# القدرة التنبؤية للعجز المتعلم وعلاقته بضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية


مقدم من الباحث

**أ/ محرم فؤاد عبد الحاكم عبد العال**

باحث بمرحلة الدكتوراه بقسم الصحة النفسية

كلية التربية- جامعة حلوان.

إشـــراف

**أ.د / إيمان محمد صبري**

أستاذ المناهج وطرق التدريس

كلية التربية- جامعة حلوان

**أ.م.د/ ثريا يوسف لاشين**

أستاذ الصحة النفسية المساعد

كلية التربية - جامعة حلوان

## ملخص الدراسة باللغة العربية

يهدف البحث الحالى إلى معرفة القدرة التنبؤية للعجز المتعلم وعلاقته بضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتكونت عينة البحث من (303) تلميذ وتلميذة (100) تلميذ وتلميذة للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس، (203) العينة الأساسية، ولاختبار متغيريّ البحث تم تطبيق الأدوات الآتية: مقياس العجز المتعلم من إعداد الباحث، ومقياس ضحايا التنمر المدرسي من إعداد الباحث، وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي، ويمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على متغير ضحايا التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة على متغير العجز المتعلم، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس ضحايا التنمر المدرسي لصالح الذكور، وفي ضوء النتائج السابقة قدم البحث مجموعة التوصيات والمقترحات للحد من انتشار مشكلتي العجز المتعلم والتنمر المدرسي.

**الكلمات المفتاحية:** العجز المتعلم – ضحايا التنمر المدرسي – المرحلة الإعدادية.

## Abstract

The researcher aims to identify The predictive ability of learned helplessness and its relationship to victims of school bullying among preparatory school students، the sample consisted of (203) male and female students، (100) students to verify the psychometric properties of the measures، (203) the basic sample، and the researcher used the learned helplessness scale from the researcher's preparation and the school bullying victims scale prepared by the researcher where the results showed that there is a relationship statistically significant correlation between students 'scores on the learned helplessness scale and their scores on the victims of school bullying scale. The scores of children on the variable of victims of school bullying can be predicted by knowing the degree on the learned helplessness variable. There are no statistically significant differences between the mean scores of males and females on learned helplessness scale، and there are statistically significant differences between the mean scores of males and females on the scale of victims of school bullying in favor of males.


**Keywords:** learned helplessness- school bullying victims- preparatory stage

## المقدمة

لقد أصبحت مشكلة انتشار التنمر المدرسي في المدارس المصرية وكثرة ضحاياه بين التلاميذ، من الموضوعات الملحة والمهمة للدراسة، ولقد لاقى هذا الموضوع اهتماما متزايدا في الآونة الأخيرة على المستويين الرسمي والخاص، كما جذب اهتمام الباحثين من العاملين في الحقل التربوي فكثرت البحوث والأطروحات والرسائل، كما نال اهتمام المؤسسة الإعلامية فتحدثت البرامج ونشرت الصحف والمجلات لتوعية الناس من خطر التنمر، والملاحظ على كل ذلك أو المشترك بينهم هو الاهتمام بالطفل أو الشخص المتنمر سواء تفسير أسبابه أو توضيح مخاطرة، وأهملت معظم البحوث باقي أطراف عملية التنمر كالضحية أو والطفل المشاهد للتنمر.

ومن يدقق النظر يجد أن الفرد المتنمر يقوم بسلوكيات عدوانية مباشرة وغير مباشرة لغرض إلحاق الأذى بشخص أخر لم يرتكب ذنبًا ويعد ضحية للتنمر، وهذه الضحية تكون أكثر قلقا واكتئابا ونقصا في اعتبار الذات، وافتقارا للمهارات الاجتماعية وروح المبادرة، ونادرًا ما توجه إساءة للمتنمر، فهي تشعر بالضعف في القدرات والكفاءة، وضحايا التنمر يكونون أكثر طاعة ولا يمتلكون مهارات قيادية، كما أن الفرد الضحية يقع فريسة للتنمر بدون أية ردة فعل، فهو يفشل في الدفاع عن نفسه لشعوره بالضعف المستمر والعجز وضعف الإرادة والشعور بالتبعية (راهبة عباس وأشواق صبر، 2016، 849) وبالرغم من ذلك لا يُسلط عليها الضوء لمعرفة أسباب هذه الاستكانة وهذا الشعور بالضعف ومحاولة دراسته واستكشافه.

والتنمر يدمر قدرة الطفل على رؤية نفسه بإيجابية، كما يؤدي إلى فقدان ثقته بنفسه، فيبدأ الضحية بتصديق ما يقوله المتنمر وتراوده أفكار عن أنه ضعيف وعديم الفائدة فيبدأ في الشعور بالعزلة والانسحاب من الحياة الاجتماعية بجانب انخفاض مستواه الأكاديمي وتكرار تغيبه عن المدرسة (سلوى عبد السلام ووفاء رشاد، 2019، 23)، كما يؤثر التنمر

على مفهوم الذات لدى الضحية وصحتها النفسية، فيؤدي الى اضطرابات نفسية وأكثرها القلق نتيجة مشاعر العجز والإحباط والتوتر وضعف تقدير الذات، وفقدان الشعور بالطمأنينة والأمن وعدم الثقة بالنفس، والغضب والخضوع (راهبة عباس وأشواق صبر، 2016، 872).

ويظهر العجز المتعلم في صورة نقص عدد مرات المحاولة نتيجة اعتقاد الفرد بأنه مهما حاول فلن ينجح، ولن يصل إلى نتيجة، وقد يحدث العجز عادة عندما لا تستطيع خبرات الفرد السيطرة على فشله، بمعنى أن الشخص بعد سلسلة من الخبرات التي يرى فيها أن استجابته لا تغير شيئًا من النتيجة، يتعلم أنه لا يستطيع التحكم في أسباب حدوث النتائج، ونتيجة لذلك تتكون لديه نزعة تفضيل عدم بذل الجهد، ويُفضِّل أن يكون سلبيًا بدلاً من أن يكون إيجابيًا، وغالبًا يستخدم أساليب أقل كفاءة لحل المشكلات، وقد يفشل في إنهاء المهمة مرة ثانية (أحلام قدوري، 2016).

ولقد بينت دراسة ألتون وبيكر (Altun & Baker، 2010، 3162) أن الطلبة الممارسين للعنف المدرسي والضحايا يشعرون بالعجز المتعلَّم عند مواجهة المشكلات المدرسية، فالأطفال المُساء إليهم كما يشير الفرحاتي السيد (2009، 217) أو الذين تعرضوا للإساءة ينظرون إليها على إنها فعل حقيقي موجه نحوهم، بسبب عيوب في ذواتهم، وبتكرار أساليب المعاملة لهؤلاء الأطفال يزداد اعتقادهم في عجزهمـ وتتأصل لديهم أفكار تؤكد أنهم لا يستطيعون النجاح مهما يبذلون من جهد، كما تشير دراسة أوليس (Ollis، 2010) إلى أن هناك علاقة طردية بين الشعور بالعجز المتعلم والحالة المزاجية وكفاءة الأداء؛ فعندما يخفق أو يفشل الفرد فإنه يشعر بالعجز المتعلم، وبالتالي تنخفض كفاءته في المواجهة، بينما عندما يشعر بالنجاح تتحسن حالته المزاجية ويكون أكثر كفاءة.

كما توصلت دراسة (Stephens، 1996) إلى وجود علاقة مهمة وقوية لا ينبغي إهمالها بين العجز المتعلم والمشاكل السلوكية لدي المراهقين، وكذلك النمط التفسيري[1]، ومن هذه المشكلات، السلوك الإجرامي لاحقًا؛ فالطلاب ذوي العجز المتعلم نتيجة الفشل المتكرر في النجاح في المهمات يتولد لديهم شعور باللامبالاة،

(1) – النمط التفسيري هو السمة النفسية التي تشير إلى الطريقة التي يفسر بها الشخص لنفسه سبب مواجهته لحدث معين، إما إيجابيًا أو سلبيًا.

وعدم الخوف من العواقب السلبية وتدني تقدير الذات وكل هذه العوامل ترتبط ارتباطاً موجبًا بالميل للإجرام، فالطلاب الذين لديهم خوف قليل من العواقب السلبية هم أكثر عرضة من غيرهم للإجرام.

ويعاني التلاميذ ذوو العجز المتعلم من العديد من اضطرابات النفسية والسلوكية فلقد توصلت دراسة هبة الله السيد خاطر (2012) إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة بين العجز المتعلم وتقدير الذات، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة دالة بين العجز المتعلم والاكتئاب، وإلى ذلك يشير أيضًا Mohanty، (2015، 888) بأن الأشخاص الذين يعانون الاكتئاب والذين يعزون عجزهم لعوامل داخلية (أي عجز شخصي) سيظهرون تقديرًا أقل لذاتهم مقارنة بأولئك الذين يعزون الأمر إلى عوامل خارجية (أي عجز خارجي أو عوامل خارجية)، فالأشخاص الذين لديهم تقدير منخفض لذاتهم يميلون إلى عزو النتائج السلبية لعوامل داخلية والعوامل الإيجابية لعوامل خارجية والعكس صحيح بالنسبة للأفراد الذين لديهم تقدير مرتفع لذاتهم.

**مشكلة الدراسة:**

يعد الوقوع ضحية للتنمر من قبل الأقران أحد المشكلات الاجتماعية ذات التأثير السلبي على التوافق النفسي والأكاديمي لأطفال المدارس، إذ يستجيب ضحايا التنمر عادة بسلوكيات تجنبيه كالتغيب عن المدرسة، والابتعاد عن أماكن معينة في المدرسة، كما يرتبط بالعديد من المشكلات النفسية والاجتماعية والدراسية التي تعوق تكيف التلاميذ وتؤخر نموهم الانفعالي والاجتماعي والأكاديمي، ومن هذه التأثيرات السلبية انخفاض التحصيل الدراسي، والقلق، والخوف، والإحباط، والحزن، وتأنيب الذات، والانسحاب، وعدم السعادة، وفقدان الإحساس بالأمان، والتفكير في الانتحار، والشعور بالوحدة النفسية (خالد القاضي، 2016، 128، أزهار محمد عبد البر، 2020، 221).

ولقد بدأت الدراسات حديثًا تركز بشكل متزايد على تحديد العوامل التي تجعل التلاميذ في خطر حقيقي لأن يكونوا ضحايا للتنمر من قبل الأقران، وقد أشارت نتائج الدراسات التي تتعلق بذلك إلى أن هناك عددا من الخصائص تجعل التلاميذ أكثر عرضة للوقوع ضحايا للتنمر منها: الضعف البدني، تدني التحصيل الدراسي، الحاجة

إلى الرعاية الصحية، الاختلاف في بعض السمات كالطول والوزن أو اللون أو الكلام (خالد القاضي، 2016، 126) كما أن المتنمر يفرض سيطرته على الضحية، ولذلك يطور الضحية إحساسًا أو شعورًا عامًا بالعجز تجاه المتنمر (Olweus،1993:699).

فإدراك الطالب أن حياته وما بها من أحداث ومواقف تكون خارج نطاق سيطرته، يجعله يعجز عن المبادأة في وضع خطط وأهداف مستقبلية، كما يجعله يشعر بعدم القدرة على مواكبة هذه التغيرات وزيادة المتطلبات على جميع الأصعدة، فتتولد لدى الطلبة النظرة التشاؤمية للحياة والشعور باليأس وبالتالي ينعكس ذلك على الشعور بعدم الأمن النفسي (مريم نبيل غصن، 2017، 66) مما قد يجعلهم يستسلمون للتنمر المدرسي ويقعون فريسة له.

