الخصائص السيكومترية لمقياس إلينوي لسلوك التنمر عند الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين

Doi:10.29343 /1 - 98 - 4

د. عبد الناصر عبد الرحيم فخرو
أستاذ علم النفس التربوي المشارك،
كلية التربية، جامعة قطر
afakhrou@qu.edu.qa

د. محمود علي موسى (باحث مشارك)
أستاذ علم النفس التربوي المشارك، كلية التربية
جامعة قناة السويس - جمهورية مصر العربية
mahmoud_muhanna@edu.suez.edu.eg

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التحقق من الخصائص السيكومترية لمقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك على الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين. تكونت الدراسة من 110 معلمين بوزارة التعليم، تم جمعهم بصورة مقصودة ممن وافقوا على الاستجابة على أداة الدراسة، وتم التطبيق في نادي نقابة المعلمين بمحافظة الإسماعيلية بجمهورية مصر العربية. واستخدمت الدراسة منهجَ الدراسات المستعرضة. واستُخدم التحليل العاملي التوكيدي للتحقق من بنية المقياس، وأثبتت النتائج مطابقتَه في ضوء بيانات العيّنة. كما أثبت المقياس قدرتَه على التفريق بين سلوكيات التنمر على الأطفال ذوي الإعاقة في فصول المعلمات عنه في فصول المعلمين. واتضح من النتائج انتشارُ سلوك التذمر بين الأطفال العاديين والأطفال ذوي الإعاقة بصورة بالغة، يليه سلوك الإيذاء. وهذا قد يرجع إلى عدم قدرة الضحية على التعبير عما يعاني منه بسبب التنمر، أو بسبب المتفرج السلبي، أو بسبب حث الزملاء على ردع المتنمر كنوع من توكيد الذات لدى الطلاب متدنّي التحصيل الدراسي كنوع من بسْط السيطرة على زملائه.

الكلمات المفتاحية: التنمر؛ الإيذاء، العدائية، ذوو الإعاقة.

استُلم البحثُ في أكتوبر2022 وأُجيز للنشر في يناير 2023

Psychometric characteristics of the Illinois scale of bullying behavior of children with disabilities from the teachers' Point of view

Abdulnaser A Fakhrou
Associate professor of Educational Psychology,
College of Education, Qatar University

Mahmoud A. Moussa
Associate professor of Educational Psychology,
College of Education, Suez Canal University

Abstract:

The study aimed at verifying the psychometric properties of the Illinois Scale of Perceived Bullying Behavior of Children with disabilities according to teachers' opinion. The participants were 110 teachers in the Ministry of Education who were intentionally selected and agreed to respond to the study tool, implemented in the Teachers Syndicate Club in Ismailia Governorate, Arab Republic of Egypt. The study used the cross-sectional approach. Confirmatory factor analysis verified the structure of the scale and fitted to the sample data. The scale also demonstrated its ability to differentiate between bullying behaviors against people in the classes of female teachers from those of male teachers. It became clear that the bullying behavior among normal children and children with disabilities was so prevalent, followed by the abusive behavior. The results assured the victim's inability to express what they were experiencing because of bullying, or because of the passive bystander, or because of urging colleagues to deter the bully as a kind of self-assertion for students with low academic achievement as a mean of control over his colleagues.

Keywords: bullying; Abuse, hostility, Children with disabilities.

المقدمة:

سلوك التنمر هو ظاهرة شائعة في مرحلة المراهقة. وهي اضطهاد متكرر نفسي أو جسدي لشخص أقل قوة من قِبَل شخص أقوى. أو هي نشاط عدائي واعٍ ومتعمَّد؛ يهدف إلى ترهيب وإيذاء الآخرين من خلال التهديد بمزيد من العدوان (Fraga et al., 2022). ويحدث التنمر في المواقف التي يختلف فيها ميزانُ القوة بين المتنمر والمعاق الضحية، أو خلل ديناميات الجماعة بين أقران الصف الواحد (Song & Oh, 2017). وغالبًا يظهر سلوك المتنمر ضد ذوي الإعاقة في وجود موقف اجتماعي، إذ يبدأ بالمضايقة وينضم المساعدون باستثارة الغضب بصورة مباشرة كالتهكم أو السخرية (Choi & Cho, 2013; Song & Oh, 2017). وينتشر التنمر على الأطفال المعاقين بسبب خلل المهارات الاجتماعية لديهم أو عدم قدرتهم على التعبير (Choi & Cho, 2013). وقد يكون انعدام التعاطف وراء السلوكيات الاجتماعية السلبية التي تُشجِّع المتنمرَ لإذلال الطفل ذي الهمم أو التقليل منه؛ مما يترك لديه رواسبَ يصعب التخلصُ منها إلا بالعلاج النفسي في مراحل عمرية أكبر (Choi & Cho, 2013)، وهو ما يُطلَق عليه الانحلالُ الأخلاقيُّ، إذ هو عملية تبريرية للسلوك الضار على أنه مبرِّر للشعور بالراحة النفسية والتنظيم الذاتي للمتنمر (Hong & Lee, 2022). أو هو نوع من اللامبالاة لدى المتنمر قد تشعره بالفخر نتيجة خلل المزايا الشخصية لديه في سبيل تحقيق النجاح الأكاديمي كزملائه بالصف (Jenkins et al., 2022). وقد يغلِّف التنمرُ بإيهام الآخرين بسلسلة من الادعاءات الباطلة أو اختلاق أو تصنُّع مشكلات تستوجب الانتقامَ والعقابَ ممن هم أضعف منهم (Hong & Lee, 2022).

وقد ينعكس التنمر على ذوي الإعاقة ببعض السلوكيات منها: العقاب البدني المستمر للطفل سواء من والديه أو معلمه بشكل مباشر؛ وهذا يدفع المتعلمَ للجرأة وحب السيطرة المفرِطة على الضحية من ذوي الإعاقة، وحب الظهور من خلال استعراض القوة الجبرية لإخضاع من هو أضعف منه قوةً، مما يجعل المتنمر يفشل في السيطرة بمرور الوقت على سلوكياته ودوافعه العدوانية (Fraga et al., 2022). ووفقًا لمعالجة المعلومات الاجتماعية، فيتعامل الفرد مع الوضع الاجتماعي بمجموعة من الشروط المسبَقة كالتجارب والذكريات السابقة التي تسهم في تطوير المخططات المعرفية والاجتماعية، وفيما يتعلق بسياق التنمر فتكون الحساسية للتنمر بمثابة تنشيط لمخطط اجتماعي خاص بمجال معين (Jiang et al., 2022).

ويعاني بعض التلاميذ من حالات، أو اضطرابات سلوكية، أو إعاقات صحية، أو إعاقات الكلام واللغة، ويعانون من معدلات أعلى من الإيذاء بمرور الوقت مقارنةً بأقرانهم من غير المعاقين (فخرو،2021). وغالبًا ما يختار المتنمرُ ضحاياه بالتركيز على الضعفاء أو غير القادرين على الرد. وتتوزع نِسَبُ التنمر على ذوي الإعاقة على نحو 24.3% لذوي الاضطرابات الذهنية، و20.8% من الطلاب الذين يعانون من إعاقات صحية، و19% من الطلاب ذوي صعوبات التعلم الأكاديمية، و33.9% من الطلاب ذوي التوحد (Iqbal et al., 2021; Eroglu & Kilic, 2020).

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

اهتمت الدراسات السابقة بوجود تنمر من الأقران على الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة أو الأطفال ذوي الإعاقات، وقد تم قياس تلك الظاهرة من منظور الأقران أو أولياء الأمور. ولكن أغفلت الأدلة النفسية والدراسات السابقة إدراكَ المعلم لظاهرة التنمر داخل الفصل خصوصًا على ذوي الإعاقات، إذ يغفل المعلم طبيعةَ الطفل المعاق أو ذي الهمم، ولا يدرك كيفيةَ التعامل معه أو أن إعدادَه قاصرٌ على العاديين، مما قد يدفعه للتخبط أو التجربة في التعامل مع ظاهرة التنمر، الأمر الذي يدركه الأقرانُ داخل الصف على أنه اتجاهٌ سلبيٌّ نحو ذوي الهمم ويدفعهم للتنمر عليه، ونظرًا لعدم قدرة الطفل ذي الإعاقة على درءِ التنمر أو التعبير عما يشعر به أو عما تعرَّض له فإن المتنمر يتشجع للاستمرار وتكرار تلك الظاهرة. ولا توجد أدلة علمية -على حدِّ علم الباحثين- لتقنين المقياس أو حساب خصائصه السيكومترية على عيّنة من ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين. وبالتالي فإن الدراسة تسعى للإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما مصداقية مقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك على الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين؟
2. هل توجد فروق بين آراء معلمي التربية والتعليم بالمراحل الدراسية المختلفة حول ظاهرة التنمر على ذوي الإعاقة؟

أهمية الدراسة: تسعى الدراسة إلى تسليط الضوء على إدراكات وقناعات المعلم بظاهرة التنمر على ذوي الهمم، ومستويات هذا الإدراك على الطفل نظيرَ الاعتداء أو التذمر الواقع عليه من قبل أقرانه داخل الصف. وعليه فقد تضع الدراسة إطارًا عامًّا لوجود الظاهرة في مدارس التعليم قبل الجامعي، ومعدل انتشارها كي تحدث التدخلات إما بتدريب المعلمين على الحد من التنمر على ذوي الإعاقات، أو التصدي للظاهرة من خلال معاقبة مرتكبيها.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى التحقق مما يلي:

1. مصداقية مقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك على الأطفال ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين.
2. دراسة الفروق بين المعلمين بالمراحل المختلفة في إدراكهم لظاهرة التنمر على الأطفال ذوي الإعاقة بالصف الدراسي.
3. دراسة الفروق بين المعلمين من الجنسين في إدراكهم لظاهرة التنمر على الأطفال ذوي الإعاقة بالصف الدراسي.

