العلاقة بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي

("دراسة وصفية من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية")

تاريخ التسليم ٢٥ /٢٠٢١/٧
تاريخ الفحص ١ /٢٠٢١/٨
تاريخ القبول ٢٠٢١/٨/١٠

إعداد

د/ جابر فوزي محمد حسن

مدرس بقسم مجالات الخدمة الاجتماعية
كلية الخدمة الاجتماعية - جامعة أسيوط

المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية
العدد الخامس عشر المجلد الأول سبتمبر ٢٠٢١م

العلاقة بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي

("دراسة وصفية من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية")

اعداد وتنفيذ

د/ جابر فوزي محمد حسن

مدرس بقسم مجالات الخدمة الاجتماعية
كلية الخدمة الاجتماعية -جامعة أسيوط

الملخص:

إستهدف البحث تحديد العلاقة بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ومدى شعورهم بالأمن النفسي وصولاً لتحديد أهم المقترحات اللازمة من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية للتخفيف من صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم لزيادة شعورهم بالأمن النفسي. ويعد البحث أحد الدراسات الوصفية التحليلية في الخدمة الاجتماعية. وقد إعتمد البحث على منهج المسح الاجتماعي بالعينة للتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم المدمجين بمدارس الدمج الإعدادية بمدينة أسيوط والتى بلغ قوامها (١٠٧) مفردة، وقد طبق البحث بمدارس الدمج الإعدادية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بمدينة أسيوط فى الفترة الزمنية من (يناير ٢٠٢١م إلى إبريل٢٠٢١م). وتوصلت نتائج البحث إلى أنه توجد علاقة سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ومدى شعورهم بالأمن النفسي، وأن صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم هى التنمر البدني واللفظي والاجتماعي والنفسي والإلكتروني والجنسي، وأن صور الأمن النفسي لهم هى القلق والتفاؤل النفسي والطمأنينة النفسية والثقة بالنفس والأخرين وأخيراً التقبل والرضا عن الحياة.

الكلمات المفتاحية: التنمر، المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، الأمن النفسي، الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية.

المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية
العدد الخامس عشر المجلد الأول سبتمبر ٢٠٢١م

The relationship Between Bullying with Educable Mentally Handicapped and Their Sense of Psychological Security

A descriptive Study from the Perspective of Generalist Practice of Social Work

Abstract

The research aimed to determine the relationship between bullying with educable mentally disabled and their sense of psychological security, in order to identify the most important proposals necessary from the perspective of generalist practice of social work to alleviate forms of bullying with educable mentally disabled to increase their sense of psychological security. The research is one of the descriptive analytical studies in social work. It was based on the social survey approach by sample for educable mentally handicapped students who are integrated in the preparatory schools in Assiut city, which amounted to (107) singles. The research was applied in the integration preparatory schools for the educable mentally disabled in Assiut city in the time period from (January 2021 AD to April 2021 AD). The results of the research proved that there is a negative statistically significant relationship between bullying with the educable mentally disabled and their sense of psychological security, and that the images of bullying with the educable mentally disabled are physical, verbal, social, psychological, electronic and sexual bullying, and that the images of their psychological security are anxiety, psychological optimism, psychological reassurance and Self-confidence and others and finally acceptance and satisfaction with life.

Key words: Bullying, Educable Mentally Handicapped, Psychological Security, Generalist Social Work Practice.

أولاً- مدخل مشكلة الدراسة.

لقد نالت فئة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بإهتمام بالغ في السنوات الأخيرة من الأبحاث العلمية وقد يرجع ذلك إلى إقتناع المجتمعات بأنهم كغيرهم من أفراد المجتمع الأسوياء لهم الحق في الحياة والنمو بأقصى ما تمكنهم منه قدراتهم وطاقتهم ومن ناحية أخرى تغير النظرة المجتمعية إليهم بإعتبارهم جزء من الثروة البشرية مما يحتم تنمية هذه الثروة البشرية والإستفادة منها إلى أقصى حد ممكن (يوسف، ٢٠١٨، ١٢٧). وقد إزداد عدد المعاقين بشكل مضطرد حيث بلغ عدد المترددين منهم على مؤسسات رعايتهم على مستوى الجمهورية (٢٢٤٧٧٣) معاق، بينما بلغ عدد المترددين منهم على مؤسسات رعايتهم على مستوى محافظة أسيوط (٩٦٧٩) معاق (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٠، ١١). ومن ثم قد إتجهت الدولة المصرية نحو دمج المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم داخل المدارس العادية حيث أنهم لو تركوا دون إهتمام بمشكلاتهم وعدم تذليل الصعوبات التي تواجههم قد يتحول بعضهم لممارسة سلوكيات إنحرافية قد تعوق تقدم وإزدهار المجتمع (السمالوطي، ٢٠٠٧، ٣٩). حيث بلغ عدد مدارس الدمج على مستوى الجمهورية (١٠٤٧٨) مدرسة وتضم (١٧٢٩٩) تلميذاً، أما عدد مدارس الدمج بمحافظة أسيوط قد بلغ (٤٤٤) مدرسة وتضم (٦٦٠) تلميذاً (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩، ٩). والمدرسة الدامجة للمعاقين مؤسسة تعليمية تربوية لها وظيفة اجتماعية، تحقق من خلال ثلاثة عمليات محورية وهى التعليم والتنشئة والتنمية، فتقوم بتزويد المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بالعلم والمعرفة المتجددة وتكسبهم خصائص اجتماعية لمقابلة إحتياجات التغير والنمو وكذلك المساهمة في فاعلية التعليم وزيادة التحصيل الدراسي، فهي لا تقتصر على تأمين فرص التعليم بل تتعدي ذلك إلى معالجة المعاق في إرتباطه مع محيطه ولذلك تتميز بخصائص تربوية تميزها عن غيرها من المؤسسات الاجتماعية ويأتي دورها بعد الأسرة (يحياوي، ٢٠١٤، ٥٨). وهذا ما أكدت عليه دراسة الشربينى (٢٠٢٠) والتى أكدت على أهمية تحقيق الدمج الإجتماعي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، وفي ضوء التغيرات التى طرأت على المجتمع وأثرت سلبياً على الكثير من مناحي الحياة ومنها الحياة المدرسية حيث ظهرت بعض السلوكيات السلبية على التلاميذ, كإنخفاض الأداء والتناقض في الحالة المزاجية, والشكاوي النفسية والمشكلات السلوكية الخاطئة، وإنخفاض الثقة بالنفس وزيادة نقد الذات, وتحويل الغضب، فيفرغ التلميذ غضبه بالإعتداء على الآخرين، ومن هنا ظهرت مشكلة التنمر المدرسي وخاصة التنمر بالتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم المدمجين بالمدارس العادية (محادين& النوايسة، ٢٠٠٩، ١٢٢).

ومشكلة التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم نتاج لعديد من الأسباب قد تبدأ بالعوامل الأسرية فإهمال الوالدين وإنشغالهم عن أبنائهم والتفرقة في المعاملة بينهم، والمناخ المدرسي كإحساس الطفل بالإنتماء للمدرسة وجماعة الأقران وسياسة العقاب, والعوامل الفردية تؤثر من خلال طبيعة العلاقات بين الأقران وسماتهم الفردية ورفض الأقران وكراهيتهم وكذلك الدعم السلبي من الأقران، وتأثير وسائل الإعلام والألعاب الإلكترونية التي تحث علي العنف، والعوامل الاجتماعية كالظروف المحيطة بالفرد من الأسرة والمحيط السكني، وعوامل نفسية مبنية علي الغرائز والعواطف والعقد النفسية والقلق والإحباط والإكتئاب، والعوامل الشخصية نتيجة شعوره بالملل وعدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسته ضد بعض الأفراد, كما أن الخصائص الإنفعالية للضحية وقلة الأصدقاء تجعله عرضة للتنمر وخاصة في حالة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، ومن ثم فكل تلك العوامل تعد من أهم الأسباب التي تدفع بالطفل للتفريغ

عن طاقة الغضب والعنف وفقدان الثقة بالنفس والأخرين (الصبحين& القضاة، ٢٠١٣، ٤١). وهناك العديد من الدراسات التى تناولت العوامل المؤدية للتنمر ومنها دراسة عبدالرازق (٢٠٢٠) والتي تناولت العوامل الشخصية والأسرية والتكنولوجية المؤدية للتنمر الإلكتروني للحد من المخاطر الناتجة عنه لدى طلاب المرحلة الثانوية، عبدالرحيم (٢٠٢١) والتي أكدت على أن هناك العديد من العوامل المؤدية للتنمر المدرسي ومنها الشخصية والمدرسية والأسرية والمجتمعية، أحمد (٢٠٢٠) والتي أكدت على أن هناك العديد من العوامل المؤدية للتنمر منها الشخصية والمدرسية والأسرية، عبدالعال (٢٠١٦) والتي أكدت على أن المناخ المدرسي يعتبر أحد العوامل التي لها دور كبير في حدوث التنمر المدرسي والمناخ المدرسي، خليل (٢٠١٥) والتي أكدت على أن للمناخ الأسري له دور كبير في حدوث التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، الصبان (٢٠١٨) والتي أكدت على أن أساليب المعاملة الوالدية غير السوية لها دور كبير في حدوث مشكلة التنمر المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية. وهناك أنواع عديدة للتنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم فمنها التنمر اللفظي ويكون كالتلفظ بألفاظ مهينة لشخص آخر أو مناداته بأسماء سيئة لا يحبذها الشخص, أو التنمر الجسدي وهو إيذاء الشخص عن طريق ضربه وإهانته وإيذائه في جسده ودفعه بقوة, أو التنمر الاجتماعي وهو إيذاء الشخص معنوياً كتركه وحيداً ودفع الأخرين إلى ترك صحبته وإخبارهم بعدم مصادقته, أو التنمر الجنسي وهو إيذاء الشخص بإستخدام الألفاظ والملامسات غير اللائقة, أو التنمر في العلاقات الشخصية والعاطفية وهو إيذاء الشخص بنشر الأكاذيب والشائعات التي تسئ إليه, أو التنمر الإلكتروني وهو الذي يتم عن طريق إستخدام وسائل وتقنيات الإتصالات كالرسائل النصية لتنفيذ تصرف عدائي يكون الهدف منه إيذاء الآخرين (اليافعي، ٢٠١٨، ١٤). وهناك العديد من الدراسات السابقة التى تناولت صور وأشكال التنمر ومنها دراسة بن وهيبة (٢٠٢٠) والتي أكدت على أن التحرش المدرسي الإلكتروني إيذاء متعمد وإختراق للخصوصية، طلب وأخرون (٢٠١٩) والتي أكدت على صور التنمر للطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة وكان أبرزها التنمر البدني واللفظي والنفسي، الصرايرة (٢٠١١) والتي توصلت لأهم الأثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية والجسمية للتنمر على ضحايا التنمر من الطلبة وتنوعت بين النفسي واللفظي والاجتماعي والجنسي، أبوسحلول وآخرون (٢٠١٨) وتوصلت لأهم صور التنمر المدرسي والتي تمثلت في إتلاف الممتلكات والتعدي على الأخرين بدنياً ولفظياً ونشر الشائعات حولهم وتهديدهم إلكترونياً، سهيل & باهض (٢٠١٨) والتي توصلت إلى تنوع صور التنمر المدرسي مثل اللفظي والبدني والنفسي والممتلكات والإلكتروني، صالحي (٢٠١٨) والتي توصلت لمستوى التنمر بالمدارس وبلغ مستوى مرتفع وتمثل في التنمر الاجتماعي واللفظي والتحرش الإلكتروني، كما أن هناك العديد من الدراسات الأجنبية التي تناولت صور التنمر المدرسي بمختلف المراحل التعليمية كالإبتدائية والإعدادية والثانوية وأكدت على تنوع صور التنمر بها ومنها التنمر اللفظي والاجتماعي والإلكتروني والنفسي ومن تلك الدراسات دراسة ماكسورلي Mcsorley (2013)، موساي Moosai (2014)، لين Lane (2015)، إليس Ellis (2016)، جونز Jones (2016)، بيرجر Barger (2018). وقد أشار مدير قسم الإعلام في يونيسيف مصر، إلى أن ظاهرة التنمر في مصر منتشرة بشكل خطير حيث أنه ظاهرة عالمية وهناك حوالي (٥٠%) من الأطفال حول العالم يتعرضون للتنمر من زملائهم، خاصة في فترة المراهقة من (١٣:١٥) سنة، وأن (٧٠%) من الأطفال في مصر يتعرضون للتنمر من زملائهم في المدارس والبيئة المحيطة بها، ويعود ذلك لقلة الوعي بين التلاميذ، ويمثل هذا نوعاً من أنواع العنف، وقد ينتج عنه نبذ التعليم ورفض الذهاب إلى

المدرسة وقد تصل إلى محاولة الإنتحار في بعض الحالات (اليونيسيف، ٢٠٢٠، ١٢).

وللتنمر العديد من الأثار السلبية الضارة المترتبة عليه والتي تؤثر سلبياً على المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ومن ضمن تلك الأثار السلبية هو الإضرار بأمنهم النفسي، حيث أن الأمن النفسي هو حالة تسودها الطمأنينة والتوافق والتوازن والثبات والإستقرار النفسي، فالأمن النفسي من المتطلبات الأساسية التي وضعها "ماسلو" على سلّم هرمه، والأمن النفسي يعني التحرر من الخوف فيشعر الفرد أنه محبوب من قبل الآخرين وله مكانة في الجماعة وينذر شعوره بالخطر والتهديد والقلق، فالتربية في العائلة والمدرسة والصف تساعد الطفل المعاق ذهنياً القابل للتعلم بصورة كبيرة على إتمام وصيانة أمنه النفسي (الهادى، ٢٠٠٩، ٣١). وللتنمر دور كبير في غياب الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم حيث يؤدي بهم للوقوع في الكثير من المشكلات النفسية والسلوكية مثل الشعور بالقلق والخوف والتهديد المستمر وقد تصل في بعض الحالات إلى محاولة الإنتحار وكذلك تأخر المستوى التحصيلي والدراسي وفقدان الثقة في النفس والأخرين وغياب روح التقبل والإقبال على الحياة وفقدان الطمأنينة النفسية والتفاؤل النفسي (AL-Bourini, 2017, 9)، وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة محمد (٢٠١٦) والتي أكدت على دور التنمر المدرسي في إصابة ضحاياه بالفوبيا الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي، جاد (٢٠٢٠) والتي أكدت على الأثر السلبي لإساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً على أمنهم النفسي، صابر (٢٠١٧) والتي أكدت على الأثر السلبي لإساءة المعاملة على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، بوهلالة (٢٠٢١) والتي أكدت على سلبية التنمر المدرسي على الأمن النفسي للتلاميذ، الغامدي (٢٠١٩) والتي تناولت الأثر السلبي للتنمر المدرسي على الأمن النفسي لطلاب المرحلة المتوسطة، عبده (٢٠١٧) والتي أكدت على تأثر الأمن النفسي لدى المراهقين سلبياً بالتنمر الذى يتعرضون له، خوج (٢٠١٢) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، بوطورة (٢٠١٨) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على العزلة الاجتماعية، الزهراني (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على بالمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة، بوعناني (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، السعدي (٢٠١٨) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على التكيف النفسي والإجتماعي لدى طلبة صعوبات التعلم، أبوالديار (٢٠٢٠) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على جودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، لمعلا (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على فاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر، بن زروال (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية.

ومن مظاهر إهتمام الدولة والمشرع المصرى بقطاع التعليم في مصر فقد أصدرت الدولة ووزارة التربية والتعليم حزمة من القوانين والقرارات الوزارية التي تعمل على خلق بيئة تعليمية أمنة وتحقق أعلى معايير الجودة في مخرجاتها التعليمية وتحديد أدوار جميع الأنساق المهنية المتصلة بالعملية التعليمية، ومن تلك القرارات توحيد الزي المدرسي ومنع الغش في الإمتحانات ومنع التدخين والتعامل مع سلوكيات العنف بكل حزم ومجلس الأمناء والأباء والمعلمين ولائحة الإنضباط المدرسي ولجنة الحماية المدرسية للقضاء على مشكلة التنمر بالمعاقين المدمجين بالمدارس العادية (الهادي، ٢٠١٤، ١٤٨). وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة عبده (٢٠٢٠) والتي أكدت على أن التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة بالمدارس

العادية، ودراسة محمد (٢٠١٧) والتى أكدت على دور المؤسسات التربوية في مواجهة التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية. وتعمل مهنة الخدمة الاجتماعية كمهنة مؤسسية بطرقها المتكاملة وأساليبها الفنية على أساس من الأهداف والفلسفة والمعايير الأخلاقية في المجال المدرسي، وتهدف إلى الإسهام في إحداث تغييرات مرغوبة في التلاميذ المعاقين ومساعدتهم على تحقيق أفضل تكيف مع أنفسهم ومع بيئتهم الاجتماعية المحيطة بهم ومن ثم الشعور بالأمن النفسي (علي، ٢٠٠٨، ٥٣). ويعد مدخل الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية من أنسب المداخل التي يمكن العمل من خلالها مع التلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، حيث أن الممارسة العامة بؤرة إهتمامها هى العلاقات بين التلاميذ المعاقين وبيئتهم التي تحيط بهم، كما أن الأخصائيين الاجتماعيين إمتدت إهتماماتهم إلى تحليل العوامل المؤدية لمشكلة التنمر المدرسي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، ولا تهدف إلى العلاج فقط بل تهدف إلى إحداث تغييرات وإكساب مهارات وخبرات وبناء قدرات تساعد التلميذ المعاق على التكيف فيما بعد مع المحيطين به ومع نفسه والتغلب على مشكلة التنمر التي يتعرض لها وتحقيق المزيد من الأمن النفسي لهم (السنهوري، ٢٠٠٧، ٢٢١). وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة مثل دراسة مغازي (٢٠١٤) والتي أثبتت فاعلية التدخل المهني للخدمة الاجتماعية في تنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين ذهنياً، سعد (٢٠١٧) والتي أثبتت فاعلية الممارسة العامة في تحسين نوعية حياة الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، مصطفى (٢٠٠٧) والتي أثبتت فاعلية النموذج التنظيمي البيئي في تنمية السلوك الإستقلالي للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، علي (٢٠١٨) والتي أثبتت فاعلية طريقة خدمة الجماعة في تنمية أنماط السلوك الإيجابي لدى جماعات الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، يوسف (٢٠١٩) والتي أثبتت فاعلية المدخل الروحي للحد من ظاهرة التنمر المدرسي، رزق (٢٠١٩) والتي أثبتت فاعلية نموذج التركيز على المهام لتخفيف سلوك تنمر طلاب المرحلة الإعدادية، محمد (٢٠٢١) والتي أثبتت فاعلية الممارسة العامة في التخفيف من حدة التنمر لتلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي، حامد (٢٠٢٠) والتي أثبتت فاعلية العلاج المعرفي السلوكي للحد من ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، الحداد (٢٠٢٠) والتي أثبتت فاعلية التدخل المهني للتخفيف من التنمر المدرسي لطلاب المرحلة الإبتدائية. ويقوم الأخصائي الاجتماعي كممارس عام بأدوار مهنية متعددة في المجال المدرسي, فهو يعمل علي تعديل سلوكيات الطلاب السلبية كالتنمر وفقدان أمنهم النفسي, ومساعدة الطلاب علي فهم أنفسهم وإكتشاف قدراتهم وإمكانياتهم ومساعدتهم علي إستثمارها, ويزود الطلاب بالخبرات والمعلومات التي تمكنهم من مواجهة مشكلاتهم, وإكسابهم مجموعة من الإتجاهات والقيم الإيجابية, ويقوم أيضاً بالبحوث والدراسات للظواهر والمشكلات التي تهم نسق العملاء من أجل الإستفادة بنتائجها لصالح نسق العميل كدراسة الظواهر المرتبطة بالطلاب مثل ظاهرة التنمر والأمن النفسي، كما يقع علي عاتقه في المدرسة الكشف عن المشكلات التي تدل على الإضطراب السلوكي أو الإنفعالي لدي التلاميذ (أبو النصر، ٢٠١٧، ١٦٣). وهذا ما أكدت عليه العديد من الدراسات السابقة مثل أبوالحديد (٢٠١٧) والتي أكدت على أهمية المسئولية الاجتماعية للمرشدة الطلابية في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي، الدسوقي (٢٠٢٠) والتى إستهدفت وضع مؤشرات تخطيطية للأخصائي الاجتماعي لمواجهة التنمر المدرسي بالمرحلة الإعدادية، أمين (٢٠١٨) والتي أكدت على دور الممارس العام في تحسين جودة الحياة النفسية لذوي الإحتياجات الخاصة. ومن ثم إسترعى إهتمام الباحث ضرورة معرفة أثر التنمر الذي يتعرض له الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم على مدى شعورهم بالأمن

النفسي ومن ثم بناءاً عليه التوصل لتصور مقترح من منظور الممارسة العامة للتخفيف من التنمر الذى يتعرضون له من أجل تحقيق زيادة إحساسهم وشعورهم بالأمن النفسي.