ولقد اقترح Martin Seligman وزملاؤه أن هذا الاستسلام يتم تعلمه من خلال التكيف مع الأحداث بسبب الاعتقاد الخاطئ بعدم القدرة في التحكم في الأحداث، وتبدو هذه العملية مشابهة لما يحدث للحيوانات في ظروف مماثلة، فعندما يتعرض الأشخاص للإيذاء العاطفي – انتقادات مستمرة وإهانة وتقليل من شأنهم – وبغض النظر عن مدى صعوبة محاولة أن يكونوا "أفضل" (وبالتالي منع الإساءة)، تستمر الإساءة العاطفية عندما يتخلى الأشخاص في مثل هذه الحالة عن المحاولة، فقد يصابون بالاكتئاب ويصبحون عرضة لمجموعة متنوعة من المشكلات المرتبطة بالتوتر والاكتئاب (Rosenbrg، R.S.، Kosslyn، S.M. 2011، 52)، ويعد شعور التلاميذ بالضعف وعدم القدرة والإحساس بالفشل سببًا في ظهور العديد من المشكلات التربوية والسلوكية والاجتماعية والتي قد يكون الوقوع ضحية للتنمر المدرسي إحداها.

ومن خلال ما سبق يحاول البحث الحالي استجلاء طبيعة العلاقة الارتباطية بين العجز المتعلم والوقوع ضحية للتنمر المدرسي، والقدرة التنبؤية لمقياس العجز المتعلم في التنبؤ بضحايا العجز المتعلم، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:-

**وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية: -**

1. هل توجد علاقة ارتباطية بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي؟

2. هل يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على متغير ضحايا التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة على متغير العجز المتعلم؟
3. هل توجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم؟
4. هل توجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس ضحايا التنمر المدرسي؟

**أهداف الدراسة:**

1. التعرف على طبيعة العلاقة الارتباطية بين الدرجة الكلية للطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي.
2. الكشف عن إمكانية التنبؤ بدرجات التلاميذ على متغير ضحايا التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة على متغير العجز المتعلم.
3. الكشف عن الفروق متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم.
4. الكشف عن الفروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس ضحايا التنمر المدرسي.

**أهمية البحث:**

**تكمن أهمية البحث فيما يلي:**

1. إلقاء الضوء على ظاهرة التنمر ومشكلة العجز المتعلم حيث تنبع أهمية دراستهما من نسب انتشارهما الكبيرة وخطورتهما والآثار السلبية الواقعة على التلاميذ منها كما أكدتها البحوث والدراسات.
2. تسهم نتائج البحث في تسليط الضوء على العجز المتعلم ودوره في وقوع التلاميذ كضحايا للتنمر المدرسي.
3. يمكن لهذا البحث أن يساعد على إعداد البرامج التدريبية والإرشادية لخفض العجز المتعلم لدى التلاميذ ضحايا التنمر المدرسي وبالتالي يمكن للتضحية التصدي للمتنمر وعدم الاستسلام له مما يعمل على انحسار مشكلة التنمر ومنع انتشارها وتفشيها بين التلاميذ.

4. يستهدف البحث طلاب المرحلة الإعدادية، ولهذه المرحلة أهميتها حيث إن الطلاب في بداية مرحلة المراهقة، وطبيعة المرحلة تجعل الطلاب عرضة للوقوع ضحايا للتنمر المدرسي، ونتيجة للتغيرات الفسيولوجية في هذه المرحلة وما يصاحبها من تغيرات تجعل الطلاب عرضة للشعور بانخفاض الثقة بالنفس وسوء تقدير الذات مما يجعلهم عرضة للشعور بالعجز المتعلم وبالتالي الوقوع ضحايا للتنمر المدرسي.

**محددات البحث:**

محددات بشرية: تم تطبيق أدوات البحث على عينة قوامها (203) تلاميذ من تلاميذ المرحلة الإعدادية.

أ. محددات مكانية: تم تطبيق أدوات البحث بشكل إلكتروني على الصفحات الخاصة بمدارس المرحلة الإعدادية بإدارة الوراق التعليمية، وذلك نظرًا لجائحة كورونا العالمية والتي أدت إلى غلق المدارس في معظم دول العالم ومنها جمهورية مصر العربية مما جعل الباحث يصمم استبياني الدراسة على جوجل فورم وإرسال الرابط لمسئولي التطوير بالمدارس المعنية لنشره على صفحة المدرسة لتلقي استجابات الطلاب.

ب. محددات زمنية: تم تطبيق أدوات البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2019 – 2020.

محددات موضوعية: يتناول البحث العجز المتعلم وعلاقته بضحايا التنمر المدرسي.

**الإطار النظري للبحث:**

**أولاً: العجز المتعلم** (learned helplessness):

عرفه محمد بن سعيد العلياني (2020، 146) بأنه عزوف الفرد عن المحاولة وبذل الجهد حين يتعرض للعقبات في المواقف التعليمية أو يواجه بمواقف مؤلمة أو ضاغطة في الحياة مما يؤدي إلى تدني في دافعيته لإجراء استجابات تمكنه من تجاوز العقبات والتحكم في المواقف المؤلمة.

وتعرفه رحاب محمود صديق وأميرة هندي محمد (2020، 586) بأنها حالة يدرك فيها الطفل ان الموقف الضاغط قابل للحل، ولكنه يفتقد القدرة على الحل، ويدرك أن

سلوكه لا يغير من النتيجة، مما يؤدي لخفض الدافعية، والإحساس بالعجز وخيبة الأمل والميل للتقييم السلبي للذات.

يعرف جابر محمد وشادي محمد (2018، 556) العجز المتعلم بأنه "شعور الفرد بأنه يفتقد القدرة على أداء المهام بسبب فشله المتكرر، واعتقاده بأن قدراته ضعيفة، وانه لا يستطيع التحكم في الظروف التي يمر بها مما يجعله يتوقف عن المحاولة وينصرف عن أداء المهمة".

ويعرف الباحث العجز المتعلم بأنه حالة تصيب التلميذ نتيجة تعرضه للفشل المتكرر، فيعتقد بضعف قدرته عن مواجهة الأحداث أو المشكلات، وأن هذه الأحداث غير قابلة للتحكم، وأن أي مجهود سوف يبذله لن يؤدي إلى تغير النتيجة، فيتوقف عن القيام بمحاولات جديدة لحل تلك المشكلات، وتنخفض دافعيته في الاستجابة للمواقف الضاغطة، وتنخفض لديه درجة المثابرة في مواجهة المواقف، إلى أن تختفي نهائيًا ويستسلم للفشل، ويتبنى أفكارًا سلبية عن نفسه وتظهر لديه حالة تشبه السلبية واليأس وانخفاض الثقة بالنفس وتدني مفهوم الذات.

**ويقاس من خلال الدرجة التي يحصل عليها التلميذ على مقياس العجز المتعلم.**

**مجالات العجز المتعلم**

إن تعرض الإنسان للفشل المتكرر في مهمات ينجح فيها غيره ممن هم في سنه ويمتلكون نفس قدراته من أقرانه أو غير أقرانه بالضرورة سيؤدي للعديد من المشكلات، ولن تقتصر تلك المشكلات على الجوانب المعرفية فقط، بل قد تمتد أيضاً لجوانب أخرى في حياة الإنسان كسلوكه وتفكيره ودافعيته.

**ويوجد أربعة مجالات للعجز المتعلم تتمثل في:**

**اضطراب دافعي**: Motivational Deficits

يتمثل هذا الاضطراب في عزوف الفرد عن المبادرة والمحاولة في المواقف اللاحقة الشبيهة، إذ يكف عن المحاولة لأنه لا يتوقع سوى الفشل، وهو نقص محاولة التحكم في الأحداث أي إذا حاول الكائن الحي في البداية، ولم يستطيع التحكم في الحدث يقلع بسهولة وبسرعة عن المحاولات التالية للتحكم، فالعجز يمكن تعلمه من خلال الإقلاع

السريع والتوقف المفاجئ الذي يأتي من اعتقاد الكائن الحي أن استجابته عديمة الفائدة، حتى عندما يفعل لا يستطيع الاستمرار طويلاً في حركاته وأفعاله المبدئية ويصبح سلبياً متقاعساً (الفرحاتي السيد، 2010، 944).

كما يشير جونسون ولامبيرت Johnson،. & Lambert، 2011 إلى أنه عندما يتعلم الفرد العجز فإنه يتوقف عن التعلم من خلال خفض قيامه بالاستجابة تجاه المواقف الخارجية حيث تنخفض الدافعية لديه لاعتقاده بعدم امتلاكه القدرة على التحكم في نتائج استجاباته، فعندما يتوقع الفرد أن الاستجابة تكون مستقلة عن النتيجة فإن الدافع للقيام بالاستجابة ينخفض وتتضاءل الدافعية.

**اضطراب معرفي**: Cognitive Deficits

ومن سمات ذوي العجز المتعلم قولهم الدائم بأنهم لا يستطيعون القيام بأي عمل، وأنه صعب جداً، أي يدركون العوائق والصعوبات على أنها لا تقهر ولا يمكن تخطيها، وأن الفشل لا يمكن تجنبه، ويعزون نجاحاتهم إلى عوامل خارجية، كما أنهم لا يرغبون في تعلم كيفية تحقيق أهدافهم، وغالبا ما يتجاهلون السلوكيات التي يمكن أن تغير ظروفهم الحياتية، ولا يقدمون على الإتيان بالخطوات الضرورية لاكتساب المعرفة بالاستراتيجيات والإجراءات التي ربما تساعدهم في الحصول على النتائج المرغوبة (الفرحاتي السيد، 2010، 946).

كما أنه يتمثل في أن الإنسان يصوغ معتقدات سلبية تجاه المواقف التي يمر بها، وهذا بفعل عدم وجود التعزيز في المواقف الأولى التي فشل فيها، وتوقعه عدم قدرته على إصدار رد فعل لتغيير وضع معين، كما يشمل اضطراب في تفكير واعتقاد الشخص حول قدراته التي تمكنه من السيطرة على الموقف الذي يكون بصدده (طارق عبد المنعم، 2016، 79: 80).

**اضطراب انفعالي**: Cognitive Deficits

يُعد الاضطراب الانفعالي من المصاحبات الأساسية التي تحدث بسبب العجز المتعلم، وهذا ينتج من مواجهة الشخص لمواقف جديدة والتي سبق أن تعرض لمواقف

مشابهة لها تماماً؛ فيسترجع الشخص خبراته السابقة السالبة التي تتصف بعدم القدرة على التحكم والفشل والأداء غير المقبول، الأمر الذي يقوده عند التصرف في الموقف الجديد إلى الشعور بالقلق والخوف، مع عدم قدرته على تجنب الموقف، مما يدفعه للشعور باليأس من إصدار الاستجابة المطلوبة والقدرة على التحكم في البيئة المحيطة فينتهي به الأمر إلى الاكتئاب والاضطراب الانفعالي (طارق عبد المنعم، 2016، 80).

**اضطراب سلوكي**: Behavior Deficits

عندما يواجه الأشخاص أحداثاً غير قابلة للتحكم، ويشعرون بعدم القدرة على تغيرها أو التكيف معها ومواجهتها، يتولد لديهم استسلاما وشعوراً بأنه لا أمل ولا جدوى من جهودهم (الفرحاتي السيد، 2009، 19: 20).

