيكومترية، للتأكد من الخصائص السيكومترية، وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية، وكانت النتائج كالآتي:

إجراءات حساب الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

أولاً: صدق المقياس:

(أ) صدق المحك:

قام الباحث بحساب صدق المحك بطريقة الصدق التلازمي، والتي تقوم على تطبيق مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين إعداد الباحث على عينة حساب الخصائص السيكومترية، وكذلك تطبيق استبانة الكشف عن سلوك التنمر لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم إعداد مساعده وعبدالله والقدومي (٢٠١٩) وهي موجه لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم؛ وهو يقيس التنمر المدرسي أيضًا كمحك على نفس العينة، وحساب معامل الارتباط بينهما، وقد بلغ معامل الارتباط (٠.٧٨)، مما يُشير إلى صدق المقياس وصلاحيته للتطبيق في الدراسة الحالية.

(ب) التجانس الداخلي لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين:

قام الباحث بحساب التجانس الداخلي؛ وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبُعد، ودرجة المفردة والدرجة الكلية للمقياس وفيما يأتي النتائج التي حصل عليها الباحث:

جدول (٢) التجانس الداخلي لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، البُعد الأول التنمر الجسدي

رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١	.630**	.543**	٦	.771**	.695**
٢	.724**	.640**	٧	.799**	.752**
٣	.653**	.621**	٨	.771**	.762**
٤	.653**	.543**	٩	.695**	.723**
٥	.751**	.658**			

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠.٠١)،

(*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠.٠٥)

ويتضح من بيانات جداول (٢) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على تجانس البُعد الأول وهو التنمر الجسدي.

جدول (٣) التجانس الداخلي لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، البُعد الثالث التنمر اللفظي

رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١٠	.696**	.671**	١٣	.809**	.662**
١١	.824**	.727**	١٤	.764**	.675**
١٢	.774**	.675**			

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠.٠١)،

(*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠.٠٥)

ويتضح من بيانات جداول (٣) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على تجانس البُعد الثاني وهو التنمر اللفظي.

جدول (٤) التجانس الداخلي لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، البُعد الثالث التنمر اللفظي

رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمقياس
١٥	.497**	.519**	١٩	.626**	.537**
١٦	.639**	.619**	٢٠	.599**	.482**
١٧	.683**	.620**	٢١	.583**	.468**
١٨	.561**	.445**	٢٢	.644**	.646**

(**) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠.٠١)،

(*) معامل الارتباط دال عند مستوي دلالة (٠.٠٥)

ويتضح من بيانات جداول (٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على تجانس البُعد الثالث وهو التنمر الاجتماعي، ويتضح من بيانات جداول (٢، ٣، ٤) أن جميع قيم معاملات الارتباط دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠,٠١)؛ مما يدل على تجانس أبعاد مقياس مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، وصلاحيته للاستخدام في الدراسة الحالية.

ثانيًا ثبات مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

قام الباحث بحساب ثبات مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين بطريقة التجزئة النصفية، والتي تقوم على تجزئة المقياس إلى نصفين (فردي –زوجي) وحساب معامل الارتباط بينهما، وتطبيق معادلة تصحيح الطول (سبيرمان–براون)، وكذلك التجزئة النصفية بمعادلة "جوتمان" وألفا–كرونباخ كما يأتي:

جدول (٥) نتائج معاملات ثبات م لمقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

المتغير	عدد المفردات	معامل التجزئة "سبيرمان-براون"		معامل ألفا- كرونباخ
		قبل التصحيح	بعد التصحيح	
البُعد الأول التنمر الجسدي	٩	٠.٧٧٢	٠.٨٧١	٠.٩٢٤
البُعد الثاني التنمر اللفظي	٥	٠.٨٦٣	٠.٩٢٦	٠.٩٥١
البُعد الثالث التنمر الاجتماعي	٨	٠.٧٤٦	٠.٨٥٤	٠.٩١١
مقياس التنمر المدرسي	٢٢	.881	.936	.925

ويتضح من نتائج جدول (٥) أن جميع معاملات ثبات مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية.

مفتاح تصحيح مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

تكون المقياس في صورته النهائية من (٢٢) مفردة، ويتم تصحيح المقياس وفقاً لطريقة ليكرت الخماسي؛ ويتم تصحيح المقياس وفقاً لطريقة ليكرت الخماسي بحيث تأخذ الاستجابة أرفض بشدة= (١)، أرفض = (٢)، محايد (٣)، موافق= (٤)، موافق بشدة (٥)، وتُعبر الدرجة المرتفعة عن ارتفاع مستوى التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وتُعبر الدرجة المنخفضة عن انخفاض مستوى التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويوضح جدول (٦) توزيع مفردات المقياس على الأبعاد.

جدول (٦) الأبعاد والمفردات النهائية مقياس التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين

م	البعد	أرقام المفردات
١	البُعد الأول التنمر الجسدي	١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩
٢	البُعد الثاني التنمر اللفظي	١٠، ١١، ١٢، ١٣، ١٤
٣	البُعد الثالث التنمر الاجتماعي	١٥، ١٦، ١٧، ١٨، ١٩، ٢٠، ٢١، ٢٢

رابعًا الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات:

١- المتوسطات والانحرافات المعيارية.