ثانياً- النظريات الموجهة للدراسة:

١- نظريات تفسير سلوك التنمر:

(أ) النظرية السلوكية: أسسها "واطسون" ومفادها أن السلوك متعلم من البيئة ويمكن وصفه على شكل مثيرات وإستجابات, وتلك الإستجابات إذا تم تدعيمها لدى الشخص فإنها قابلة للتكرار, أما الإستجابات التي لا يعقبها تدعيم تنطفئ وتتلاشى ولا يميل الفرد إلى تكرارها (رزوقي & سهيل، ٢٠١٨، ١٨٧). وبتوصيف معطيات تلك النظرية على البحث الحالي يتضح أن سلوك المتنمر الذي عزز من قبل الأفراد المحيطين يجعله يشعر بالتميز ويحصل على ما يريده ويمثل تعزيز للمتنمر, فكلاهما يؤدي إلى تكرار هذا السلوك للمتنمر والإصرار عليه.

(ب) نظرية الإحباط والعدوان: أسسها "دولارد" و"سيرز" ومفادها أن الإحباط يؤدي إلى العدوان, فالإحباط هو إعاقة تحقيق الهدف ويؤدي إلي إستثارة دافع الهجوم على الذين تسببوا في إعاقة تحقيق الهدف وإلحاق الأذى بهم, وبالتالي فإنه حسب هذه النظرية فإن إزالة مصادر الإحباط الخارجية تؤدي إلى التخلص من السلوك العدواني أو التقليل منه (معمرية وأخرون، ٢٠٠٩، ٩٩). وبتوصيف معطيات تلك النظرية على البحث الحالي يتضح أن الإحباط ينتج دافعاً عدوانياً يستثير سلوك إيذاء الأخرين, لأن الإحباط يسبب الغضب في معظم مشاجرات الأطفال فيؤدي إلى الشعور بالضيق فيثير لدى الطفل الشعور بالإحباط الذي يؤدي إلى التنمر بالشخص الأخر.

٢- نظريات تفسير الشعور بالأمن النفسي:

(أ) نظرية النمو النفسي الاجتماعي: أسسها "إريك إريكسون" ومفادها أن الشعور بالأمن النفسي هو حجر الزاوية في الشخصية السوية حيث ينشأ من إشباع حاجات الطفل الأساسية ويحظى بإهتمام والديه التى تخلق لديه إحساساً بالأمن والثقة في الذات ويدرك أنه يستحق الرعاية والتقدير ويرى العالم مكان أمن مستقر كل من فيه يمكنه الوثوق بهم ويصنع لنفسه قاعدة إيجابية لمواجهة الضغوط والإحباطات (الريماوي، ٢٠٠٣، ٤٢). وبتوصيف معطيات تلك النظرية على البحث الحالي يتضح أنه إذا مر الطفل بخبرات سلبية وحزينة ومتعبة فتصبح لديه مشاعر عدم الثقة والإحساس بالإعياء والقلق والخوف.

(ب) نظرية التعلق الأمن: أسسها "جوني بولبي" ومفادها أن تكوين علاقة وثيقة مع الوالدين تتطلب منح الطفل الطمأنينة والثقة والوقوف بجانبه عند التعرض للحزن والكأبة ودعمه عاطفياً وتقديم الحب والإهتمام والرعاية والحماية له لتكوين رابطة تعلق أمنه وشعور بالثقة في ذاته ويصبح الوالدين مصدراً للإطمئنان والراحة أثناء تعرضه للضغوط والتوترات النفسية (خليل، ٢٠٠٠، ٥٩). وبتوصيف معطيات تلك النظرية على البحث الحالي يتضح أن الطفل لو أخذ تلك الجرعة من أوجه الرعاية المتنوعة المتكاملة سوف يشعر بالأمل والتفاؤل وأما لو حدث العكس فإنه سوف تتكون لديه نظرة سلبية عن ذاته ومستقبله ويشعر أنه غير محبوب وليست له قيمة ولا يستحق الرعاية وغير جدير بالثقة ويتوجس الخوف ويشعر بالتهديد والقلق من الأخرين ولا يمكنه الوثوق بهم.

(جـ) نظرية الحاجة: أسسها "إبراهام ماسلو" ومفادها أن الأمن النفسي مفهوم يتحدد من خلال مجموعة من المكونات الإيجابية وهى شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول من الأخرين وشعوره بالإنتماء وإحساسه بمكانته وسط جماعته وشعوره بالطمأنينة والإستقرار وندرة الشعور بالخطر والقلق والتهديد (مخيمر، ٢٠٠٣، ٦١٧). وبتوصيف معطيات تلك النظرية على البحث الحالي يتضح أن المناخ الأسري له دور هام في إشباع حاجات الطفل، فالفرد الذي يعيش في ظروف مضطربة تفتقر إلى الأمان تعتريه عوامل القلق والإضطراب النفسي ويعجز عن التفاعل مع أفراد أسرته بإيجابية، كما أن أعراض الأمن النفسي

في شكله السلبي تتمثل في شعوره بأنه غير محبوب ومحتقر وغير مقبول من قبل الأخرين فضلاً عن شعوره بالعزلة وشعوره بالخطر والقلق ومن ثم يفقد الفرد الأمن النفسي ويشعر بالتعاسة والشقاء وعدم الثقة بالأخرين والشعور بالغيرة والحسد والكره والتشاؤم وتوقع الشر والشعور المستمر بالتوتر والصراع والتمركز حول الذات.

ثالثاً- تحديد مشكلة الدراسة:

ومن خلال ما تم سرده بمدخل مشكلة الدراسة والدراسات السابقة والنظريات الموجهة يتضح أن مشكلة التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم تعد من أخطر المشكلات التي تواجه الأخصائي الاجتماعي كممارس عام عند العمل معهم ويجعلهم أقل شعوراً بالأمن النفسي وكذلك قلة الإستفادة من جهود الأخصائي الاجتماعي المهنية معهم، ومن ثم تتحدد مشكلة الدراسة في تحديد طبيعة العلاقة بين مستوى صور التنمر التى يتعرض لها المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وبين مستوى شعورهم بالأمن النفسي وصولاً لبرنامج مقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية لزيادة فاعلية دور الأخصائي الاجتماعي كممارس عام في التغلب على أوجه التنمر التي يتعرض لها المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وبالتالي زيادة شعورهم بالأمن النفسي.

رابعاً- أهداف الدراسة:

١. تحديد مستوى التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
٢. تحديد مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
٣. تحديد طبيعة العلاقة بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي.
٤. التوصل لبرنامج مقترح من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية للتغلب على التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم لتحقيق الشعور بالأمن النفسي لديهم.

خامساً- أهمية الدراسة:

١. إزدياد عدد المعاقين بشكل مضطرد حيث بلغ عدد مكاتب التأهيل الاجتماعي التي ترعاهم على مستوى الجمهورية (٢١٢) مكتب ويتردد عليها (١٠٠١٤٢) معاق بينما بلغ عددها على مستوى محافظة أسيوط (١٢) مكتب ويتردد عليها (٣٠٦١) معاق، كما بلغ عدد مراكز التأهيل الاجتماعي التي ترعاهم على مستوى الجمهورية (١٥٣) مركز ويتردد عليها (٧٨١٧٤) معاق بينما بلغ عددها على مستوى محافظة أسيوط (٤) مركز ويتردد عليها (٥٥٥٥) معاق. كما بلغ عدد مؤسسات التثقيف الفكري التي ترعاهم على مستوى الجمهورية (١٤٧) مؤسسة ويتردد عليها (٤٦٤٥٧) معاق بينما بلغ عددها على مستوى محافظة أسيوط (٤) مؤسسة ويتردد عليها (١٠٦٣) معاق (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٠، ١١).
٢. حيث بلغ عدد مدارس الدمج على مستوى الجمهورية (١٠٤٧٨) مدرسة وتضم (١٧٢٩٩) تلميذاً، أما عدد المدارس الدمج بمحافظة أسيوط قد بلغ (٤٤٤) مدرسة وتضم (٦٦٠) تلميذاً (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩، ٩).
٣. بلغ عدد مدارس التربية الخاصة على مستوى الجمهورية (٥٣٠) مدرسة للإعاقة الذهنية وبلغ عددها على مستوى محافظة أسيوط (١٤) مدرسة للإعاقة الذهنية (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٩، ١١).
٤. تزايد إهتمام مؤسسات الدولة وبرامجها برعاية وتأهيل المعاقين ذهنياً وتأهيلهم بشكل متكامل ومحاولة التعرف على العوامل التي يمكن أن تقف حائلاً دون تحقيق أهداف تلك البرامج.
٥. تزايد إنتشار مشكلة التنمر بشكل كبير على المستوى المحلي والدولي حيث طبقاً لتقرير هيئة اليونيسيف فنسبة الأطفال في المرحلة العمرية من (١٣-١٥) سنة تعرض حوالي (٧٠%) منهم

للتنمر، بينما على مستوى جمهورية مصر العربية تعرض نسبة (٧٠%) للتنمر من الأطفال في المرحلة العمرية من (١٣-١٥) سنة (اليونيسيف، ٢٠٢٠، ١٢).

٦. إن طبيعة التنمر بالمعاقين ذهنياً السلبية يترتب عليها الكثير من المشكلات التي تحول دون شعورهم بالأمن النفسى والطمأنينة النفسية.
٧. إن طبيعة التنمر بالمعاقين ذهنياً السلبية تعرقل الجهود المهنية التي يقوم بها الأخصائي الاجتماعي كممارس عام للتخفيف من عدم الشعور بالأمن النفسي لديهم.
٨. إن تحديد طبيعة واقع التنمر بالمعاقين ذهنياً قد يساعد الأخصائى الاجتماعى كممارس عام في التغلب على أسباب عدم شعور المعاقين ذهنياً بالأمن النفسي.
٩. تعتبر الدراسة محاولة إثراء التراث النظري والميداني المرتبط بصور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وصور شعورهم بالأمن النفسي.

سادساً- فروض الدراسة:

١. الفرض الرئيسى الأول مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي"، وينبثق من هذا الفرض الرئيسى الأول مجموعة من الفروض الفرعية كالتالي:

- توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالقلق.
- توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالتفاؤل النفسي.
- توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالطمأنينة النفسية.
- توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالثقة بالنفس والأخرين.
- توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالتقبل والرضا عن الحياة.

٢. الفرض الرئيسى الثاني مؤداه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم طبقاً لمتغير النوع".
٣. الفرض الرئيسى الثالث مؤداه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم طبقاً لمتغير النوع".

سابعاً- مفاهيم الدراسة:

١. مفهوم التنمر.

يرجع الأصل في كلمة التنمر لكلمة نمر وعند القول تنمر شخص فيعني أنه غضب وسار سلوكه كالنمر الغاضب، والمتنمر هو الشخص المستأسد على من هم أضعف منه، ومرادفات التنمر البلطجة والإستقواء (البعلبكي، ٢٠٠٩، ٧١). ويعرف التنمر بأنه نشاط إرادي واع ومتعمد يقصد به الإيذاء أو التسبب بالخوف والرعب من خلال التهديد بالإعتداء، كما يعرف بأنه سلوك مقصود ومتكرر يقوم به التلاميذ تجاه زملائهم، ويتسم بالإيذاء والإساءة والتهديد والإعتداء الجسدي أو اللفظي والإيذاء النفسي والإستبعاد الاجتماعي، وقائم على عدم التوازن في القوة بين المتنمر وضحية التنمر (أبو الديار، ٢٠١٢، ٨٧). كما يعرف التنمر هو سلوك عدواني متكرر يهدف للإضرار بشخص آخر عمداً, جسدياً أو نفسياً ويتميز التنمر بتصرف فردي بطريقة معينة من أجل إكتساب السلطة على حساب شخص آخر والمتنمر هو شخص متعرم يستقوي على من هم أضعف منه ويتهددهم (الأيوبي، ٢٠٠٣، ٤٤). ومن خلال ما تم تناوله من مفاهيم يمكن تعريف التنمر عاملياً وفقاً لهذه الدراسة كالتالي: هو سلوك مقصود ومتكرر على المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم يحدث

داخل المدرسة أو خارجها بهدف السيطرة عليه من خلال الإعتداء الجسمي والجنسي واللفظي والاجتماعى والعاطفى والإلكتروني، شكل من أشكال العدوان يلحق الأذى بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم سواء بالضرب أو التهديد أو الشتم أو التخويف، سلوك يلحق الضرر موجه نحو المعاق ذهنياً القابل للتعلم سواء كان سخرية أو تسميته بأسماء مذمومة أو نشر الشائعات والأكاذيب حوله، سلوك مباشر كالضرب والبصق علي المعاق ذهنياً القابل للتعلم وإتلاف ممتلكاته والمداعبة المبالغ فيها, أوغير مباشر كالعزل وكتابة رسائل تهديد مؤذية وإرسالها عن طريق البريد الإلكتروني، إيقاع الأذى على التلميذ المعاق ذهنياً القابل للتعلم له آثار سلبية وخطيرة عليه سواء نفسية أو سلوكية.

٢. مفهوم المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

يعرف الطفل المعاق عقلياً بأنه من يعاني من قصور في المهارات الحياتية، وضعف في الإعتماد على النفس، والسلوك الإنسحابى، وعدم القدرة على إقامة علاقات إجتماعية وقصور في الإستجابات الاجتماعية ويعاني من صعوبات في التفاعل الاجتماعي وتكوين علاقات مع الرفاق ونقص القدرة على الإنتباه والتركيز والإدراك والتخيل والتفكير والفهم، ونقص القدرة على الإتصال اللفظي (يوسف، ٢٠٠٨، ٢٣). وصنف "جروسمان" الأطفال المعاقين عقلياً بحسب قابليتهم للتعليم إلى: فئة القابلين للتعليم وهؤلاء ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والحد الأعلى من الإعاقة العقلية المتوسطة ويقع ذكاء هذه المجموعة ما بين (٥٠-٧٥) درجة وهم المعنيين في هذا البحث، فئة القابلين للتدريب وهؤلاء يمكنهم الإستفادة من برامج التدريب المهني مع قليل من المعلومات المتصلة باللغة والحساب ويقع ذكاء هذه المجموعة ما بين (٢٥-٥٠) درجة، وفئة الإعاقة العقلية التامة أي مستوى ذكاء أقل من (٢٥) درجة وهذه الفئة تحتاج إلى رعاية مهنية وهم في حاجة لرعاية وحماية دائمة داخل مؤسسات إيوائية متخصصة ويسمون الإعتماديون (عبد اللاه، ٢٠١٥، ٤٥٧). ومن خلال ما تم تناوله من مفاهيم يمكن تعريف المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم عاملياً وفقاً لهذه الدراسة كالتالي: هم فئة المعاقين ذهنياً القابلين للتعليم والمتمثلين في ذوي الإعاقة العقلية البسيطة والحد الأعلى من الإعاقة العقلية المتوسطة ويقع ذكاء هذه المجموعة ما بين (٥٠-٧٥) درجة على مقياس "ستاندفورد بينيه النسخة الخامسة" والمسجلين بسجلات الدمج الرسمية وسجلات الأخصائيين الاجتماعيين الرسمية بالمدارس التي تمثل المجال المكاني للدراسة وهم المعنيين في هذه الدراسة.

٣. مفهوم الأمن النفسي.

