المجلد (١٤)، العدد (٤٩)، الجزء الثاني، يوليو ٢٠٢٢، ص ص ٣٢ – ٦٥

التَّنَمُّرُ المَدْرَسِيُّ وَعَلَاقَتُهُ بِالمَهَارَاتِ الاجْتِمَاعِيَّةِ لَدَى الطَّالِبَاتِ ذَوَاتِ صُعُوْبَاتِ التَّعَلُّم في المَرْحَلَةِ المُتَوَسِّطَةِ بِمَدِيْنَةِ جَدَّةَ

إعداد

أثير عبد الخالق عوض القرني
ماجستير التربية الخاصة
كليَّة التربية - جامعة جدَّة

د/ حسن أسامة حسن معاجيني
أستاذ التربية الخاصة المشارك
كليَّة التربية – جامعة جدَّة

التَّنَمُّرُ المَدْرَسِيُّ وَعَلَاقَتُهُ بِالمَهَارَاتِ الاجْتِمَاعِيَّةِ لَدَى الطَّالِبَاتِ ذَوَاتِ صُعُوْبَاتِ التَّعَلُّمِ في المَرْحَلَةِ المُتَوَسِّطَةِ بِمَدِيْنَةِ جَدَّةَ(*)

إعداد

أثير عبد الخالق عوض القرني(**) & د/ حسن أسامة حسن معاجيني(***)

ملخـــــص

حماية الفرد وأمانُه النفسي حقٌ من حقوق الإنسان، كأساس للتطوُّر الأكاديمي والاجتماعي في المحيط المدرسي، وخاصَّة الأفراد ذوي الاحتياجات الخاصَّة، هدفت الدِّراسَة الحاليَّة إلى الكشف عن العلاقة بين التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة في مدينة جدَّة، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة سلبيَّة ذات دلالة إحصائيَّة بين التنمُّر في المدرسة والمهارات الاجتماعيَّة، كما بيَّنت النتائج أن الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسطة، لديهنَّ مستويات عالية من المهارات الاجتماعيَّة، وأن امتلاكهنَّ لسلوكيات التنمُّر، أو كونهم ضحيَّة للتنمُّر في المدرسة، كان بدرجة منخفضة، حيث كانت أشكال التنمُّر التي أظهرتها الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم بالترتيب التالي: التنمُّر اللفظي، التنمُّر النفسي، التنمُّر الجسدي. وبناءً على النتائج؛ تُوصِي الدِّراسَة بإعداد برامج إرشاديَّة، لرفع زيادة وعي الطلاب حول التنمر، وأثره في حياة المتنمِّرين والضحايا، كما تُوصِي الدِّراسَة بإجراء دراسات مستقبليَّة، تتضمَّن عوامل إضافيَّة، وتُوسِّع نطاق العينة المستهدفة، ليشمل جميع الأعمار المدرسيَّة؛ لشرح العلاقة بين التنمُّر والمهارات الاجتماعيَّة.

الكلمـات المفتاحيـة: التنمُّر المدرسي، المهارات الاجتماعيَّة، الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، صعوبات التعلُّم، المرحلة المتوسِّطة.

(*) بحث مستل من رسالة ماجستير بعنوان: (التَّنَمُّرُ المَدْرَسِيُّ وَعَلَاقَتُهُ بالمَهَارَاتِ الاجْتِمَاعِيَّةِ لَدَى الطَّالِبَاتِ ذَوَاتِ صُعُوْبَاتِ التَّعَلُّمِ في المَرْحَلَةِ المُتَوَسِّطَةِ بِمَدِيْنَةِ جَدَّةَ.

(**) باحثة بقسم التربية الخاصة مسار صعوبات التعلُّم، كليَّة التربية، جامعة جدة. إيميل:Atheeralqarni2@gmail.com .

(***) أستاذ التربية الخاصة المشارك، كليَّة التربية، جامعة جدة. إيميل:hmaajeeny@ui.edu.sa .