٢- معامل الارتباط بيرسون

٣- معادلة تصحيح الطول (سبيرمان-براون).

٤- معادلة "جوتمان" وألفا-كرونباخ

٥- التكرارات والنسب المئوية.

٦- تحليل التباين المتعدد (٢×٢).

نتائج الدراسة وتفسيرها ومناقشتها:

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: والذي نص على ما مستوى التنمر المدرسي من وجهة نظر معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم؟، وللإجابة على السؤال الأول تم تناول الاستبيان بالمعالجة في ضوء التالي:

١-حساب التكرارات والنسب المئوية لكل بند على حدة.

٢-حساب المتوسط لكل بند.

٣-حساب الوزن النسبي لكل بند، وذلك من خلال ناتج قسمة المتوسط الحسابي على الدرجة العظمي للبند (٥).

٤-حساب مدي الموافقة (شدة الاتجاه)، وذلك كالتالي:

مدي الموافقة=(ن-١) /ن = حيث ن تمثل عدد الاستجابات والتي تساوي (٥)

وبالتالي مدي الموافقة= (٥-١) /٥=80. ويفسر ذلك الجدول التالي:

جدول (٧) المدى والاتجاه لمقياس التنمر المدرسي

المدي	الاتجاه
١.٧٩	أرفض بشدة
١.٨٠ – ٢.٥٩	أرفض
٢.٦- ٣.٣٩	محايد
٣.٤-٤.١٩	موافق
٤.٢-٥	موافق بشدة

وللإجابة عن السؤال الأول تم تحليل بنود المقياس كما يلي:

جدول (٨) تحليل بنود البُعد الأول التنمر الجسدي لمقياس التنمر المدرسي

المفردة	أرفض بشدة		أرفض		محايد		موافق		موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%				
١	1	1.1	3	3.3	16	17.8	20	22.2	50	55.6	4.2778	.94842	%85.56	موافق بشدة
٢	1	1.1	5	5.6	18	20.0	31	34.4	35	38.9	4.0444	.95883	%80.89	موافق
٣	0	0	7	7.8	18	20.0	27	30.0	38	42.2	4.0667	.96919	%81.33	موافق
٤	1	1.1	9	10.0	13	14.4	32	35.6	35	38.9	4.0111	1.0221	%80.22	موافق
٥	7	7.8	9	10.0	15	16.7	28	31.1	31	34.4	3.7444	1.2502	%74.89	موافق
٦	5	5.6	3	3.3	21	23.3	23	25.6	38	42.2	3.9556	1.1407	%79.11	موافق
٧	3	3.3	5	5.6	11	12.2	31	34.4	40	44.4	4.1111	1.0433	%82.22	موافق
٨	5	5.6	3	3.3	13	14.4	35	38.9	34	37.8	4.0000	1.0809	%80	موافق
٩	4	4.4	3	3.3	14	15.6	32	35.6	37	41.1	4.0556	1.0532	%81.11	موافق
البُعد الأول ككل											36.266	6.8101	%80.59	موافق

ويتضح من نتائج جدول (٨) أن بُعد التنمر الجسدي ككل كان في اتجاه الموافقة، وبوزن نسبي (80.59%)، الأمر الذي يشير إلى موافقة عينة الدراسة بشكل عام على تعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر الجسدي، وقد كان البند الأول (يتشاجر معه زملائه بصورة متكررة بعنف بهدف تخويفه) أعلى البنود من حيث اعتباره تنمرًا، حيث بلغ متوسطه (4.2778)، وكذلك وزن نسبي (85.56%)، ويفسر الباحث حصول هذا البند على أعلى البنود نظرًا لطبيعة المرحلة العمرية لطلبة المرحلة الابتدائية واستخدام المتنمر للمشاجرة كوسيلة للتهديد والتخويف، وهي من الأساليب الشائعة والأقرب للاستخدام من قبل المتنمرين تجاه الضحية، بينما كان أقل بند هو البند الخامس (يستخدم أحد زملائه آلات حادة للسيطرة عليه أمام زملائه بهدف إذلاله وتخويفه) بمتوسط حسابي (3.7444)، ووزن نسبي (74.89%)، ويفسر الباحث حصول هذا البند على أقل بند نظرًا لطبيعة الضبط الصفي من قبل المعلمين وإدارة المدرسة للطلبة داخل المدرسة، والحفاظ عليهم والحرص على عدم تطور المشاجرات إلى استخدام الآلات الحادة.