التعريف اللغوي: أمن وأمناً وأماناً وأمانة وأمنةً: إطمأن ولم يخف فهو آمن (إبن المنظور، ٢٠٠١، ٢٨). والأَمْنُ هو الآمنُ ضد الخوف (الزاوي، ٢٠١١، ٣٠). التعريف القاموسي: إن كلمة أمن تشير إلى كل ما يتعلق بالأمان والسلامة، ودافع الأمن هو أحد الدوافع للإبتعاد عن الخطر والبحث عن الأمان، وصمام الأمان تعبير عن التنفيس عن الطاقات الإنفعالية والعواطف والتعبير عنها (الشربيني، ٢٠٠٣، ٣٢٣). ويُعرف الأمن النفسي بأنه "كون المرء آمناً أي سالماً من تهديد أخطار العيش، وهو إتجاه مركب من تملك النفس والثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي لجماعات إنسانية لها قيمتها ويرى أن الأمن: حالة يحس فيها الفرد بالسلامة والأمن وعدم التخوف، ويكون فيها إشباع الحاجات وإرضائها مكفولان، وهو إتجاه مركب من تملك النفس بالثقة بالذات والتيقن من أن المرء ينتمي إلى جماعات إنسانية لها قيمة" (ربيع، ٢٠١٠، ٢٢٤). التعريف السيكولوجي: يعرف الأمن النفسي بأنه سكون النفس وطمأنينتها عند تعرضها لأزمة تحمل في ثناياها خطر من الأخطار، كذلك شعور الفرد بالحماية من التعرض للأخطار الاجتماعية والنفسية المحيطة به. (شقير، ٢٠٠٥، ٧). ويعرف أيضاً بأنه شعور الفرد بأنه محبوب ومقبول ومُقدر من قبل الآخرين، وندرة شعوره بالخطر والتهديد، وإدراكه أن

الآخرين ذوي الأهمية النفسية في حياته خاصة الوالدين مستجيبون لحاجاته ومتواجدون معه بدنياً ونفسياً، لرعايته وحمايته ومساندته ودعمه عند وجود الأزمات (العيسوي، ٢٠٠٢، ٧٠). ومن خلال ما تم تناوله من مفاهيم يمكن تعريف الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم عاملياً وفقاً لهذه الدراسة كالتالي: هو شعور المعاق ذهنياً القابل للتعلم بالهدوء والطمأنينة والبعد عن القلق والإضطراب، وكذلك الشعور بالحب والقبول والتقدير من قبل المحيطين به فضلاً عن شعوره بالإنتماء والإستقرار وندرة شعوره بالقلق والخوف بما يحقق له القدرة على مواجهة الإحباطات التي يتعرض لها بشكل يضمن له التوافق، بالإضافة إلى أنه هو الدرجة التي يحصل عليها المعاق ذهنياً القابل للتعلم أثناء إستجابته على فقرات المقياس المعد لأغراض الدراسة الحالية.

٤. مفهوم الممارسة العامة فى الخدمة الاجتماعية.

يعرفها البعض على أنها إتجاه الممارسة المهنية الذي يركز فيه الأخصائي الاجتماعي على إستخدام الأنساق البيئية والأساليب الفنية لحل المشكلة ومساعدة المستفيدين من خدمات المؤسسات الاجتماعية في إشباع إحتياجاتهم ومواجهة مشكلاتهم واضعاً في إعتباره كافة أنساق التعامل مستنداً على أسس معرفية ومهارية وقيمية تعكس الطبيعة المنفردة لممارسة الخدمة الاجتماعية في تفاعلها مع التخصصات الأخرى لتحقيق الأهداف وفقاً لمجال الممارسة (علي، ٢٠٠٢، ٣٥٩). وتعرفها دائرة معارف الخدمة الاجتماعية على أنها الإطار الذي يوفر للأخصائي الاجتماعي أساساً نظرياً إنتقائياً للممارسة المهنية حيث إن التغيير البناء يتناول كل مستوى من مستويات الممارسة وتتمثل المسئولية الرئيسية لها في توجيه وتنمية عملية التغيير المخطط وفقاً لطبيعة الموقف الإشكالي (Derezotes, 2000, 19). ومن خلال ما تم تناوله من مفاهيم يمكن تعريف الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية عاملياً وفقاً لهذه الدراسة كالتالي: هى أحد المداخل الحديثة في ممارسة الخدمة الاجتماعية تعمل في كافة مجالات الممارسة المهنية المتنوعة ومنها مجال رعاية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، توفر قاعدة معرفية وأساس إنتقائي للأخصائي الاجتماعي كممارس عام للتدخل المهني مع مشكلة التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم لتحقيق الأمن النفسي لهم، مدخل متكامل يتعامل مع كافة مستويات أنساق العملاء من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وكافة الأنساق المحيطة بهم، مدخل يهتم بالنظرة الشمولية للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في أماكن تواجدهم معتمداً بشكل كبير على نظرية الأنساق البيئية، تهدف الممارسة العامة إلى التخفيف من مشكلة التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم من أجل تحقيق الشعور بالأمن النفسي لديهم.

ثامناً- الإجراءات المنهجية للدراسة:

١. نوع الدراسة: يعتبر البحث الحالي أحد الدراسات الوصفية في الخدمة الاجتماعية؛ حيث يمكن ذلك النمط من الدراسات الباحث من تحليل الظواهر وتقرير خصائصها عن طريق جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها للوصول لنتائج يمكن تعميمها بخصوص تلك الظواهر، لذا يهتم هذا البحث بوصف وتحليل صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وتأثير ذلك على مستوى شعورهم بالأمن النفسي كمتغير تابع ومن ثم الوصول لمجموعة من المقترحات من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية اللازمة للتخفيف من التنمر بهم من أجل تحقيق مزيداً من الشعور الإيجابي لديهم بالأمن النفسي.

٢. المنهج البحثى المستخدم: وقد تم الإعتماد في البحث الحالي على منهج المسح الاجتماعي بالعينة للتلاميذ المدمجين المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بمدارس الدمج الإعدادية بمدينة أسيوط وبلغ عددهم (١٠٧) مفردة وذلك بعد إستبعاد (١٠) مفردات كعينة لثبات الأدوات البحثية و(١١) مفردة رفضوا الإشتراك في البحث، حيث إعتمد الباحث على منهج المسح الاجتماعي

لأهميته في الوصف التفصيلي للمشكلات القائمة ومدى تأثيرها على المجتمع والمقترحات والحلول المتاحة للتغلب على تلك المشكلات بناءاً على أساس علمي مهني مخطط.

٣. مجالات الدراسة:

- المجال المكاني: وقد تم تطبيق ذلك البحث بجميع المدارس الإعدادية لدمج المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بمدينة أسيوط وبلغ عددها (٨١) مدرسة إعدادية لدمج للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
- المجال البشري: وقد تم تطبيق الأدوات البحثية على عينة من التلاميذ المدمجين المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بالمدارس الإعدادية للدمج بمدينة أسيوط وبلغ عددهم (١٠٧) مفردة بجميع المدارس الإعدادية لدمج المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم بمدينة أسيوط وبلغ عددها (٨١) مدرسة إعدادية لدمج المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
- المجال الزمني: وقد إستغرق البحث بشقيه النظري والعملي ما يقارب الأربعة أشهر في الفترة الزمنية (من شهر يناير ٢٠٢١م إلى شهر إبريل ٢٠٢١م).

٤. أدوات البحث: وفي هذا البحث تم إستخدام أداتين بحثيتين فرضتهما طبيعة المنهج البحثي ونوع البحث وأهدافه وتمثلت الأداتين في الآتي:

- مقياس التنمر بالتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
- مقياس الأمن النفسي للتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

وفيما يلي عرض مختصر لخطوات إعداد المقياسين وذلك على النحو التالي:

أ- مرحلة صياغة أبعاد المقياسين: قام الباحث بالإستعانة ببعض الإستمارات والمقاييس الخاصة ببعض الدراسات السابقة المتصلة بدراسته وإستفاد منها في الحصول على المتغيرات المتصلة بموضوع البحث.

ب- مرحلة صياغة عبارات المقياسين: حيث قام الباحث بصياغة عبارات المقياسين في صورتهما المبدئية وقد إشتمل مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً على (٧٨) عبارة، وإشتمل مقياس الأمن النفسي بالمعاقين ذهنيا على (٩٠) عبارة.

جـ- مرحلة تصميم إستجابات المقياسين: الإستجابة تدريجها ثلاثي وأوزان كل عبارة (نعم= ٣، إلى حد ما= ٢، لا= ١).

د- مرحلة مفتاح تصحيح المقياسين: تقسيم المقياسين لفئات للوصول للنتائج ولكي يتسنى للباحث ترميز بياناتهما وإدخالها للكمبيوتر، تحديد طول خلايا المقياسين (الحدود الدنيا والعليا)، حساب مدى المقياسين والذى يساوي (٣-١=٢)، قسمة الناتج على عدد خلايا المقياسين للحصول على طول الخلية (٣/٢=٠.٦٧)، إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياسين (١) لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية, أصبح طول الخلايا كالأتي: لو قيمة متوسط العبارة أو البعد بين (١ إلى أقل من ١.٦٧) يكون مستوى منخفض، لو قيمة متوسط العبارة أو البعد بين (١.٦٧ إلى أقل من ٢.٣٥) يكون مستوى متوسط، لو قيمة متوسط العبارة أو البعد بين (٢.٣٥ إلى ٣) يكون مستوى مرتفع.

هـ- مرحلة التأكد من صدق المقياسين: ولتحقيق ذلك قام الباحث بإستخدام ثلاثة أنواع من الصدق وذلك كالأتي:

- صدق المحتوى: قام الباحث بالإطلاع على أدوات قياس بعض الدراسات السابقة التي تناولت مشكلة التنمر بالمعاقين والأمن النفسي في مجال رعاية المعاقين ذهنياً، وتوصل الباحث لجوانب الإتفاق حول صور مشكلة التنمر والأمن النفسي لدي المعاقين ذهنياً ومن تلك الدراسات أبوالديار (٢٠٢٠)، الغامدي (٢٠١٩)، بوطورة (٢٠١٨)، بوهلالة (٢٠٢١)، شقير (٢٠٠٥)، صالحي (٢٠١٨)، عبده (٢٠١٧).

- الصدق الظاهرى: وتحقق منه من خلال عرض المقياسين على مجموعة من السادة المحكمين وعددهم (١٣) ثلاثة عشرة من أعضاء هيئة التدريس بكلية الخدمة الاجتماعية جامعة أسيوط وحلوان والفيوم، وفي ضوء ملاحظاتهم تم تعديل وصياغة وإضافة وحذف بعض العبارات من المقياسين وبالتالي أصبح المقياسين في صورتهما النهائية.
- الصدق العاملى: حيث قام الباحث بحساب الصدق الإحصائى للمقياسين من خلال معامل الجذر التربيعى لثبات المقياسين، وقد تبين أن معاملات الإرتباط معنوية ودالة ومعامل الصدق مقبول ومن ثم تحقق مستوى الثقة فى المقياسين ويمكن الإعتماد على نتائجهما، ويتضح من الجدول التالي أن كل أبعاد المقياسين دالة عند مستويات الدلالة المتعارف عليها لكل بعد، ومن ثم يمكن القول بأن درجات الأبعاد تحقق الحد الذي يمكن معه قبول هذه الدرجات، ويتضح ذلك من خلال الجدول التالي:

جدول (١) معامل إرتباط الجذر التربيعي لأبعاد مقياسي التنمر والأمن النفسي (ن=١٠)

مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		
	البعد	معامل الصدق
١	التنمر البدني.	٠.٩٣**
٢	التنمر اللفظي.	٠.٩٢**
٣	التنمر الاجتماعي.	٠.٩٦**
٤	التنمر النفسي.	٠.٩٢**
٥	التنمر الإلكتروني.	٠.٩٠**
٦	التنمر الجنسي.	٠.٨٨**
معامل الصدق الكلي لأبعاد مقياس التنمر ككل		٠.٩٢ **
مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		
	البعد	معامل الصدق
١	القلق.	٠.٩٤**
٢	التفاؤل النفسي.	٠.٩٢**
٣	الطمأنينة النفسية.	٠.٩٦**
٤	الثقة في النفس والأخرين.	٠.٩٣**
٥	التقبل والرضا عن الحياة.	٠.٩٤**
معامل الصدق الكلي لأبعاد مقياس الأمن النفسي ككل		٠.٩٤ **

- ** تعني دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ * تعني دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

- و- مرحلة التأكد من ثبات المقياسين: ولحساب ثبات المقياسين تم إستخدام طريقة إعادة الإختبار، حيث تم تطبيق المقياسين على عدد (١٠) من التلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم مجتمع البحث، ثم تطبيق المقياسين على العينة نفسها مرة أخرى بعد مرور (١٥) يوماً، ثم جمع درجات المبحوثين في الإختبارين وحساب معاملات الإرتباط فيما بين درجات المبحوثين في التطبيقين بإستخدام معامل الإرتباط ألفا كرونباخ، وتم إستبعاد مفردات عينة الثبات من مفردات

عينة البحث الأساسية، وإتضح أن نتيجة معامل ثبات المقياسين مقبول مما يدل على ثبات المقياسين وصلاحيتهما للتطبيق الميداني، قد بلغ كما هو موضح فى الجدول الأتي:

جدول (٢) معامل إرتباط ألفا كرونباخ لأبعاد مقياسي التنمر والأمن النفسي (ن=١٠)

	مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		
	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
١	التنمر البدني.	١٢	٠.٨٧**
٢	التنمر اللفظي.	١٢	٠.٨٦**
٣	التنمر الاجتماعي.	١٢	٠.٩٢**
٤	التنمر النفسي.	١٢	٠.٨٥**
٥	التنمر الإلكتروني.	١٢	٠.٨١**
٦	التنمر الجنسي.	١٢	٠.٧٩**
معامل الثبات الكلي لأبعاد مقياس التنمر ككل		٧٢	٠.٨٥ **
	مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		
	البعد	عدد العبارات	معامل الثبات
١	القلق.	١٧	٠.٨٩**
٢	التفاؤل النفسي.	١٧	٠.٨٥**
٣	الطمأنينة النفسية.	١٧	٠.٩٣**
٤	الثقة في النفس والأخرين.	١٧	٠.٨٧**
٥	التقبل والرضا عن الحياة.	١٧	٠.٨٨**
معامل الثبات الكلي لأبعاد مقياس الأمن النفسي ككل		٨٥	٠.٨٨**

- ** تعنى دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ * تعنى دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

٥. الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة: إستخدم الباحث برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss v.22) والمعاملات الإحصائية التي إستخدمت في البحث كالآتي: التكرارات والنسب المئوية والمتوسط الحسابي والإنحراف المعياري، تم حساب قوة ودلالة المتوسط الحسابي من خلال وضع نسب لثلاثة مستويات وهى كالآتي مستوى منخفض (١-١.٦٧)، مستوى متوسط (١.٦٧-٢.٣٥)، مستوى مرتفع (٢.٣٥-٣)، تصميم الإستجابات لعبارات المقياسين طبقاً لتصميم ليكرت الثلاثي، معامل الإرتباط ألفا كرونباخ لحساب معاملي ثبات المقياسين، معامل الجذر التربيعى لحساب معاملي صدق المقياسين، معامل إرتباط بيرسون وإختيار (T) لإختبار نتائج فروض البحث.

تاسعاً- نتائج الدراسة الميدانية:

١. نتائج الدراسة الخاصة بالبيانات الأولية للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم:

جدول (٣) خصائص عينة البحث من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

المتغيرات الكيفية	العدد	النسبة المئوية
النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر.	٧٩	%٧٣.٨٣
أنثى.	٢٨	%٢٦.١٧
كلي.	١٠٧	%١٠٠
الصف الدراسي	العدد	النسبة المئوية
الأول الإعدادي.	٢١	%١٩.٦٣
الثاني الإعدادي.	٣٩	%٣٦.٤٥
الثالث الإعدادي.	٤٧	%٤٣.٩٢
كلي.	١٠٧	%١٠٠
محل الإقامة	العدد	النسبة المئوية
ريف.	٣٦	%٣٣.٦٤
حضر.	٤٨	%٤٤.٨٦
عشوائيات.	٢٣	%٢١.٥٠
كلي.	١٠٧	%١٠٠
المستوى التحصيلي	العدد	النسبة المئوية
ضعيف.	٢٣	%٢١.٥٠
مقبول.	٣٤	%٣١.٧٧
جيد.	٥٠	%٤٦.٧٣
كلي.	١٠٧	%١٠٠
المتغيرات الكمية	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري
السن.	١٤.٣	٢.٤

بالنسبة للبيانات الكيفية: تشير بيانات الجدول (٣) إلى نوع عينة الدراسة من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم حيث جاء غالبيتهم من الذكور حيث بلغت نسبتهم (٧٣.٨٣%) بينما بلغت نسبة الإناث (٢٦.١٧%)، وقد يرجع هذا لفكرة متأصلة لدى أسرهم بأن الذكور أكثر تكيفاً وتوافقاً مع أقرانهم في البيئة المدرسية العادية. في حين جاء توزيع عينة الدراسة من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم تبعاً للصف الدراسي كالأتي: حيث جاء الذين في الصف الأول الإعدادي بنسبة (١٩.٦٣%) في حين جاء الذين بالصف الثاني الإعدادي بنسبة (٣٦.٤٥%) بينما جاء الذين بالصف الثالث الإعدادي بنسبة (٤٣.٩٢%). وجاء توزيع عينة الدراسة من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم تبعاً لمحل الإقامة كالأتي: حيث بلغ عدد المقيمين منهم بالريف نسبة (٣٣.٦٤%) بينما جاءت نسبة المقيمين منهم بالحضر (٤٤.٨٦%) في حين بلغت نسبة المقيمين منهم بالعشوائيات (٢١.٥٠%). وجاء توزيع عينة الدراسة من المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم تبعاً لمستوى تحصيلهم الدراسي كالأتي: حيث بلغ عدد الحاصلين منهم على تقدير ضعيف نسبة (٢١.٥٠%) بينما بلغت نسبة الحاصلين على تقدير مقبول

(٣١.٧٧%) بينما بلغت نسبة الحاصلين على تقدير جيد (٤٦.٧٣%).

بالنسبة للبيانات الكمية: تشير بيانات الجدول السابق إلى أن المتوسط الحسابي لأعمار المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم عينة الدراسة بلغ (١٤.٣) سنة وبإنحراف معياري قدره (٢.٤)، وهذا يعني أنهم في سن المراهقة ومن ثم قد تشكل التغيرات الفسيولوجية لديهم بعض المشاعر التي تؤثر على أمنهم النفسي.