ويتأثر السلوك أيضاً بأفكار ومعتقدات الشخص حول قدراته، فتعرض الفرد لموقف لم يحقق فيه تعزيز مناسب تكون استجابته على هذا الموقف غير مناسبة أو غير مكتملة، وبتكرار الموقف يعزف الشخص عن الاستجابة أو الاستجابة بسلبية وعدم اهتمام أو الاستسلام للفشل أو الهرب بتأجيل المهمة لكونه معتقدًا أن قدراته لا تمكنه من إنتاج السلوك المطلوب، ينتج عن ذلك انخفاض تقدير الذات مصحوباً بخلل واضطراب في السلوك (طارق عبد المنعم، 2016، 81).

**ثانيًا: ضحايا التنمر المدرسي victims of School Bullying**

يعرف أحمد علي طلب وعمرو محمد فريد (2019، 2619) ضحايا التنمر المدرسي بأنهم الطلاب الذين يتعرضون لأفعال سلبية متعمدة، سواء أكانت هذه الأفعال جسدية أو لفظية أو اجتماعية، من قِبل طلاب آخرين أقوى منهم للسيطرة عليهم.

وتعرف هدى جمال محمد (2018، 68) ضحايا التنمر بأنهم أولئك الأطفال المستقبلين للأفعال السلبية التي يمارسها عليهم المتنمرون، ويتسمون ببعض الصفات الجسمية التي تجعلهم عرضة للتنمر مثل قصر القامة، السمنة، لون البشرة، كما إنهم يفتقرون للمهارات الاجتماعية التي تساعدهم في الدفاع عن النفس مثل توكيد الذات، وعدم الثقة بالنفس، وانخفاض تقدير الذات، كما يتسمون بخصائص تجعلهم فريسة

لممارسة سلوك التنمر عليهم فهم يكونون بشكل عام خاملين وغير آمنين وقلقين، كما يتصفون بضعف البنية الجسمية ولا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم.

ويعرف خالد القاضي (2016، 130) ضحايا التنمر المدرسي بأنهم الطلاب الذين يتعرضون لكافة أشكال الإيذاء والضرر الجسمي والنفسي من قبل مجموعة من الأقران أو أحدهم.

ويعرف الباحث ضحايا التنمر المدرسي بأنهم هؤلاء الأشخاص الذين يتعرضون للتنمر ولديهم صعوبة في الدفاع عن أنفسهم سواء أكانت هذه الصعوبة حقيقية أو متخيلة، ويترتب على هذا السلوك وقوع ضرر جسدي أو نفسي وهذه العملية تحدث مرارًا وتكرارًا دون علم الكبار.

وقد صنف كلا من أوزر وتوتان وأتيك (Ozar،. Totan، & Atik، 2011) ضحايا التنمر إلى:

الضحية المستفز أو العدواني: يتصف بأنه عدواني ومجادل ويصدر سلوكيات مزعجة وهو شخص قادر على الانتقام والدفاع عن نفسه إذا تعرض له أحد.

الضحية السلبي: وهو فرد يفتقر إلى السلوك التوكيدي وبعض المهارات الاجتماعية وتنقصه روح الدعابة وينهار بسهولة إذا تعرض لأي سلوك عدواني، كما يظهرون سلوكيات الخضوع والتبعية ولا يستطيعون الانتقام من المتنمر.

الضحية المتفرج: وهو شخص يشعر بالخوف الشديد من المشاهد التي يراها أمامه في الضحية السلبي مما يجعله لا يستطيع مواجهة المتنمر ولديه شعور بالذنب ناتج من شعوره بالعجز عن التصرف والدفاع عن الضحية السلبي، وعادة ما يحاول التخلص من هذا الشعور بإقناع نفسه أن هذا النوع من السلوك ليس من شأنه لكي يتجنب المشاكل التي سوف تنهال عليه إذا ساعد أو وقف لإنصاف الضحية (هدى جمال محمد، 2018، 68).

**الآثار النفسية للتنمر على الضحية:**

يتعرض كثير من الطلاب للتنمر، وقد تمر التجربة بسلام، ولكنها أحيانًا قد تترك ندوب تستمر مدى الحياة، وخصوصًا لدى الأطفال الذين يتعرضون للتنمر بشكل متكرر، فغالبًا

الأطفال الذين يتعرضون للتنمر بشكل يومي، أو أسبوعي سوف يعانون من آثار التنمر، ومن هذه الآثار تدني مفهوم الذات، كأن يقول إنه يشعر بأنه غير فخور بنفسه، وليس هناك ما يفخر به، وأنه يشعر بأنه أقل من زملائه، وأحيانًا يشعر بأنه فاشل (Rigby، 2007، 49 – 50).

كما أفادت دراسة (Rigby،1998) أن الأطفال الذين لديهم تاريخ من التنمر، وإيذاء الأقران، كانوا يعانون من القلق والاكتئاب، والصحة العامة، والصحة النفسية، والصحة العقلية، ودراسة (Salmivalli،& Poskiparta، 2012، 294) أشارت إلى أن ضحايا التنمر يعانون من مشاكل نفسية مثل الاكتئاب، والقلق، ورفض الأقران.

ومن المشاكل النفسية أيضاً التي يتعرض لها الضحايا مشكلة عدم التفاؤل حيث توصلت دراسة عبد الكريم محمد جرادات (2016: 557) إلى أن الطلبة ضحايا التنمر والمتنمرون أقل تفاؤلاً من الطلبة غير المشاركين في التنمر أو المتعرضين له، حيث أشارت النتائج إلى أن مستويات التنمر والوقوع ضحية لدى غير المتفائلين أعلى مما هي لدى المتفائلين، مما يُعني أن غير المتفائلين أكثر عدوانية أكثر تعرضاً للإساءة بأشكالها المختلفة، فهم لا يوجد لديهم خطط مستقبلية لكي يعملوا على تنفيذها، وبالتالي يشغلون أنفسهم بأنشطة تعود عليهم بالفائدة، وبدلاً من ذلك يتصرفون بطريقة غير منظمة وغير هادفة ويضعون أنفسهم في مواقف تحفزهم على التنمر على الآخرين، أو يقعون فريسة له.

**العوامل المنبئة بحدوث التنمر:**

تظهر الأبحاث أنه يمكن التنبؤ بكونك ضحية التنمر من خلال عدة عوامل: كأن يكون الطفل ممن يعانون من الانسحاب، والقلق، والاكتئاب، وتدني تقدير الذات، وهؤلاء هم أكثر عرضة لخطر الوقوع ضحية للتنمر في مرحلة الطفولة؛ لأنهم باختصار أهداف سهلة للتنمر ومن المستبعد الانتصاف أو الانتقام لأنفسهم والرد على الطفل المتنمر، ومن الأسباب المنبئة أيضا للوقوع ضحية للتنمر التعرض للإيذاء، والعنف الأسرى في المنزل، والاكتئاب لدى الوالدين، والحالة الاقتصادية المنخفضة، كما يؤثر المناخ المدرسي بشكل كبير في حدوث التنمر، فالمدارس كثيرة العدد تؤدي إلى تكدس التلاميذ داخل حجرات الدراسة (Arseneault، et al.، 2010، 719 – 720).

إن الصفات الشخصية كالحجم، والقوة، والشخصية، ومنها العدوانية والاندفاع، وانخفاض التعاطف، والانطواء وضعف الثقة بالنفس هي الصفات ربما الأكثر أهمية في تحديد شكل السلوك التنمري (Rigby، 2007، 126)، ولقد أفادت دراسة (Oliveira، et al، 2015) في البرازيل أن الخصائص الفردية للأشخاص قد تكون سببًا في التنمر، فقد أظهرت هذه الدراسة على عينة قدرها (109104) من طلاب الصف التاسع، شيوع التنمر بنسبة (7،2٪) من العينة، وكان معظمهم من ذي الأصل الأفريقي، أو من السكان الأصليين، وقد أرجع (18،6٪) من العينة التنمر بسبب مظهر وشكل الجسم، يليها مظهر الوجه بنسبة (16،2٪)، ثم العرق أو اللون بنسبة (6،8٪)، ثم الدين بنسبة (2،5٪).

**العجز المتعلم وعلاقته بضحايا التنمر:**

غالبًا ما يتم إخبار ضحايا التنمر بأنهم ضحايا سوء الحظ بسبب تواجدهم في المكان الخطأ في الوقت الخطأ. وعلى الرغم من أن هذه الرسالة قد تخفف من تصورات الضحايا بأنهم أصل محنتهم، إلا أن هذا يترك القليل من الأمل في الجهود الرامية إلى منع تعرضهم للتنمر مرة أخرى (Arseneault، et al.، 2010، 719)، ومكمن الخطر في أن الشخص عندما يعزو النتائج السلبية للأحداث إلى أسباب غير واقعية كالضعف الشخصي ونقص القدرة، أو الحظ لن يمكنه التغلب على شعور العجز مطلقا، بينما إذا أرجع العجز إلى عدم بذل الجهد فيمكن التغلب على العجز المتعلم من خلال البرامج الإرشادية (طارق عبد المنعم شاهين، 2016، 82).

إن العجز المتعلم هو النظرية الأكثر استخدامًا لشرح رد فعل الضحية، فالضحايا السلبيون يخضعون للعنف والتنمر عليهم ولا يصدرون سلوكا حازما لرد العدوان عليهم، بل يظهرون مستويات منخفضة من احترام الذات، مما يجعلهم يشعرون بالرعب المستمر لعدم معرفة متى، وكيف أو لماذا سيحدث الهجوم التالي، ويميلون إلى إلقاء اللوم على أنفسهم، والشعور بالخجل، وتنمية مشاعر اليأس، وينتهي بهم الأمر بالانسحاب والاستسلام، وعلى النقيض من ذلك، فإن الضحية النشطة تستجيب للعنف بالعنف، لذلك يسمى أيضًا الضحية الاستفزازية أو العدوانية أو المعتدي الضحية أو الضحية المتنمرة، وديناميات هذا الدور مفسرة من خلال نموذج العدوان والإحباط

حيث يتم تعويض تأثير العنف عن طريق نقل الإثارة التي يثيرها الإهانة أو الإذلال لظروف أخرى أو ضد الآخرين، أي عن طريق التنمر على الآخرين(Postigo، S.، et al، 2013، 415 – 416).

ويمكن تفسير وقوع التلميذ كضحية للتنمر من خلال نظرية حلقة العنف لوالكر Walker، حيث تذكر منال السبيعي (2015، 5) أن الزوجات المعنفات أصبحن بطريقة تراكمية عاجزات، وترى والكر أن الزوج المعتدي يجعل الزوجة المُعتدى عليها مثل كلب بافلوف، تتكيف لتصبح عاجزة أمام ذلك الاعتداء؛ ذلك التكيف الذي تفسره والكر في ضوء نظرية العجز المتعلم، حيث تذكر أنه عندما تعتقد الزوجة بأنها غير قادرة على السيطرة على ما يحدث لها من عنف، يصبح من الصعب عليها التصديق مرة أخرى أن لديها القدرة على التحكم في الأمور.

وبالطريقة نفسها يمكن تفسير الوقوع ضحية للتنمر المدرسي من خلال نظرية حلقة العنف لوالكر، فالمتنمر يجعل الضحية بطريقة تراكمية عاجزا وقد يتكيف مع ذلك الشعور بالعجز ويجعله لا يصدر أي استجابة للتخلص من التنمر الواقع عليه، وذلك بسبب الاعتقاد بأنه غير قادر على السيطرة على ما يحدث عليه من اعتداء، وبالتالي يصبح سلبيا ومتوافقا مع وضعه الحالي ومنقادا له، وع مرور الوقت يشعر الطفل الضحية بأن ذنب ذنبه هو وليس ذنب الجاني.