جدول (٩) تحليل بنود البُعد الثاني التنمر اللفظي لمقياس التنمر المدرسي

المفردة	أرفض بشدة		أرفض		محايد		موافق		موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%				
١٠	2	2.2	6	6.7	12	13.3	24	26.7	46	51.1	4.1778	1.0448	%83.56	موافق
١١	2	2.2	3	3.3	12	13.3	39	43.3	34	37.8	4.1111	.91730	%82.22	موافق
١٢	3	3.3	7	7.8	21	23.3	35	38.9	24	26.7	3.7778	1.0361	%75.56	موافق
١٣	4	4.4	4	4.4	23	25.6	33	36.7	26	28.9	3.8111	1.0482	%76.22	موافق
١٤	7	7.8	2	2.2	19	21.1	30	33.3	32	35.6	3.8667	1.1631	%77.33	موافق
البُعد الثاني ككل											19.744	4.0211	%78.98	موافق

ويتضح من نتائج جدول (٩) أن بُعد التنمر اللفظي ككل كان في اتجاه الموافقة، بوزن نسبي (78.98%)، الأمر الذي يشير إلى قبول عينة الدراسة بشكل عام لتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر اللفظي، وقد كان البند العاشر (يتعرض بصورة متكررة ومقصودة للتهديد بالإيذاء من أحد زملائه) أعلى البنود من حيث اعتباره الموافقة، حيث بلغ متوسطه (4.1778)، وكذلك وزن نسبي (83.56%)، ويفسر الباحث حصول هذا البند على أعلى البنود نظرًا لطبيعة المرحلة العمرية للطلبة ذوي صعوبات التعلم، حيث استخدام المتنمر أو المتنمرين للتهديد اللفظي كوسيلة لتخويف وتهديد الضحية، بينما كان أقل بند هو البند الثاني عشر (يتعرض للإشاعات غير اللائقة من أحد زملائه بصورة متكررة ومقصودة بهدف السخرية) بمتوسط حسابي (3.7778)، ووزن نسبي (75.56%)، ويفسر الباحث حصول هذا البند على أقل البنود نظرًا لطبيعة المرحلة العمرية واستخدام الطلبة للتهديدات اللفظية بصورة أكبر من إطلاق الشائعات على زملائهم.

جدول (١٠) تحليل بنود البُعد الثالث التنمر الاجتماعي لمقياس التنمر المدرسي

المفردة	أرفض بشدة		أرفض		محايد		موافق		موافق بشدة		المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الاتجاه
	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%	ن	%				
١٥	2	2.2	5	5.6	12	13.3	24	26.7	47	52.2	4.2111	1.02216	%84.22	موافق بشدة
١٦	3	3.3	9	10.0	9	10.0	42	46.7	27	30.0	3.9000	1.04988	%78	موافق
١٧	3	3.3	10	11.1	13	14.4	38	42.2	26	28.9	3.8222	1.07659	%76.44	موافق
١٨	2	2.2	4	4.4	22	24.4	41	45.6	21	23.3	3.8333	.91492	%76.67	موافق
١٩	4	4.4	6	6.7	21	23.3	37	41.1	22	24.4	3.7444	1.04463	%74.89	موافق
٢٠	1	1.1	7	7.8	19	21.1	39	43.3	24	26.7	3.8667	.93856	%77.33	موافق
٢١	2	2.2	7	7.8	23	25.6	38	42.2	20	22.2	3.7444	.96641	%74.89	موافق
٢٢	1	1.1	8	8.9	15	16.7	39	43.3	27	30.0	3.9222	.96253	%78.44	موافق
البُعد الثالث ككل											31.044	4.82715	%77.61	موافق
المقياس ككل											87.055	14.16148	%79.14	موافق

ويتضح من نتائج جدول (١٠) أن بُعد التنمر الاجتماعي ككل كان في اتجاه الموافقة، بوزن نسبي (٧٧.٦١%) الأمر الذي يشير إلى قبول عينة الدراسة بشكل عام لتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر الاجتماعي، والموافقة على وجوده، وقد كان البند الخامس عشر (يتعرض للاستبعاد بقوة من المشاركة في الأنشطة وبصورة متكررة ومقصودة) أعلى البنود، حيث بلغ متوسطه (٤.٢١١١)، وكذلك وزن نسبي (٨٤.٢٢%)، ويفسر الباحث حصول هذا البند على أعلى البنود نظرًا لطبيعة المرحلة العمرية، وقيام المتنمر باستبعاد الضحية من المشاركة في الأنشطة يُمثل إذلال للضحية، فالمشاركة في الأنشطة المدرسية من المحفزات للطلبة ومنع الضحية من المشاركة يُمثل إهانة وتحقير وإذلال لها، بينما كان أقل بند هو البند التاسع عشر (يعامله أحد زملائه بطريقة تشعره بالإذلال أمام زملائه) والواحد والعشرون (يسيطر عليه أحد زملائه خلال تفاعلاته مع أقرانه بالمدرسة) بمتوسط حسابي (3.7444)، ووزن نسبي (74.89%)، ويفسر الباحث حصول البندين على أقل البنود ربما يرجع إلى أن المتنمر أو المتنمرين قد حققوا أهدافهم في إذلال الضحية من خلال استبعادها من المشاركة في الأنشطة، لذا فمعاملة الضحية بطريقة تشعره بالإذلال والسيطرة على تفاعلاته داخل المدرسة ربما تكون ملحوظة من قبل المعلمين ويتم عقاب المتنمر عليها، لذا يلجأ المتنمر على استخدام أسلوب استبعاد الضحية من المشاركة في الأنشطة من خلال استخدام القوة.