٢. نتائج أهداف الدراسة:

(أ) مستوى صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

جدول (٤) مستوى صور التنمر البدني بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. ألكم بالأيدي على وجهي من قبل الآخرين.	٢.٥١٤٠	٠.٥٨٨٦٤	٦
٢. أركل بالأرجل في جسمي من قبل الآخرين.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٣٧٦	٥
٣. تم دفعي على الأرض بكل قوة وعنف.	٢.٥٠٤٧	٠.٥٥٥٨٢	٧
٤. تم سحبي وجري من يداي وملابسي.	٢.٤٥٧٩	٠.٦٣٣٦٥	٨
٥. تم قذفي بأشياء من قبل الآخرين.	٢.٥٣٢٧	٠.٥١٩٧٦	٥ مكرر
٦. تم صفعي على وجهي دون سبب.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٠١٢٨	٥ مكرر
٧. تم قرصي من جسمي.	٢.٥٤٢١	٠.٥٥٤٢٤	٤
٨. تم عضي في أنحاء متفرقة من جسدي.	٢.٤٣٩٣	٠.٥٨٥٦٤	٩
٩. تم شكي بدبوس في كتفي.	٢.٥٧٩٤	٠.٥٥٠٠٨	١
١٠.تم إلقائي من على السلالم.	٢.٥٦٠٧	٠.٥٥٢٤٨	٢
١١.تم البصق على وجهي.	٢.٥٥١٤	٠.٥٥٣٤٤	٣
١٢.تم خنقي من رقبتي وكتم نفسي.	٢.٥١٤٠	٠.٥٥٥٦٧	٦ مكرر
المتوسط الكلي	٢.٥٢١٨	٠.٥٥٧٤	مرتفع

وتشير بيانات الجدول (٤) إلى مستوى صور التنمر البدني بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٢١٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٧٤)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "تم شكي بدبوس في كتفي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٧٩٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٠٠٨). جاء في الترتيب الثاني "تم إلقائي من على السلالم" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٦٠٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٢٤٨). جاء في الترتيب الثالث "تم البصق على وجهي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٥١٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٣٤٤). جاء في الترتيب التاسع والأخير "تم عضي في أنحاء متفرقة من جسدي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٣٩٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٨٥٦٤). وقد يرجع ذلك إلى ضعف البنية الجسمانية للمعاق ذهنياً القابل للتعلم ومن ثم زيادة أطماع المتنمرين في التعدي عليهم بدنياً، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من الصرايرة (٢٠١١) والتي توصلت لأهم الأثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية والجسمية للتنمر على ضحايا التنمر من الطلبة وتنوعت ما بين النفسي واللفظي والاجتماعي والجنسي، وكذلك بيرجر(2018) Barger والتي أكدت نتائجها أن

التنمر البدني كان أعلى مستويات التنمر بين الطلاب بالمدارس.

جدول (٥) مستوى صور التنمر اللفظي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. تعرضت للشتائم من قبل الأخرين.	٢.٥٠٤٧	٠.٥٨٨٧٩	٨
٢. تعرضت للتحقير من كلامي والتقليل من شأني.	٢.٥٢٣٤	٠.٥٣٨٠٩	٧
٣. تعرضت للنقد والسخرية من تصرفاتي.	٢.٤٦٧٣	٠.٥٨٧٨٩	١٠
٤. يطلق على البعض ألقاباً بذيئة ومثيرة للضحك.	٢.٤٧٦٦	٠.٦١٩٥٨	٩
٥. تعرضت للتهديد من قبل الأخرين.	٢.٥٤٢١	٠.٥١٩٠٨	٥
٦. يفرض علي الأخرين أرائهم بالقوة.	٢.٥٥١٤	٠.٤٩٩٦٩	٤
٧. أوبخ من الأخرين بدون أسباب.	٢.٥٤٢١	٠.٥٥٤٢٤	٥ مكرر
٨. أتعرض للإستفزاز عند الحديث معي.	٢.٤٤٨٦	٠.٥٨٦٥٤	١١
٩. أتعرض للتهديد والوعد بالإيذاء.	٢.٥٦٠٧	٠.٥٥٢٤٨	٣
١٠.يتعمدون الحديث معي عن أشياء مؤلمة تخصني.	٢.٦٠٧٥	٠.٥٢٧٦٧	١
١١.يتحدثون إلي بلهجة رافضة لأدائي.	٢.٥٧٩٤	٠.٥٥٠٠٨	٢
١٢.ينادوني بأسماء غير محببة إلي.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٥٤٨٧	٦
المتوسط الكلي	٢.٥٢٨٠	٠.٥٥٦٦	مرتفع

وتشير بيانات الجدول (٥) إلى مستوى صور التنمر اللفظي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٢٨٠) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٦٦)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "يتعمدون الحديث معي عن أشياء مؤلمة تخصني" بمتوسط حسابي قدره (٢.٦٠٧٥) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٢٧٦٧). جاء في الترتيب الثاني "يتحدثون إلي بلهجة رافضة لأدائي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٧٩٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٠٠٨). جاء في الترتيب الثالث "أتعرض للتهديد والوعد بالإيذاء" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٦٠٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٢٤٨). جاء في الترتيب الحادي عشر والأخير "أتعرض للإستفزاز عند الحديث معي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٤٨٦) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٨٦٥٤). وقد يرجع ذلك إلى ضعف قدرة المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم على الرد بطلاقة على الأخرين وصعوبة في التواصل ومن ثم يصبحون مطمعاً ولقمة سائغة للتعدي عليهم لفظياً دون أن يستطيعوا الدفاع عن أنفسهم، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من خليل (٢٠١٥) والتي أكدت على أن أكثر صور التنمر المدرسي إنتشاراً بالمرحلة الإبتدائية هي التعدي اللفظي والسب والشتائم المتبادلة بألفاظ بذيئة، الصبان (٢٠١٨) والتي أكدت على أن من أكثر مظاهر التنمر المدرسي بالطلاب في المرحلة الثانوية هو التنمر اللفظي والألقاب الخادشة للحياء.

جدول (٦) مستوى صور التنمر الاجتماعي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. يتم تجاهل إشتراكي في الأنشطة عن قصد.	٢.٥١٤٠	٠.٥٨٨٦٤	٥
٢. يتم إهمالي وعدم سؤالي عن رغبتي في المشاركة بالأنشطة.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٣٧٦	٤
٣. يتم إستبعادي من اللعب بشكل متعمد.	٢.٥٠٤٧	٠.٥٥٥٨٢	٦
٤. تم نشر شائعات وأكاذيب تخص سمعتي.	٢.٤٥٧٩	٠.٦٣٣٦٥	٧
٥. قام أحدهم بسرقة أشيائي.	٢.٥٣٢٧	٠.٥١٩٧٦	٤ مكرر
٦. قام أحدهم بإتلاف أدواتي.	٢.٥٤٢١	٠.٥٠٠٥٧	٣
٧. تعمد أحدهم إخفاء أشيائي.	٢.٥٤٢١	٠.٥٥٤٢٤	٣ مكرر
٨. قام أحدهم بالوشاية بيني وبين أخرين لنتشاجر.	٢.٤٣٩٣	٠.٥٨٥٦٤	٨
٩. تعرضت للمقالب السخيفة من قبل الأخرين.	٢.٥٨٨٨	٠.٥٣١١٧	١
١٠.يتم وضع قواعد قاسية تحول دون مشاركتي في اللعب.	٢.٥٧٩٤	٠.٥٥٠٠٨	٢
١١.تعمد البعض إفساد الأنشطة التي أشترك بها.	٢.٥٧٠١	٠.٥٥١٣٦	٢ مكرر
١٢.تم تهديدي وإبتزازي عن طريق الكتابة والرسم على الجدران.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٥٤٨٧	٤ مكرر
المتوسط الكلي	٢.٥٢٨٠	٠.٥٥٥٣	مرتفع

وتشير بيانات الجدول (٦) إلى مستوى صور التنمر الاجتماعي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٢٨٠) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٥٣)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "تعرضت للمقالب السخيفة من قبل الأخرين" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٨٨٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٣١١٧). جاء في الترتيب الثاني "يتم وضع قواعد قاسية تحول دون مشاركتي في اللعب" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٧٩٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٠٠٨). جاء في الترتيب الثالث "قام أحدهم بإتلاف أدواتي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٤٢١) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠٠٥٧). جاء في الترتيب الثامن والأخير "قام أحدهم بالوشاية بيني وبين أخرين لنتشاجر" بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٣٩٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٨٥٦٤). وقد يرجع ذلك إلى رغبة المتنمر في عزل الضحية المتنمر بها حتى يستطيع أن يمارس أساليب الإبتزاز والتهديد معها بسهولة دون وجود مدافع عنها، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من سهيل & باهض (٢٠١٨) والتي توصلت إلى تنوع صور التنمر المدرسي مثل الاجتماعي واللفظي والتعدي على الممتلكات الخاصة، جونز (2016) Jones والتى أوضحت أن أكثر صور التنمر المدرسي بالمرحلة الإعدادية هو التنمر الاجتماعي والإستبعاد وقطع العلاقات ونشر الشائعات.

جدول (٧) مستوى صور التنمر النفسي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. يتم تجاهل مشاعري.	٢.٥١٤٠	٠.٥٨٨٦٤	٧
٢. يتعمد البعض مضايقتي والحديث عن عيوبي.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٣٧٦	٥
٣. يتعمد البعض جرح مشاعري.	٢.٥٠٤٧	٠.٥٥٥٨٢	٨
٤. يتعمد الأخرين إستفزازي.	٢.٤٥٧٩	٠.٦٣٣٦٥	٩
٥. يتم النظر إلي نظرة دونية.	٢.٥٥١٤	٠.٥١٨٢٣	٣
٦. يتم تشبيهي بالحيوانات والتقليل من شأني.	٢.٥٢٣٤	٠.٥٠١٨	٦
٧. يتم النظر إلي بإستهزاء لأشعر بالغضب.	٢.٥٤٢١	٠.٥٥٤٢٤	٤
٨. يتربص بي الأخرون ويقومون بإبتزازي.	٢.٤٣٩٣	٠.٥٨٥٦٤	١٠
٩. يتعمد الأخرون السيطرة علي.	٢.٥٩٨١	٠.٥٢٩٥	١
١٠.أتعرض لنظرات الغضب من قبل الأخرين.	٢.٥٧٠١	٠.٥٥١٣٦	٢
١١.أشعر أنني شخص غير مرغوب فيه.	٢.٥٧٩٤	٠.٥٥٠٠٨	٢ مكرر
١٢.يحقر من أرائي وأوبخ أمام الأخرين.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٥٤٨٧	٥ مكرر
المتوسط الكلي	٢.٥٢٨٨	٠.٥٥٥١	مرتفع

وتشير بيانات الجدول (٧) إلى مستوى صور التنمر النفسي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٢٨٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٥١)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "يتعمد الأخرون السيطرة علي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٩٨١) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٢٩٥). جاء في الترتيب الثاني "أتعرض لنظرات الغضب من قبل الأخرين" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٧٠١) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥١٣٦). جاء في الترتيب الثالث "يتم النظر إلي نظرة دونية" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٥١٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥١٨٢٣). جاء في الترتيب العاشر والأخير "يتربص بي الأخرون ويقومون بإبتزازي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٣٩٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٨٥٦٤). وقد يرجع ذلك إلى نظرة التكبر لدى المتنمر ونظرته الدونية إتجاه الضحية بإعتباره أقل منه شأناً إعتقاداً منه أنه في مرتبة أعلى منه عقلياً واجتماعياً، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من أبوسحلول وآخرون (٢٠١٨) والتي توصلت لأهم صور التنمر المدرسي والتي تمثلت في التعدي على الأخرين بدنياً ولفظياً وإيذائهم نفسياً ونشر الشائعات حولهم وتهديدهم وإبتزازهم، إليس Ellis (2016) والتى أوضحت أن اكثر أنواع التنمر المنتشرة بين التلاميذ هو التنمر النفسي وعزل الشخص وتجاهله والإستهزاء به وتوبيخه بشكل مستمر وإستفزازه وإبتزازه وإستغلاله.

جدول (٨) مستوى صور التنمر الإلكتروني بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. تعرضت للتتبع الإلكتروني والتعليقات السلبية من أحد الحسابات الإلكترونية.	٢.٤٩٥٣	٠.٦٠٤٦	٨
٢. تعرضت للمضايقات الإلكترونية وإرسال برامج ضارة من حسابات وهمية.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٣٧٦	٥
٣. تم إبتزازي بنشر صورى وفيديوهاتي الخاصة على الإنترنت للجميع لإحراجي.	٢.٥٠٤٧	٠.٥٥٥٨٢	٧
٤. نشرت شائعات حولي بواسطة رسائل نصية عبر الهاتف المحمول.	٢.٤٥٧٩	٠.٦٣٣٦٥	٩
٥. أرسلت لي رسائل تهديد نصية عبر الهاتف المحمول.	٢.٥٢٣٤	٠.٥٢٠٢٦	٦
٦. جائتنى مكالمات تهديد عبر الهاتف المحمول.	٢.٥٤٢١	٠.٥٠٠٥٧	٤
٧. تم سرقة حسابي الإلكتروني بما عليه من صور وفيديوهات.	٢.٥٥١٤	٠.٥٥٣٤٤	٣
٨. أرسلت لي رسائل تهديد عبر حسابى الإلكتروني.	٢.٤٣٩٣	٠.٥٨٥٦٤	١٠
٩. تم إبتزازى لإسترجاع حسابي الإلكترونى بما عليه من صور وفيديوهات.	٢.٥٧٩٤	٠.٥٥٠٠٨	٢
١٠.أرسلت لي رسائل بها شتائم ومضليقات عبر حسابي الإلكتروني.	٢.٥٨٨٨	٠.٥٤٨٦٤	١
١١.نشرت شائعات حولي بواسطة حسابي الإلكتروني للإضرار بسمعتي.	٢.٥٧٩٤	٠.٥٥٠٠٨	٢ مكرر
١٢.قامت أحد الحسابات الإلكترونية بإنتحال هويتى الإلكترونية.	٢.٥٣٢٧	٠.٥٥٤٨٧	٥ مكرر
المتوسط الكلي	٢.٥٢٧٣	٠.٥٥٧٩	مرتفع

وتشير بيانات الجدول (٨) إلى مستوى صور التنمر الإلكتروني بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٥٢٧٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٧٩)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "أرسلت لي رسائل بها شتائم ومضليقات عبر حسابي الإلكتروني" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٨٨٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٤٨٦٤). جاء في الترتيب الثاني "تم إبتزازى لإسترجاع حسابي الإلكترونى بما عليه من صور وفيديوهات" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٧٩٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٠٠٨). جاء في الترتيب الثالث "تم سرقة حسابي الإلكتروني بما عليه من صور وفيديوهات" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٥١٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٣٤٤). جاء في الترتيب العاشر والأخير "أرسلت لي رسائل تهديد عبر حسابى الإلكتروني" بمتوسط حسابي قدره (٢.٤٣٩٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٨٥٦٤). وقد يرجع ذلك إلى إنتشار الأجهزة الإلكترونية والإنترنت بين التلاميذ وسرعة التهديد والتحرش والإبتزاز دون الوصول للمتنمر بسهولة إلا في حالة تتبعه أمنياً وهذا نادراً ما لم يقوم الضحية بالإبلاغ، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من بن وهيبة (٢٠٢٠) والتي أكدت على أن التحرش المدرسي الإلكتروني إيذاء متعمد وإختراق للخصوصية، عبدالرازق (٢٠٢٠) والتي أوضحت أن العوامل الشخصية والتكنولوجية هى من أكثر العوامل المؤدية للتنمر الإلكتروني وذلك لمحاولة الحد من المخاطر الناتجة عنه لدى الطلاب.

جدول (٩) مستوى صور التنمر الجنسي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. تعرضت للتحرش الجنسي الجسدي.	١.٩٨١٣	٠.٨٣٥٣٢	٣
٢. أجبرت على خلع بعض ملابسي أمام الأخرين.	١.٩٤٣٩	٠.٨٤٤٨٧	٧
٣. صوروني وأنا غير مرتدي بعض ملابسي.	٢.٠٤٦٧	٠.٨٠٥٤٤	٢
٤. تعرضت للتحرش الجنسي اللفظي.	٢.٠٦٥٤	٠.٨١٥٧٨	١
٥. تعرض أحدهم لي بأفعال جنسية غير توافقية.	١.٩٥٣٣	٠.٨٥١٠١	٦
٦. تعرضت للتهديد بإيماءات وكلمات جنسية.	١.٨٥٩٨	٠.٨٢٩٢٨	٩
٧. أجبرت على مشاهدة مقاطع فيديو مخلة.	١.٩٠٦٥	٠.٨٥٢٦٦	٨
٨. لقبوني بألقاب جنسية بذيئة.	١.٩٦٢٦	٠.٨٠٠٠٦	٥
٩. شوه أحدهم سمعتي بنشر شائعات وأكاذيب جنسية حولي.	١.٩٠٦٥	٠.٨٥٢٦٦	٨ مكرر
١٠.أرسلت لي رسائل وصور وفيديوهات جنسية عبر الإنترنت.	١.٩٧٢٠	٠.٨٧٣٧	٤
١١.أجبرت على تسجيل مقاطع صوتية مخلة بالآداب.	١.٩٧٢٠	٠.٨٥١٨٣	٤ مكرر
١٢.أجبرت على إجراء مكالمات تليفونية مخلة بالآداب.	١.٩٧٢٠	٠.٨٢٩٣٩	٤ مكرر
المتوسط الكلي	١.٩٦١٨	٠.٨٣٦٨	متوسط

وتشير بيانات الجدول (٩) إلى مستوى صور التنمر الجنسي بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "متوسطة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٩٦١٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨٣٦٨)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "تعرضت للتحرش الجنسي اللفظي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٠٦٥٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨١٥٧٨). جاء في الترتيب الثاني "صوروني وأنا غير مرتدي بعض ملابسي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٠٤٦٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨٠٥٤٤). جاء في الترتيب الثالث "تعرضت للتحرش الجنسي الجسدي" بمتوسط حسابي قدره (١.٩٨١٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨٣٥٣٢). جاء في الترتيب التاسع والأخير "تعرضت للتهديد بإيماءات وكلمات جنسية" بمتوسط حسابي قدره (١.٨٥٩٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨٢٩٢٨). وقد يرجع ذلك إلى تدني أخلاقيات التلاميذ بسبب توفر أساليب التكنولوجيا الحديثة وتصفح المواقع الإباحية بكثرة، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من صالحي (٢٠١٨) والتي توصلت لمستوى التنمر بالمدارس وبلغ مستوى مرتفع وتمثل في التنمر الجنسي اللفظي والتحرش الإلكتروني، ماكسورلي Mcsorley (2013) والتي أثبتت أن أكثر صور التنمر إنتشاراً بين طلاب المرحلة الإعدادية هو التنمر الجنسي والتحرش بمختلف أشكاله لفظياً وجسدياً وإلكترونياً.