مفاهيم الدراسة:

التنمر على ذوي الإعاقة: هو نوع من الإيذاء الصريح يتزامن مع الميل لانتهاك الأعراف الاجتماعية وتآكل رغبة الطالب في الالتزام بالقواعد المدرسية للطفل ذي الإعاقة نتيجة عدم قدرته على درء الخطر أو العدائية الموجهة نحوه، ونتيجة وجود المتفرج السلبي من الأقران، أو من يستحث الصراع والتنمر على ذوي الهمم، أو نتيجة انطفاء ردود فعل الوالدين في الإبلاغ عما تعرَّضَ له الأبناء ذوي الإعاقة للعنف أو التنمر داخل الصفوف، أو نتيجة عدم قدرة الطفل على التعبير عما وقع عليه من تنمر.

أركان التنمر: هي عناصر التنمر، ويُقصَد بها الأفراد الموجودون في الموقف العدائي الذي يقع فيه الطفلُ ضحيةً طبقًا لهذه الدراسة، ويُستثنى من هذه الدراسة الحالاتُ التي يتحول فيها الطفلُ ذو الإعاقة إلى مهاجم نتيجةَ الحث أو الاستثارة الانفعالية الناتجة عن إهانته أمام الآخرين. ويُقصَدُ بأركان التنمر: المتنمِّر المتسلِّط، والمتنمَّر عليه الضحية، والمتفرِّج في مشهد التنمر سواء أكان دوره إيجابيًّا أو سلبيًّا.

الإطار النظري والدراسات السابقة

مفهوم التنمر على ذوي الإعاقة:

التنمر هو سوء استخدام مستمر ومتعمَّد للسلطة في العلاقات بهدف إلحاق الضرر بالهدف (Falla et al., 2022). أو هو نوع من الإيذاء الصريح يتزامن مع الميل لانتهاك الأعراف الاجتماعية وتآكل رغبة الطالب في الالتزام بالقواعد المدرسية (Falla et al., 2022; Jiang et al., 2022). ويتضمن التحرشَ أو الإساءةَ أو الاستبعادَ لشخص ما اجتماعيًّا أو التأثير سلبًا على عملِ شخصٍ ما. ويتسم التنمر بالتعرض المتكرر والمطول لسوء المعاملة النفسية والأفعال العدائية المتعمدة (Li et al., 2022; Pauksztat et al., 2022). وينتج التنمر عن سوء أو خلل في مصادر الدعم الفعَّال (حماية الأهداف، ومساعدة الأهداف في الحصول على الدعم الخارجي) والدعم الانفعالي (الاستماع وإظهار التعاطف) سواء أكان للضحية أم للمتنمر (Pauksztat et al., 2022)، مما يدفع المتنمرَ إلى الحساسية للتنمر على ذويه الأضعف وإظهار سلوكيات تتضمن الانحلال الأخلاقي رغبةً منه في تلبية متطلباته (Jiang et al., 2022). ويمكن الاستعاضة عن الانحلال الأخلاقي بنوع من التحريض أو التعزيز المدعم للتنمر (كالضحك، أو الهتاف، أو المتفرج المشجع على العنف، أو الموافقة الصامتة من المتفرجين) (Jiang et al., 2022). كما أن الاختلافات المدركة بين المراهقين والشباب من ذوي الإعاقة عن أقرانهم العاديين مبالغٌ فيها؛ مما يجعلهم هدفًا للتنمر عليهم بمعدل مرتين إلى ثلاث مرات في اليوم الواحد (Ball et al., 2022).

صور التنمر المدرسي:

التنمر هو عملية ممنهجة تشتمل على الابتزاز وانتهاك الحقوق وتتسم بحس أخلاقي متطور إذ تعتمد على الإهانة المغلَّفة بالدعابة لتسبب المعاناة أو التحقير للضحية وتتراوح بين الإساءة والنبذ الاجتماعي (Weiner & Miller, 2006). بينما حدد (Li et al., 2022; Pauksztat et al., 2022; Weiner & Miller, 2006) أن التنمر هو متلازمة تتسم بثلاث خصائص هي: القصد من السلوك إيذاءُ الضحية أو إلحاقُ الضرر بها جسديًّا واجتماعيًّا وانفعاليًّا، وعدم التوازن في القوة بين طرفي التنمر الضحية والمتنمر، وتكرار حدوث السلوك بمرور

الوقت. وأشارت دراسة (Ball et al., 2022) أن 90.9% من ذوي الإعاقة يتعرضون للتنمر اللفظي، و81.9% يتعرضون لتنمر العلاقات أو التنمر الاجتماعي (تنمر العلاقات)، و50% يتعرضون للتنمر الجسدي وذلك نظرًا للاختلافات الجسدية التي تُفقدهم كفاءةَ الذات الاجتماعية وتقدير الذات. ويمكن تقسيم صور التنمر على النحو التالي:

1. تنمر العلاقات Relational bullying ويتضمن نشْرَ الشائعات (Li et al., 2022). وهذا النوع ينتشر بين الفتيات (Weiner & Miller, 2006). ويُطلَق عليه العدوانُ الاجتماعي في بعض الدراسات، ويُحدَّد ببعض المظاهر السلوكية مثل الإقصاء الاجتماعي، ونشر الشائعات، أو الهجمات عبر الإنترنت (Gaete et al., 2021)، وإقناع شخص ما بإيذاء الآخرين، والتضليل، وتداول النميمة (Eroglu & Kilic, 2020).

2. تنمر تقليدي، وينتج عنه إيذاءٌ نفسي جسدي أو ما يسمى سيكوسوماتي في الدراسات السريرية نتيجة لمشاعر السلبية التي يتعرض لها المتنمَّر عليه وعدم قدرته على التكيف (Meldrum et al., 2020). وينقسم إلى العنف الجسدي (كالضرب والركل والدفع) (Gaete et al., 2021)، أو العدوان اللفظي كالمضايقات، أو التهديدات، أو التقليل من الشأن أو الإيماءات الفاحشة (Kyriakides et al., 2006; Li et al., 2022)، والشتائم، والنقد، والاستهزاء، والصراخ، ومحاولة الأذى، (Eroglu & Kilic, 2020). كما يتضمن الترهيبَ الجسدي، أو التعذيبَ، أو إهانةَ الآخرين، أو الابتزازَ (Kyriakides et al., 2006; Li et al., 2022).

دور المعلم في انتشار ظاهرة التنمر على التلاميذ من ذوي الإعاقة:

التنمر هو عملية مركَّبة ترجع للتداخل بين العوامل الفردية (السمات الشخصية، والعادات، والأداء السلوكي)، والعوامل الأسرية (الجو الأسري، العلاقات بين الوالدين والطفل، والعلاقات الوالدية)، وعوامل خاصة بالأقران (السمات الشخصية للأقران، والأداء الأكاديمي، والأداء السلوكي)، والعوامل المدرسية (إدارة المدرسة، والمناخ المدرسي)، والعوامل الخاصة بالفصل (كثافة الصف المدرسي، المناخ الطبقي، والانضباط، وجودة التدريس) (Li et al., 2022).

ويساعد المارة على تقليل تكرار التنمر في المدارس من خلال ردود أفعالهم الإيجابية لمساعدة الضحية، أو قد تكون السلوكيات الاجتماعية سلبية تدعم المتنمر وتؤدي إلى تفاقم الموقف، وإيقاع الأذى النفسي، أو الجسدي على الضحية (Jenkins et al., 2022). وقد يبدو اتجاه المعلم السلبي نحو التلميذ الضحية محفزًا للمتنمر على ارتكاب التحرش والإيذاء (Hong & Lee, 2022)، وهذا ما يراه الباحثون موضعَ انتشار بين الضحايا من ذوي الإعاقة نتيجة شعورهم بالدونية أو إحساسهم بالنقص عن زملائهم. كما أن استجابة المعلم لحوادث التنمر بالعقاب تعتمد على جنس المتنمر أو الضحية، بمعنى أن الذكور أكثر ميلًا للتشاحن البدني؛ مما يضفي انطباعًا بأن التنمرَ أمرٌ شائعٌ في سلوكيات الذكور (Jenkins et al., 2022).