وبالتالي وفقا للنتائج يمكن القول بأن التنمر الجسدي جاء في الترتيب الأول بوزن نسبي (٨٠.٥٩%)، وهو ما يتفق بصورة مباشرة مع ما بينته نتائج دراسة Ndibalema (2013) في أن التنمر الجسدي هو السائد والمنتشر والأكثر شيوعًا، يليه التنمر اللفظي بوزن نسبي (78.98%)، يليه التنمر الاجتماعي بوزن نسبي (٧٧.٦١%)، بينما جاء مقيسا التنمر المدرسي ككل في اتجاه (موافق) وذلك بمتوسط حسابي (٨٧.٠٥٥%) ووزن نسبي (٧٩.١٤%).

وتتفق النتيجة الحالية بصورة جزئية مع ما أظهرته نتائج دراسة الشهوبي وابن صلاح (٢٠١٨) أن (٢١%) في أن سلوكيات التنمر انتشرت بين تلاميذ المرحلة الابتدائية، وأكثر الأنماط شيوعًا التنمر الجسدي (٢٦.٣٣%)، ثم التنمر النفسي (٢٥%)، ثم التنمر الاجتماعي (٢١.٣٣%)، والتنمر اللفظي (٢٠.٦٦%).

وتتفق أيضًا النتيجة الحالية بصورة جزئية مع ما أظهرت نتائج دراسة كل من العتيبي وآخرون (٢٠٢٠) فقد أوضحت أن أكثر أبعاد سلوكيات التنمر شيوعًا لدى ذوات صعوبات التعلم سلوكيات التنمر الاجتماعي، وجاء التنمر اللفظي في المرتبة الأولى ثم سلوكيات التنمر الجسدي، واتفقت المعلمات وأمهات الطالبات ذوات صعوبات التعلم أن أكثر السلوكيات شيوعًا هو تعرض الطالبة للتجاهل من قبل زميلاتها في البُعد الاجتماعي، والتعرض للمقاطعة عند التحدث أما زميلاتها في البُعد اللفظي، وتتعرض للضرب من قبل زميلاتها بالصف في البُعد الجسدي، في حين أن معلمات التعليم العام يرين أن الأكثر شيوعًا في البُعد الجسدي هو تعرض الطالبة لتخريب أشيائها، في حين تختلف النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة الصاوي (٢٠١٩) فقد بينت أن أكثر الأشكال انتشارًا التنمر اللفظي ونسبته (٤٥%)، ثم التنمر الجسدي (٢٥%) ثم التنمر الاجتماعي (١٧.٥٠)

ويفسر الباحث النتيجة الحالية بأنها ترجع إلى ما يعانيه الطلبة ذوي صعوبات التعلم من صعوبات تجعلهم ضحايا للتنمر من أقرانهم العاديين، وهذا ما أكدته نتائج دراسة Nabuzoka (2003) في أن معظم الطلبة ذوي صعوبات التعلم ضحايا للتنمر المدرسي، ويشعرون بالخجل والتردد وضعف الثقة بالنفس، فقد بينت نتائج دراسة Pintado (2006) أن التنمر المدرسي كثير الحدوث في البيئة المدرسية، وأن نسبة (٨%) من الطلاب تعرضوا للتنمر بصورة متكررة بالمدرسة، والتنمر اللفظي هو أكثر الأنواع شيوعًا في المدرسة بخلاف التنمر الاجتماعي فهو أقل شيوعًا، وكذلك ما أظهرته نتائج دراسة جرادات (٢٠٠٨) فقد صنفت (١٨.٩%) من طلبة المرحلة الابتدائية على أنهم متنمرون، و(١٠.٢%) على أنهم ضحايا للتنمر، و(١.٥%) على

أنهم متنمرون وضحايا في نفس الوقت، وأن المناداة بألقاب سيئة كانت أكثر أشكال التنمر التي تعرض لها الضحايا، وتتفق أيضًا النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة بوعناني وآخرون (٢٠١٩) فقد بينت أن التنمر المدرسي ينتشر بدرجة عالية بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم، وتوجد علاقة ارتباطية موجبة دالة احصائيًا بين التنمر المدرسي وصعوبات.

ويُفسر الباحث ذلك بأنه يعزو إلى أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم يعانون من الصعوبات الأكاديمية والنمائية التي تتسبب في تأخر تحصيلهم الأكاديمي ومستواهم عن أقرانهم العاديين؛ مما يجعلهم عرضه للوقع ضحايا لتنمر أقرانهم العاديين، ومما يؤكد ذلك ما أشار إليه كل من Kavale and Forness, (1996) حيث أوضح أنه قد يكون لمعاناة الطفل ذوي صعوبات التعلم من التجاهل والنبذ من أقرانه وعدم قدرته على تكوين صداقات وعجزه عن التعلم من خبرات الآخرين والتعاون معهم، وقصور المهارات الاجتماعية لديه وتعرضه للعديد من المشكلات المرتبطة بالصعوبة مما يجعله عرضه للتنمر المدرسي، وكذلك مما يؤكد وجهة النظر بأن الصعوبات التي يعاني منها الطفل هي السبب في تعرضه للتنمر المدرسي نتيجة لانخفاض قدراته ومهاراته عن أقرانه ما أشارت إليه نتائج دراسة القضاة (٢٠٠٤) في أن مستوى التكيف لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مجالات العلاقة مع الأقران والاعتماد على الذات والشعور بعدم الكفاءة والضغوط الاجتماعية والقلق والاتجاه نحو المدرسة كان سلبيًا.