**دراسات سابقة:**

دراسة سلوى عبد السلام (2019) هدفت الدراسة إلى التعرف على نسبة انتشار العجز المتعلم وسلوك التنمر بين أطفال الروضة العاديين، العلاقة الارتباطية بينهما، كما هدفت أيضاً إلى الكشف عن أكثر أبعاد العجز المتعلم إسهاماً في التنبؤ بالتنمر لدى هؤلاء الاطفال. واعتمدت الدراسة على مقياسي العجز المتعلم. ومقياس التنمر (إعداد الباحثتان). واختبار المصفوفات المتتابعة "لجون رافن" لقياس الذكاء للأطفال. نسخة (2016)، وتكونت عينة الدراسة من 190 طفلا وطفلة، وقد أسفرت النتائج عن عدم ارتفاع نسب العجز المتعلم والتنمر لدى أطفال الروضة العاديين. في ظل وجود علاقة ارتباطية طردية بين التنمر والعجز المتعلم لدى الأطفال عينة الدراسة، كما أظهرت نتائج

الدراسة أن أكثر أبعاد العجز المتعلم إسهاماً في التنبؤ بالتنمر هو بعد "توقع الفشل" حيث جاء في الترتيب الأول ثم تلاه بعد "انخفاض الدافع" في الترتيب الثاني.

دراسة علي حسين عايد (2016) هدفت الدراسة إلى تعرف العنف الرمزي المدرك وعلاقته بالعجز المتعلم لدى طلبة كلية الآداب في جامعة القادسية. إذ بلغ عدد أفراد العينة (200) طالب وطالبه اختيروا بالأسلوب العشوائي. ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحث ببناء مقياسي العنف الرمزي المدرك، والعجز المتعلم، وتشير أهم نتائج الدراسة إلى أن طلبة كلية الآداب يشعرون بالعنف الرمزي المدرك، وأن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في العنف الرمزي المدرك على وفق متغير النوع ولصالح الذكور، كذلك وجدت الدراسة أن طلبة كلية الآداب يتسمون بالعجز المتعلم، ووجود فرق ذو دلالة إحصائية على مقياس العجز المتعلم على وفق متغير النوع ولصالح الذكور أيضا، كذلك توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين العنف الرمزي المدرك والعجز المتعلم لدى طلبة كلية الآداب. وأختتم الباحث الدراسة بجملة من التوصيات والمقترحات المهمة.

دراسة نشيمة الحربي وشادية أحمد التل (2014) هدفت الدراسة إلى الكشف عن أنماط العنف المدرسي ودرجة ممارستها لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنوّرة، ومعرفة علاقتها بسلوكيات العجز المتعلم، وفحص أثر بعض المتغيرات في درجة ممارسة العنف المدرسي، وتحديد مدى مساهمة تلك المتغيرات ومتغير سلوكيات العجز المتعلَّم في التنبؤ بأنماط العنف المدرسي. ولتحقيق ذلك، تم بناء استبانة أنماط العنف المدرسي، واستبانة سلوكيات العجز المتعلَّم وتطبيقهما على عينة عشوائية عنقودية بلغت 715 طالبة من المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة، بعد التحقق من دلالات صدقهما وثباتهما. وكشفت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية موجبة بمعامل قدره 0.39 بين ممارسة أنماط العنف المدرسي وسلوكيات العجز المتعلم.

**فروض البحث:**

1. توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي.
2. يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على متغير ضحايا التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة على متغير العجز المتعلم.

3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم.

4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس ضحايا التنمر المدرسي.

**إجراءات الدراسة:**

**أولا: منهج الدراسة:**

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي المقارن.

**ثانيًا: عينة البحث: انقسمت عينة البحث الحالي إلى:**

1. **عينة التأكد من الخصائص السيكومترية للمقاييس.**

تكونت عينة البحث من (303) تلميذ وتلميذة، (100) تلميذ وتلميذة للتحقق من الخصائص السيكومترية للمقاييس، (203) العينة الأساسية تم اختيارها بالطريقة العشوائية عن طريق تطبيق البحث إلكترونيا بإرساله للتلاميذ على صفحات المدارس الإلكترونية والمخصصة للتواصل مع الطلاب وأولياء أمورهم.

**أدوات الدراسة: لتحقيق أهداف هذا البحث تم استخدام:**

**أولاً: مقياس العجز المتعلم:**

يهدف البحث إلى معرفة طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم وضحايا التنمر المدرسي، ومن ثم كان من الضروري وجود مقياس للتعرف إلى طبيعة العجز المتعلم، إلا إنه لم يوجد مقياس يحقق أهداف البحث الحالي، حيث إن جميع المقاييس صيغت العبارات فيها بصورة تقريرية وضعت على تدرج ثلاثي طبقًا لطريقة «ليكرت» « Likert"، وبناءً على ذلك قام الباحث بإعداد المقياس.

**خطوات بناء المقياس: مرت عملية الإعداد بمجموعة من المراحل حتى وصل المقياس إلى صورته النهائية هي:**

أ- اطلع الباحث في حدود ما توفر له على ما في التراث السيكولوجي من أطر نظرية تتناول مفهوم العجز المتعلم، وأبعاده، وتحديد التعريف الإجرائي لمفهوم العجز المتعلم.

ب- قام الباحث بعمل مسح للدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم العجز المتعلم، وتم الاطلاع على عدة مقاييس منها على سبيل المثال لا الحصر: مقياس صلاح الدين الضامن (2017)، ومقياس أشواق عبد العزيز جان (2011)، مقياس نادية عاشور (2014)، ومقياس رفعه حسن تايه ورافع عقيل النصير (2015)، ومقياس فاطمة على حسن ورافع عقيل النصير (2017)، ومقياس نسرين عدنان محمد دوغان وعبد القوي سالم الزبيدي وعلي مهدي كاظم (2016).

ج- قام الباحث بتحديد مفهوم العجز المتعلم، وتحديد مكوناته، ومن ثم صياغة مفردات المقياس بأسلوب مبسط وسهل خالٍ من التعقيد، وهو عبارة عن مجموعة من المواقف يختار من بينها الطالب، وتكون المقياس في صورته الأولية من (60) مفردةً موزعة على (4) أبعاد كالآتي:

البعد الأول: توقع فقدان القدرة، ويتضمن (15) مفردة، البعد الثاني: طبيعة إدراك الأحداث (العزو)، ويتضمن (15) مفردة، البعد الثالث: المشاعر السلبية، ويتضمن (15) مفردة، البعد الرابع: انخفاض الدافع والتوقف عن المحاولة ويتضمن (15) مفردة، وضعت على صورة اختيار من متعدد (أ)، (ب)، (ج)، وأُعطي البديل (أ) درجة واحدة، والبديل (ب) درجتان، والبديل (ج) ثلاث درجات.

د- تم صياغة التعليمات الملائمة للمقياس، والتي تتضمن (الاسم، النوع، السن، الصف الدراسي)، وقد تم تطبيق المقياس على عينة تقنين قوامها (100) تلميذ وتلميذة من تلاميذ مرحلة الإعدادية، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

**أولاً: صدق المقياس:**

**أ- صدق المحتوى:**

قام الباحث بعرض أداة الدراسة "مقياس العجز المتعلم" في صورتها الأولية وكانت تتكون من (60) مفردة، على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بلغ عددهم (13) محكمًا من أعضاء وعضوات هيئة التدريس بأقسام التربية وعلم

النفس بكلية التربية جامعة حلوان، وكلية التربية جامعة قناة السويس، وكلية التربية جامعة أسيوط، للتأكد من صدقها الظاهري.

وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون، ونسبة اتفاق لا تقل عن (80٪) قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أغلب المحكمين، وتعديل صياغة بعض الفقرات، التي رأى المحكمون ضرورة إعادة صياغتها حتى تزداد وضوحًا لتكون ملائمة لقياس ما وضعت لقياسه، وتكون المقياس في صورته النهائية من (36) مفردة، موزعة على (4) أبعاد كالآتي: البعد الأول: توقع فقدان القدرة، ويتضمن (9) مفردات، البعد الثاني: طبيعة إدراك الأحداث (العزو)، ويتضمن (9) مفردات، البعد الثالث: المشاعر السلبية، ويتضمن (9) مفردات، البعد الرابع: انخفاض الدافع والتوقف عن المحاولة ويتضمن (9) مفردات، وضعت على صورة اختيار من متعدد (أ)، (ب)، (ج)، وأُعطي البديل (أ) درجة واحدة، والبديل (ب) درجتان، والبديل (ج) ثلاث درجات.

**ثانيًا: الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي** Exploratory Factor Analysis:

تم حساب التحليل العاملي لمكونات المقياس وتشير نتيجة التحليل العاملي بعد التدوير إلى وجود أربعة عوامل كما هو موضح بالجدول (1) كالتالى:

**جدول (1)**

**العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس العجز المتعلم**

| رقم العبارة | العامل الأول | رقم العبارة | العامل الثاني | رقم العبارة | العامل الثالث | رقم العبارة | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .387 | 2 | .466 | 3 | .444 | 4 | .405 |
| 5 | .400 | 6 | .540 | 7 | .359 | 8 | .692 |
| 9 | .428 | 10 | .410 | 11 | .583 | 12 | .703 |
| 13 | .636 | 14 | .418 | 15 | .372 | 16 | .492 |
| 17 | .483 | 18 | .428 | 19 | .421 | 20 | .520 |
| 21 | .574 | 22 | .422 | 23 | .712 | 24 | .545 |
| 25 | .328 | 26 | .256 | 27 | .593 | 28 | .667 |
| 29 | .520 | 30 | .338 | 31 | .532 | 32 | .469 |
| 33 | .551 | 34 | .677 | 35 | .452 | 36 | .502 |

**جدول (2)**

**قيمة الجذر الكامن ونسبة التباين قبل وبعد التدوير**

| العامل | قبل التدوير | | بعد التدوير | |
|---|---|---|---|---|
| | الجذر الكامن | نسبة التباين | الجذر الكامن | نسبة التباين |
| الأول | 7.692 | 21.366 | 4.568 | 12.688 |
| الثاني | 1.939 | 26.751 | 3.176 | 21.510 |
| الثالث | 1.704 | 31.483 | 2.730 | 29.093 |
| الرابع | 1.600 | 35.928 | 2.461 | 35.928 |

تم تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل: بالنظر إلى جدول التحليل العاملي بعد التدوير (2) يتضح ما يلي: –

– العامل الأول تشبع عليه (9) عبارات هي (1 – 5 – 9 – 13 – 17 – 21 – 25 – 29 – 33)، وكان الجذر الكامن (4.568) بنسبة تباين (12.688٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن اعتقاد التلميذ بضعف قدرته على مواجهة الأحداث أو المشكلات الأكاديمية التي تواجهه، وأن الأحداث غير قابلة للتحكم وأنه مهما بذل من جهد في فهم النص الأكاديمية والمواقف الحياتية، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (توقع فقدان القدرة).

– العامل الثاني تشبع عليه (9) عبارات هي (2 – 6 – 10 – 14 – 18 – 22 – 26– 30 – 34)، وكان الجذر الكامن (3.176) بنسبة تباين (21.510٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن طبيعة تفسير التلميذ للأحداث، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (طبيعة إدراك الأحداث) (العزو).

– العامل الثالث تشبع عليه (9) عبارات هي (3 – –7 11 – 15 – 19 – 23 – 27 – 31 – 35)، وكان الجذر الكامن (2.730) بنسبة تباين (29.093٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن توقف التلميذ عن المحاولة نتيجة تعرضه للفشل المتكرر وتنخفض دافعيته في الاستجابة للمواقف الضاغطة، وتنخفض لديه درجة المثابرة في

مواجهة الفشل، مما يجعله يتصرف بسلبية، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (انخفاض الدافع والتوقف عن المحاولة).