كما أن التربية الأسرية الاستبدادية هي أحد مسببات استخدام العنف والتنمر الجسدي، إذ يرفض الطفل سلوكيات الآخرين من خلال الاعتداء البدني عليهم لتحسين صورة الذات المشوهة أو خلل التنظيم الانفعالي لديه، الأمر الذي يجعل المعلمَ يعزف عن تقويم سلوك طلابه لانشغاله بالدروس التعليمية في الوقت المخصص لها، وبالتالي تخرج ردودُ فعل الطلاب عن السيطرة ويدفعهم تجاهلُ المعلم إلى ترويع وترهيب زملائهم (Fraga

et al., 2022). وقد يؤثر المناخ المدرسي على معتقدات الطلاب وأطرهم المرجعية الذي ينعكس بدوره على سلوكياتهم، وعليه يستنتج الباحثان في هذه الدراسة أن إدراك المتعلم أن التنمر مقبولٌ من أقرانه ومعلميه، يجعله يعتقد أن قدرة مدرسته على السيطرة والتحكم في سلوكياته قد تضاءلت، وعليه يمكن للمتعلم كما أكد (Jenkins et al., 2022) أن ينخرط في سلوكيات أكثر عنفًا للتنمر على زملائه، وينقد الباحثان هذا بأن المتعلم من ذوي الإعاقة قد يعتمد على التنمر كنوع من الانتقام ممن تنمروا عليه أو أشعروه بالدونية باعتبار المناخ المدرسي بين الطلاب مُصرَّحًا فيه بالعنف المدرك.

وقد يؤدي خجل الوالدين من الاتصال بالمدرسة لمساعدة ابنهم ذي الإعاقة الذي يعاني الإخفاقَ الاجتماعي في منْع الهجمات والسلوكيات المعادية التي تعرَّض لها (Kyriakides et al., 2006). في حين أكدت دراسة أن للتوجه الأخلاقي للمعلم أثرًا على أنواع الاستجابات التي تصنَّف بالتنمر، فالتلميذ لديه القدرة على تقييم مهارات حل النزاعات لدى المعلم، فإذا استشعر أنها منخفضة أو أن تصرفاتهم غير منصفة مع تلاميذهم؛ فإن هذا يعطيه الجرأةَ للتنمر على التلاميذ الآخرين (Lönnfjord & Hagquist, 2022). كما أن التلاميذ ذوي الإعاقات يميلون أن يكونوا في الطرف الأدنى من ميزان القوى في الخطط الاجتماعية المدرسية (Ball et al., 2022).

أركان التنمر:

1. المتنمر: ويتسم بثلاث سمات رئيسة هي الفشل في تحقيق الأهداف ذات القيمة الإيجابية، وفقدان المنبهات ذات القيمة الإيجابية كوفاة أحد الأقارب مثلًا، وعرْض المحفزات السلبية كالتعرض للاعتداء الجسدي (Meldrum et al., 2020). وهذه السمات قد تدفع المرءَ للانحراف والسلوكيات غير القادرة على التكيف؛ مما يدفع المرءَ للإجهاد الناتج عن الانفعالات السلبية كرد فعل تصحيحي للأوضاع غير العادلة وغير القادرة على التكيف أو كنوع من التأقلم غير الآمن (Meldrum et al., 2020; Ng et al., 2022). ويعاني المتنمر من بعض الأعراض الخارجية مثل السلوكيات المنحرفة، وإساءة استخدام المواد، والسلوك الاندفاعي، وتنظيم أقل للغضب (Gaete et al., 2021).

2. الضحية: هو شخص يتعرض للصراع نتيجة عدم تكافؤ قوته مع المتنمر، وصعوبات الدفاع عن نفسه (Ossa et al., 2021). بالإضافة إلى مشكلات القصور في تكوين العلاقات الاجتماعية والتواصل عنده، ويعاني الطفل من ضعف مهارات الحُكْم على السلوكيات وهو ما يدفع المتنمرَ لاختياره وتصيّده لتأكده من عدم وجود ردِّ فعلٍ واضحٍ لمقاومته (Eroglu & Kilic, 2020). وقد يصل الأمرُ بالضحية من ذوي الإعاقة إلى التفكير الانتحاريِّ كنوع من إيذاء الذات نتيجة تكرار تعرُّضه للسلوكيات المنتهِكة للأخلاق (Meldrum et al., 2020)، أو إلى أن يتحولَ إلى شخص مؤذٍ مستغل نتيجةَ الضيق العاطفي الذي يمر به، وفقدانه لمعنى الحياة (موسى، 2018). وتكون الإناث أعلى تعرضًا للتنمر كضحايا (Gaete et al., 2021). ويعاني الضحيةُ من بعضِ الأعراض الداخلية التي تتضمَّن الاكتئابَ والتفكيرَ الانتحاري، وبعضِ الأعراض الخارجية كضغوط ما بعد الصدمة (Gaete et al., 2021).

3. المشاهدون bystander: المشاهِد هو فرد أو مجموعة من الأفراد متورطون بشكل غير مباشر في التنمر، أو هو الشخص الذي يؤدي أدوارًا مختلفة أثناء التنمر كعضو في السياق الاجتماعي (Choi & Cho, 2013). وينقسم هذا النوع إلى قسمين أحدهما مشاهِد سلبي، والآخر مشاهد إيجابي يقوم بمنع التنمر على ذوي الإعاقة. أما المتفرج السلبي فقد يدفع المتنمرَ إلى زيادة السوء إذ يشجعه

على استهداف الضحية (Ng et al., 2022)، ومن وجهة نظر الباحثين فإن هذا السلوك السلبي من المتفرجين قد يدفع المتنمر إلى التفكير في جذب إعجاب الآخرين، أو بلوغ السيطرة خصوصًا إذا كان ذا شخصية ميكافيلية أو نرجسية. وقد يكون دافع المتنمر هو استضعاف الضحية وممارسة سلوكيات التحرش وإيذائه. ويتوقف اتجاهُ المتفرج إيجابيًّا أو سلبيًّا على عدة عوامل مثل تعرُّض المتفرج سابقًا للتنمر، أو مدى عدائيته للمجتمع، ومستوى الضرر، والعلاقة بالضحية، ومدى شعبيته، ومستوى التعاطف، والسيطرة المدركة (Song & Oh, 2017). ويمكن أن ينقسم المشاهدون إلى أربع فئات هي (Choi & Cho, 2013): المساعِد، والمعزِّز، والغريب، والمدافِع، ويختلف تصنيف المشاهد المتفرِّج على حسب ميوله الدفاعية عن الضحية.

مشكلة الدراسة والدراسات السابقة:

أجرت Ball et al. (2022) دراسةَ مراجعةٍ منهجيةٍ للأدبيات النفسية في غضون العشرين عامًا الماضية حول بحوث التنمر في التربية البدنية للأطفال ذوي الإعاقات البصرية في سن المدرسة، وتضمنت الدراسة تحليلَ 14 دراسةً أجريت على الأطفال ذوي الإعاقات البصرية أو العمى، أو أي نوع من التنمر المتعمَّد. كشفت النتائجُ أن 86% من هؤلاء الأطفال تعرضوا للتنمر الاجتماعي في العلاقات، و64% تعرضوا للتنمر اللفظي، و21% تعرضوا للتنمر الجسدي. كما تعرَّض الأطفالُ الذين يعانون من إعاقات بصرية للتنمر في فصول التربية البدنية من قِبَل معلميهم بلغت نسبتهم 50%، ومن المختصين 7%، ومن أقرانهم 93%. بينما من حيث المكان توصلت الدراسةُ إلى أن التنمرَ الحادثَ في الفصول بلغت نسبته 93%، وفي غرف تغيير الملابس 21%. في حين توصلت دراسةُ Eroglu & Kilic (2020) إلى أن الأطفالَ المصابين بالتوحد أكثر عرضةً للعزلة الاجتماعية والإيذاء من المتنمر، وتوصلت النتائجُ إلى أن الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد وذوي الإعاقات البسيطة هم أكثر تعرضًا للتنمر اللفظي والانفعالي من غيرهم في فصول الدمْج الشامل، وكان جميعُ الطلاب ضحايا من قِبَل زملائهم الذكور وفي غياب المعلمين عن الفصول الدراسية، وتتناسب درجة الإيذاء طردًا مع شدة الإعاقة. واعتمدت الدراسة على مقياس Olweus لتنمر الأقران.

وقدمت دراسةُ Iqbal et al. (2021) إطارًا مفاهيميًّا لفهم المشكلات النفسية الناجمة عن التنمر على ذوي الاحتياجات الخاصة من الأطفال، واستخدمت الدراسةُ التحليلَ الكيفي، وأبرزت أن سببَ التنمر على هذه العيّنة هو عدمُ القدرة على الدفاع عن النفس مما يدفع المتنمر عليهم لتكرار محاولات التنمر بمرور الوقت، وهذا يعزز بُعدًا من أبعاد نظرية Olweus (2013) هو التعرض للمضايقة، كما أن عملية التنمر تنشط تبعًا لاستجابة المعلم للتعامل مع سلوكيات التنمر بين الطلاب، أو المناخ المدرسي وهذا ما أكدته دراسة (Jenkins et al. 2022). وتوصلت دراسةُ Forrest et al. (2020) إلى تعرُّض الأطفال ذوي اضطراب طيف التوحد إلى أخطار أكبر من الإيذاء من قِبَل المتنمر نتيجة عدم تماثل الطفل مع الوضع الاجتماعي، وعدم قدرته على مقاومة التغيير. في حين أكدت دراسة González-Calatayud et al. (2021) التي أجريت على ذوي الاحتياجات الخاصة وغير المعاقين إلى أن هذه العينة تفتقر إلى المهارات والمعرفة والموارد اللازمة للتعامل مع المتنمر.