التعلم.

في حين اختلفت النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة السعدي وآخرون (٢٠١٨) فقد أوضحت أن مستوى التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم كان متوسطًا، وكذلك مع ما أظهرته نتائج دراسة مساعدة وآخرون (٢٠١٩) فقد بينت أن مستوى التنمر متدن لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم وبفارق قليل لصالح البعد الجسدي مقارنة باللفظي، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر بين الطلبة ذوي صعوبات التعلم والعاديين.

إجابة السؤال الثاني: والذي نص على هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي تعزى إلى النوع (معلمين– معلمات) ؟، وللإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث بحساب تحليل التباين المتعدد (٢×٢)، وذلك على متغيرات الدراسة كما يلي:

جدول (١١) نتائج تحليل التباين على متغير التنمر المدرسي وفقًا لأثر متغير النوع

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
التنمر الجسدي	النوع	44.724	1	44.724	.958	غير دال
	الخطأ	4012.949	86	46.662		
	كلي	4127.600	89			
التنمر اللفظي	النوع	148.206	1	148.206	9.946	.01
	الخطأ	1281.445	86	14.901		
	كلي	1439.122	89			
التنمر الاجتماعي	النوع	167.242	1	167.242	7.802	.01
	الخطأ	1843.380	86	21.435		
	كلي	2073.822	89			
التنمر ككل	النوع	1010.843	1	1010.843	5.276	.05
	الخطأ	16477.503	86	191.599		
	كلي	17848.722	89			

ويتضح من نتائج جدول (١١) وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على البعد الثاني وهو التنمر اللفظي؛ حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (٩.٩٤٦)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن الفرق لصالح المعلمين؛ حيث بلغ متوسطهم (20.7321)، بينما بلغ متوسط الإناث (18.1176)، الأمر الذي يشير إلى أن المعلمين كانوا أكثر إحساسًا بالتنمر اللفظي للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة بالمعلمات، ويفسره الباحث بأنه يعزو إلى نوع الطلبة الذي يدرسه المعلمين، حيث أن الذكور أعلى من الإناث في تعرضهم للتنمر من قبل المتنمر أو المتنمرين، وهو ما يفسر وجود فروق ذات دلالة إحصائية على التنمر اللفظي لصالح المعلمين، وهو ما يتفق بصورة مباشرة مع ما أظهرته نتائج دراسة Pintado (2006) أن التنمر اللفظي أكثر شيوعًا لدى الذكور بالمقارنة بالإناث، وكذلك مت أظهرته نتائج دراسة الشهوبي وآخرين (٢٠١٨) من شيوع التنمر الجسمي والنفسي واللفظي لدى الذكور بالمقارنة بالإناث

وكذلك تتفق النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة مساعدة وآخرون (٢٠١٩) في أنه توجد فروق لصالح الذكور من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستوى التنمر على بُعد التنمر اللفظي.

كما يتضح من نتائج جدول (١١) وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على البُعد الثالث التنمر الاجتماعي؛ حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (7.802)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١)، وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن الفرق لصالح المعلمين؛ حيث بلغ متوسطهم (32.1964)، بينما بلغ متوسط الإناث (29.1471)، الأمر الذي يشير إلى أن المعلمين كانوا أكثر إحساسًا بالتنمر الاجتماعي للطلاب ذوي صعوبات التعلم بالمقارنة بالمعلمات، وهو ما يفسره الباحث بأنه يرجع إلى تعرض الطلبة الذكور للتنمر الاجتماعي من قبل المتنمرين من خلال استبعادهم بالقوة من المشاركة في الأنشطة المدرسية والسيطرة عليهم بالقوة بهدف تخويفهم وإذلالهم، بالمقارنة بانخفاض ذلك مع الإناث، وهو ما يتفق بصورة مباشرة مع ما أظهرته نتائج دراسة الشهوبي وآخرين (٢٠١٨) من شيوع التنمر الاجتماعي لدى الذكور بالمقارنة بالإناث، وكذلك تتفق النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة مساعدة وآخرون (٢٠١٩) في أنه توجد فروق لصالح الذكور من الطلبة ذوي صعوبات التعلم في مستوى التنمر على بُعد التنمر الاجتماعي، وتختلف النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة Pintado (2006) حيث بينت أن التنمر الاجتماعي أكثر شيوعًا لدى الإناث بالمقارنة بالذكور.