– العامل الرابع تشبع عليه (9) عبارات هي (4 – 8 – 12 – 16 – 20 – 24 – 28 – 32 – 36)، وكان الجذر الكامن (2.461) بنسبة تباين (35.928٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن الحالة التي يشعر بها التلميذ نتيجة تعرضه للفشل المتكرر في المواقف والأحداث الحياتية والأكاديمية، فيتبنى أفكارًا سلبية عن نفسه وتظهر لديه حالة تشبه السلبية واليأس وانخفاض الثقة بالنفس وتدني مفهوم الذات، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (المشاعر السلبية).

**ثانياً: ثبات المقياس:**

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (100) مشارك من تلاميذ المرحلة الإعدادية، ويوضح الجدول (3) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

**جدول (3)**

**معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم**

| م | البعد | معامل الثبات (الفا كرونباخ) |
|---|---|---|
| 1 | توقع فقدان القدرة | 0.786 |
| 2 | طبيعة إدراك الأحداث (العزو). | 0.761 |
| 3 | انخفاض الدافع والتوقف عن المحاولة | 0.802 |
| 4 | المشاعر السلبية. | 0.722 |
| | الدرجة الكلية | 0.809 |

ويتضح من جدول (3) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.722 – 0.809) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي أمكن التوصل إليها من خلال المقياس ويوضح جدول (4) الصورة النهائية لتوزيع مفردات مقياس المتعلم على كل بعد من أبعاده.

**جدول (4)**

**الصورة النهائية لتوزيع مفردات مقياس العجز المتعلم على كل بعد من أبعاده**

| الأبعاد | عدد الفقرات | أرقام العبارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| توقع فقدان القدرة | 9 | 1 – 5 – 9 – 13 – 17 – 21 – 25 – 29 – 33 | ٪ 25 |
| طبيعة إدراك الأحداث (العزو). | 9 | 2 – 6 – 10 – 14 – 18 – 22 – 26 – 30 – 34 | ٪ 25 |
| انخفاض الدافع والتوقف عن المحاولة | 9 | 3 – 7 – 11 – 15 – 19 – 23 – 27 – 31 – 35 | ٪ 25 |
| المشاعر السلبية. | 9 | 4 – 8 – 12 – 16 – 20 – 24 – 28 – 32 – 36 | ٪ 25 |
| المجموع | 36 | | ٪100 |

**ثانيًا: مقياس ضحايا التنمر المدرسي:**

يهدف البحث إلى معرفة طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم وضحايا التنمر المدرسي، ومن ثم كان من الضروري وجود مقياس للتعرف إلى طبيعة ضحايا التنمر المدرسي، إلا إنه لم يوجد مقياس يحقق أهداف البحث الحالي، وبناءً على ذلك قام الباحث بإعداد المقياس.

خطوات بناء المقياس: مرت عملية الإعداد بمجموعة من المراحل حتى وصل المقياس إلى صورته النهائية هي:

أ- اطلع الباحث في حدود ما توفر له على ما في التراث السيكولوجي من أطر نظرية تتناول مفهوم التنمر المدرسي، وأبعاده، وتحديد التعريف الإجرائي لمفهوم ضحايا التنمر المدرسي.

ب- قام الباحث بعمل مسح للدراسات العربية والأجنبية التي تناولت مفهوم ضحايا التنمر المدرسي، وتم الاطلاع على عدة مقاييس منها على سبيل المثال لا الحصر: مقياس "إلينوي" Illinois للتنمر تقنين (2011) " Sultan Shujja & Mohsin Atta "، واستبيان حول التنمر إعداد سوزان سويرر (2003)" Swearer "، ومقياس التنمر والضحية لروبرت برادا وأخرين (2005)" Parada; et al"، و استبانة سلوكيات التنمر إعداد: National Center Fo Chronic Disease Prevention and Health Promotion، Department of Adolescent and School

Health، 2008)، استبانة التنمر إعداد: "أولويس" Olweus، 1996، مقياس التنمر المدرسي إعداد "وفاء عبد الجواد & رمضان عاشور" (2015)، مقياس السلوك التنمري إعداد "مسعد أبو الديار" (2011)، مقياس التنمر المدرسي إعداد "سلطان بن موسى العويضة" (2010).

ج- قام الباحث بتحديد مفهوم ضحايا التنمر المدرسي، وتحديد مكوناته، ومن ثم صياغة مفردات المقياس بأسلوب مبسط وسهل خالٍ من التعقيد، وتكون المقياس في صورته الأولية من (40) مفردةً موزعة على (4) أبعاد كالآتي: البعد الأول ضحايا التنمر الجسدي، ويتضمن (9) مفردات، البعد الثاني ضحايا التنمر اللفظي، ويتضمن (11) مفردة، البعد الثالث ضحايا التنمر الالكتروني، ويتضمن (9) مفردة، البعد الرابع ضحايا التنمر في العلاقات الاجتماعية ويتضمن (11) مفردة، وضعت على تدرج خماسي طبقًا لطريقة "ليكرت" "Likert"، بحيث تكون الاستجابة لكل عبارة بإحدى الإجابات الآتية: (دائمًا – كثيرًا – أحيانًا – نادرًا – أبدًا)، ولتصحيح المقياس فقد أُعطيت لكل استجابة من هذه الاستجابات الثلاثة وزنًا بحيث تعطى الاستجابة (دائما) خمس درجات، (كثيرًا) أربع درجات، (أحيانًا) ثلاث درجات، (نادرا) درجتين، (أبدًا) درجة واحدة.

د- تم صياغة التعليمات الملائمة للمقياس، والتي تتضمن (الاسم، النوع، السن، الصف الدراسي، نوع المدرسة، عدد أفراد الأسرة، الترتيب بين أفراد الأسرة، مستوى تعليم الأب والأم، ومستوى دخل الأسرة)، وقد تم تطبيق المقياس على عينة تقنين قوامها (100) تلميذ وتلميذة من تلاميذ مرحلة الإعدادية، بهدف التحقق من الخصائص السيكومترية للمقياس.

**الخصائص السيكومترية لمقياس ضحايا التنمر المدرسي:**

**أولاً: صدق المقياس:**

أ- صدق المحكمين: قام الباحث بعرض أداة الدراسة "مقياس ضحايا التنمر المدرسي" في صورتها الأولية وكانت تتكون من (40) عبارة، على عدد من المحكمين المتخصصين في مجال التربية وعلم النفس بلغ عددهم (17) محكمًا للتأكد من صدقها الظاهري.

وفي ضوء الملاحظات التي أبداها المحكمون، ونسبة اتفاق لا تقل عن (80٪) قام الباحث بإجراء التعديلات التي اتفق عليها أغلب المحكمين، وتعديل صياغة بعض الفقرات، التي رأى المحكمون ضرورة إعادة صياغتها حتى تزداد وضوحًا لتكون ملائمة لقياس ما وضعت لقياسه، وجعل العبارات تقريرية وليست على صيغة سؤال يبدأ بهل، واستبدال التدرج الخماسي بأخر ثلاثي، وتكون المقياس في صورته النهائية من (40) مفردة، موزعة على (4) أبعاد كالآتي: البعد الأول ضحايا التنمر الجسدي، ويتضمن (9) مفردات، البعد الثاني ضحايا التنمر اللفظي، ويتضمن (11) مفردة، البعد الثالث ضحايا التنمر الالكتروني، ويتضمن (9) مفردات، البعد الرابع ضحايا التنمر في العلاقات الاجتماعية ويتضمن (11) مفردة، وضعت على تدرج ثلاثي طبقًا لطريقة "ليكرت" "Likert"، بحيث تكون الاستجابة لكل عبارة بإحدى الإجابات الآتية: (كثيرًا – أحيانًا – أبدًا)، وأُعطيت لكل استجابة من هذه الاستجابات الثلاثة وزنًا بحيث تعطى الاستجابة (كثيرًا) ثلاث درجات، والاستجابة (أحيانًا) درجتين، والاستجابة (أبدًا) درجة واحدة.

**ثانيا: الصدق العاملي باستخدام التحليل العاملي الاستكشافي** Exploratory Factor Analysis:

تم حساب التحليل العاملي لمكونات وتشير نتيجة التحليل العاملي بعد التدوير إلى وجود أربعة عوامل كما هو موضح بالجدول (5):

**جدول (5**

**العوامل المستخرجة وتشبعاتها بعد التدوير المتعامد لمصفوفة مفردات مقياس ضحايا التنمر**

| رقم العبارة | العامل الأول | رقم العبارة | العامل الثاني | رقم العبارة | العامل الثالث | رقم العبارة | العامل الرابع |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | .577 | 2 | .501 | 3 | .440 | 4 | .506 |
| 5 | .519 | 6 | .533 | 7 | .427 | 8 | .741 |
| 9 | .355 | 10 | .416 | 11 | .428 | 12 | .559 |
| 13 | .340 | 14 | .827 | 15 | .590 | 16 | .499 |
| 17 | .408 | 18 | .305 | 19 | .531 | 20 | .501 |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 21 | .569 | 22 | .559 | 23 | .511 | 24 | .735 |
| 25 | .604 | 26 | .413 | 27 | .444 | 28 | .637 |
| 29 | .669 | 30 | .739 | 31 | .542 | 32 | .763 |
| 33 | .581 | 34 | .489 | 35 | .529 | 36 | .731 |
| | | 37 | .560 | | | 38 | .508 |
| | | 39 | .457 | | | 40 | .442 |

**جدول (6)**

**قيمة الجذر الكامن ونسبة التباين قبل وبعد التدوير**

| العامل | قبل التدوير | | بعد التدوير | |
|---|---|---|---|---|
| | الجذر الكامن | نسبة التباين | الجذر الكامن | نسبة التباين |
| الأول | 13.805 | 32.869 | 7.598 | 18.090 |
| الثاني | 2.954 | 39.902 | 5.867 | 32.060 |
| الثالث | 2.078 | 44.850 | 3.677 | 40.814 |
| الرابع | 1.640 | 48.755 | 3.335 | 48.755 |

6 – تحديد المفردات التي تشبعت على كل عامل بعد التدوير في جدول(6) يتضح ما يلي:

– العامل الأول تشبع عليه (9) عبارات هي (-25-21-17-13-9-5-1 29-33)، وكان الجذر الكامن (7.598) بنسبة تباين (18.090٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن تعرض التلميذ الضحية متكرر إلى التنمر الجسدي من قبل تلميذ أخر أقوى منه جسديا، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (ضحايا التنمر الجسدي).

– العامل الثاني تشبع عليه (11) عبارة هي (-30-26-22-18-14-10-6-2 -37-34 39)، وكان الجذر الكامن (5.867) بنسبة تباين (32.060٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن تعرض التلميذ الضحية متكرر إلى التنمر اللفظي من قبل تلميذ أخر أقوى منه في القدرة اللفظية، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (ضحايا التنمر اللفظي).

– العامل الثالث تشبع عليه (9) عبارات هي (3-7-11-15-19-23-27-31-35)، وكان الجذر الكامن (3.677) بنسبة تباين (40.814٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن تعرض التلميذ الضحية بشكل متكرر إلى التنمر من خلال مواقع التواصل الاجتماعي، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (ضحايا التنمر الالكتروني).

– العامل الرابع تشبع عليه (11) عبارة هي (4-8-12-16-20-24-28-32-36-38-40)، وكان الجذر الكامن (3.335) بنسبة تباين (48.755٪) وتكشف مضامين هذه العبارات عن تعرض التلميذ الضحية للاستبعاد الاجتماعي بشكل متعمد متكرر، وبالتالي يمكن تسمية هذا العامل (ضحايا التنمر في العلاقات الاجتماعية).