ودرست Bouldin et al. (2021) باستخدام المراجعة المنهجية ظاهرةَ التنمر على الأطفال الذين يعانون من الصمم وعلى ضعاف السمع من الذين تقلُّ أعمارُهم عن 21 عامًا، وأكدت الدراسةُ أن 9 دراسات أكدت إيذاءَ الأقران لزملائهم من ضعاف السمع، بينما أكدت دراساتٌ أن التعديَ والإيذاءَ كان للطلاب ذوي الصمم وفقدان حاسة السمع، في حين قلَّ التنمر في دراستين عما هو لدى ضعاف السمع ممن يعتمدون على جهاز السمع المساعد.

في حين أثبتت دراسةُ Choi & Cho (2013) التي أجريت على الطلاب الكوريين والأمريكيين في المدارس الأمريكية على ارتباط المتغيرات النفسية والاجتماعية المؤثرة في التنمر من الصف الثالث الابتدائي إلى الثالث الثانوي، وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب الذين يتلقون دعمًا من زملائهم في الصف أقل احتمالية لإظهار سلوكيات خارجية في موقف التنمر مقارنة بغير المشاركين، ويمكن الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من ذوي الدعم الطلابي المدرك دون دعْم المعلم هم أكثر عرضة لعمليات التنمر من قِبَل زملائهم في البيئة المدرسية. وقد يأتي مبرر الدراسة من دراسة Tipton-Fisler et al. (2018) في اختيار إدراك المعلم لمنظور التنمر المدرك على ذوي الإعاقة بأن نزاعات الطلاب بينهم، واستيعاب مشكلات الطلاب، وفقدان المعرفة المرتبطة بذوي الإعاقة وبالأخص ذوي اضطرابات طيف التوحد هي واحدة وراء تفاقم عمليات التنمر عليهم خصوصًا إذا جهِلَ المعلمُ دورَه في فضٍّ وكبْح هذه الظاهرة.

وقد يبرر الباحثان اختيارَ مقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك بسبب أكدته دراسةُ Falla et al. (2022) التي ترى أن هناك تداخلًا بين التنمر والإيذاء خصوصًا في تأثير المتغيرات الاجتماعية والدافعية والإطار الأخلاقي الذي يحكم العلاقات، وعليه فإن الباحثين يريان أن مقياسَ إلينوي يميز بين ارتكاب التنمر بصورة تجسد هذا التداخل فهو يدرس ثلاثة أبعاد هي التذمر والتعدي والإيذاء. كما أن المقياس المعتمد على نظرية Olweus يتكون من بُعدين هما التعرض للمضايقة والتنمر على الآخرين، لكن هدف الدراسة هو التعرف على التنمر المدرك على ذوي الإعاقات كضحايا للتنمر وهذا يتفق جزئيًّا مع Gaete et al. (2022). كما أن مقياسَ إلينوي للتنمر مناسبٌ من الناحية الإكلينيكية، يرتبط التنمر والإيذاء في ذوي الإعاقات بالاكتئاب والرهاب الاجتماعي والإساءة كما أبلغت دراسة Malaeb et al. (2020). واختبرت Akbari Balootbangan & Talepasand (2015)، البنية العاملية للمقياس على عينة من طلاب المدارس الابتدائية الإيرانية بلغت 574 طالبًا وطالبة، واستخدمت الدراسة التحليلَ العاملي الاستكشافي بلغ محك كايزر ماير أولكين 0.886 وقد توصلت النتائج إلى عوامل ثلاثة فسَّرت 49.8% من التباين الكلي، وقد تم التحقق من البنية توكيديًّا وكانت مطابقة النموذج مقبولة في ضوء بيانات العينة، وقد بلغت معاملات الاتساق الداخلي ألفا للأبعاد التذمر 0.77، والإيذاء 0.76، والتعدي 0.71.

وتوصلت دراسة Malaeb et al. (2020) إلى اتساق لبنية المقياس في ضوء معاملات ألفا التي بلغت التنمر 0.97، والإيذاء 0.96، والتعدي 0.98، في حين أثبت التحليل العاملي الاستكشافي التدوير المائل للبنية الثلاثية فسّرت 73.6% من التباين الكلي لمصفوفة الارتباط، وبلغ الثبات الكلي للمقياس 0.96، وتوصلت الدراسة باستخدام التحليل التوكيدي لمطابقة مقبولة للعينة من الطلاب في لبنان. بينما توصلت دراسة Shujja & Atta (2011) إلى بنية حسنة للمقياس في البيئة الباكستانية لعينة من الأطفال والمراهقين تراوحت أعمارهم بين 8 إلى 18 عامًا، باستخدام التحليل العاملي التوكيدي، وبلغت معاملات ألفا على الترتيب 0.87، و 0.88، و 0.83.

الطريقة والإجراءات

أولًا: تصميم الدراسة: اعتمدت الدراسة على تصميم الدراسات المستعرضة في رصد ظاهرة التنمر المدرسي المدرك على ذوي الإعاقة من وجهة نظر معلمي المدارس. واستخدمت الدراسة المنهجَ الوصفي لدراسة الخصائص السيكومترية لمقياس التنمر المدرسي المدرك على ذوي الإعاقة من منظور المعلمين (فخرو وآخرون، 2021).

ثانيًا: العينة: تكونت عينة الدراسة من 110 معلمين في وزارة التعليم، وهي عينة مقصودة تم جمعها عقب إبداء رضاهم عن الاستجابة على مقياس الدراسة أثناء تواجدهم في نادي نقابة المعلمين. وانقسمت العينة من حيث الجنس إلى 44 (40%) ذكور و66 (60%) إناث. كما انقسمت العينة من حيث المرحلة الدراسية التي يعمل بها المدرس إلى 52 (47.3%) مرحلة ابتدائية، و30 (27.3%) مرحلة إعدادية، و28 (25.5%) المرحلة الثانوية.

ثالثًا: مقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك: اعتمد الباحثان على الصورة الإنجليزية التي طبّقت على البيئة الإيرانية للمقياس الذي أعده (2015) Akbari Balootbangan & Talepasand، وتكوَّن المقياس من 18 مفردة؛ فبُعد التذمرَ (تقيسه المفردات 1 و 2 و 8 و 9 و 14 و 15 و 16 و 17 و 18)، والإيذاء (وتقيسه المفردات 3 و 10 و 11 و 12 و 13)، أما بُعد العداء (فتقيسه المفردات 4 و 5 و 6 و 7). أعيدت صياغة العبارات بحيث تتماشى لدى المعلم مع سلوكيات التنمر المدرك على ذوي الإعاقة. وتمَّت صياغة الاستجابة في ضوء مقياس ليكرت الخماسي للاستجابة بحيث 5= دائمًا، و4= غالبًا، و3= أحيانًا، و2= نادرًا، و1=أبدًا. وتشير الدرجة المرتفعة إلى درجة عالية من التذمر والإيذاء والعداء. واستبعدت المفردة 1 لعدم أخلاقيتها إذ تحمل الإهانة في صياغتها في التعبير عن ظاهرة التنمر بالنسبة لذوي الإعاقة، بالإضافة إلى تعديل صيغة المفردة 13 وتغييرها لأنها تحمل المعنى نفسَه لإحدى المفردات في البُعد نفسِه. وتم عرض المقياس بصورته العربية المترجمة على اثنين من أساتذة المناهج وطرق تدريس اللغة الإنجليزية، لدراسة مدى مناسبة الصياغات اللغوية المعرَّبة، ثم حُسِبَ صدقُ الترجمة باستخدام معامل كابا الذي بلغت قيمته (Kappa= .022, P= .702) مما يعني أن الآراء متفقة تمامًا على التعديلات اللغوية، وأجريت بعض التعديلات اللغوية للعبارات.

وتتراوح الدرجة على المقياس بين 18 درجة إلى 90 درجة. وقد بلغ الثباتُ بمعامل ألفا لمعدل المقياس 0.87 للمفردات ككل، والإيذاء 0.71، والتذمر 0.77، والتعدي 0.76، وقد حسب الباحثان الثباتَ بطريقة ألفا للمقياس ككل وبلغت درجته 0.93 بمعامل ألفا، بينما بلغت معاملات ألفا لكل بُعد على النحو التالي: التذمر 0.85، والإيذاء 0.76، والتعدي 0.85.