جدول (١٠) إجمالي مستوى صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

أبعاد التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١	التنمر البدني.	٢.٥٢١٨	٠.٥٥٧٤	٤
٢	التنمر اللفظي.	٢.٥٢٨٠	٠.٥٥٦٦	٢
٣	التنمر الاجتماعي.	٢.٥٢٨٠	٠.٥٥٥٣	٢ مكرر

٤	التنمر النفسي.	٢.٥٢٨٨	٠.٥٥٥١	١
٥	التنمر الإلكتروني.	٢.٥٢٧٣	٠.٥٥٧٩	٣
٦	التنمر الجنسي.	١.٩٦١٨	٠.٨٣٦٨	٥
المتوسط الكلي لأبعاد التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		٢.٤٣٢٦	٠.٦٠٣٢	مرتفع

وتشير بيانات الجدول (١٠) إلى مستوى صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "مرتفعة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.٤٣٢٦) وبإنحراف معياري قدره (٠.٦٠٣٢)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "التنمر النفسي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٢٨٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٥١). جاء في الترتيب الثاني "التنمر اللفظي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٢٨٠) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٦٦). جاء في الترتيب الثاني مكرر "التنمر الاجتماعي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٢٨٠) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٥٣). جاء في الترتيب الثالث "التنمر الإلكتروني" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٢٧٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٧٩). جاء في الترتيب الرابع "التنمر البدني" بمتوسط حسابي قدره (٢.٥٢١٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٥٧٤). جاء في الترتيب الخامس والأخير "التنمر الجنسي" بمتوسط حسابي قدره (١.٩٦١٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨٣٦٨). وقد يرجع ذلك إلى نظرة التكبر لدى المتنمر ونظرته الدونية إتجاه الضحية بإعتباره أقل منه شأناً إعتقاداً منه أنه في مرتبة أعلى منه عقلياً واجتماعياً ومن ثم يحق له التنمر به والتقليل من شأنه وتوبيخه وإيذائه نفسياً، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من طلب وأخرون (٢٠١٩) والتي أكدت على صور التنمر للطلبة ذوي الإحتياجات الخاصة وكان أبرزها التنمر اللفظي والنفسي، موساي Moosai (2014) والتي تطرقت لإرتفاع نسبة التنمر النفسي بين طلاب المدارس، لين Lane (2015) والتي أثبتت نتائجها تنوع صور التنمر وأكثرها اللفظي والنفسي.

(ب) مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.

جدول (١١) مستوى الشعور بالقلق لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. أشعر بقلة الإرتياح في أغلب الأوقات.	٢.٣٦٤٥	٠.٨٩٨٩	١
٢. أميل إلى الشعور باليأس وعدم الرضا النفسي.	٢.١٥٨٩	٠.٨٣٧٢٢	٨
٣. حينما تسوء الأمور أشعر بالأسف والإشفاق على نفسي.	٢.١٩٦٣	٠.٧٧٠١٩	٥
٤. أخاف من المنافسة مع زملائي عادة.	٢.٢١٥٠	٠.٧٢٧٢١	٤
٥. كثيراً ما أتضايق من زملائي حينما يراقبونني.	٢.١٢١٥	٠.٧٨٥٦	٩
٦. يتكدر مزاجي بسهولة عند مزاح زملائي معي.	٢.١٦٨٢	٠.٧٤٥٨٨	٧
٧. كثيراً ما يتحول مزاجي من السعادة الشديدة إلى الحزن الشديد.	٢.٢٢٤٣	٠.٦٩١٠٣	٣
٨. أشعر أنني عاجز عن السيطرة على مشاعري.	٢.١٧٧٦	٠.٧٦٢٤٨	٦
٩. أشعر بالحرج والحساسية فى كثير من الأحيان.	٢.١١٢١	٠.٧٨٠٩٩	١٠
١٠.لدى شعور بالخوف والقلق من المستقبل.	٢.١٥٨٩	٠.٨٠٢٧	٨ مكرر
١١.أشعر أن زملائي يهملوننى كثيراً.	٢.٠٧٤٨	٠.٧٩٧٤١	١٢

١٢.عندى شعور بأنني عبء على المدرسين.	٢.١١٢١	٠.٧٤٣٨٧	١٠ مكرر
١٣.أعتبر نفسي عصبي المزاج نوعاً ما.	٢.٠٦٥٤	٠.٧٥٥٧٥	١١
١٤.تلح علي فكرة أن زملائي يراقبونني في المدرسة.	٢.١٦٨٢	٠.٧٥٨٤٢	٧ مكرر
١٥.أشعر بالقلق حينما يتعلق الأمر بذكائي.	٢.٢٥٢٣	٠.٧١٤٩٨	٢
١٦.يضايقني الشعور بالنقص عند السخرية مني.	٢.١٩٦٣	٠.٧٧٠١٩	٥ مكرر
١٧.أشعر بنظرة دونية لي من قبل زملائي.	٢.١٥٨٩	٠.٧٩٠٨٦	٨ مكرر
المتوسط الكلى	٢.١٧٢١	٠.٧٧٢٦	متوسط

وتشير بيانات الجدول (١١) إلى مستوى الشعور بالقلق لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "متوسطة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (٢.١٧٢١) وبإنحراف معياري قدره (٠.٧٧٢٦)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "أشعر بقلة الإرتياح في أغلب الأوقات" بمتوسط حسابي قدره (٢.٣٦٤٥) وبإنحراف معياري قدره (٠.٨٩٨٩). جاء في الترتيب الثاني "أشعر بالقلق حينما يتعلق الأمر بذكائي" بمتوسط حسابي قدره (٢.٢٥٢٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٧١٤٩٨). جاء في الترتيب الثالث "كثيراً ما يتحول مزاجى من السعادة الشديدة إلى الحزن الشديد" بمتوسط حسابي قدره (٢.٢٢٤٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٦٩١٠٣). جاء في الترتيب الثاني عشر والأخير "أشعر أن زملائي يهملوننى كثيراً" بمتوسط حسابي قدره (٢.٠٧٤٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٧٩٧٤١). وقد يرجع ذلك إلى كثرة تعرضه للتنمر الاجتماعي والنفسي ومن ثم شعوره بالقلق والخوف والتردد في أغلب الأحيان، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من لمعلا (٢٠١٩) حيث أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على فاعلية الذات لدى الطلاب، بن زروال (٢٠١٩) والتي أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، بوطورة (٢٠١٨) والتي أكدت على أن التنمر المدرسي له أثر سلبي ويؤدي للعزلة الاجتماعية.

جدول (١٢) مستوى الشعور بالتفاؤل النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. أشعر بأن هناك أملاً في المستقبل.	١.٥٢٣٤	٠.٦٠٤١٦	٤
٢. أشعر عموماً أن حظي سعيداً.	١.٣٠٨٤	٠.٤٦٤٠١	١٢
٣. أعتقد أن زملائي يعاملونني معاملة طيبة.	١.٤٨٦٠	٠.٥٣٨٤٢	٦
٤. أشعر أن حظي في الحياة حظ عادل.	١.٥٢٨٣	٠.٥٠١٥٧	٤ مكرر
٥. أنا شخص سعيد بصفة عامة وغير مستاء.	١.٤٠١٩	٠.٥١١٣٨	١١
٦. أشعر عادة بالرضا والقناعة عن حياتي داخل المدرسة.	١.٥٢٣٤	٠.٥٥٥٣٥	٤ مكرر
٧. أشعر بأن طفولتي سعيدة.	١.٥٥١٤	٠.٥١٨٢٣	٣
٨. أنا شخص مسترخ بصفة عامة ولست متوتر.	١.٤٨٦٠	٠.٥٠٢١٦	٦ مكرر
٩. أشعر عادة بالصحة والقوة النفسية الذاتية.	١.٤٥٧٩	٠.٥١٩٠٨	٨
١٠.أنا على وجه العموم شخص غير أناني.	١.٤١١٢	٠.٥١٣١	١٠
١١.أنا متصالح مع نفسي ومع زملائي بصفة مستمرة.	١.٤١١٢	٠.٥٣١١٧	١٠ مكرر

١٢.أشعر بأن حياتي مليئة بالأشياء السارة.	١.٥٠٤٧	٠.٥٢٠٧٧	٥
١٣.أشعر بأنني موفق في حياتي اليومية.	١.٤٤٨٦	٠.٥١٨٢٣	٩
١٤.أشعر بأن حياتي مليئة بالبهجة والسرور.	١.٤٤٨٦	٠.٥٣٦١٢	٩ مكرر
١٥.لا أشعر بالخجل من وجودي داخل المدرسة.	١.٦٢٦٢	٠.٦٠٦٩٣	١
١٦.لدي المقدرة على مواجهة الواقع حتى ولو كان صعباً ومحبطاً.	١.٤٧٦٦	٠.٥٨٨٣٤	٧
١٧.لا أشعر بالتشاؤم وأتوقع حدوث أشياء طيبة لي.	١.٥٨٨٨	٠.٦٧٢٢٧	٢
المتوسط الكلى	١.٤٨١٣	٠.٥٤١٣	منخفض

وتشير بيانات الجدول (١٢) إلى مستوى الشعور بالتفاؤل النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "منخفضة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٤٨١٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٤١٣)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "لا أشعر بالخجل من وجودي داخل المدرسة" بمتوسط حسابي قدره (١.٦٢٦٢) وبإنحراف معياري قدره (٠.٦٠٦٩٣). جاء في الترتيب الثاني "لا أشعر بالتشاؤم وأتوقع حدوث أشياء طيبة لي" بمتوسط حسابي قدره (١.٥٨٨٨) وبإنحراف معياري قدره (٠.٦٧٢٢٧). جاء في الترتيب الثالث "أشعر بأن طفولتي سعيدة" بمتوسط حسابي قدره (١.٥٥١٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥١٨٢٣). جاء في الترتيب الحادي عشر والأخير "أنا شخص سعيد بصفة عامة وغير مستاء" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٠١٩) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥١١٣٨). وقد يرجع ذلك إلى كثرة التعرض للتنمر النفسي واللفظى ومن ثم الشعور بالتشاؤم والإكتئاب، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من عبده (٢٠١٧) والتي أكدت على تأثر الأمن النفسي لدى المراهقين سلبياً بالتنمر الذى يتعرضون له، السعدي (٢٠١٨) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على التكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة صعوبات التعلم.

جدول (١٣) مستوى الشعور بالطمأنينة النفسية لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. أشعر بقدرتي على حماية نفسي.	١.٤٠١٩	٠.٤٩٢٥٨	٨
٢. أشعر أن الحياة تسير إلى الأفضل دائماً.	١.٣٠٨٤	٠.٤٦٤٠١	١٢
٣. أواجه الواقع مهما كانت صعوبته.	١.٤٤٨٦	٠.٤٩٩٦٩	٦
٤. أشعر أنني موفق في حياتي المدرسية.	١.٥٢٨٣	٠.٥٠١٥٧	٢
٥. أشعر بالراحة النفسية دائماً.	١.٣٨٣٢	٠.٤٨٨٤٥	١٠
٦. أتصالح مع نفسي ومع الأخرين.	١.٤٦٧٣	٠.٥٠١٢٨	٥
٧. أثق في قدراتي على مواجهة المشكلات.	١.٥٣٢٧	٠.٥٠١٢٨	١
٨. أشعر بأن معنوياتي عالية.	١.٤٨٦٠	٠.٥٠٢١٦	٣
٩. أتقبل النقد من الأخرين بصدر رحب.	١.٤٤٨٦	٠.٤٩٩٦٩	٦ مكرر
١٠.أشعر بأنني مستقر ومطمئن في حياتي.	١.٣٩٢٥	٠.٤٩٠٦١	٩
١١.أستطيع أن أعمل في إنسجام مع الأخرين.	١.٣٧٣٨	٠.٤٨٦١	١١
١٢.أحسن التعامل مع أفراد الجنس الأخر.	١.٤٧٦٦	٠.٥٠١٨	٤

١٣.يشعر الناس وهم معي بالطمأنينة وعدم التوتر.	١.٤٨٦٠	٠.٥٥٥٦٧	٣ مكرر
١٤.بيئتي المنزلية وحياتي الأسرية سعيدة.	١.٤١١٢	٠.٤٩٤٣٧	٧
١٥.أسير في حياتي وأنا أفترض أن الأمور ستنتهي على ما يرام.	١.٥٢٨٣	٠.٥٠١٥٧	٢ مكرر
١٦.أدع الناس عادة يروننى على حقيقتي.	١.٣٨٣٢	٠.٤٨٨٤٥	١٠ مكرر
١٧.أنظر إلى العالم عادة على أنه مكان مناسب للحياة والعيش.	١.٤١١٢	٠.٤٩٤٣٧	٧ مكرر
المتوسط الكلى	١.٤٣٩٣	٠.٤٩٧٩	منخفض

وتشير بيانات الجدول (١٣) إلى مستوى الشعور بالطمأنينة النفسية لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "منخفضة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٤٣٩٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٩٧٩)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "أثق في قدراتي على مواجهة المشكلات" بمتوسط حسابي قدره (١.٥٣٢٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠١٢٨). جاء في الترتيب الثاني "أشعر أنني موفق في حياتي المدرسية" بمتوسط حسابي قدره (١.٥٢٨٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠١٥٧). جاء في الترتيب الثالث "أشعر بأن معنوياتي عالية" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٨٦٠) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠٢١٦). جاء في الترتيب الثاني عشر والأخير "أشعر أن الحياة تسير إلى الأفضل دائماً" بمتوسط حسابي قدره (١.٣٠٨٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٦٤٠١). وقد يرجع ذلك إلى كثرة التعرض للتنمر الاجتماعي والنفسي فيؤدي للشعور بعدم الإطمئنان وعدم الإنسجام مع الأخرين، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من أبوالديار (٢٠٢٠) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على جودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، بوهلالة (٢٠٢١) والتي أكدت على سلبية التنمر المدرسي على الأمن النفسي للتلاميذ.

جدول (١٤) مستوى الشعور بالثقة في النفس والأخرين لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. أتقبل إنتقاد زملائي لي بصدر رحب.	١.٤٦٧٣	٠.٥٥٤٨٧	٥
٢. أشعر بأنني لي قيمة في المجتمع.	١.٣٠٨٤	٠.٤٦٤٠١	١٢
٣. أثق في قدراتي على تحقيق ما أسعى إليه.	١.٤٤٨٦	٠.٤٩٩٦٩	٦
٤. أشعر بالثقة أثناء تعاملي مع زملائي بالمدرسة.	١.٥٢٨٣	٠.٥٠١٥٧	٢
٥. لدى مقدرة على إقامة العديد من الصداقات.	١.٣٨٣٢	٠.٤٨٨٤٥	٩
٦. أشعر بأن حياتي لها قيمة.	١.٤٦٧٣	٠.٥٠١٢٨	١١
٧. أنا في العادة أثق في نفسي بدرجة كافية.	١.٥٣٢٧	٠.٥٠١٢٨	١
٨. أتقبل عادة النقد الذى يوجهه لي أصدقائي.	١.٤٩٥٣	٠.٥٢٠٧٧	٣
٩. أشعر بأنني أتلقى قدراً كافياً من المديح والثناء.	١.٤٦٧٣	٠.٥١٩٧٦	٥ مكرر
١٠.إتصالاتي الاجتماعية تشعرني بالإرتياح.	١.٤١١٢	٠.٥١٣١	٨
١١.أثق في نفسي بدرجة كافية.	١.٣٧٣٨	٠.٤٨٦١	١٠
١٢.أنا متحدث جيد مع زملائي.	١.٤٨٦٠	٠.٥٠٢١٦	٤
١٣.عندما قابلت زملائي أول مرة شعرت أنهم يميلون	١.٤٢٩٩	٠.٤٩٧٣٩	٧

إلي.			
١٤.أشعر بأنني محترم من الناس بصفة عامة.	١.٤٤٨٦	٠.٥٣٦١٢	٦ مكرر
١٥.أشعر بأنني تلميذ ناجح في دراستي.	١.٥٢٨٣	٠.٥٠١٥٧	٢ مكرر
١٦.أتصرف عادة تصرفات طبيعية.	١.٣٨٣٢	٠.٤٨٨٤٥	٩ مكرر
١٧.يمكننى عادة أن أحسن التعامل مع زملائي.	١.٤١١٢	٠.٤٩٤٣٧	٨ مكرر
المتوسط الكلى	١.٤٤٥٣	٠.٥٠٤٢	منخفض

وتشير بيانات الجدول (١٤) إلى مستوى الشعور بالثقة في النفس والأخرين لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "منخفضة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٤٤٥٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠٤٢)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "أنا في العادة أثق في نفسي بدرجة كافية" بمتوسط حسابي قدره (١.٥٣٢٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠١٢٨). جاء في الترتيب الثاني "أشعر بالثقة أثناء تعاملي مع زملائي بالمدرسة" بمتوسط حسابي قدره (١.٥٢٨٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠١٥٧). جاء في الترتيب الثالث "أتقبل عادة النقد الذى يوجهه لي أصدقائي" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٩٥٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٢٠٧٧). جاء في الترتيب الثاني عشر والأخير "أشعر بأنني لي قيمة في المجتمع" بمتوسط حسابي قدره (١.٣٠٨٤) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٦٤٠١). وقد يرجع ذلك إلى كثرة التعرض للتنمر اللفظي والاجتماعي ومن ثم شعوره بعدم الثقة في المحيطين به وعدم ثقته في نفسه كذلك، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من خوج (٢٠١٢) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، صابر (٢٠١٧) والتي أكدت على الأثر السلبي لإساءة المعاملة على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، محمد (٢٠١٦) والتي أكدت على دور التنمر المدرسي في إصابة ضحاياه بالفوبيا الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.