The Relationship between School Bullying and Social Skills Among Intermediate Female Students with Learning Disabilities in Jeddah

By

Atheer Abdulkaleq Alqarni & Dr. Hassan Maajeeny

Abstract

It is a human right to protect individuals and ensure their mental wellness as a basis for academic and social development in the school averment, especially, individuals with disabilities. The current study aimed to examine the relationship between school bullying and social skills among students with learning disabilities in middle school in the city of Jeddah. The results revealed a statistically significant negative relationship between school bullying and social skills. The results also showed that students with learning disabilities in middle school have high levels of social competency and their possession of bullying behaviors, or being a victim of school bullying, was at a low degree. The most forms of bullying displayed by female students with learning disabilities were in the following order: verbal bullying, psychological bullying, physical bullying. Based on the results, the study recommends planning and launching counseling programs to prepare and increase students' awareness about bullying and its impact on the lives of aggressors and victims. Also, the study recommends that future research deepen the analysis and include additional factors and expand the scope of the targeted audience to include all school ages to explain the relationship between bullying and social skills.

Keywords: school bullying, social skills, students with learning difficulties, learning difficulties, middel school.

مقدمة:

إن التعليم والتربية من أهمِّ قضايا الأمن القومي، التي ينتج بتحقيقها تنمية واستقرار المجتمع، فدور التربية المدرسيَّة أساسي ومحوري في بناء الأفراد، وتوفير الأمن النفسي لهم، في الحاضر والمستقبل، في المجالات كافة، ولا ينحصر ذلك بالتعليم، والتربية الخاصة تُعرَّف بأنها مجموعة من الخبرات التربويَّة المتكاملة التي تقدَّم للطالب غير المستفيد من التعليم العامِّ؛ وذلك من أجل مساعدته في نموِّ شخصيته وتكيفه مع المجتمع، ولكي يتحقَّق ذلك يجب الوعي بالتحديات والمشكلات التربويَّة، المنتشرة في العصر الحالي، ذلك العصر الذي امتاز بالتقنيَّة، وبسرعة التطوُّر في جميع المجالات (زايد ٢٠١٨، الشربينى والطناوي ٢٠١٥).

وقد انتشر في الآونة الأخيرة مصطلح التنمُّر المدرسي، حيث إنه أكثر أشكال العنف المنتشرة في المدارس، والتي تترك آثارها في الطالب، وفي عمليَّة التعلُّم، بل في المناخ العام للمدرسة، وقد يتحوَّل التنمُّر مستقبلًا- ما لم يتم علاجه- إلى سلوك عدواني إجرامي، يؤدِّي بالفرد إلى الفشل في مختلف جوانب الحياة، ومن الخطير أن التنمُّر لا يقتصر ضرره على المُتنمِّر، بل يشمل ضحايا التنمُّر، وما يتركه من أثر سلبي في الجوانب النفسيَّة والاجتماعيَّة والأكاديميَّة. (الجوالده، ٢٠١٥).

وإن التنمُّر يتَّخذ أشكالًا عديدة، ويؤدي وظائف مختلفة، فالتنمُّر يعتبر ظاهرة جماعيَّة، وليست مجرَّد فعل ثنائي بين المُتنمِّر والضحيَّة؛ لحدوثها في سياق اجتماعي، مع وجود العوامل المختلفة التي تعمل على تعزيز مثل هذا السلوك، أو الحفاظ عليه أو قمعه. (Swearer & Hymel, 2015)

والفرد لمواجهة ما يقابله من مشكلات اجتماعيَّة مختلفة، والتوصل لحلول لتلك المشكلات؛ يجب أن يكون جزءًا فعالًا ضمن الجماعة والمحيط به، فتعتبر المهارات الاجتماعيَّة من المهارات المهمَّة جدًّا للإنسان؛ إذ هي التي تساعد على تحريك الفرد نحو التفاعل مع الآخرين، والتعاون والمشاركة مع الآخرين، وإقامة علاقات طيبة فيما بينهم مثل الصداقة؛ للوصول لقدر مناسب من الصحَّة النفسيَّة، يؤدِّي للتكيُّف والرضا عن النفس والمحيط به (فرحات، ٢٠١٤).