كما يتضح من نتائج جدول (١١) وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على مقياس التنمر المدرسي ككل؛ حيث بلغت قيمة ف المحسوبة (5.276)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠٥)، وبالرجوع إلى المتوسطات نجد أن الفرق لصالح المعلمين؛ حيث بلغ متوسطهم (89.7857)، بينما بلغ متوسط المعلمات (82.5588)، الأمر الذي يشير إلى أن المعلمين كانوا أكثر إحساسًا بتعرض الطلاب ذوي صعوبات التعلم للتنمر المدرسي ككل بالمقارنة بالمعلمات.

وتتفق هذه النتيجة مع بصورة مباشرة مع ما أظهرته نتائج دراسة جرادات (٢٠٠٨) في أن الذكور أكثر تنمرًا من الإناث على أقرانهم، كما أن الذكور وقعوا ضحايا للتنمر أكثر من الإناث، وكذلك ما أوضحته نتائج دراسة Ndibalema (2013) من شيوع التنمر لدى الذكور بالمقارن بالإناث، وكذلك نتائج دراسة علي (٢٠١٦) فقد بينت أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم الذكور أكثر عرضه للتنمر من الإناث، وكذلك ما أكدته تائج دراسة بوعناني وآخرون (٢٠١٩) من وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزى إلى متغير النوع لصالح الذكور، في حين اختلف النتيجة الحالية مع ما أظهرته نتائج دراسة السعدي وآخرون (٢٠١٨) من عدم جود فروق ذات دلالة إحصائية في التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم تعزو إلى النوع (ذكور وإناث).

كما يتضح من نتائج جدول (١١) عدم وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على البُعد الأول التنمر الجسدي لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، وهو ما يختلف مع ما أظهرته نتائج دراسة Pintado (2006) أن التنمر الجسدي أكثر شيوعًا لدى الذكور بالمقارنة بالإناث.

إجابة السؤال الثالث: والذي نص على هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي تعزى إلى سنوات الخبرة (مرتفعي الخبرة– منخفضي الخبرة)؟، وللإجابة عن السؤال الثالث قام الباحث بحساب تحليل التباين المتعدد (٢×٢)، وذلك على متغيرات الدراسة كما يلي:

جدول (١٢) نتائج تحليل التباين على متغير التنمر المدرسي وفقًا لأثر متغير سنوات الخبرة (مرتفعي الخبرة– منخفضي الخبرة)

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
التنمر الجسدي	الخبرة	2.599	1	2.599	.056	غير دال
	الخطأ	4012.949	86	46.662		
	كلي	4127.600	89			
التنمر اللفظي	الخبرة	3.982	1	3.982	.267	غير دال
	الخطأ	1281.445	86	14.901		
	كلي	1439.122	89			
التنمر الاجتماعي	الخبرة	3.957	1	3.957	.185	غير دال
	الخطأ	1843.380	86	21.435		
	كلي	2073.822	89			
التنمر ككل	الخبرة	2.579	1	2.579	.013	غير دال
	الخطأ	16477.503	86	191.599		
	كلي	17848.722	89			

قيمة ف المحسوبة عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١، ٨٦) = (٣.٩٦)

قيمة ف المحسوبة عند مستوي دلالة (٠.٠١) ودرجات حرية (١ ،٨٦) = (٦.٩٦)

يتضح من نتائج جدول (١٢) عدم وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر الخبرة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويفسر الباحث تلك النتيجة بأن ملاحظة المعلمين لتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر لا يرتبط بمستوى الخبرة، حيث يلاحظه مرتفعي ومنخفضي الخبرة، وتتفق هذه النتيجة مع ما أظهرت نتائج دراسة العتيبي وآخرون (٢٠٢٠) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات المعلمات تجاه سلوكيات التنمر (الجسدي، اللفظي، الاجتماعي) والتي تتعرض لها الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية تُعزى لسنوات الخبرة.

إجابة السؤال الرابع: والذي نص على هل يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم على مقياس التنمر المدرسي تعزى إلى التفاعل بين النوع وسنوات الخبرة؟ وللإجابة عن السؤال الرابع قام الباحث بحساب تحليل التباين المتعدد (٢×٢)، وذلك على متغيرات الدراسة كما يلي:

جدول (١٣) نتائج تحليل التباين على متغير التنمر المدرسي وفقًا للتفاعل بين النوع وسنوات الخبرة

البعد	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	النسبة الفائية	مستوى الدلالة
التنمر الجسدي	النوع × الخبرة	49.301	1	49.301	1.057	غير دال
	الخطأ	4012.949	86	46.662		
	كلي	4127.600	89			
التنمر اللفظي	النوع × الخبرة	11.890	1	11.890	.798	غير دال
	الخطأ	1281.445	86	14.901		
	كلي	1439.122	89			
التنمر الاجتماعي	النوع × الخبرة	22.031	1	22.031	1.028	غير دال
	الخطأ	1843.380	86	21.435		
	كلي	2073.822	89			
التنمر ككل	النوع × الخبرة	229.928	1	229.928	1.200	غير دال
	الخطأ	16477.503	86	191.599		
	كلي	17848.722	89			

قيمة ف المحسوبة عند مستوي دلالة (٠.٠٥) ودرجات حرية (١، ٨٦) = (٣.٩٦)

قيمة ف المحسوبة عند مستوي دلالة (٠.٠١) ودرجات حرية (١ ،٨٦) = (٦.٩٦)

ويتضح من نتائج جدول (١٣) عدم وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر التفاعل بين النوع والخبرة على الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي لمعلمي ومعلمات الطلبة ذوي صعوبات التعلم، ويعزو الباحث تلك النتيجة بأنه ترجع إلى وجود فرق دال بين المجموعات يعزى إلى أثر النوع على البعد الثاني وهو التنمر اللفظي والبعد الثالث وهو التنمر الاجتماعي والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي لصالح المعلمين بالمقارنة بالمعلمات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لسنوات الخبرة، مما يفسر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية للتفاعل الثنائي بين النوع ومستوى الخبرة.