جدول (١٥) مستوى الشعور بالتقبل والرضا عن الحياة لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

العبارات	المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١. أشعر بالسعادة أثناء تواجدي بالمدرسة.	١.٣٩٢٥	٠.٤٩٠٦١	٧
٢. راضي عن الخدمات التي تقدمها لي المدرسة.	١.٢٨٩٧	٠.٤٥٥٧٧	١١
٣. أثق في قدراتي على تحقيق أهدافي.	١.٤٣٩٣	٠.٤٩٨٦٣	٥
٤. أشعر براحة في تعاملاتي مع زملائي.	١.٥١٨٩	٠.٥٠٢٠٢	١
٥. أشعر بأنني لي قيمة في المدرسة.	١.٣٨٣٢	٠.٤٨٨٤٥	٨
٦. أشعر بأن زملائي يحبون الحديث معي.	١.٤٥٧٩	٠.٥٠٠٥٧	٤
٧. أتعامل مع زملائي بحب وإحترام.	١.٥١٤٠	٠.٥٠٢١٦	١ مكرر
٨. أشعر أن زملائي يتقربون مني عند مقابلتي.	١.٤٦٧٣	٠.٥٠١٢٨	٣
٩. أرى أن زملائي يميلون لي بالقدر الكافي.	١.٤٢٩٩	٠.٤٩٧٣٩	٦
١٠.لا أشعر بالخجل من وجودي بالمدرسة.	١.٣٧٣٨	٠.٤٨٦١	٩
١١.لا أشعر بالوحدة أثناء تواجدي مع زملائي.	١.٣٦٤٥	٠.٤٨٣٥٥	١٠
١٢.لا أشعر بالنقص عند التعامل مع زملائي.	١.٤٦٧٣	٠.٥٠١٢٨	٣ مكرر

١٣.اشعر بالتقدير عند التعامل مع زملائي.	١.٤٢٩٩	٠.٤٩٧٣٩	٦ مكرر
١٤.أشعر بالراحة أثناء تواجدي بالمناسبات الاجتماعية.	١.٣٩٢٥	٠.٤٩٠٦١	٧ مكرر
١٥.أشعر أن الناس ينظرون لي نظرة إيجابية.	١.٤٩٠٦	٠.٥٠٢٢٩	٢
١٦.أشعر أن زملائي يتعاونون معي بالقدر الكافي.	١.٣٨٣٢	٠.٤٨٨٤٥	٨ مكرر
١٧.أتقبل زملائي والمعلمين بالمدرسة.	١.٣٧٣٨	٠.٤٨٦١	٩ مكرر
المتوسط الكلى	١.٤٢١٧	٠.٤٩٢٥	منخفض

وتشير بيانات الجدول (١٥) إلى مستوى الشعور بالتقبل والرضا عن الحياة لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "منخفضة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٤٢١٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٩٢٥)، وقد جاءت العبارات مرتبة تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "أشعر براحة في تعاملاتي مع زملائي" بمتوسط حسابي قدره (١.٥١٨٩) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠٢٠٢). جاء في الترتيب الثاني "أشعر أن الناس ينظرون لي نظرة إيجابية" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٩٠٦) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠٢٢٩). جاء في الترتيب الثالث "أشعر أن زملائي يتقربون مني عند مقابلتي" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٦٧٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠١٢٨). جاء في الترتيب الحادي عشر والأخير "راضي عن الخدمات التي تقدمها لي المدرسة" بمتوسط حسابي قدره (١.٢٨٩٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٥٥٧٧). وقد يرجع ذلك إلى كثرة تعرضهم للتنمر الجنسي والإلكتروني ومن ثم شعورهم بفقدان الثقة في الذات وعدم تقبل الوضع القائم وعدم الإقبال على الحياة، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من بوعناني (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، الزهراني (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على المهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

جدول (١٦) إجمالي مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

أبعاد الأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		المتوسط الحسابي	الإنحراف المعياري	الترتيب
١	القلق.	٢.١٧٢١	٠.٧٧٢٦	١
٢	التفاؤل النفسي.	١.٤٨١٣	٠.٥٤١٣	٢
٣	الطمأنينة النفسية.	١.٤٣٩٣	٠.٤٩٧٩	٤
٤	الثقة في النفس والأخرين.	١.٤٤٥٣	٠.٥٠٤٢	٣
٥	التقبل والرضا عن الحياة.	١.٤٢١٧	٠.٤٩٢٥	٥
المتوسط الكلي لأبعاد الأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم		١.٥٩١٩	٠.٥٦١٧	منخفض

وتشير بيانات الجدول (١٦) إلى مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاءت "منخفضة" حيث بلغ المتوسط الحسابي (١.٥٩١٩) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٦١٧)، وقد جاءت العبارات مرتبة ترتيباً تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول "القلق" بمتوسط حسابي قدره (٢.١٧٢١) وبإنحراف معياري قدره (٠.٧٧٢٦). جاء في الترتيب الثاني "التفاؤل النفسي" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٨١٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٤١٣). جاء في الترتيب الثالث "الثقة في النفس

والأخرين" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٤٥٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٥٠٤٢). جاء في الترتيب الرابع "الطمأنينة النفسية" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٣٩٣) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٩٧٩). جاء في الترتيب الخامس والأخير "التقبل والرضا عن الحياة" بمتوسط حسابي قدره (١.٤٢١٧) وبإنحراف معياري قدره (٠.٤٩٢٥). وقد يرجع ذلك إلى كثرة تعرضه للتنمر الاجتماعي والنفسي ومن ثم شعوره بالقلق والخوف والتردد في أغلب الأحيان والقلق من المستقبل وعدم الثقة في نفسه أو المحيطين به، وقد إتفقت هذه النتائج مع ما أشارت إليه نتائج دراسة كلاً من الغامدي (٢٠١٩) والتي تناولت الأثر السلبي للتنمر المدرسي على الأمن النفسي لطلاب المرحلة المتوسطة، بوهلالة (٢٠٢١) والتي أكدت على سلبية التنمر المدرسي على الأمن النفسي للتلاميذ، جاد (٢٠٢٠) والتي أكدت على الأثر السلبي لإساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً على أمنهم النفسي.

٣. نتائج فروض الدراسة:

جدول (١٧) طبيعة العلاقة الإرتباطية بين مستوى صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ومستوى شعورهم بالأمن النفسي (ن=١٠٧)

الأمن النفسي / التنمر	القلق	التفاؤل النفسي	الطمأنينة النفسية	الثقة في النفس والأخرين	التقبل والرضا عن الحياة	أبعاد الأمن النفسي ككل
التنمر البدني	٠.٧٣٧	-٠.٩٢٧	-٠.٨١٠	-٠.٨٩٥	-٠.٩٢٣	-٠.٨٥٨
التنمر اللفظي	٠.٨٣١	-٠.٧٨٩	-٠.٩٥٨	-٠.٧٦٢	-٠.٩٦٧	-٠.٨٤٣
التنمر الاجتماعي	٠.٩٢١	-٠.٨٧٢	-٠.٧١٨	-٠.٨٧٥	-٠.٧٣٢	-٠.٨٢٣
التنمر النفسي	٠.٧٣١	-٠.٧٧٩	-٠.٩٧٨	-٠.٨٢٦	-٠.٩٦٣	-٠.٨٥٦
التنمر الإلكتروني	٠.٩٨٣	-٠.٩٧٢	-٠.٨١٩	-٠.٧١٧	-٠.٨٣٩	-٠.٨٦٦
التنمر الجنسي	٠.٨٧١	-٠.٧٩٧	-٠.٩٦٥	-٠.٨٦٦	-٠.٨٦٧	-٠.٨٧٣
أبعاد التنمر ككل	٠.٨٤٥	-٠.٨٥٧	-٠.٨٧٤	-٠.٨٢٣	-٠.٨٨١	-٠.٨٥٦

** تعني دالة عند مستوى دلالة ٠.٠١ * تعني دالة عند مستوى دلالة ٠.٠٥

(أ) الفرض الرئيسي الأول للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي"، وتشير نتائج الجدول (١٧) إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية قوية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وبين الشعور بالأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير تابع، حيث بلغ معامل الإرتباط (-٠.٨٥٦) عند مستوى معنوية (٠.٠١) ويعني ذلك القبول بصحة الفرض الرئيسي الأول للبحث والذى مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي". وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى التنمر الذي يتعرض له المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كلما قل مستوى شعورهم بالأمن النفسي، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من الغامدي (٢٠١٩) والتي تناولت الأثر السلبي للتنمر المدرسي على الأمن النفسي لطلاب المرحلة المتوسطة، بوهلالة (٢٠٢١) والتي أكدت على سلبية التنمر المدرسي على الأمن النفسي للتلاميذ، جاد (٢٠٢٠) والتي أكدت على الأثر السلبي لإساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقلياً على أمنهم النفسي.

- الفرض الفرعى الأول للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالقلق"، وتشير نتائج الجدول (١٧) إلى وجود علاقة إرتباطية إيجابية قوية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وبين الشعور بالقلق لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كأحد أبعاد المتغير التابع، حيث بلغ معامل الإرتباط (٠.٨٤٥) عند مستوى معنوية (٠.٠١) ويعني ذلك عدم القبول بصحة الفرض الفرعي الأول للبحث والذى مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالقلق". وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى التنمر الذي يتعرض له المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كلما زاد مستوى شعورهم بالقلق، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من لمعلا (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على فاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر، بن زروال (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على مستوى توكيد الذات لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، بوطورة (٢٠١٨) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على العزلة الاجتماعية.
- الفرض الفرعى الثانى للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالتفاؤل النفسي"، وتشير نتائج الجدول (١٧) إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية قوية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وبين الشعور بالتفاؤل النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كأحد أبعاد المتغير التابع، حيث بلغ معامل الإرتباط (-٠.٨٥٧) عند مستوى معنوية (٠.٠١) ويعني ذلك القبول بصحة الفرض الفرعي الثاني للبحث والذى مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالتفاؤل النفسي". وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى التنمر الذي يتعرض له المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كلما قل مستوى شعورهم بالتفاؤل النفسي، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من عبده (٢٠١٧) والتي أكدت على تأثر الأمن النفسي لدى المراهقين سلبياً بالتنمر الذى يتعرضون له، السعدي (٢٠١٨) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على التكيف النفسي والإجتماعي لدى طلبة صعوبات التعلم.
- الفرض الفرعى الثالث للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالطمأنينة النفسية"، وتشير نتائج الجدول (١٧) إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية قوية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وبين الشعور بالطمأنينة النفسية لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كأحد أبعاد المتغير التابع، حيث بلغ معامل الإرتباط (-٠.٨٧٤) عند مستوى معنوية (٠.٠١) ويعني ذلك القبول بصحة الفرض الفرعي الثالث للبحث والذى مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالطمأنينة النفسية". وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى التنمر الذي يتعرض له المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كلما قل مستوى شعورهم بالطمأنينة النفسية، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من أبوالديار (٢٠٢٠) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على جودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، بوهلالة (٢٠٢١) والتي أكدت على سلبية التنمر المدرسي على الأمن النفسي للتلاميذ.
- الفرض الفرعى الرابع للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم

بالثقة بالنفس والأخرين"، وتشير نتائج الجدول (١٧) إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية قوية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وبين الشعور بالثقة في النفس والأخرين لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كأحد أبعاد المتغير التابع، حيث بلغ معامل الإرتباط (-٠.٨٢٣) عند مستوى معنوية (٠.٠١) ويعني ذلك القبول بصحة الفرض الفرعي الرابع للبحث والذى مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالثقة في النفس والأخرين". وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى التنمر الذي يتعرض له المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كلما قل مستوى شعورهم بالثقة بالنفس والأخرين، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من خوج (٢٠١٢) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، صابر (٢٠١٧) والتي أكدت على الأثر السلبي لإساءة المعاملة على المهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، محمد (٢٠١٦) والتي أكدت على دور التنمر المدرسي في إصابة ضحاياه بالفوبيا الاجتماعية في مرحلة التعليم الأساسي.

- الفرض الفرعى الخامس للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالتقبل والرضا عن الحياة"، وتشير نتائج الجدول (١٧) إلى وجود علاقة إرتباطية سلبية قوية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كمتغير مستقل وبين الشعور بالتقبل والرضا عن الحياة لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كأحد أبعاد المتغير التابع، حيث بلغ معامل الإرتباط (-٠.٨٨١) عند مستوى معنوية (٠.٠١) ويعني ذلك القبول بصحة الفرض الفرعي الخامس للبحث والذى مؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالتقبل والرضا عن الحياة". وهذا يعني أنه كلما زاد مستوى التنمر الذي يتعرض له المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم كلما قل مستوى شعورهم بالتقبل والرضا عن الحياة، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من بوعناني (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، الزهراني (٢٠١٩) أثبتت أن التنمر المدرسي له أثر سلبي على المهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة.

(ب) الفرض الرئيس الثاني للدراسة مؤداه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم طبقاً لمتغير النوع".

جدول (١٨) فروق الدرجات بين الذكور والإناث على مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

م	التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم	ذكور (ن=٧٩)		إناث (ن=٢٨)		ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	التنمر البدني.	٢.٥١٣٥	٠.١٠١٢٧	٢.١٩٦٨	٠.٠٧٥٧٣	١٩.٧٠٢	دال
٢	التنمر اللفظي.	٢.٥٩٤٧	٠.١٢٤٧١	٢.٢١١٤	٠.٠٩٥٨٢	١٧.٣٧٤	دال
٣	التنمر الاجتماعي.	٢.٥٩٤٧	٠.١١٩١٧	٢.٢٥٣٠	٠.١١١٠٢	١٧.٣٠٠	دال
٤	التنمر النفسي.	٢.٥٩٥٥	٠.١٠١	٢.١٦٢٢	٠.١٠٦٦٩	١٢.١٩٥	دال
٥	التنمر الإلكتروني.	٢.٦٥٢٣	٠.٠٨٦٩٨	٢.٢١٨٩	٠.٠٧٨٧٢	١٥.١٩٦	دال

٦	التنمر الجنسي.	١.٦٧٨٥	٠.٢٣٨٨٦	٢.١٣٦٨	٠.٠٤٤٩٩	-١٥.٧٨٣	دال

يتضح من نتائج جدول (١٨) وجود فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر البدني حيث (ت=١٩.٧٠٢) وهي دالة إذن يوجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر اللفظي حيث (ت=١٧.٣٧٤) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر الاجتماعي حيث (ت=١٧.٣٠٠) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر النفسي حيث (ت=١٢.١٩٥) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر الإلكتروني حيث (ت=١٥.١٩٦) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر البدني حيث (ت=١٩.٧٠٢) وهي دالة إذن يوجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التنمر الجنسي حيث (ت=-١٥.٧٨٣) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الإناث. وهذا يعني أن مستوى التنمر الذى يتعرض له الذكور أكثر من مستوى التنمر الذى يتعرض له الإناث ما عدا التنمر الجنسي فيتعرض له الإناث أكثر من الذكور، وبالرغم من ذلك فمستوى شعور الإناث بالأمن النفسي أقل من الذكور، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من بوهلالة (٢٠٢١) ، الزهراني (٢٠١٩) وقد أكدت نتائجهما على أن الذكور أكثر تعرضاً للتنمر من الإناث في المدارس وأنهم أكثر قدرة على التعامل مع مواقف التنمر إلى حد ما وبالتالي نجدهم أكثر شعوراً بالأمن النفسي عن الإناث إلى حد ما.

(جـ) الفرض الرئيس الثالث للدراسة مؤداه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم طبقاً لمتغير النوع".

جدول (١٩) فروق الدرجات بين الذكور والإناث على مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم (ن=١٠٧)

م	الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم	ذكور (ن=٧٩)		إناث (ن=٢٨)		ت	مستوى الدلالة
		م	ع	م	ع		
١	القلق.	٢.٦٥٤٤	٠.٠٢٧٦٧	٢.٠٦٦٢	٠.٠٤٤٩	٧٣.٠٣٠	دال
٢	التفاؤل النفسي.	١.٦١٦٦	٠.١٠٦٦٨	١.٢٤٠٢	٠.٠٣٠٤	١٥.٠٣٣	دال
٣	الطمأنينة النفسية.	١.٦٢٧٥	٠.٠٩٩٨٢	١.١٥١٠	٠.٠٣٢٠٧	٢٠.٢٥٠	دال
٤	الثقة في النفس والأخرين.	١.٥٥٧١	٠.٠٨٩٢٦	١.١٥١٢	٠.٠٢٨٩٢	٢٠.٢٣٧	دال
٥	التقبل والرضا عن الحياة.	١.٥٨٠٥	٠.٠٩٥١٨	١.١٦٢٨	٠.٠٢٦٧٣	١٩.٥٠٥	دال

يتضح من نتائج جدول (١٩) وجود فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد القلق حيث (ت=٧٣.٠٣٠) وهي دالة إذن يوجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التفاؤل النفسي حيث (ت=١٥.٠٣٣) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد الطمأنينة النفسية حيث

(ت=٢٠.٢٥٠) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد الثقة في النفس والأخرين حيث (ت=٢٠.٢٣٧) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور، وأيضاً توجد فروق بين متوسطات درجات عينة الذكور والإناث علي أبعاد مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في بعد التقبل والرضا عن الحياة حيث (ت=١٩.٥٠٥) وهي دالة إذن توجد فروق بينهما لصالح الذكور. وهذا يعني أن مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى الإناث أقل من مستوى الشعور بالأمن النفسي لدي الذكور بالرغم من أن الإناث أقل تعرضاً للتنمر، وهذا يتفق مع ما تؤكد عليه دراسة كلاً من السعدي (٢٠١٨)، جاد (٢٠٢٠) وقد أكدت نتائجهما على أن الإناث أقل شعوراً بالأمن النفسي والإحساس بالثقة في الذات والثقة في الأخرين من الذكور نتيجة تعرضهن للإساءة والتنمر من قبل الأخرين.

عاشراً- النتائج العامة للدراسة:

١. النتائج العامة لخصائص عينة الدراسة: أشارت النتائج إلى أن عينة البحث جاء غالبيتهم من الذكور بنسبة بلغت (٧٣.٨٣%) بينما نسبة الإناث بلغت (٢٦.١٧%). أشارت النتائج إلى توزيع عينة البحث تبعاً للصف الدراسي حيث جاء الذين في الصف الأول الإعدادي بنسبة (١٩.٦٣%) فى حين جاء الذين بالصف الثاني الإعدادي بنسبة (٣٦.٤٥%) بينما جاء الذين بالصف الثالث الإعدادي بنسبة (٤٣.٩٢%). أشارت النتائج إلى توزيع عينة البحث تبعاً لمحل الإقامة حيث بلغ عدد المقيمين بالريف نسبة (٣٣.٦٤%) بينما جاءت نسبة المقيمين بالحضر (٤٤.٨٦%) في حين بلغت نسبة المقيمين بالعشوائيات (٢١.٥٠%). أشارت النتائج إلى توزيع عينة البحث تبعاً لمستوى تحصيلهم الدراسي حيث بلغ عدد الحاصلين منهم على تقدير ضعيف نسبة (٢١.٥٠%) بينما بلغت نسبة الحاصلين على تقدير مقبول (٣١.٧٧%) بينما بلغت نسبة الحاصلين على تقدير جيد (٤٦.٧٣%). أشارت النتائج إلى أن المتوسط الحسابي لأعمار عينة البحث بلغ (١٤.٣) سنة وبإنحراف معياري قدره (٢.٤).

٢. النتائج العامة لأهداف الدراسة.

- أشارت النتائج إلى أن المستوى الكلي لأبعاد التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاء مرتفعاً بمتوسط حسابي بلغ (٢.٤٣) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٦٠)، وجاء ترتيب الأبعاد تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول بعد التنمر النفسي بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٢٨٨) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٥)، جاء في الترتيب الثاني بعد التنمر اللفظي بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٢٨٠) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٥)، جاء في الترتيب الثاني مكرر بعد التنمر الاجتماعي بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٢٨٠) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٥)، جاء في الترتيب الثالث بعد التنمر النفسي بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٢٧٣) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٥)، جاء في الترتيب الرابع بعد التنمر البدني بمتوسط حسابي بلغ (٢.٥٢١٨) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٥)، جاء في الترتيب الخامس بعد التنمر الجنسي بمتوسط حسابي بلغ (١.٩٦) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٨٣).
- أشارت النتائج إلى أن المستوى الكلي لأبعاد الأمن النفسي لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم جاء منخفضاً بمتوسط حسابي بلغ (١.٥٩) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٦)، وجاء ترتيب الأبعاد تنازلياً كالأتي: جاء في الترتيب الأول بعد الشعور بالقلق بمتوسط حسابي بلغ (٢.١٧) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٧٧)، جاء في الترتيب الثاني بعد الشعور بالتفاؤل النفسي بمتوسط حسابي بلغ (١.٤٨) وبإنحراف معياري بلغ

(٠.٥٤)، جاء في الترتيب الثالث بعد الشعور بالثقة في النفس والأخرين بمتوسط حسابي بلغ (١.٤٤) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٥٠)، جاء في الترتيب الرابع بعد الشعور بالطمأنينة النفسية بمتوسط حسابي بلغ (١.٤٣) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٤٩)، جاء في الترتيب الخامس بعد الشعور بالتقبل والرضا عن الحياة بمتوسط حسابي بلغ (١.٤٢) وبإنحراف معياري بلغ (٠.٤٩).