**ثانياً: ثبات المقياس:**

قام الباحث باستخدام معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات المقياس، وذلك بعد تطبيق المقياس على (100) تلميذ وتلميذة من تلاميذ المرحلة الإعدادية، ويوضح الجدول (7) التالي معامل الثبات لكل بُعد من أبعاد المقياس والدرجة الكلية.

**جدول (7)**

**معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس ضحايا التنمر المدرسي**

| م | البعد | معامل الثبات (الفا كرونباخ) |
|---|---|---|
| 1 | التنمر الجسدي | 0.786 |
| 2 | التنمر اللفظي | 0.761 |
| 3 | التنمر الالكتروني | 0.802 |
| 4 | التنمر في العلاقات الاجتماعية | 0.722 |
| | الدرجة الكلية | 0.948 |

ويتضح من جدول (7) أن معاملات الثبات للأبعاد والدرجة الكلية تراوحت ما بين (0.722 – 0.809) وجميعها معاملات ثبات مقبولة، مما يشير إلى الثقة في النتائج التي

أمكن التوصل إليها من خلال المقياس، ويوضح الجدول التالي الصورة النهائية لتوزيع مفردات مقياس المتعلم على كل بعد من أبعاده.

**جدول (8)**

**الصورة النهائية* لتوزيع مفردات مقياس العجز المتعلم على كل بعد من أبعاده**

| الأبعاد | عدد الفقرات | أرقام العبارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|
| التنمر الجسدي | 9 | 1-5-9-13-17-21-25-29-33 | 22.5٪ |
| التنمر اللفظي | 11 | 2-6-10-14-18-22-26-30-34-37-39 | 27.5٪ |
| التنمر الالكتروني | 9 | 3-7-11-15-19-23-27-31-35 | 22.5٪ |
| التنمر في العلاقات الاجتماعية | 11 | 4-8-12-16-20-24-28-32-36-38-40 | 27.5٪ |
| المجموع | | | 100٪ |

**نتائج الدراسة:**

**نتيجة الفرض الأول:**

ينص الفرض الأول على أنه: "توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي" وللتحقق من هذا الفرض تم حساب معامل الارتباط لبيرسون ويوضح الجدول التالي معامل الارتباط بين درجات أفراد العينة على المقياسين، ومستوى الدلالة والجدول التالي يوضح ذلك:

**جدول (9)**

**معامل الارتباط بين درجات العينة ككل على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي ن = (203**

| | الدرجة الكلية على مقياس ضحايا التنمر | مستوى الدلالة |
|---|---|---|
| الدرجة الكلية على مقياس العجز المتعلم | 0.518 | 0.01 |

يتضح من جدول (9) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيًا بين درجات الطلاب على مقياس العجز المتعلم ودرجاتهم على مقياس ضحايا التنمر المدرسي، وتجدر

الإشارة في هذا الموضوع أنه كلما ارتفعت درجة الطالب على مقياس العجز المتعلم المستخدم في هذه الدراسة ارتفعت درجاتهم أيضا على مقياس ضحايا التنمر المدرسي.

وهذا ما أكدته الدراسات بعض الدراسات مثل دراسة الفرحاتي السيد (2009)، سلوى عبد السلام عبد الغني (2019)، من أن هناك علاقة طردية بين العجز المتعلم والتنمر، وأنه مع زيادة درجة العجز المتعلم سوف تزداد مظاهر السلوك التنمري، ودراسة (Armstrong–Romero، K. A. 2017)، ودراسة Samnani، A. 2013)). تشيران إلى أنه عندما يواجه الأفراد موقفًا أو حدثًا سلبيًا يرون أنه لا يمكن السيطرة عليه، فإنهم سيصدقون أن جهودهم لن تكون ذات صلة بالنتائج (أي التعرض للتنمر) وسيشعرون بالإحساس بالعجز، كما أكدت على ذلك أيضا دراسة علي حسين عايد (2016) حيث توصلت الدراسة الى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين العنف الرمزي المدرك والعجز المتعلم، ودراسة نشيمة الحربي وشادية أحمد التل (2014) التي توصلت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بمعامل قدره (0.39) بين ممارسة أنماط العنف المدرسي وسلوكيات العجز المتعلم.

ويفسر الباحث هذا الارتباط بأن السبب الأساسي أو الرئيسي لوقوع الطفل ضحية للتنمر هو اعتقاده بضعف قدرته على المواجهة، وأنه أضعف من أن يواجه الطفل المتنمر، وهذا ما يؤدي إلى استمرار الطفل المتنمر في التنمر عليه وإذلاله لأنه يعلم لن يحاول رد الاعتداء، ولهذا فإن هناك علاقة مباشرة بين إدراك الضحية لقدرته على رد الاعتداء ومدى الصعوبات والمشاكل التي يمكن أن يواجهها مستقبلا بسبب التنمر؛ هذا يعني أن الطلاب الذين اعتقدوا أنهم قادرون على رد الاعتداء أو الهروب من المتنمرين أفادوا بتأثيرات سلبية أقل على المدى الطويل من التعرض للتنمر من الطلاب الذين شعروا بالعجز في التأثير على وضعهم أثناء حدوثه، وبالتالي فإن مجرد الاعتقاد في القدرة كفيل أن يساعد الطفل في تخطي تجربة التنمر، بعكس الطفل الذي يعتقد بضعف قدرته في مواجهة الأحداث أو المتنمر.

فتعرض الطفل للتنمر بشكل متكرر يجعله يدرك أن الأحداث السيئة غير قابلة للتحكم، كما تجعلهم يدركون أن عوامل التحكم في الأحداث هي الصدفة والحظ والأخرون الأقوياء، مما يجعلهم يظهرون الانسحاب والاكتئاب وتدني تقدير الذات وتزداد وحدتهم النفسية ويتهيأ لتعلم العجز.

**نتيجة الفرض الثاني:**

ينص الفرض الثاني على أنه "يمكن التنبؤ بدرجات التلاميذ على متغير ضحايا التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة على متغير العجز المتعلم".

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام تحليل الانحدار البسيط، وقد تم التأكد في البداية من مدي ملائمة نموذج الانحدار من خلال نتائج تحليل التباين والتي يوضحها الجدول الأتي:

**جدول (10)**

**نتائج تحليل التباين للانحدار (Analysis Of Variance) للتأكد من صلاحية النموذج لاختبار صحة الفرض الثاني**

| المصدر | مجموع المربعات | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف |
|---|---|---|---|---|
| الانحدار | 13017.76 | 1 | 13017.76 | 73،65** |
| الخطأ | 35524.16 | 201 | 176.73 | |
| كلي | 48541.92 | 202 | | |

** دالة عند مستوي ٠،٠١

ويتضح من الجدول السابق أن قيمة ف بلغت (73،65) وهي قيمة دالة عند مستوي دلالة (0،01) مما يدل على ان المتغير المستقل (العجز المتعلم) له أثر دال إحصائيًا على المتغير التابع (ضحايا التنمر المدرسي)، وهذا يدل على ملائمة نموذج الانحدار، وفيما يأتي جدول يوضح معامل الانحدار الخاص بالمتغير المستقلة ودلالته الإحصائية إضافة إلى معامل التحديد (مربع معامل الارتباط):

**جدول (11)**

**تحليل الانحدار البسيط باعتبار العجز المتعلم متغير منبئ وضحايا التنمر المدرسي متغير تابع**

| المتغير المنبئ | المتغير التابع | ر | ر2 | الانحدار B | الخطأ المعياري | الانحدار المعياري β | قيمة ت" |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| العجز المتعلم | ضحايا التنمر المدرسي | 0،518 | 0،268 | 0،753 | 5،517 | 0،518 | 2،575** |
| ثابت الانحدار | | | | 14،207 | 0،088 | | 8،582** |

** دالة عند مستوي 0،01

ويتضح من الجدول السابق أن معامل الانحدار للمتغير المنبئ (العجز المتعلم) بلغت قيمته (0،753) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوي دلالة (0،01) حيث بلغت قيمة ت (2،575)، وقد بلغت قيمة ثابت الانحدار (14،207)، أيضًا فقد بلغت قيمة معامل الارتباط (0،518)، وبلغت قيمة مربع معامل الارتباط (0،268) مما يعني أن المتغير المنبئ (العجز المتعلم) يفسر (27٪) من التباين الكلي في المتغير التابع (ضحايا التنمر المدرسي).

ومما سبق يمكن القول بأن العجز المتعلم يسهم في التنبؤ بضحايا التنمر المدرسي، وبناء على نتائج تحليل الانحدار البسيط التي تم عرضها يمكن التوصل الي معادلة الانحدار البسيط للتنبؤ بدرجة الطلاب على مقياس ضحايا التنمر المدرسي من درجاتهم على مقياس العجز المتعلم:

ضحايا التنمر المدرسي = 14،207 0،753+ × العجز المتعلم

وفي هذا الاطار تتفق نتيجة الفرض الحالي مع نتيجة دراسة Maadikhah & Er-fanim (2014) حيث توصلت إلي أن هناك علاقة بين العجز المكتسب والسمات الشخصية للعصابية، والقبول، والضمير وان العجز المتعلم يمكنه التنبؤ بالتنمر من خلال وجود سمات الشخصية العصابية وهنا يري الباحث أن العجز المتعلم يرتبط بالعديد من السمات الشخصية التي تؤثر على العديد من سلوك الطالب ومنها التنمر أو الوقوع ضحية للتنمر خصوصا في المدرسة كما اتفقت نتيجة

دراسة Kocatürk & Türk-Kurtça (2020) مع نتيجة الفرض الحالي حيث توصلت الدراسة فحص ميول الانفصال في الارتباط الأخلاقي والمواقف تجاه العنف والمعتقدات غير العقلانية كمؤشرات على التنمر المدرك لدي المراهقين كما أثبت أن هذه المعتقدات تجاة العنف أو التفكك الأخلاقي تنبع من الفشل الدراسي وهو ما يسميه بالعجز المتعلم إذا نجد وجود علاقة قوية الارتباط بين العجز المتعلم والتنمر واضطرابات الشخصية.

كما اتفقت نتيجة دراسة Ralic، Cvitkovic & Sekušak-Galešev (2018) مع نتيجة الفرض الحالي حيث توصلت إلي أن التلاميذ الذين يعانون من اضطراب نقص

الانتباه / فرط النشاط يتسم سلوكهم بالتنمر نتيجة العجز المتعلم لديهم والقصور في العملية التعليمية نتيجة الاضطراب الذى لديهم حيث يتسمون بالعدوانية اللفظية ولكن يوجد البعض منهم يتعرض بالايذاء النفسي.

كما اتفقت نتيجة دراسة أمانى عزت المصري (2019) إلى أن مستوي العجز المتعلم لدي الطلبة ذوي صعوبات التعلم جاء بمتوسط كلي مرتفع على مقياس العجز المتعلم حيث بلغ (3.85) كما جاء مستوي مفهوم الذات السلبية بمتوسط كلي مرتفع على مقياس الذات السلبية حيث بلغ (3.68) ومن ثم فالعجز المتعلم يرتبط بالعديد من المتغيرات السلبية التي قد تؤثر على أداء الطلاب في الحياة المدرسية.