توصيات الدراسة:

استنادًا إلى نتائج الدراسة، يُقدم الباحث بعض التوصيات هي كالآتي:

١- إقامة دورات تدريبية وندوات توعوية ووقائية لمعلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتعرف على مفهوم التنمر المدرسي ومظاهره وأشكاله المختلفة.

٢- توعية معلمي الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالمعايير التي تساعدهم على التشخيص الفارق بين التنمر المدرسي والعدوان.

٣- تخطيط وتنفيذ برامج علاجية لخفض التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٤- توفير أنشطة متنوعة للطلبة ذوي صعوبات التعلم ضحايا التنمر المدرسي لمساعدتهم على التعبير عن مشاعرهم وانفعالاتهم المختلفة، وتنمية مهارتهم الاجتماعية وثقتهم في أنفسهم.

٥- التوسع في المشاركة بين المدرسة والأسرة لتوعية اسر الطلبة ذوي صعوبات التعلم بالوقاية من ان يصبح أبنهم متنمر أو ضحية أو مشاهد للتنمر.

٦- التأكيد على شروط الدمج بالمدارس العادية بما يحقق استفادة الطلبة ذوي صعوبات التعلم دون تعرضهم لمعاملة غير سوية من قبل أقرانهم العاديين.

مقترحات بحثية:

١- فاعلية برنامج إرشادي قائم على الفن في خفض التنمر المدرسي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٢- التنمر المدرسي وعلاقته بالفهم القرائي لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٣- التنمر الإلكتروني كما يدركه الضحية وعلاقته بمفهوم الذات لدى عينة من الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

٤- درجة التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال ذوي صعوبات التعلم بمرحلة رياض الأطفال.

٥- فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الوعي بالتنمر المدرسي لدى عينة من أولياء أمور الطلبة ذوي صعوبات التعلم.

المراجع

أبو الديار، مسعد نجاح الرفاعي (٢٠١٢أ) *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج*. الكويت: دار الكتاب الحديث.

أبو الديار، مسعد نجاح الرفاعي (٢٠١٢ب). *التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم، مظاهره، أسبابه، وعلاجه*. (ط٣)، الكويت: سلسلة إصدارات مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو زيد، أحمد محمد جاد الرب (٢٠١٤). فاعلية التدريب التوكيدي على تنمية قدرة ضحايا التنمر ذوي صعوبات التعلم على مقاومة سلوك التنمر. *مجلة التربية، كلية التربية جامعة الأزهر*، ١(١٥٩)، ١١٨– ١٦٦.

أبو غزالة، معاوية محمود (٢٠٠٩). الاستقواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الأردن*، ٥(٢)، ٨٩– ١١٣.

بوعناني، مصطفى وكريمة، كورات (٢٠١٩). سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم المتوسطة بولاية سعيدة بالجزائر "دراسة ميدانية". *مجلة جامعة سرت العلمية– العلوم الإنسانية، مركز البحوث والاستشارات، جامعة سرت*، ٨(٢)، ١٧–٣٣.

جرادات، عبدالكريم (٢٠٠٨). التنمر لدى طلبة المدارس الأساسية: انتشاره والعوامل المرتبطة به. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية، جامعة اليرموك، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا، الأردن*، (٩٠)، ٢– ١٠٩.

جرايسي، طرب عيسى (٢٠١٢). *سلوك التنمر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي الدراسي لدى الطلبة*. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عمان العربية، عمان، الأردن.

خطاب، علي ماهر خطاب (٢٠٠٧). *القياس والتقويم في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية*. (ط٦)، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.

خوج، حنان أسعد محمد (٢٠١٢). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية، مركز النشر العلمي، جامعة البحرين*، ١٣(٤)، ١٨٧– ٢١٨.

السعدي، عبدالعزيز علي، وخزاعله، أحمد خالد (٢٠١٨). التنمر المدرسي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة صعوبات التعلم في سلطنة عمان. *مجلة جامعة عمان العربية للبحوث- سلسلة البحوث التربوية والنفسية، جامعة عمان العربية، عمادة البحث العلمي والدراسات العليا*، ٢(١)، ١٥٩- ١٨٥.

الشهوبي، حسن سالم أحمد، وابن صلاح، محمد (٢٠١٨). سلوك التنمر في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى عينة من تلاميذ الشق الثاني للتعليم الأساسي بمدينة مصراته. *المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة مصراته، كلية التربية*، ٣(١١)، ٤٣٧- ٤٥٥.