٣. النتائج العامة لفروض الدراسة.

- أثبتت النتائج صحة الفرض الرئيسي الأول للدراسة ومؤداه "توجد علاقة إرتباطية سلبية ذات دلالة إحصائية بين التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وشعورهم بالأمن النفسي".
- أثبتت النتائج صحة الفرض الرئيس الثاني للدراسة ومؤداه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم طبقاً لمتغير النوع".
- أثبتت النتائج صحة الفرض الرئيس الثالث للدراسة ومؤداه "توجد فروق ذات دلالة إحصائية على مقياس الأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم طبقاً لمتغير النوع".

حادى عشر- برنامج تدخل مهني مقترح من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية للتخفيف من التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم لتحقيق الأمن النفسي لهم:

١- أسس برنامج التدخل المهني المقترح:

- الإطار النظري للممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في مجال رعاية المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم.
- نتائج الدراسة الحالية وما توصلت إليه من تتعلق بالتنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والأمن النفسي لهم.
- نتائج الدراسات السابقة التي أجريت عن التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والأمن النفسي لهم.

٢- أهداف برنامج التدخل المهني المقترح:

- التخفيف من مستوى صور التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وهى التنمر البدني واللفظي والنفسي والاجتماعي والجنسي والإلكتروني.
- رفع مستوى الشعور بالأمن النفسي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم وهى خفض القلق ورفع التفاؤل النفسي والطمأنينة النفسية والتقبل والرضا عن الحياة والثقة في الذات والأخرين.

٣- الأنساق المهنية لبرنامج التدخل المهني المقترح.

- نسق محدث التغيير: ويتمثل في الأخصائي الاجتماعي الذي يعمل مع التلاميذ المتنمرين والتلاميذ المعاقين ذهنياً الضحايا على حد سواء.
- نسق العميل: وهم التلاميذ المتنمرين وكذلك التلاميذ المعاقين ذهنياً الضحايا المتنمر بهم كأفراد من أجل التأثير في سلوكيات ومعارف المتنمرين نحو التخلي عن التنمر بزملائهم المعاقين ذهنياً والعمل مع التلاميذ المعاقين ذهنياً لتدعيم أمنهم النفسي وكجماعات من خلال تنمية روح التعاون والعلاقات الطيبة والتفاعل الإيجابي فيما بينهم.
- نسق الهدف: وهم الأناس أو المؤسسات المراد التأثير فيهم من أجل تحقيق الهدف وهو التخفيف من التنمر بالمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم ورفع مستوى الأمن النفسي لديهم، على سبيل المثال الأسرة وذلك عندما تكمن عوامل التنمر فيها والتي تنتج عن مشاعر القلق وعدم الشعور بالأمن والإستقرار الأسري والتي تؤثر سلباً على سلوكياته وتوافقه ولذلك يتحتم على الأخصائي الاجتماعي أن يعمل على تهيئة المناخ الأسري الملائم وذلك من خلال الآتي: دعم التعاون بين المدرسة والأسر، دراسة الظروف الأسرية لتوفير المناخ المناسب، توجيه الآباء والأمهات لأساليب

المعاملة الحسنة مع أبنائهم، إزالة أي مشاعر حقد أو كراهية بين التلاميذ وأسرهم، القيام بالزيارات المنزلية والإتصال بالأسر كتابياً أو هاتفياً لمتابعة كل ما يطرأ لأبنائهم.

- نسق العمل: وهي تتمثل إما في المدرسة والمؤسسات الأخرى وذلك عندما تحتاج جهود التدخل المهني للأخصائي الاجتماعي التعاون والتكامل مع هذه المؤسسات لتدعيم الأنشطة التي تعمل على التخفيف من التنمر بالمعاقين ذهنياً، وتنظيم لقاءات مع الخبراء المتخصصين للتعرف على التنمر وإيجاد حل له، وحضور المؤتمرات العلمية والدورات التدريبية الخاصة بالتنمر المدرسي، وإما في مؤسسات المجتمع المحلى المحيط وقياداته والتي يتعامل معها الأخصائي الاجتماعي من أجل القيام بالحملات الإعلامية التي من شأنها توعية جميع أفراد المجتمع بخطورة التنمر بالمعاقين ذهنياً وضرورة تقديم مقترحات للحد منه، وتوعية أفراد المجتمع المحلي والقومي بضرورة الإهتمام بالتنمر بالمعاقين ذهنياً وتهيئة الظروف الملائمة للتخفيف منه، والإسهام في تطوير التشريعات المختلفة التي تهتم بالتنمر بالمعاقين ذهنياً.

٤- أدوار الأخصائي الاجتماعي كممارس عام ببرنامج التدخل المهني المقترح:

- المعالج: وذلك من خلال تعديل سلوك التنمر السلبي لدى المتنمرين وتغيير إتجاهاتهم السلبية نحو زملائهم المعاقين بالمدرسة، وكذلك دعم المعاقين نفسيا وتدعيم أمنهم النفسي.
- الممكن: مساعدة ضحايا التنمر على التخلص من المشاعر السلبية الناتجة عن التنمر وبث الأمل في إمكانية التغيير ومواجهة المشكلات وكيفية الدفاع عن أنفسهم تجاه المتنمرين بهم وتنمية المهارات والعلاقات الاجتماعية بين التلاميذ.
- التربوي: تزويد الطلاب بمجموعة من الاتجاهات والقيم الإيجابية مثل قيم احترام الغير والنظم والقواعد والمحافظة على ممتلكات الغير وقضاء وقت الفراغ، وإكساب التلاميذ الخبرات والمهارات والمعارف للتعامل مع المشكلات التي تواجههم وخاصة التنمر.
- المدافع: إستثارة الرأي العام في المجتمع بمشكلة التنمر المدرسي وخاصة بالتلاميذ المعاقين المدمجين بالمدارس العادية، ومطالبة صانعي القرار ومتخذيه بإصدار تشريعات تمكن من توفير لوائح نظامية مدرسية تسهم في حل القضاء على مشكلة التنمر المدرسي.
- معدل السلوك: يقوم بإحداث تغييرات في أنماط السلوك والعادات السلبية لدي التلاميذ ومحاولة معرفة المشكلات التي تنتج من التنمر مثل انخفاض الأمن النفسي للتلاميذ المعاقين ذهنياً، ومن خلال مدخل تعديل السلوك يتم التعديل في السلوكيات والعادات الخاطئة للتلاميذ.
- المقوم: يقوم بتقويم عائد التدخل المهني في حل مشكلة التنمر بالمعاقين وتحقيق الأمن النفسي لهم، ويقوم بتقويم الأنشطة والخدمات والبرامج التي يقوم بها، ويقوم بتقويم مدى تحقيق أهداف عملية المساعدة وحل المشكلة مع جميع الأنساق المتصلة بالموقف الإشكالي.
- الباحث: دراسة التنمر الذي يحدث في المدرسة، والإطلاع على الكتابات والبحوث للإستفادة منها في دراسة التنمر والمشكلات التي تحدث للتلاميذ المعاقين بسببه.

٥- الإستراتيجيات المهنية المستخدمة في برنامج التدخل المهني المقترح:

- بناء المهارات الاجتماعية: يمكن أن يتعلم التلميذ كيفية التفاعل الاجتماعي المناسب وكيفية تحديد التفاعلات الاجتماعية غير الملائمة والتنمر حيث أحياناً لا يعرف التلاميذ الذين يتعرضون للتنمر أنه من غير المناسب التنمر ضد التلاميذ المتنمرين بهم بنفس أسلوبهم.

- تطوير العلاقات الشخصية الإيجابية: يحظى التلاميذ القادرين على تطوير علاقات وصداقات إيجابية بثقة أكبر ويكونون على درجة أفضل من الإستعداد للتعامل مع التنمر.
- تطوير مهارات الدفاع الذاتي: يمكن للتلاميذ تعلم الردود المناسبة على التنمر، مثل تعلم متى وكيف يخطرون الأشخاص البالغين المناسبين، أو أن يضعوا حداً لتلك الممارسات، أو أن ينأوا بأنفسهم أو يتجنبوا التعرض لمثل هذه المواقف الصعبة.
- المراقبة أو العزل عن المتنمرين: توفير سبل مراقبة التلميذ أو متابعته من قبل العاملين في المدرسة، وعزله عمن يقومون بتلك الممارسات، أو تجنيب التلميذ للمواقف أو الأجواء الصعبة أو العصيبة مثل الممرات أو المقاعد الخلفية في الحافلة، ولكن ينبغي الحرص حتى لا يشعر التلميذ بأن هذه الإجراءات معاقبة له ووضعته في بيئة مقيدة للغاية، أو حرمانه من فرص التفاعل الإيجابي مع الأقران.
- تقديم المشورة والخدمات الداعمة الأخرى: يمكن للتلميذ الحصول على مشورة الأخصائي النفسي للمدرسة أو حضور جلسات غير رسمية مع أحد المعلمين، أو مستشار التوجيه، أو مدير المدرسة الذي يمكن للطلاب التوجه إليه في حالة تعرضهم للتنمر.
- تقديم المشورة والتدريب للوالدين: قد يساعد تقديم المشورة للوالدين في تفهمهما لإحتياجات التلميذ الخاصة، واكتساب مهارات تسمح لهما بدعم الطفل نفسياً وسلوكياً واجتماعياً وأخلاقياً.
- تثقيف العاملين في المدرسة والأقران: يمكن تثقيف العاملين في المدرسة حول سياسة التنمر في المدرسة وآلية تقديم الشكاوى وإجراءات الإبلاغ، كما يمكن تثقيف العاملين في المدرسة ليكونوا على درجة أفضل من التفهم وتكون لديهم دراية بكيفية التعامل مع إعاقة التلميذ.
- إستراتيجية تغيير الإتجاهات: تستخدم مع التلميذ المتنمر لتغيير إتجاهاته السلبية نحو نفسه ونحو زملائه في المدرسة التي تنطوي كثيراً على المشاعر العدوانية والحقد والكراهية والغيرة، وتستخدم مع أسرة الطالب لتغيير إتجاهات الأسرة نحو معاملة أبنائها، وتستخدم مع إدارة المدرسة لتغيير إتجاهاتها نحو معاملة التلاميذ.
- إستراتيجية التعديل البيئي: وتتضمن إحداث تعديل على مستوى الأسرة بتدريب أفرادها على مهارات التعامل مع أبنائهم وتغيير أنماطهم السلبية في تفاعلاتهم الأسرية، وإحداث تغييرات في المدرسة عن طريق الإلتزام بمعاملتهم بشكل لائق وتوفير بيئة مدرسية آمنة لهم.
- إستراتيجية الإقناع: وتستخدم مع الطالب المتنمر لإقناعه بتغيير بعض العادات والسلوكيات والإتجاهات والقيم الاجتماعية الخاطئة التي تؤدي إلى كثير من المشكلات السلوكية والأخلاقية، كذلك يمكن استخدام هذه الاستراتيجية مع أسرته لإقناعها بتحسين أساليب معاملتها لأبنائها مما يسهم في إزالة مخاوفهم وتوتراتهم وإبعادهم عن القلق والإحباط.

٦- الأساليب العلاجية المهنية المستخدمة في برنامج التدخل المهني المقترح:

- العلاقة المهنية: من أجل كسب ثقة التلاميذ المتنمرين والضحايا على حد سواء وبدء رحلة العلاج المهني معهم من أجل تعديل سلوكياتهم وإتجاهاتهم وإكسابهم مهارات وقيم اجتماعية إيجابية وتدعيمهم نفسياً.
- المواجهة والنصح والإرشاد: وتتم مع التلاميذ المتنمرين من أجل ترك السلوك التنمري والتخلي عنه وإستبداله بسلوكيات تفاعلية اجتماعية إيجابية مع زملائه في الأنشطة الجماعية.
- التعاطف والتدعيم: وذلك لتدعيم الأمن النفسي للمعاقين المدمجين بالمدارس تجاه التنمر الذي يتعرضون له.

- إعادة البناء المعرفي وتعديل السلوك: عن طريق إمداد التلاميذ المتنمرين بكيفية تعديل سلوكياتهم التنمرية لأخري إيجابية، وتزويد الضحايا بمعارف حول كيفية مواجهة التنمر.
- تعديل التشريعات المدرسية: الخاصة بمواجهة مشكلة التنمر بالمدارس كاللوائح النظامية والعقابية.
- التوعية والإستثارة والحث: للمشاركة من أجل رعاية التلاميذ المتنمر بهم من قبل الهيئات المجتمعية المتنوعة.
- بناء الإتصالات الأسرية: لإعادة التوازن الأسري بين أعضاء الاسرة وتجنب العنف والقطيعة التي تدفع التلاميذ نحو الانتقام من زملائهم بالتنمر عليهم.
- تعديل أساليب المعاملة الوالدية السلبية: تجاه ابنائهم فتسبب لهم الاحباط والاكتئاب وتدفعهم نحو التنمر بزملائهم.

٧- الأدوات المهنية المستخدمة في برنامج التدخل المهني المقترح:

- المقابلات: للاجتماع وجهاً لوجه بمختلف الأنساق المتصلة بالموقف الإشكالي بهدف الحصول على بيانات هامة من بعض الأشخاص المحيطين بالطالب المتأثر بالتنمر والتي تساعد على التعرف على الأسباب الحقيقية لحدوث التنمر ومن هنا يستطيع وضع خطة للعلاج.
- المناقشات: وهي تتيح للتلاميذ المعاقين المتأثرين بالتنمر وجميع المشتركين فيها عرض وجهات نظرهم وتبادل آرائهم وأفكارهم وإكتساب الثقة بالنفس بهدف التوصل لإتخاذ القرارات اللازمة ووضع المقترحات والتوصيات المناسبة أو الإتفاق على الحلول الممكنة للدفاع عن أنفسهم ومواجهة المتنمرين.
- الاجتماعات: من خلال الاجتماع مع أولياء أمور الطلاب المتنمرين وضحايا التنمر والمسئولين داخل المدرسة والمتخصصين في محاولة منهم لمساهمتهم في مناقشة الأمور التي تتعلق بمشكلة التنمر ومعرفة آرائهم في حلها.
- المحاضرات: لتنمية معارف وقيم ومهارات التلاميذ حول خطورة التنمر وأثره السلبي على زملائهم المعاقين، وإكساب التلاميذ المعرفة حول حقوقهم وواجباتهم والعقوبات التى يمكن أن يتعرضوا لها نتيجة ممارستهم التنمر ضد زملائهم المعاقين.
- الندوات: لتوعية التلاميذ المتنمرين بمخاطر التنمر السلبية على الأخرين، وما لهم من حقوق وما عليهم من واجبات والعقوبات التى توقع على المتنمرين بزملائهم وتوعية التلاميذ المعاقين المتنمر بهم بكيفية التصدي للتنمر.
- ورش العمل: للتدريب علي كيفية مواجهة المتنمرين وعرض نماذج لحالات تم التنمر بها وعرض العقاب الذي طبق على المتنمر وعرض أسلوب مواجهة التنمر بشكل إيجابي والإبلاغ عنه.

٨- المهارات المهنية المستخدمة في برنامج التدخل المهني المقترح:

- المهارات اللازمة على مستوى الوحدات الصغرى: مهارة تكوين العلاقة المهنية، مهارة الملاحظة، مهارة الإتصال، مهارة التسجيل وكتابة التقارير، مهارة تجزئة الموقف الإشكالي.
- المهارات اللازمة على مستوى الوحدات المتوسطة: مهارة إستخدام إمكانيات وموارد المدرسة، مهارة قيادة المناقشة الجماعية، مهارة إستخدام العلاقات الاجتماعية، مهارة التقويم، مهارة ملاحظة وتحليل السلوك اللفظي وغير اللفظي، مهارة وضع وتصميم البرامج والخدمات.
- المهارات اللازمة على مستوى الوحدات الكبرى: مهارة الوساطة بين الأطراف المتنازعة، مهارة المدافعة، مهارة التأثير في القيادة المجتمعية وصانعي السياسة التعليمية، مهارة إستثارة الوعي المجتمعي.

٩- خطوات الممارسة العامة في برنامج التدخل المهني المقترح:

- التقدير المهني للموقف الإشكالي: من خلال تحديد مشكلة التنمر بالتلاميذ المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في ضوء ما يتوافر لدى الأخصائي الاجتماعي من أدوات متنوعة، ويحدد الأخصائي الأنساق المتصلة بمشكلة التنمر والتي يمكنها المساعدة في حلها، حتى يمكن تحديد دور هذه الأنساق في الخطة العلاجية، ترتيب المشكلات حسب درجة شدتها وإختيار المشكلات التي سوف يتم البدء بها مع حصر جميع الإمكانيات والموارد المتاحة التي يمكن توفيرها، وتحديد الآثار والمظاهر السلبية المترتبة على مشكلة التنمر وهو إنخفاض مستوى الشعور بالأمن النفسي لدى التلاميذ المعاقين.
- تحديد أهداف التدخل المهني: التخفيف من العوامل المؤدية للتنمر المدرسي، مساعدة التلاميذ على المشاركة في الأنشطة المختلفة، ونشر الوعي بين أفراد المجتمع الطلابي بخطورة التنمر وكيفية التعامل معه، تزويد التلاميذ المعاقين بالدعم النفسي اللازم لهم.
- صياغة التعاقد المهني: ويعد التعاقد بمثابة الإتفاق بين الأخصائي الاجتماعي والعميل حول الخطوات والإجراءات اللازمة للتخفيف من التنمر بالمعاقين وتحقيق الأمن النفسي لهم متضمناً الأهداف العامة والفرعية والوقت اللازم لتحقيقها والمهام والمسئوليات لكلاً من الأخصائي الاجتماعي والتلاميذ والأنساق الأخرى المرتبطة بالمشكلة وتحديد المدى الزمني لتنفيذها.
- إختيار أساليب التدخل المهني: على مستوى نسق التلميذ: العلاقة المهنية والمواجهة والتعاطف والنصح والإرشاد والمبادأة والتدعيم وإعادة البناء المعرفي وتعديل السلوك. على مستوى نسق أسرة التلميذ: بناء الإتصالات الأسرية وإعادة التوازن الأسري وتعديل الاتجاهات السلبية وأساليب المعاملة والتنشئة الاجتماعية. على مستوى نسق جماعات التلاميذ: المناقشة الجماعية ولعب الدور والمشاركة في الأنشطة والاجتماعات والندوات والمقابلات. على مستوى نسق المدرسة: الإشراف وتخطيط البرامج وتقسيم العمل وزيادة الكفاءة والتأثير على المسئولين. على مستوى نسق المجتمع المحلي: الإقناع والتفاوض والضغط والتوعية والإستثارة والحث على المشاركة من أجل رعاية هؤلاء التلاميذ. على مستوى نسق المجتمع القومي: تعديل السياسات الاجتماعية والتشريعات الخاصة بمواجهة مشكلة التنمر بالمدارس وتدعيم الأمن النفسي للمعاقين المدمجين بالمدارس.
- التقويم وإنهاء التدخل المهني: والتقويم عملية مستمرة يستخدم في جميع مراحل التدخل المهني لحل مشكلة التنمر بالتلاميذ المعاقين وتحقيق الأمن النفسي لهم تبدأ من بداية تحديد المشكلة وحتى نهاية التدخل المهني للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المتفق عليها ومدى إلتزام أنساق العملاء بالمهام والمسؤوليات الخاصة بهم ومدى نجاح الأساليب المهنية المستخدمة في تحقيق أهداف التدخل المهني، مع إستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لذلك.