نتائج الدراسة

أولًا: مؤشرات وصفية لسلوك التنمر:

استخدم الباحثان بعضَ المؤشرات الوصفية لأبعاد مقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك من وجهة نظر المعلمين، وكذلك الدرجة الكلية للمقياس، وفيما يلي قيم هذه المؤشرات:

جدول (1)

مؤشرات وصفية لسلوك التنمر على ذوي الإعاقة من وجهة نظر المعلمين

	المتوسط	الوسيط	التباين	الالتواء	التفرطح	ألفا كرونباخ
التذمر	21.22	21.52	28.70	0.44-	0.03	0.85
التعدي	12.06	12.55	13	0.53-	0.16	0.85
الإيذاء	14.28	14.56	11.95	0.35-	0.48	0.76
التنمر المدرسي	47.56	49	131.66	0.66-	0.40	

لوحظ من الجدول في درجات التباين أن بُعدَ التذمر أعلى في درجة التباين؛ مما يعني اتساع الفروق الفردية بين أفراد العينة، وهذا يعني أن العاديين قد يتذمرون على ذوي الإعاقة بصور مختلفة؛ فقد تكون عن طريق القول أو إطلاق النكات عليهم، أو التعليقات الساخرة المستفِزة، وهنا قد يكون بسبب استقطاب الآخرين للتعاطف معهم، أو تفاوض المعلم مع التلميذ المتنمر كي يصل إلى حل، أو من أجل إشباع دافع لدى ذلك التلميذ. وقد كان بُعد الإيذاء في تباينه أقل ما يمكن؛ حيث إن المتنمر له أغراض نفعية براغماتية هي الاستحواذ على الانتباه، ومحاولة لفْت أنظار زملائه من خلال استخدام التذمر، ولكن إذا سخِرَ منه الآخرون أو عانى الوحدةَ النفسية أو التهميشَ أو الاغترابَ الاجتماعي داخل الصف؛ فهذا يجعله أكثر عدائية. ويؤكد هذا معامل الثبات الذي كان أقل في الأبعاد الفرعية، بينما كانت الاستجابة على أبعاد التذمر، والتعدي أعلى معامل ألفا مما يعني أن تغايرَ الأفراد في سمتي التذمر والتعدي متقاربٌ وأعلى ما يمكن، وقد يكون التذمر والتعدي أسلوبين متناوبين، أو أحدهما يكمل الآخر، أو قد يستخدمه التلميذ المتنمر حسب طبيعة السياق الذي يسعى فيه لتحقيق أغراضه النفعية.

ثانيًا: الصدق البنائي للمقياس:

تم استخدام التحليل العاملي التوكيدي لدراسة البنية العاملية للمقياس، وقد استخدمت طريقة أقصى احتمال لتحليل مفردات المقياس 18، وذلك بعد استبعاد المفردة 1 لأنها تتعارض مع أخلاقيات البحث، وقد تم اختبار النموذج ثلاثي الأبعاد وكانت مؤشرات المطابقة على النحو التالي:

جدول (2)

مؤشرات حُسْن المطابقة للنموذج التوكيدي لمقياس سلوك التنمر المدرك

المؤشر	RMSEA	X^2	CFI	GFI	NNFI	AGFI
القيمة	0.14	270.62 P=.000	1	0.95	1	0.94

أسفرت نتائج التحليل عن انتهاك شرط الاعتدالية المتدرجة للتحليل، كما أسفرت النتائج عن مطابقة سيئة في ضوء مؤشر RMSEA وقد كان مؤشرُ مربع كاي دالًّا إحصائيًّا. فيما كانت المؤشرات المتبقية في المدى المثالي لها. وفيما يلي تشبعات المفردات على العوامل الثلاث:

جدول (3)

تشبعات المفردات على عوامل مقياس إلينوي لسلوك التنمر

م	العبارة	التشبع	الخطأ المعياري	قيمة ت
	بعد التذمر			
2	يضرب التلاميذُ زميلَهم ذا الإعاقة لمجرد معرفتهم بقصوره في الدفاع عن نفسه.	0.77	0.048	15.86
8	يزعج التلاميذ ذوو الإعاقة الآخرين عندما يستشعرون الإهانة.	0.52	0.046	11.35
9	يدخل التلاميذ ذوو الإعاقة في معارك جسدية انتقامًا من أذى زملائهم.	0.59	0.047	12.71
14	ينشر التلميذ ذو الإعاقة شائعات عن طلاب آخرين عندما يخفق في أخذ حقه.	0.45	0.046	9.66
15	يحرض زملاءه على النزاعات للانتقام ممن تنمر عليه.	0.53	0.048	11.10
16	يشجع الآخرين على التكتل على الزملاء ذوي القوة لضربهم.	0.78	0.049	15.89
17	يتحاشى التلميذ ذو الإعاقة التواجدَ في زمرة أصدقائه.	0.78	0.049	15.89
	بعد الإيذاء			
3	هناك أوقات لا يريد فيها ذو الإعاقة الذهابَ إلى المدرسة لمعاناته من الإيذاء.	0.71	0.052	13.68
10	يتعامل التلميذ ذو الإعاقة بلؤم مع زملائه بالصف خوفًا من ردود أفعالهم.	0.25	0.045	5.59
11	يتشارك التلاميذ أسرارَ زميلهم من ذوي الإعاقة ويطلقون الشائعات.	0.74	0.052	14.39
12	يرد التلميذ ذو الإعاقة الإهانة بالسب الصريح لزملائه محاولةً لدفعهم.	0.67	0.050	13.30
13	يتجاهل التلاميذ زميلَهم ذا الإعاقة لأنه مختلف.	0.84	0.055	15.22
	بعد التعدي			
4	يسخر التلاميذ من إعاقة أو عجْز التلاميذ ذوي الإعاقة.	0.91	0.055	16.44
5	يطلق التلاميذ أسماء سخيفة على زملائهم ذوي الإعاقة.	0.89	0.055	16.18
6	يتعرض التلاميذ ذوو الإعاقة للدفع والإهانة من زملائهم بالصف.	0.84	0.053	15.80
7	يسعى التلميذ ذو الإعاقة لمضايقة التلاميذ الآخرين ممن يضايقونه.	0.47	0.046	10.12
18	يكتب التلاميذ عبارات مشينة لطفل ذي إعاقة على الجدار لإذلاله.	0.75	0.048	15.40

تراوحت تشبعات المفردات في بعد التذمر بين 45 حتى 0.78 بمتوسط حسابي للتشبعات بلغ 0.63، في حين تراوحت تشبعات مفردات بُعد الإيذاء بين 0.25 حتى 0.74 بمتوسط حسابي للتشبعات 0.64، وتراوحت تشبعات بعد التعدي بين 0.47 حتى 0.91 بمتوسط حسابي 0.77. وقد كانت المفردة 10 ببعد الإيذاء ضعيفة في تشبعها، حيث إنها تعبّر عن مظهر سلوكي للتلميذ المتنمر في وصفه لزميله التلميذ ذي الإعاقة، وهي عبارة وصلت إلى تشبع ضعيف لاستهجان التلاميذ في آرائهم حول هذا الوصف.

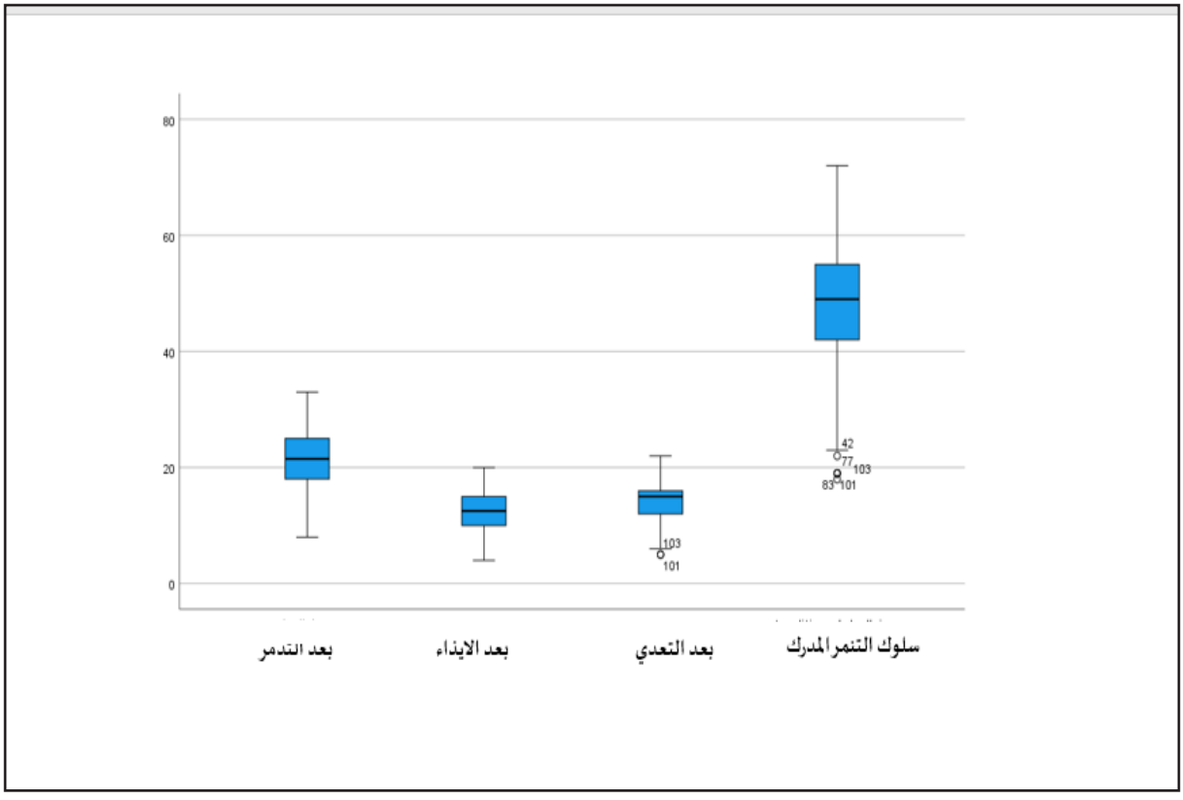
ثالثًا: الفروق بين آراء معلمي المراحل الدراسية حول ظاهرة التنمر على ذوي الإعاقة:

استخدم الباحثان اختبارَ تحليل التباين الأحادي الاتجاه للمقارنة بين سلوك التنمر المدرك على ذوي الإعاقة، والجدول التالي يبين تلك الفروق:

جدول (4)
تحليل التباين الأحادي الاتجاه لسلوك التنمر المدرك

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	96.10	2	48.05	0.36	0.698
داخل المجموعات	14254.95	107	133.22		غير دالة
الكلي	14351.06	109			

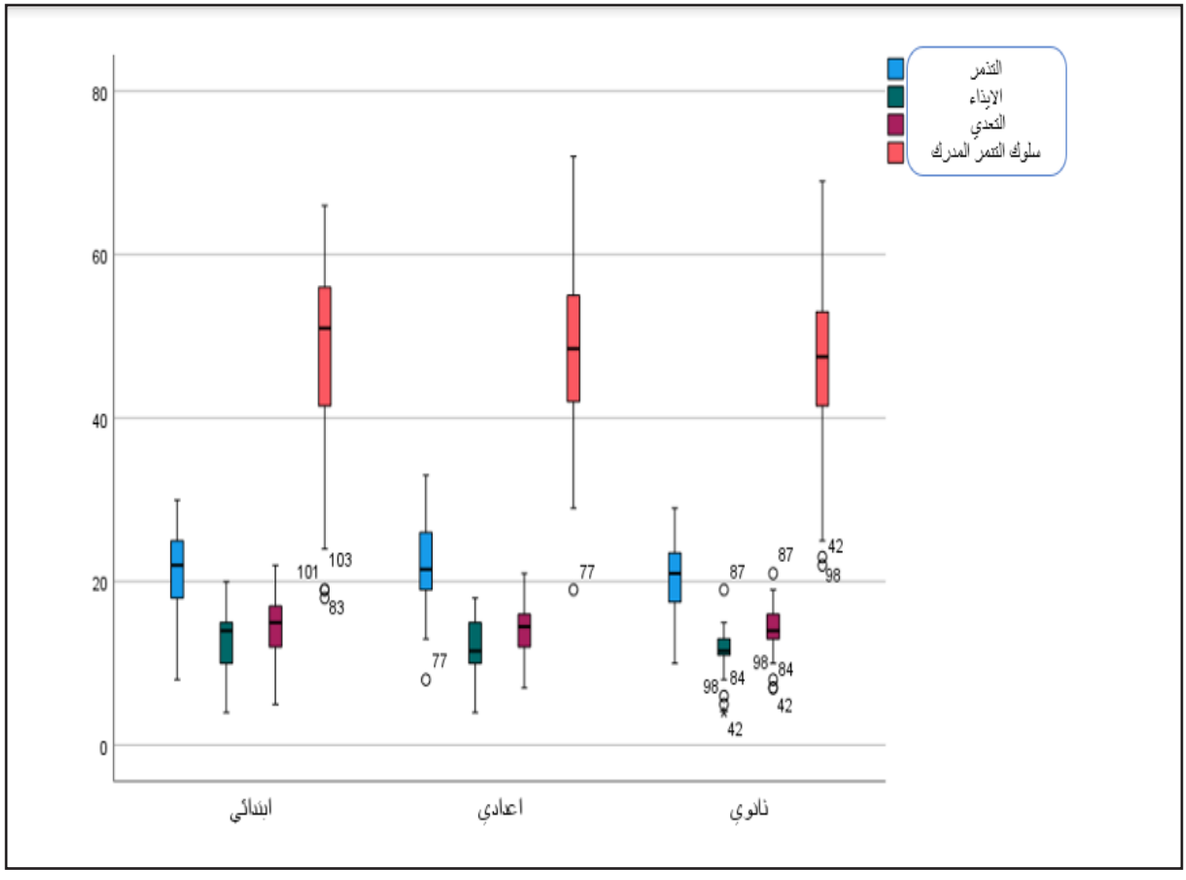
يتبين من الجدول السابق أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء معلمي المراحل الدراسية المختلفة في ملاحظاتهم حول سلوكيات التنمر المدركة على التلاميذ ذوي الإعاقة. ومن غير المنطقي أن هذه العبارة متحيزة، ولها محددات؛ ولهذا قام الباحثان بحساب الرسوم المربعة لاستعراض الفروق بين آراء المعلمين في الأبعاد المختلفة على النحو المبيَّن:



شكل (1): الرسوم المربعة لأبعاد مقياس سلوك التنمر المدرك والدرجة الكلية له.

ملحوظة: الأرقام الواضحة في دوائر أسفل الرسوم المربعة تعبر عن أرقام الحالات المتطرفة سلبًا بالعينة.

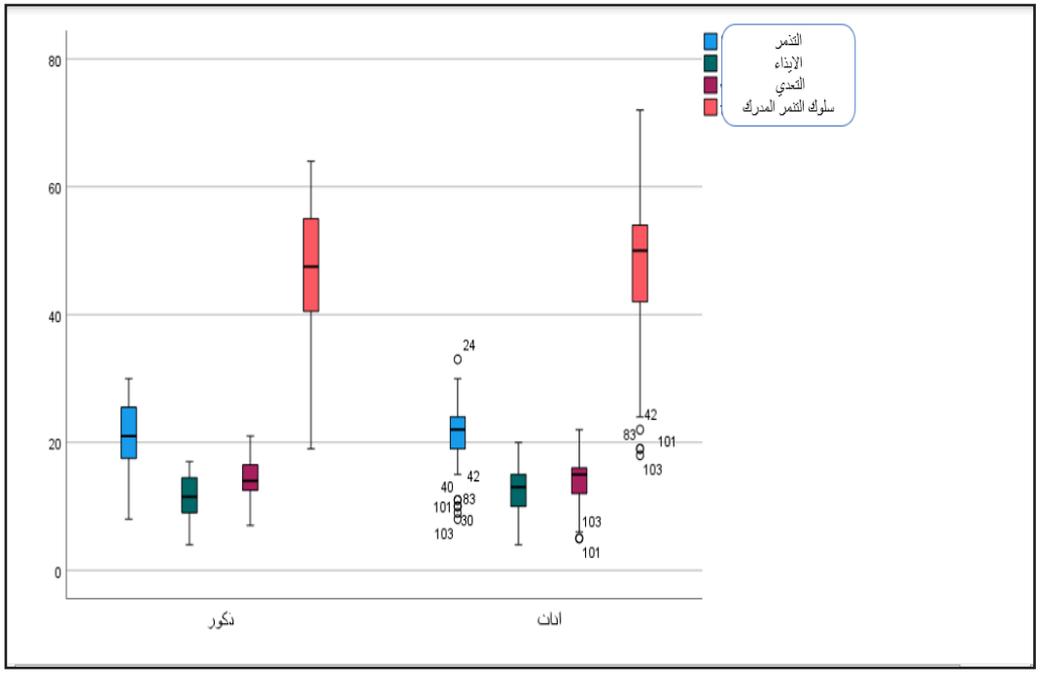
حسب الباحثان الرسوم المربعة للأبعاد والدرجة الكلية على مقياس إلينوي لسلوك التنمر المدرك، وكانت النتائج على النحو السابق، وقد احتوت رسوم درجات التذمر على مدى درجات عالٍ وهو ما أكدته درجات التباين في اتساع الفروق الفردية في التذمر على التلاميذ ذوي الإعاقة. بالإضافة إلى أن بُعد الإيذاء يتسم بدرجات تطرف سالبة؛ مما يعني رفضَ واستهجانَ السمة باعتبارها أحدَ أعراض التنمر. ولكن درجات الوسيط للإيذاء تقترب من الإرباعي الأعلى، هذا يعني أنها سمةٌ شائعةٌ للضغط على الأقران أو المعلمين في الرضوخ لطموحات ومطالب التلميذ المتنمر، لكنها على الرغم من هذا، مقاربة بين مدى درجات الإرباعي الأعلى والأدنى، مما يعني أن مدى الدرجات متقارب في رصْد هذه الحالات، وأنها حالات موضع السيطرة من المعلم والإدارة المدرسية، وأن إيذاءَ ذوي الإعاقة غيرُ مدرك على مستوى التلاميذ إلا في حالات خارج نطاق الصف.



شكل (2): الرسوم المربعة لمقياس سلوك التنمر المدرك لدى معلمي كل مرحلة دراسية.