ويفسر الباحث قدرة العجز المتعلم في التنبأ بضحايا التنمر المدرسي من خلال أن التنمر في الأساس يقوم على عدم التوازن في القوة سواء أكانت هذه القوة حقيقية أم متصورة، فإذا كان التلميذ من داخله يعتقد بضعف قدرته في الدفاع عن نفسه فلن يسعى لإيقاف التنمر وبالتالي سيستمر في الوقوع ضحية، وقد يعد شعور التلميذ بالضعف وعدم قدرته على الدفاع عن نفسه في كثير من الأحيان أمرًا متعلمًا أو مكتسبًا نتيجة مروره بخبرات وتجارب فاشلة في الدفاع عن نفسه، فيعزو فشله هذا إلى عوامل داخلية وغالبا ما تكون ثابتة، وقد يقوم بتعميمها حتى يصل إلى ما يطلق عليه العجز المتعلم في الدفاع عن النفس، وبالتالي فهو لن يستطيع الخروج من دائرة التنمر بسبب هذا الشعور الداخلي بضعف القدرة والشعور بالعجز.

فالعجز المتعلم قد يكون سببا للوقوع ضحية بسبب الإحساس بالعجز الداخلي وضعف القدرة في الدفاع عن النفس، وقد يكون نتيجة منطقية للتعرض المتكرر للتنمر فيتولد داخل التلميذ الإحساس بالضعف.

**نتيجة الفرض الثالث:**

ينص الفرض الثالث على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم".

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للمشاركين في الدرجة الكلية العجز المتعلم والجدول التالي يوضح الفروق بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية العجز المتعلم.

**جدول رقم (12)**

**الفروق بين الذكور والاناث للدرجة الكلية لمقياس العجز المتعلم ن = (50**

| النوع | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | ت | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 62.100 | 10.30 | 0.34 | 18.60 | 0.129 | 49 | 0.898 |
| الاناث | 62.44 | 13.47 | | | | | |

يتضح من جدول (124) أن قيمة "ت" لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات كلًا من الذكور والاناث للدرجة الكلية العجز المتعلم بلغت (0.129)، وهي قيمة غير دالة إحصائيًا. هذا يعني أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم وهذة النتيجة تتفق مع نتيجة دراسة علي شاكر عبد الأئمة الفتلاوي (2009) التي توصلت إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العجز المتعلم بين الذكور والإناث من الطلبة، ومن ناحية أخري نجد أن دراسة على حسين عايد (2016) اختلفت في نتائجها مع الفرض الحالي حيث توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والاناث في العجز المتعلم ولصالح الذكور، بينما اختلفت دراسة نادية عاشور (2014)، دراسة أمانى عزت المصري (2019)، ودراسة بتول غالب أية عبد الأمير (2017)، ودراسة صبحي سعيد الحارثي (2020) عما سبق من نتائج حيث توصلت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في درجات العجز المتعلم لصالح الإناث، حيث إن الإناث أكثر لوما لأنفسهن عن التعرض لأي إخفاق أو فشل من الذكور.

يري الباحث أن اختلاف نتائج الدراسات حول وجود فروق بين الجنسين من عدمه قد يكون راجع إلى طبيعة المرحلة العمرية حيث أن عينة الدراسة الحالية هي طلبة المرحلة الإعدادية وهي مرحلة فاصلة سواء للذكور أو الاناث لذا لانجد فروق جوهرية بينهم لأن الأغلب منهم يسعي إلى التحصيل الدراسي بشكل كبير والانجاز بالشكل التي تجعلهم متميزين بقدر كاف للدخول إلى المرحلة الثانوية أما الدراسات التي اشارت إلى وجود فروق بين الجنسين نجد أنها تناولت الطلبة في المرحلة الجامعية وهي مرحلة تختلف فيها جميع السمات والخصائص بين الذكور والإناث وهذا يرجع إلى عوامل كثيرة أهمها الجانب الاجتماعي والبيئى والنفسي.

ويفسر الباحث عدم وجود فروق بين متوسط درجات الذكور والإناث على مقياس العجز المتعلم يعزى لأثر متغير الجنس إلى أن انتشار التعليم بين الذكور والإناث وتغير النظرة إلى تعليم الإناث، مما جعل الإناث لا تشعر بوجود فروق بينها وبين الذكر فيما يخص الناحية التعليمية وبالتالي الشعور بالعجز.

**نتيجة الفرض الرابع:**

ينص الفرض الرابع على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الذكور والإناث على ضحايا التنمر المدرسي.

وللتحقق من صحة الفرض تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية، وقيمة "ت" للمشاركين في الدرجة الكلية لضحايا التنمر المدرسي والجدول التالي يوضح الفروق بين الذكور والاناث في الدرجة الكلية لضحايا التنمر المدرسي.

**جدول (13)**

**الفروق بين الذكور والاناث للدرجة الكلية لمقياس ضحايا التنمر المدرسي ن = (50**

| | المتوسط | الانحراف المعياري | المتوسط | الانحراف المعياري | ت | درجة الحرية | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الذكور | 67.96 | 10.30 | 9.46 | 22.27 | 3.15** | 49 | 0.05 |
| الاناث | 58.50 | 13.47 | | | | | |

** دالة عند مستوي (0،05

يتضح من جدول (13) أن قيمة "ت" لمعرفة الفروق بين متوسطي درجات كلًا من الذكور والاناث للدرجة الكلية لضحايا التنمر المدرسي بلغت (3.15)، وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05) لصالح الذكور وتتفق نتيجة دراسة ،Abdurrahman (2013 ،Fleming.،& Jacobsen) مع الفرض الحالي حيث توصلت نتائجها إلى أن الفتيان في البلدان الأربعة الآتية (مصر، وليبيا، والمغرب، وتونس) يتعرضون للتنمر أكثر من الفتيات كما تتفق دراسة محمد شعبان أحمد (2011) في هذه النتيجة بأن الذكور يتعرضون للتنمر المدرسي أكثر من الاناث وفى هذا الاطار يري الباحث أن الذكور

يتعرضون للتنمر المدرسي أكثر من الاناث لان السمات الجسمية والبدنية وكذلك النفسية في هذه المرحلة الحرجة (المراهقة) تعد عامل أساسي لصالح الذكور حيث يتسموا بالقوة الجسمية التى تجعلهم يتنمرون على بعضهم البعض وشعور الطالب بنفسه وتأكيد ذاته يجعله دائم الصادم خصوصا عند تكون الجماعات وتعين قائد لكل جماعة ومن هنا تعد هذ المرحلة معقدة بعض نظرا للتغيرات الجسمية والنفسية المفاجئة لذا نجد أن الذكور يتفوقون على الإناث في جميع أشكال التنمر كما اشارت دراسة عدنان يوسف العتوم (2013)، كما توصلت ايضا دراسة Fleming، & Jacobsen (2009) إلى أن الأولاد أكثر من البنات إبلاغًا عن تعرضهم للتنمر وللمعاملة القاسية بنسبة (36،0٪) للذكور و(32،6٪) للإناث وبالتالي فالذكور سواء يتعرضون للتنمر أو يقومون به فهم أكثر من الاناث في جميع اشكال التنمر ولكن توصلت دراسة Darmawan، (2010) إلي أن الفتيات شاركوا في التنمر اللفظي (الإغاظة، وإطلاق الأسماء السيئة) أكثر من الذكور وهذا نتيجة أن الاناث في العموم يلجأن إلى التنمر اللفظي للتعبير عن غضبهم أكثر من الذكور، وأن الذكور أكثر منهم في التنمر الجسدي نتيجة للقوة الجسمانية الراجعة إلى التغييرات الفسيولوجية والهرمونية، ومن ناحية أخري اختلفت نتيجة دراسة معاوية أبو غزال (2010) ودراسة سيد أحمد البهاص (2012) مع نتيجة الفرض الحالي حيث توصلوا إلى عدم وجود فروق بين الجنسين.

ويفسر الباحث انتشار ضحايا التنمر المدرسي بين الذكور عنه عند الإناث إلى عدة عوامل محتملة، منها الاختلاف بين طبيعة كل من الذكر والأنثى الفسيولوجية فالتنمر سلوك عدواني يعتمد على القوة، والذكر يفوق الأنثى في القوة فمن الطبيعي والمنطقى أن ينتشر التنمر بين الذكور بشكل أكبر عنه عند الإناث.

**التوصيات والمقترحات:**

**أولا التوصيات:**

1. ضرورة التعامل مع ظاهرة التنمر بجدية ووعي تام، فنحن نتحدث عن مراهقين في المدارس ما يزالون في مرحلة بناء شخصية وهوية ذاتية، لذلك يجب أن يكون الحل متكاملا ليشمل الأسرة والمدرسة.

2. ضرورة التأكيد على قيام المدرسة بتنظيم برامج ودورات توعية للوقاية من التنمر والتعريف بممارسته وآثاره وخطورته، كما يجب أن يكون قانون المدرسة عادلا ومنصفا ليحفظ حق الضحية ويعاقب المتنمر من سلوك التنمر.

3. ضرورة التعرف على مشاكل التعليم بالتحديد الطلاب ذوي العجز المتعلم وما يترتب عليه من مشاكل نفسية واجتماعية ويتم ذلك من خلال مقاربة متكاملة تعمل على إشراك الآباء والأسرة والمدرسين والإداريين وشبكات الدعم الاجتماعي بالإضافة إلى الطالب المتنمر نفسه لحل المشكلة.

**المقترحات:**

1. إجراء مزيدا من البحوث للتعرف طبيعة العلاقة بين العجز المتعلم وضحايا التنمر المدرسي.

2. إعداد برامج تدريبية وعلاجية لضحايا التنمر من خلال العمل على خفض العجز المتعلم.

3. إعداد برامج تربوية لخفض العجز المتعلم لدى التلاميذ في المراحل العمرية المختلفة.

# المراجع


- أحلام قدوري (2016). العجز المتعلم وعلاقته بالأفكار الانتحارية والتدين لدى طلبة الجامعة، رسالة ماجستير، كلية العلوم الإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- أحمد علي طلب وعمرو محمد فريد سيد سليمان (2019). ضحايا التنمر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات، المجلة التربوية لكلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد 68، ص ص 2609 – 2667.
- أزهار محمد محمد عبد البر (2020). نمط السلوك أ وعلاقته بكل من التنمر المدرسي وتوقع الكفاءة الذاتية المدركة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية، دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية جامعة الزقازيق، العدد 106، ص ص 219 – 255.
- أشواق عبد العزيز جان (2011). علاقة العجز المتعلم وأساليب عزوه بمهارة الفهم القرائي في اللغة الإنجليزية لدى عينة من طلاب وطالبات قسم اللغة الإنجليزية بجامعة أم القرى بمكة المكرمة، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، السعودية.
- أمانى عزت المصري (2019). القدرة التنبؤية لمفهوم الذات السلبية والتفاؤل والتشاؤم بالعجز المتعلم لدي الطلبة ذوي صعوبات التعلم. مجلة العلوم التربوية والنفسية.الاردن. 20. 303 – 347.
- بتول غالب الناهي وأية عبد الأمير علي (2017). العجز المتعلم لدى طلبة الجامعة. مجلة ابحاث البصرة للعلوم الإنسانية، المجلد 42، العدد ٥، ص ص 71 – 94.
- جابر محمد عبد الله عيسى وشادي محمد السيد أبو السعود (2018). فاعلية برنامج إرشادي لخفض العجز المتعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية. جامعة أسيوط، مجلة كلية التربية، مجلد 34، العدد 7، ص ص 549 – 600.