الصاوي، إبراهيم ذكي (٢٠١٩). برنامج أنشطة حركية مقترح للحد من سلوك التنمر لدى الأطفال من وجهة نظر معلمات الروضة بمحافظة مطروح. *مجلة الطفولة والتربية، جامعة الإسكندرية، كلية رياض الأطفال*، ١١(٣٧)، ١٤٥- ١٩٨.

الصبحين، على موسى والقضاة، محمد فرحان (٢٠١٣). *سلوك التنمر عن الأطفال*. مطابع جامعة نايف للعلوم الأمنية: الرياض.

عبد العظيم، طه (٢٠٠٧). *سيكولوجية العنف العائلي والمدرسي*. الإسكندرية: دار الجامعة الجديدة.

عبدالحميد، هبة جابر (٢٠١٥). فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم. *المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات المصرية، مصر*، ٢٥(٨٦)، ٣٤٥- ٣٨٩.

العتيبي، نوال هليل دخيل وأبو جادو، محمود محمد علي (٢٠٢٠). سلوكيات التنمر التي تتعرض لها الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر المعلمات والأمهات في مدينة الدمام. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، جامعة فلسطين، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي*، ١٠(٣)، ٣٦٥- ٣٩٧.

علي، فاطمة (٢٠١٦). السلوك التنمري وعلاقته بنوعية الحياة لدى عينة من ضحايا التنمر من طلبة المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات القراءة. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، ٤٢(١٢٦)، ٣- ٦٤.

القضاة، مأمون حامد (٢٠٠٤). التكيف النفسي الاجتماعي لدى الطلبة ذوي الصعوبات التعليمية في مدينة عمان وعلاقته بالتحصيل الدراسي والجنس ونوع المدرسة. *رسالة ماجستير غير منشورة*، جامعة عمان العربية للدراسات العليا، الأردن.

مساعده، رافع عارف، وعبدالله، أيمن يحي، والقدومي، خولة عزات (٢٠١٩). التنمر وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية قصبة أربد. *مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدراسات، جامعة فلسطين، عمادة الدراسات العليا والبحث العلمي*، ٩(٢)، ٣٣١– ٣٦٣.

Adams, J. (2006). What makes a bully tick. *Science world*, *63*(4), 10-13.

Ayenibiowo, K. O., & Akinbode, G. A. (2011). Psychopathology of bullying and emotional abuse among school children. *IFE Psychologia: An International Journal*, *19*(2), 127-141.

Horwood, J., Waylen, A., Herrick, D., Williams, C., & Wolke, D. (2005). Common visual defects and peer victimization in children. *Investigative Ophthalmology & Visual Science*, *46*(4), 1177-1181.

Hughes, S. (2014). Bullying: What speech-language pathologists should know. *Language, speech, and hearing services in schools*, *45*(1), 3-13.

Hugh-Jones, S., & Smith, P. K. (1999). Self-reports of short-and long-term effects of bullying on children who stammer. *British Journal of Educational Psychology*, *69*(2), 141-158.

Ingesson, S. G. (2007). Growing up with dyslexia: Interviews with teenagers and young adults. *School Psychology International*, *28*(5), 574-591.

Kavale, K. A., & Forness, S. R. (1996). Social skill deficits and learning disabilities: A meta-analysis. *Journal of learning disabilities*, *29*(3), 226-237.

Koo, H. (2007). A time line of the evolution of school bullying in differing social contexts. *Asia Pacific Education Review*, *8*(1), 107-116.

Luciano, S., & Savage, R. S. (2007). Bullying risk in children with learning difficulties in inclusive educational settings. *canadian Journal of School psychology*, *22*(1), 14-31.

Nabuzoka, D. (2003). Teacher ratings and peer nominations of bullying and other behaviour of children with and without learning difficulties. *Educational Psychology*, *23*(3), 307-321.

Ndibalema, P. (2013). Perceptions about bullying behaviour in secondary schools in Tanzania: The case of Dodoma Municipality. International Journal of Education and Research, 1(5), 1-16.

Olweus, D.(1993). Bullying at school: What we know and what we can do. Malden, MA: Blackwell Publishing, 140 pp., $25.00.

Pintado, I. (2006). Perceptions of school climate and bullying in middle schools. Doctoral.

Sharp, S., & Smith, P. (2002). *School bullying: Insights and perspectives*. Routledge.

Smith, B. H., & Low, S. (2013). The role of social-emotional learning in bullying prevention efforts. *Theory into practice*, *52*(4), 280-287.

Smith, P. K., & Brain, P. (2000). Bullying in schools: Lessons from two decades of research. *Aggressive Behavior: Official Journal of the International Society for Research on Aggression*, *26*(1), 1-9.

Smith, S. (2011). Kids hurting kids: Bullies in the Schoolyard. *Mothering Magazine*, 7(12), 43-59.

Twyman, K. A., Saylor, C. F., Saia, D., Macias, M. M., Taylor, L. A., & Spratt, E. (2010). Bullying and ostracism experiences in children with special health care needs. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, *31*(1), 1-8.