وبالنظر في درجات الرسوم المربعة للمراحل الدراسية الثلاث وُجِدَ أن مدى الدرجات وبالأخص الحد الأعلى للمرحلة الإعدادية كان أعلى ما يمكن، يليه المرحلة الابتدائية، ثم المرحلة الثانوية. فالمرحلة الإعدادية هي مرحلة المراهقة المبكرة أو الفترة العمرية التي يسعى فيها المتعلمُ إلى توكيد ذاته وإثبات نفسه أمام الآخرين. وبالرغم من هذا، فإن من المنطقي أن تكون المرحلة الثانوية أعلى في درجات التنمر المدرك، ولكنها تأتي في المرحلة الأخيرة، وهذا قد يكون بسبب غياب التلاميذ المتكرر عن المدرسة، أو التزامهم داخل الصف خصوصًا وأن المرحلة الثانوية هي نقطة التحول المهني في حياة التلميذ، أو قد تكون بسبب انشغال المعلم الكلي وانصراف اهتمامه إلى المناهج الدراسية المكدَّسة التي تستهلك معظمَ الوقت المخصص للتدريس.

وبمراجعة درجات الرسوم المربعة لبُعد التذمر وُجِد أن درجاته أعلى ما يمكن كانت بالمرحلة الإعدادية، ويليه المرحلة الثانوية، وهذا يبدو في المشاحنات بين التلاميذ الذكور بعضهم مع بعض، أو التلاميذ في المدارس الثانوية الصناعية أو الإعدادية المهنية حيث تُعَدُّ هذه الفئة من التلاميذ مهمشةً إلى الحد الذي يجعلهم يتنمرون على أقرانهم وذويهم العاديين، والتذمر في معاملاتهم مع أقرانهم ذوي الإعاقة.



شكل (3): الرسوم المربعة لمقياس سلوك التنمر المدرك عبر المعلمين من الجنسين.

ويتضح من تحليل الفروق بين جنسي المعلم في إدراك الظاهرة، أن حالات التنمر على التلاميذ ذوي الإعاقة تزيد في حالة وجود المعلمات عنه في وجود المعلمين، ولكن قد يكون مدى الفروق الفردية متقاربًا كما يتضح في الرسم، لكنه متزايد في حالات الإناث. كما يبدو أن حالات التذمر على ذوي الإعاقة تكثر في فصول المعلمين عنه في فصول المعلمات، وهذا يبدو من مدى الفروق المتسع في بُعد التذمر للذكور، وزيادة القيم المتطرفة السلبية لنفس البُعد في الإناث من المعلمين. بينما تزيد حالاتُ التعدي على ذوي الإعاقة بالقول أو الإهانة أو السب والسخرية في فصول المعلمات عنه في المعلمين، حيث اتسع مدى الفروق الفردية في درجات التعدي المدرك لفصول المعلمات، كما أن الحد الأعلى للدرجات أعلى ما يمكن في فصول المعلمات، وكذلك اقترب الوسيط من الإرباعي الأعلى. ويتضح من الرسم أن حالات التعدي تكاد تكون متساوية بين الفصلين: الذكور والإناث؛ إلا أنها تزيد بدرجات طفيفة في فصول المعلمات، وهذا قد يبرره أن المعلمات من الجنس المغاير لجنس التلاميذ، مما يدفعهم للجرأة على زملائهم خصوصًا في حالات إهمال التعامل مع المتنمرين من الطلاب وعقابهم داخل الصف.

المناقشة والتعليق

توصلت الدراسةُ إلى ارتفاع بُعد التذمر بين العاديين وذوي الإعاقة؛ مما يعني أن وجود التذمر في سلوك الطلاب المتنمرين ضد ذوي الإعاقة، أو إعاقاتهم وتشوهاتهم الخَلقية، يعيقهم عن تحقيق بعض أهدافهم أو تهميشهم أو تعمُّد الابتعاد عنهم، وهذا ما اتضح من قِيَم التباين. كما أن التنمرَ في صورته المدركة كان أعلى ما يمكن من خلال قيمة التباين التي وصلت 131.7 وهي قيمة مرتفعة، مما يعني اتساعَ قيمة الفروق الفردية بين أفراد العينة أو تعددَ صور التنمر، أو استخدامَ أساليب بديلة للتنمر على ذوي الإعاقة. وهذا قد يكون سببه إما تجاهل المعلم لسلوكيات التلميذ الخارجة عن إطار القيم، أو اتجاه المعلم السلبي نحو ذوي الإعاقة وعدم تفهُّم مشكلاتهم. أو قد يكون بسبب وجود بعض الطلاب الذين يحفزون ذلك النوعَ من المشاحنات بين العاديين وذوي الإعاقة.

والمتأمل في النتائج يجد عدمَ وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين المراحل الدراسية الثلاث (ابتدائي، وإعدادي، وثانوي) في ملاحظات المعلمين حول انتشار ظاهرة العنف أو التنمر المدرك على ذوي الإعاقة. ذلك بسبب عدم الاهتمام الكامل من المعلم بسلوكيات طلابه بسبب انشغاله بوقت الشرح في الحصة، أو بسبب انقطاع الطلاب عن حضور حصصهم التعليمية داخل الصف في المراحل الدراسية، أو أن التنمر يحدث خارج الصف بعيدًا عن أعين الإدارة المدرسية. ولكن بتحليل الرسوم المربعة اتضح أن المرحلة الإعدادية هي أعلى ما يمكن، ثم المرحلة الثانوية سواء في الدرجة الكلية على مقياس إلينوي، أو في بُعد التذمر. واتضح من النتائج أن التنمر يزيد في حالة كون المعلم من جنس الإناث عنه من جنس الذكور وهذا ما أكدته الرسوم المربعة في شكل 3.

وجاءت قيم معاملات الثبات متقاربةً إلى حدٍّ ما مع الدراسات السابقة، كما معاملات ثبات مرتفعة للأبعاد الفرعية للمقياس، إلا أنه جاءت متدنية عن دراسة Malaeb et al. (2020) التي أجريت على البيئة اللبنانية، حيث كانت وسيط معامل الثبات للأبعاد 0.96، بينما كان وسيط معاملات ألفا بالدراسة 0.82، في حين تقاربت مع دراسة Shujja & Atta (2011) التي أجريت على البيئة الباكستانية والتي بلغ وسيط معاملات ألفا 0.86. بينما تفوقت معاملاتُ الثبات في الدراسة الحالية على دراسة Akbari Balootbangan & Talepasand (2015) التي تُرْجِمَ مقياسُها لتطبيقه في هذه الدراسة، وقد سبقَ تجريبُه على البيئة الإيرانية.

وتتفق الدراسة الحالية إلى حد ما مع دراسة González-Calatayud et al. (2021) في أن دوافع التنمر على ذوي الإعاقة قد تكون من واقع افتقارهم إلى المهارات الاجتماعية للتعامل أو التفاهم مع المتنمر، وبالتالي يعاني المتنمر عن العاديين من التنمر بكافة ألوانه. وبالرغم من الاتفاق النسبي للدراسة الحالية مع الدراسات السابقة إلا أن العينة التي توفرت لدى معلمي التربية والتعليم ليست جميعها من ذوي اضطراب طيف التوحد أو الإعاقات البسيطة، وإنما ممن عانى من إعاقات حركية أو غيرها من الإعاقات المختلفة، وعليه لا يمكن تعميم نتائج الدراسة بالقدر الكافي، إن تعميمها قد يولِّد نوعًا من التحيز، وبالتالي يكون الانطباقُ كبيرًا للنتائج الحالية مع دراسة Eroglu & Kilic (2020)، بالرغم من أن كلا النظريتين والأدوات التي تبنتهما الدراستان مختلفتان.

وتوصي الدراسة بعمل دورات تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة للتعامل مع ردود فعْل الأطفال والمراهقين ودمْجهم في أنشطة لا صفية ولا منهجية تستوعب الطلابَ وطاقاتهم، وتعمل على تفهُّم التلاميذ العاديين لأقرانهم من ذوي الإعاقة. ويمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في توزيع المعلمات على فصول الطالبات، الأمر الذي يخفف من وطأة التنمر بين العاديين وذوي الإعاقة. ومن ناحية أخرى ففي فصول المعلمات الإناث تكثر وقائعُ التنمر على ذوي الإعاقة، وهذا قد يكون بسبب سوء المزاج نتيجة فرْط النشاط الزائد داخل الصف، أو عدم القدرة الاستيعابية للمعلم لأعداد كبيرة داخل الصف تصل إلى 40 طالبًا، كما في بعض المراحل الدراسية داخل الصف الدراسي الواحد، أو اعتبار المعلمات أن تعاملات الطلاب بعضهم مع بعض تقليلٌ من شأن المعلم وعدمُ احترام له، فقد تتخير المعلمةُ الطالبَ الأضعفَ لإيقاع العقاب عليه كي يخيف هذا الموقفُ بقيةَ زملائه داخل الصف الدراسي.

ومن البائن أن عامل التذمر هو الواضح في تعاملات التلاميذ العاديين مع ذوي الإعاقة، وهذا قد يكون مفادُه أن خلْقَ العراقيل في سبيل التلميذ ذي الإعاقة، بصورة أو بأخرى قد يكون حيلةً دفاعية، نتيجة إدراك التعاطف الزائد من جانب معلميه معه، أو قد يكون بسبب ضيْق انفعالي راجع إلى ظروف الأسرة أو الدراسة، أو قد يكون سببُ التذمر عدمَ تقبُّل التلاميذ ذوي الإعاقة، أو الفرَض الاجتماعي لهم في محيط الأسرة والنادي والمدرسة.