- خالد سعد سيد محمد علي القاضي (2016). فعالية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لتحسين مهارات الكفاءة الاجتماعية لدي الأطفال المصابين بالتعلثم ضحايا تنمر الأقران، المجلة المصرية للدراسات النفسية، المجلد 26، العدد 91، ص ص 125 – 205.
- راهبة عباس العادلي وأشواق صبر ناصر (2016). العلاقة بين الإرادة والتفكير الانتحاري لدى ضحايا التنمر المدرسي من طلبة المرحلة المتوسطة، مجلة كلية التربية الأساسية، المجلد 22، العدد 93، ص ص 849 – 925.
- رحاب محمود محمد صديق وأميرة هندي محمد (2020). البناء النفسي للأطفال ذوي العجز المتعلم المعرضين للإساءة الوالدية: دراسة تشخيصية، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال بجامعة الإسكندرية، مجلد 12، العدد 41، ص ص 277 – 346.
- رفعة حسن تايه ورافع عقيل النصير (2015). العجز المتعلم وعلاقته بالتوجهات الهدفية ونظرية الفرد الضمنية حول الذكاء، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- سلطان بن موسى العويضة، (2010). الذكاء الانفعالي ومفهوم الذات وعلاقته بسلوك التنمر. مجلة بحوث كلية الآداب، جامعة الملك سعود، عدد96، 1–31.
- سلوى عبد السلام عبد الغني ووفاء رشاد عبد الجواد (2019). العجز المتعلم كمنبئ للتنمر لدى أطفال الروضة العاديين، مجلة الطفولة والتربية، كلية رياض الأطفال، جامعة الإسكندرية، 11(4).
- سيد أحمد أحمد البهاص(2012). الأمن النفسي لدى التلاميذ المتنمرين واقرانهم ضحايا التنمر المدرسي (دراسة سيكومترية–اكلينيكية)، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد(92).
- صبحي سعيد الحارثي (2020). العجز المتعلم وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدي ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، مجلة الدراسات التربوية والنفسية، جامعة السلطان قابوس، المجلد 14، العدد2، ص ص 289 – 306.

- صلاح الدين الضامن وقاسم سمور (2017). فاعلية برنامج إرشادي معرفي سلوكي لخفض العجز المتعلم وتحسين المرونة النفسية لدى الأطفال المساء إليهم في المدارس الحكومية في لواء بني كنانة، المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد 13، عدد 2، ص ص 171 – 191.
- طارق عبد المنعم شاهين (2016). الإرشاد النفسي لذوي العجز المتعلم وذوي صعوبات التعلم، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية، الطبعة الأولى.
- عبد الكريم محمد جرادات (2016). الفروق في الاستقواء والوقوع ضحية بين المراهقين المتفائلين وأولئك غير المتفائلين. دراسات العلوم التربوية، مجلد43، عدد1، –549 560.
- عدنان يوسف العتوم (2013). أشكال الاستقواء وعلاقتها بالأمن النفسي والدعم العاطفي. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد 10، العدد1، ص 163–187.
- علي حسين عايد (2016). العنف الرمزي المدرك وعلاقته بالعجز المتعلم لدى طلبة الجامعة، مجلة مركز دراسات الكوفة، جامعة الكوفة، العدد 41، ص ص 337 – 377.
- علي شاكر عبد الأئمة الفتلاوي (2009). العجز المتعلم وعلاقته بالأسلوب المعرفي تحمل/ عدم تحمل الغموض لدى طلبة الجامعة. مجلة كلية التربية الأساسية، العراق، العدد 59، ص ص 121 – 165.
- فاطمة على حسن ورافع عقيل النصير (2017). أثر التدريب على التعلم المنظم ذاتياً وتعديل نمط العزو على العجز المتعلم، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن.
- الفرحاتي السيد محمود (2009). العجز المتعلم سياقاته وقضاياه التربوية والاجتماعية. القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، الطبعة الأولى.
- الفرحاتي السيد محمود (2010). العجز المتعلم: إدراك اللاقوة في المواقف المختلفة، المؤتمر السنوي الخامس عشر –الإرشاد الأسري وتنمية المجتمع نحو آفاق إرشادية رحبة، جامعة عين شمس، مركز الإرشاد الأسري، مجلد 2، ص ص 941 – 968.

- محمد بن سعيد بن سعد العلياني (2020). العجز المتعلم والأسلوب المعرفي لدى الطلاب ذوي صعوبات التعلم، مجلة القراءة والمعرفة، كلية التربية بعين شمس، العدد 230، ص ص 135 – 166.
- محمد شعبان أحمد محمد (2011). الاليكسيثميا في علاقتها بسلوك المشاغبة لدى عينة من مراحل تعليمية مختلفة. رسالة ماجستير، جامعة الفيوم.
- مريم نبيل غصن (2017). العجز المكتسب وعلاقته بالأمن النفسي "لدى طلبة رياض الأطفال ببرنامج التعليم المفتوح في كلية التربية بجامعة دمشق"، مجلة جامعة البعث، 93(6). 43 – 79.
- مسعد أبو الديار(2011). فاعلية برنامج إرشادي لتقدير الذات في خفض سلوك التنمر لدى الأطفال ذوي اضطراب الانتباه المصحوب بفرط النشاط. مجلة مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، عدد فبراير.
- معاوية أبو غزال (2010). أسباب السلوك الاستقوائي من وجهة نظر الطلبة المستقوين والضحايا. مجلة جامعة الشارقة للعلوم الإنسانية والاجتماعية، 7(2). 257–306.
- منال بن مهنا بن سعود السبيعي (2015). العنف ضد الزوجة وأثره على أسلوب العجز المتعلم في ضوء نظرية حلقة العنف لوالكر: دراسة على سيدات متزوجات في مدينة الرياض، رسالة دكتوراه، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، السعودية.
- نادية عاشور (2014). العجز المتعلم وعلاقته بالرسوب الدراسي، رسالة ماجستير، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.
- نسرين عدنان محمد دوغان وعبد القوي سالم الزبيدي وعلي مهدي كاظم (2016). التنبؤ بالعجز المتعلم في ضوء بعض المتغيرات لدى طلبة الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في سلطنة عمان، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عمان.

- نشمية بنت عبد الله سعيد الحربي وشادية أحمد التل (2014). العنف المدرسي وعلاقته بسلوكيات العجز المتعلم لدى طالبات المرحلة الثانوية بالمدينة المنورة في ضوء بعض المتغيرات، مجلة جامعة الطيبة للعلوم التربوية، مج.9، ع.1، ص ص. 48-69.
- هبة الله السيد خاطر محمد (2012). العجز المتعلم وعلاقته بتقدير الذات والاكتئاب لدى طلاب الجامعة. رسالة دكتوراه، جامعة المنصورة، كلية الآداب، مصر.
- هدى جمال محمد (2018). فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر، مجلة دراسات الطفولة، جامعة عين شمس – كلية الدراسات العليا للطفولة، المجلد 21، العدد 80، ص ص 65 – 80.
- وفاء عبد الجواد، رمضان عاشور، (2015). المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. مجلة الإرشاد النفسي، مركز الإرشاد النفسي، العدد 32، 3، 1-43.

- Armstrong-Romero، K. A. (2017). Cultural influences and the impact of workplace bullying. Capella University.
- Abdurrahman، H.، Fleming L.C.، & Jacobsen، K.H. (2013). Parental involvement and bullying among middle school students in North Africa، Eastern Mediterranean Health Journal، (19)3،227233-.
- Altun، A. & Baker، E. (2010). School violence: A qualitative case study. Social and Behavioral Sciences. 2 (2)، 3165- 3169.
- Arseneault، L،. Bowes L & Shakoor، S. (2010). Bullying victimization in Youth and mental health problems: Much do about nothing? Psychological Medicine، V 40، 717729-.
- Darmawan، (2010). Bullying in school: A study of Forms and Motives of Aggression in Two Secondary Schools in the city of

Palo Indonesia. Centre for Peace Studies، Faculty of Humanity، Social Science and Education، University of Troms، Norway.

- Fleming، L، C.، & JACOBSEN، K. H. (2009). Bullying among middle-school students in low and middle income countries، Health Promotion International، Vol. 25، No. 1، p7384-.
- Johnson، L. & Lambert، M. (2011). Learned Helplessness. Encyclopedia of Child Behavior and Development، 871872-.
- Kocatürk، M.، & Türk-Kurtça، T. (2020). Moral Disengagement، Attitudes Towards Violence and Irrational Beliefs as Predictors of Bullying Cognition in Adolescence. International Education Studies، 13(10).
- Maadikhah، E.، & Erfani، N. (2014). Predicting Learned Helplessness Based on Personality. Online Submission، 39(5)، 339343-.
- Mohanty، A.، Kumar Pradhan، R.، & Kesari Jena.، L (2015). Learned Helplessness and Socialization: A Reflective Analysis. Psychology، 6، 885895-.
- National Center Chronic Disease Prevention and Health promotion، Department of Adolescent and school Health. (2008). 2009 Middle School Youth Risk Behavior Survey.
- Oliveira، W. A.، Silva، M. A.، Mello، F. C.، Malta de Mello، F. C.، Lopes Porto، D.، Mariano، A. C.، Malta، D. c. (2015). The causes of bullying: results from the National Survey of School Health (PeNSE). Rev. Latino-Am. Enfermagem، Brazil.
- Ollis، C.L. (2010). The Ability of the Coping Competence Questionnaire to Predict Resilience against Learned Helplessness among Undergraduate College Students: An Experimental Study. Unpublished doctoral dissertation. Utah State University، USA.

- Olweus، D. (1993). Bullying in school: what we know and what we can do، Psychology in the School، Vol. (40)، pp. 699711-.
- Olweus، D. (1996). The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire. Research Center for Health Promotion (Hemil Center). Bergen، Norway.
- Parada، R.، Herbert W. Marsh & Rhonda G. Craven; (2005). There and Back Again From Bully to Victim and Victim to Bully: A Reciprocal Effects Model of Bullying Behaviors in Schools. SELF Research Centre، University of Western Sydney، Australia.
- Postigo، S.، González، R.، Montoya، I.، & Ordoñez، A. (2013). Theoretical proposals in bullying research: a review. Anales de psicología، 29(2)، 413425-.
- Ralić، A. Ž.، Cvitković، D.، & Sekušak-Galešev، S. (2018). Predictors of bullying and victimisation in children with attention-deficit/hyperactivity disorder. Center for Educational Policy Studies Journal، 8(4)، 6388-.
- Rigby، K. (1998). The Relationship between Reported Health and Involvement in Bully/Victim Problems among Male and Female Secondary Schoolchildren، Journal of Health Psychology، (3)4، 465476-.
- Rigby، K. (2007). Bullying in Schools: and what to do about it، Australian Council for Educational Research، Aust Council for Ed Research، First published
- Rosenbrg، R.S.، Kosslyn، S.M. (2011). Abnormal psychology، New York، NY 10010، Worth Publishers.
- Salmivalli، C.، & Poskiparta، E. (2012). KiVa Antibullying Program: Overview of Evaluation Studies Based on a Randomized Controlled Trial and National Rollout in Finland، IJCV، 6 (2)، 294 – 302.

- Samnani، A. (2013). The early stages of workplace bullying and how it becomes prolonged: The role of culture in predicting target responses. Journal of Business Ethics، 113(1)، 119132-. doi:10.1007/s105516-1286-012-
- Stephens، D.، (1996). Relationship between Learned Helplessness and Urban Adolescent Problem Behavior. Doctor of philosophy Thesis، Rutgers University.
- Sultan Shujja & Mohsin Atta; (2011). Translation and Validation of Illinois Bullying Scale for Pakistani Children and Adolescents. Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology 2011، Vol. 9، 7982-.
- Swearer، S. M.، & Cary، P. T. (2003). Perceptions and attitudes toward bullying in middle school youth: A developmental examination across the bully/victim continuum.. Journal of Applied School Psychology، (19)، 6379-.