١٠- المدى الزمني ومحتويات برنامج التدخل المهني المقترح:

- المدى الزمني: ستة أشهر بواقع ثلاثة لقاءات أسبوعياً مع مختلف الأنساق المهنية بإجمالي ثمانية وأربعون لقاء طوال فترة تنفيذ برنامج التدخل المهني، وذلك بالإضافة إلى مرحلة التقدير والتخطيط للتدخل المهني والتعاقد المهني والقياس القبلي والبعدي وفترة التوقف لمدة شهر وفترة المتابعة ثم القياس التتبعي.
- المحتوى الخاص بالتنمر: من خلال اللقاءات المتنوعة مع التلاميذ المتنمرين يتم عرض أسباب التنمر المدرسي وصوره ومخاطره على الضحايا

وخاصة زملائهم المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم والعقوبات المترتبة على إرتكابه وضوابط وقوانين المدرسة والأساليب التأديبية التي يمكن إستخدامها تجاه المتنمرين بزملائهم المعاقين ذهنياً.

- المحتوى الخاص بالأمن النفسي: من خلال اللقاءات المتنوعة مع التلاميذ ضحايا التنمر يتم تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للتلاميذ المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وإشراكهم في الأنشطة المتنوعة والجماعية منها بشكل خاص، وكيفية تجنب مواقف االتنمر وكيفية التصدي لها بشكل إيجابي متحضر في حالة تعرضهم لها وكيفية التقدم بالشكوى.

قائمة مراجع الدراسة

١. إبن منظور، جمال الدين (٢٠٠١). معجم لسان العرب، ج (١)، ع (٣)، دار صادر للنشر، بيروت.
٢. أبو الحديد، فاطمة علي وأخرون (٢٠١٧). المسئولية الاجتماعية للمرشدة الطلابية في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي، المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، مؤسسة حنان درويش للخدمات اللوجستية والتعليم التطبيقي، ع (٨).
٣. أبوالديار، مسعد نجاح الرفاعي (٢٠٢٠). السلوك التنمري وعلاقته بجودة الحياة لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة كلية الآداب، جامعة السويس، ع (١٩).
٤. أبوالديار، مسعد نجاح الرفاعي (٢٠١٢). سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج، مكتبة الكويت الوطنية، الكويت.
٥. أبوالنصر، مدحت محمد (٢٠١٧). الخدمة الإجتماعية في المجال المدرسي, مجموعة النيل العربية، القاهرة.
٦. أبوسحلول، محمود وآخرون (٢٠١٨). واقع ظاهرة التنمر المدرسي لدي طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وسبل مواجهتها, المؤتمر الطلابي المدرسي السنوي الثالث، وزارة التربية والتعليم العالى، مديرية التربية والتعليم بخان يونس، فلسطين.
٧. أحمد، منى سيد محمد (٢٠٢٠). دراسة العوامل المؤدية للتنمر ودور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في التعامل معها، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع (٥١)، ج (٢).
٨. الأيوبي، عمر (٢٠٠٣). قاموس أكسفورد للناشئة, هيئة أكاديميا للطباعة والنشر والتوزيع, بيروت.
٩. البعلبكي، منير (٢٠٠٩). قاموس المورد الحديث, دار العلم للملايين للطباعة والنشر والتوزيع, بيروت.
١٠. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (٢٠٢٠). الكتاب الإحصائي السنوي، باب الرعاية الاجتماعية السادس عشر، مطابع الجهاز، القاهرة.
١١. الحداد، نورا أبو السعود حسن (٢٠٢٠). فعالية برنامج التدخل المهني بطريقة العمل مع الجماعات للتخفيف من التنمر المدرسي لطلاب المرحلة الإبتدائية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، ع (٢١).
١٢. الدسوقي، حنان زكريا السيد (٢٠٢٠). نحو وضع مؤشرات تخطيطية لمواجهة التنمر المدرسي بالمرحلة الإعدادية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، ع (٢١).
١٣. الريماوي، محمد عودة (٢٠٠٣). علم نفس النمو الطفولة والمراهقة، دار المسيرة للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.
١٤. السعدي، عبدالعزيز علي هلال (٢٠١٨). التنمر المدرسي وعلاقته بالتكيف النفسي والاجتماعي لدى طلبة صعوبات التعلم في سلطنة عمان، مجلة جامعة عمان العربية للبحوث، جامعة عمان العربية، ج (٢)، ع (١).
١٥. السمالوطي، إقبال أمير (٢٠٠٧). الخدمة الاجتماعية في المجال المدرسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
١٦. السنهوري، أحمد محمد (٢٠٠٧): موسوعة منهج الممارسة العامة المتقدمة للخدمة الاجتماعية وتحديات القرن الواحد والعشرين الميلادي، ، دار النهضة العربية، القاهرة ، ج (٢)، ط (٦).

١٧.الشربيني، محمد سعد فرج (٢٠٢٠). فعالية مدخل العلاج الجماعي في طريقة العمل مع الجماعات وتحقيق الدمج الإجتماعي للمعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، ع (١٨).

١٨.الشربيني، لطفي (٢٠٠٣). موسوعة شرح المصطلحات النفسية باللغة العربية والإنجليزية، دار النهضة، بيروت.

١٩.الصبان، عبير محمد (٢٠١٨). أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، عالم التربية، المؤسسة العربية للإستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، ع (٦٢)، ج (٣).

٢٠.الصبحين، علي موسي & القضاة، محمد فرحان (٢٠١٣). سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين, جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية, السعودية.

٢١.الصرايرة، أيمن محمد (٢٠١١). الأثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية والجسمية للتنمر على ضحايا التنمر من طلبة المرحلة الأساسية العليا، رسالة ماجستير، عمادة الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.

٢٢.العجمي، عرفات يوسف (٢٠٠٨). تعليم الأطفال المعاقين ذهنياً والقابلين للتعلم، وزارة التربية والتعليم، البحرين.

٢٣.العيسوي، عبدالرحمن (٢٠٠٢). الإسلام والصحة النفسية، دار الكتب العلمية، بيروت.

٢٤.الغامدي، عزة خالد على (٢٠١٩). التنمر المدرسى وعلاقته بالأمن النفسى لدى عينة من طلاب المرحلة المتوسطة بجدة، مجلة الثقافة والتنمية، جمعية الثقافة من أجل التنمية، ج (٢٠)، ع (١٤٥).

٢٥.الهادي، محمد محمد (٢٠١٤). نحو توظيف تكنولوجيا المعلومات لتطوير التعليم في مصر، المكتبة الأكاديمية، القاهرة.

٢٦.الهادي، مروة السيد علي (٢٠٠٩). الأمن النفسى وعلاقته بالصلابة النفسية لدى المراهقين ذوي الإعاقة السمعية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق.

٢٧.اليافعي، أماني (٢٠١٨). التنمر في المدارس هل من رادع, مجلة الثقافة الاجتماعية والأمنية، الإمارات العربية المتحدة, ع (٥٧٤).

٢٨.اليونيسيف (٢٠٢٠). الحملة القومية لحماية الأطفال من العنف: أنا ضد التنمر، مكتب اليونيسيف، القاهرة.

٢٩.بن زروال، رانية وأخرون (٢٠١٩). مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسي في المرحلة الإبتدائية، مجلة دراسات نفسية وتربوية، جامعة قاصدي مرباح، ج (١٢)، ع (٢).

٣٠.بن وهيبة، نورة (٢٠٢٠). التحرش المدرسى الإلكترونى إيذاء متعمد وإختراق للخصوصية، مجلة الميدان للدراسات الرياضية والاجتماعية والإنسانية، جامعة عاشور زيان الجلفة، ج (٣)، ع (٤).

٣١.بوطورة، كمال (٢٠١٨). أشكال التنمر المدرسي وعلاقتها بالعزلة الاجتماعية، مجلة جامعة سرت العلمية للعلوم الإنسانية، جامعة سرت، ج (٨)، ع (٢).

٣٢.بوعناني، مصطفاي (٢٠١٩). التنمر المدرسي وعلاقته بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة بولاية سعيدة، مجلة سلوك، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم، ج (٦)، ع (١).

٣٣.بوهلالة، أحمد (٢٠٢١). التنمر المدرسي وعلاقته بالأمن النفسي لدى التلاميذ، المجلة الدولية لأبحاث العلوم التربوية والإنسانية

والآداب واللغات، جامعة البصرة، ج (٢)، ع (٢).

٣٤.جاد، أميرة صبرى (٢٠٢٠). برنامج إرشادى للحد من إساءة معاملة الأمهات لأطفالهن المعاقين عقليًا وأثره على أمنهم النفسى، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع (١٤).

٣٥.حامد، أحمد قناوي (٢٠٢٠). ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد للحد من ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، ع (١٨).

٣٦.خليل، محمد بيومي (٢٠٠٠). سيكولوجيا العلاقات الأسرية، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة.

٣٧.خليل، وفاء محمد عبدالجواد (٢٠١٥). المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، ع (٤٢).

٣٨.خوج، حنان أسعد (٢٠١٢). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية، مجلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة البحرين، ج (١٣)، ع (٤).

٣٩.ربيع، شحاته (٢٠١٠). قياس الشخصية، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٤٠.رزق، السيد عبدالمقصود (٢٠١٩). إستخدام نموذج التركيز على المهام في خدمة الجماعة لتخفيف سلوك تنمر طلاب المرحلة الإعدادية بالمجتمع الريفي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع (٤٧)، ج (١).

٤١.رزوقي، رعد مهدي & سهيل، جميلة عيدان (٢٠١٨). التفكير وأنماطه, دار الكتب العلمية, لبنان.

٤٢.الزاوي، الطاهر (٢٠١١). مختار القاموس، الدار العربية للكتب، ليبيا.

٤٣.الزهراني، هاجر سعدالله أحمد (٢٠١٩). التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة بمحافظة قلوة، مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط، ج (٣٥)، ع (٦).

٤٤.سعد، علي عبدالله محمد (٢٠١٧). إستخدام نموذج الحياة من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية لتحسين نوعية الحياة للأطفال المعاقين ذهنياً فئة القابلين للتعلم، مجلة الخدمة الإجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع (٥٧)، ج (٢).

٤٥.سهيل، حسن & باهض، جبار (٢٠١٨). أسباب التنمر المدرسي تلاميذ الصف الأول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله, مجلة كلية التربية للبنات, جامعة بغداد، ج (٢٩)، ع (٣).

٤٦.شقير، زينب (٢٠٠٥). مقياس الأمن النفسي "الطمأنينة الإنفعالية"، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٤٧.صابر، مرفت رجب (٢٠١٧). إساءة المعاملة وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم في ضوء عدة متغيرات، مجلة دراسات الطفولة، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ج (٢٠)، ع (٧٧).

٤٨.صالحي، سعدية (٢٠١٨). مستوي التنمر المدرسي لدي تلاميذ السنة الثالثة والرابعة متوسط بولايتي البيض وسعيدة, رسالة ماجستير, كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية, جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجزائر.

٤٩.طلب، أحمد علي وأخرون (٢٠١٩). ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الإحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض

المتغيرات، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، ج (٦٨).

٥٠.عبداللاه، أسماء جمال (٢٠١٥). متطلبات تحقيق الإنتماء لدى المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط، ع (٢)، م (١).

٥١.عبدالرازق، شيماء حسين ربيع (٢٠٢٠). تصور مقترح لدور الأخصائي الاجتماعي للحد من المخاطر الناتجة عن التنمر الإلكتروني لدى طلاب المرحلة الثانوية، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، ع (١٩).

٥٢.عبدالرحيم، أميمة شرقاوي (٢٠٢١). العوامل المؤدية للتنمر المدرسي وتصور مقترح للأخصائي الاجتماعي للتعامل معها، رسالة ماجستير، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط.

٥٣.عبدالعال، محرم فؤاد (٢٠١٦). المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدي عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية, كلية التربية، جامعة حلوان، ج (٢٢), ع (٣).

٥٤.عبده، أسماء أحمد حامد (٢٠١٧). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين، مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، ع (١٨)، ج (٦).

٥٥.عبده، سحر حسين (٢٠٢٠). التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الإحتياجات الخاصة بالمدارس العادية، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، ع (١٤).

٥٦.على، ماهر أبو المعاطى (٢٠٠٢). مقدمة في الخدمة الاجتماعية، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

٥٧.على، ماهر أبو المعاطى (٢٠٠٨). الخدمة الاجتماعية ومجالات الممارسة المهنية، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

٥٨.علي، محمود بسيوني أحمد (٢٠١٨). دور تكنيكات طريقة العمل مع الجماعات في تنمية أنماط السلوك الإيجابي لدى جماعات الأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط، ع (٨)، م (١).

٥٩.لمعلا، نظمي حسين (٢٠١٩). التنمر المدرسي وعلاقته بفاعلية الذات لدى طلبة الصف التاسع والعاشر في المدارس الحكومية بالأردن، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، جامعة القدس المفتوحة، ج (١٠)، ع (٢٨).

٦٠.محادين، حسين طه& النوايسه، أديب عبدالله (٢٠٠٩). تعديل السلوك نظرياً وإرشادياً, دار الشروق للنشر والتوزيع, عمان.

٦١.محمد، آيات حسين (٢٠١٦). التنمر المدرسي وعلاقته بالفوبيا الاجتماعية لدى ضحايا التنمر في مرحلة التعليم الأساسي بمحافظة المنيا، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة المنيا.

٦٢.محمد، إيمان قناوي (٢٠١٧). دور المؤسسات التربوية في مواجهة التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الإعدادية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، ع (١٧٤)، ج (٣).

٦٣.محمد، شيماء أحمد إبراهيم (٢٠٢١). فعالية برنامج إرشادي من منظور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية في التخفيف من حدة التنمر البيئي لتلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي، مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم، ع (٢٢).

٦٤.محمد، هناء أمين (٢٠١٨). تصور مقترح من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية

لتحسين جودة الحياة لذوى الإحتياجات الخاصة، مجلة جامعة الملك خالد للعلوم الإنسانية، ج (٢٧)، ع (١).

٦٥.مخيمر، عماد محمد (٢٠٠٣). إدراك الأطفال للأمن النفسي من الوالدين وعلاقته بالقلق واليأس، مجلة دراسات نفسية، م (١٣)، ع (٤)، القاهرة.

٦٦.مصطفى، عادل محمود (٢٠٠٧). النموذج التنظيمي البيئي في خدمة الجماعة وتنمية السلوك الإستقلالي للأطفال المعاقين ذهنياً القابلين للتعلم، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، ع (٢٢)، ج (٣).

٦٧.معمرية، بشير وأخرون (٢٠٠٩). السلوك العدواني في الجامعة ودور التربية في مواجهته, المؤسسة العربية للإستشارات العملية وتنمية الموارد البشرية, المكتبة العصرية، القاهرة.

٦٨.مغازي، نهى سعدي أحمد (٢٠١٤). التدخل المهني بطريقة خدمة الجماعة لتنمية المهارات الحياتية للأطفال المعاقين ذهنياً، مجلة الخدمة الإجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع (٥١).

٦٩.وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). البيان الإستقراري بأعداد مدارس الدمج والتلاميذ الملتحقين بها على مستوى الجمهورية، مطابع الوزارة، القاهرة.

٧٠.وزارة التربية والتعليم (٢٠١٩). البيان الإستقراري بأعداد مدارس التربية الخاصة للمعاقين ذهنياً والتلاميذ الملتحقين بها على مستوى الجمهورية، مطابع الوزارة، القاهرة.

٧١.يحياوي، نجاة (٢٠١٤). المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر, مجلة العلوم الإنسانية, جامعة محمد خيضر بسكرة، الجزائر، ع (٣٠)، ج (١).

٧٢.يوسف، أحمد فيصل (٢٠١٨). الخصائص المعرفية والإنفعالية لذوي الإحتياجات الخاصة، المجلة الدولية لعلوم وتأهيل ذوي الإحتياجات الخاصة، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع (٦).

٧٣.يوسف، عبدالجابر السيد (٢٠١٩). تصور مقترح من منظور المدخل الروحي في خدمة الفرد للحد من ظاهرة التنمر المدرسي، مجلة الخدمة الإجتماعية، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، ع (٦٢)، ج (٤).

١. AL-Bourini, Eman Saeed (2017). The Level of Psychological Security and its Relationship to the Achievement Motivation Level among the Physically Disabled in Jordan, International Journal of Education, Vol (9), No (3).

٢. Barger, Tracy (2018). Different perceptions of school bullying: Teachers and School administrators in non-urban Missouri school districts, PhD, United States, Southwest Baptist University.

٣. David, Derezotes (2000). Advanced Generalist Social Work practice, Sage Publication, Inc. USA,

٤. Ellis, Tasha (2016). The impact of The Georgia anti bullying law on urban elementary school settings, PhD, United States, Fielding Graduate University.

٥. Jones, Tracy (2016). Secondary Teachers perceptions of Declaw are bullying intervention programs,

PhD, United States, Nova Southeastern University.

٦. Lane, Valorie (2015). The relationship between The experiences of Bullying and The harm of Bullying in middle Schools, PhD, United States, Capella University.

٧. Mcsorley, Christa (2013). An Examination of the forms of Bullying and their Relationship to the reports of victimization in students grades, PhD, United States, Duquesne University.

Moosai, Vikaash (2014). Elementary School Teachers perceptions of Bullying and Anti-Bullying curriculum: A qualitative cases study, PhD, United States, Florida Atlantic University.