ومن وجهة نظر الباحثين أن التنمر على ذوي الإعاقة هو تنمر العلاقات كنشر الشائعات أو أسماء ساخرة أو إقصاء اجتماعي عن الوجود بين زملائه بالصف، وهذا يتفق نسبيًّا مع (Gaete et al., 2021; Li et al., 2022) بالرغم من أن هذه الدراسات أجريت على العاديين. أو التذمر على الطفل ذي الإعاقة من أجل التقليل من شخصه وبيان إحساسه بعجزه المدرك أمام زملائه وهذا يتفق مع دراسة (Eroglu & Kilic, 2020).

وقد يزيد التنمر لدى فصول المعلمات بسبب ميل الإناث نحو الأعراض الانفعالية السلبية كالغضب وهذا يتفق مع (Choi & Cho, 2013; Song & Oh, 2017)، ما يؤدي إلى استخدام ضرْب التلميذ ذي الإعاقة من وجهة نظر الباحثين بسبب سوء التعبير عما تعرَّض له أو محاولة كبْح التلاميذ داخل الصف بصورة غير ملائمة للسلوك البادي منه، وهذا اتفق إلى حد ما مع السلوكيات التي طرحتها الدراساتُ التي أجريت على عينات من الموظفين أو عينات من المراهقين العاديين (Li et al., 2022; Pauksztat et al., 2022). أو بسبب سوء التعبير الانفعالي وعدم قدرة المعلمة على إبراز التعاطف المناسب مع ذوي الإعاقة، مما يدفع الطالبَ المتنمرَ إلى أن يستعرضَ أمامَ زملائه ويُظهِر سلوكياتٍ غيرَ ملائمة أخلاقيًّا كركل الطفل أو ضربه أو إهانته بصورة تُظهِرُ ذوي الإعاقة على أنهم الأضعف وهذا يتفق مع (Hong & Lee, 2022; Jiang et al., 2022; Pauksztat et al., 2022).

وتعاني الدراسة من بعض المحددات؛ منها أن رؤية المعلم لظاهرة التنمر تختلف باختلاف جنس المعلم حيث إن التنمر المدرك يكثر في فصول المعلمات. كما تعاني النتائج من محدد تعميم النتائج حيث إن تفاوت العينة حيث تزيد عينة الإناث عن الذكور من المعلمين بحوالي مرة ونصف، مما يُشكِّك في الصدق العبوري للنتائج جراء وجود أخطاء قرارية من النوع الأول. وتوصي الدراسة بضرورة عمل دراسات نفسية مستقبلية للتحقق من الفروق العاملية أو التشابه العاملي لبناء المقياس عبر معلمي المراحل الدراسية المختلفة، إذ تعذر التحقق منه نظرًا لصغر حجم العينة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

فخرو، عبد الناصر (2021) الإعاقة. قطر: دار الوراق.

فخرو، عبد الناصر.، كامل، عاصم.، يوسف، عمرو (2021) القياس والتقويم النفسي والتربوي: قضايا أساسية ونماذج تطبيقية. قطر: دار الوتد للطباعة والنشر والتوزيع.

موسى، محمود علي (2018). تقدير الذات كمنبئ بالتسلط الإلكتروني لدى مرتفعي ومنخفضي المشاركة الوجدانية لطلاب الجامعة. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 29، 116، –332 364.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Akbari Balootbangan, A., & Talepasand, S. (2015). Validation of the Illinois bullying scale in primary school students of Semnan, Iran. Journal of fundamentals of mental health, 17(4), 178185-.

Ball, L., Lieberman, L., Haibach-Beach, P., Perreault, M., & Tirone, K. (2022). Bullying in physical education of children and youth with visual impairments: A systematic review. British Journal of Visual Impairment, 40(3), 513529-.

Bouldin, E., Patel, S. R., Tey, C. S., White, M., Alfonso, K. P., & Govil, N. (2021). Bullying and Children who are Deaf or Hard, of, hearing: A Scoping Review. The Laryngoscope, 131(8), 18841892-.

Choi, S., & Cho, Y. I. (2013). Influence of psychological and social factors on bystanders' roles in school bullying among Korean American students in the United States. School Psychology International, 34(1), 6781-.

Eroglu, M., & Kilic, B. G. (2020). Peer bullying among children with autism spectrum disorder in formal education settings: Data from Turkey. Research in Autism Spectrum Disorders, 75, 101572.

Falla, D., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Romera, E. M. (2022). Why do victims become perpetrators of peer bullying? Moral disengagement in the cycle of violence. Youth & Society, 54(3), 397418-.

Tipton-Fisler, L. A., Rodriguez, G., Zeedyk, S. M., & Blacher, J. (2018). Stability of bullying and internalizing problems among adolescents with ASD, ID, or typical development. Research in developmental disabilities, 80, 131141-.

Forrest, D. L., Kroeger, R. A., & Stroope, S. (2020). Autism spectrum disorder symptoms and bullying victimization among children with autism in the United States. Journal of autism and developmental disorders, 50(2), 560571-.

Fraga, S., Soares, S., Peres, F. S., & Barros, H. (2022). Household dysfunction is associated with bullying behavior in 10-year-old children: do socioeconomic circumstances matter?. Journal of interpersonal violence, 37(1516-), NP13877-NP13901.

Gaete, J., Valenzuela, D., Godoy, M. I., Rojas-Barahona, C. A., Salmivalli, C., & Araya, R. (2021). Validation of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (OBVQ-R) Among Adolescents in Chile. Frontiers in psychology, 12, 578661.

González-Calatayud, V., Roman-García, M., & Prendes-Espinosa, P. (2021). Knowledge about bullying by young adults with Special Educational Needs With or Without Disabilities (SEN/D). Frontiers in psychology, 11, 622517.

Hong, Y. J., & Lee, K. (2022). Adolescent bystanders' moral emotions in cyberbullying. School Psychology International, 43(3), 271295-.

Iqbal, F., Senin, M. S., Nordin, M. N. B., & Hasyim, M. (2021). A Qualitative Study: Impact of Bullying on Children with Special Needs. LINGUISTICA ANTVERPIENSIA, (2), 16391643-

Jenkins, L. N., Bogart, S., & Miskimon, K. (2022). Contextual Characteristics in Relation to Student Intervention in Bullying. Journal of Prevention and Health Promotion, 3(1), 97119-.

Jiang, S., Liu, R. D., Ding, Y., Jiang, R., Fu, X., & Hong, W. (2022). Why the victims of bullying are more likely to avoid involvement when witnessing bullying situations: the role of bullying sensitivity and moral disengagement. Journal of interpersonal violence, 37(56-), NP3062-NP3083.

Kyriakides, L., Kaloyirou, C., & Lindsay, G. (2006). An analysis of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire using the Rasch measurement model. British Journal of Educational Psychology, 76(4), 781–801.

Li, X., Lee, C. Y., Lin, Y. J., Chu, M., Qin, X., Zhang, S., & Chiang, Y. C. (2022). Moderating effects of teachers' praise/criticism on the bullying of vulnerable students among teenagers. Current Psychology, 115-.

Lönnfjord, V., & Hagquist, C. (2022). Students' Perception of Efforts by School Staff to Counteract Bullying and Its Association with Students' Psychosomatic Problems: an Ecological Approach. Trends in Psychology, 126-.

Malaeb, D., Awad, E., Haddad, C., Salameh, P., Sacre, H., Akel, M., & Hallit, S. (2020). Bullying victimization among Lebanese adolescents: the role of child abuse, internet addiction, social phobia and depression and validation of the Illinois bully scale. BMC pediatrics, 20(1), 111-.

Meldrum, R. C., Patchin, J. W., Young, J. T. N., & Hinduja, S. (2020). Bullying Victimization, Negative Emotions, and Digital Self-Harm: Testing a Theoretical Model of Indirect Effects. Deviant Behavior, 1–19.

Ng, K., Niven, K., & Notelaers, G. (2022). Does bystander behavior make a difference? How passive and active bystanders in the group moderate the effects of bullying exposure. Journal of Occupational Health Psychology, 27(1), 119–135.

Olweus, D. (2013). School bullying: Development and some important challenges. Annual review of clinical psychology, 9(1), 751780-.

Ossa, F. C., Jantzer, V., Eppelmann, L., Parzer, P., Resch, F., & Kaess, M. (2021). Effects and moderators of the Olweus bullying prevention program (OBPP) in Germany. European child & adolescent psychiatry, 30(11), 17451754-.

Pauksztat, B., Salin, D., & Kitada, M. (2022). Bullying behavior and employee well-being: how do different forms of social support buffer against depression, anxiety and exhaustion. International Archives of Occupational and Environmental Health, 112-.

Song, J., & Oh, I. (2017). Investigation of the bystander effect in school bullying: Comparison of experiential, psychological and situational factors. School Psychology International, 38(3), 319–336.

Shujja, S., & Atta, M. (2011). Translation and validation of Illinois Bullying Scale for Pakistani children and adolescents. Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology, 9, 79.