وذكر العلماء منذ بدايات الاهتمام بصعوبات التعلُّم، بأنها تؤدِّي إلى مشكلات في التواصل والخصائص الاجتماعيَّة للفرد، ولكن لم يحظَ هذا الموضوع باهتمام من العلماء، إلا في مطلع منتصف الثمانينيات الميلاديَّة من القرن العشرين، ومع هذا الاهتمام فإنه لا يزال هناك اختلاف حول طبيعة تلك المشكلة، وقد أشارت الدِّراسَات إلى أن المشكلات السلوكيَّة، لا تظهر عند جميع طلبة ذوي صعوبات التعلُّم، وأن معظم المشكلات السلوكيَّة تظهر في سنِّ المراهقة لديهم، وتؤثر في النواحي الاجتماعيَّة والأكاديميَّة؛ مما يستدعي التدخُّل، مثل الخوف، والقلق، والمغامرة، والتعدي على الآخرين (أبو نيان، ٢٠١٩).

ومن هذا المنطلق؛ وجب التركيز على الصحة النفسيَّة، والعقبات التي تواجه ذوي صعوبات التعلُّم في المحيط المدرسي، خارج دائرة الأهداف التعليميَّة، والأخذ في الحسبان أن مشكلة التنمُّر السائدة في العصر الحالي، قد تكون سببًا خفيًّا من أسباب عدم تقدم الطالب في حياته الأكاديميَّة والاجتماعيَّة.

مشكلـــة الـدِّراسَـــة:

لقد ركزت رؤية المملكة العربيَّة السعوديَّة (٢٠٣٠) على التنمية المستدامة في جوانب الحياة كافة، وأولت المنظومة التعليميَّة اهتمامًا خاصًّا، من خلال الإيمان بأن التعليم هو عماد المجتمع، وسرُّ تطوُّره وتقدُّمه وازدهاره، وقد عزمت المملكة على توفير كلِّ ما يتناسب مع متطلَّبات كلِّ مرحلة من مراحل التعليم، من خلال بناء المناهج وفق فلسفة تربويَّة ناجحة، تتوافق مع تعاليم ديننا، وتضع المتعلِّم محورًا للعمليَّة التعليميَّة.

وإن التنمُّر المدرسي يعدُّ مشكلة تواجه العمليَّة التعليميَّة، وهي ظاهرة تكشفت مؤخرًا في المجال التعليمي، وسُلِّط عليها الضوء؛ لما تسبِّبه من معيقات للعمليَّة التعليميَّة، وفقدان الأمن النفسي أثناء التعلُّم، فقد حظيت المشكلة بانتباه المجتمع العالمي، بوصفها مُهدِّدًا حقيقيًّا للفرد والمجتمع، وعلى الرغم من ذلك، لم يحظَ التنمُّر لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلُّم باهتمام كبير، وذكر بوعناني وكريمة (٢٠١٩) أن التنمُّر المدرسي، ينتشر بين طلبة مرحلة التعليم المتوسِّط، من ذوي صعوبات التعلُّم بدرجة عالية، وأن هناك علاقة ارتباطيَّة موجبة، بين التنمُّر المدرسي

وصعوبات التعلُّم؛ فلذلك احتياج طلبة صعوبات التعلُّم، وبالأخصِّ في المرحلة العمريَّة الحسَّاسة من حياة الفرد– وهي مرحلة المراهقة– إلى تسليط الضوء من قبل الباحثين، على النواحي النفسيَّة والاجتماعيَّة، لطلبة صعوبات التعلُّم، بما يوازي أهميَّة النواحي الأكاديميَّة في الأبحاث والدِّراسَات؛ وذلك لأثر التنمُّر في الطالب من جميع النواحي التعليميَّة والاجتماعيَّة، التي ستقف حجر عثرة أمام نجاحه وتقدمه.

وباطِّلاع الباحثَين على الأدبيات والدِّراسَات السابقة التي أجريت في الدول العربيَّة؛ تبيَّن ندرة الدِّراسَات التي تناولت العلاقة بين التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، للطلبة من ذوي صعوبات التعلُّم، واقتصار الأبحاث على طلبة التعليم العامِّ، ولم تتناول ذوي صعوبات التعلُّم، وبالأخص الإناث منهم، ومن أهم تلك الدِّراسَات ما تطرقت إليه دراسة (خوج،٢٠١٢) من وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة، بين التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة بشكلٍ عامٍّ لدى الطلبة، حيث قامت الدِّراسَة الحاليَّة، بتناول هذه العلاقة، ولكن لدى فئة خاصة، وهي فئة الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة، وإن الدِّراسَة الحاليَّة تجيب عن الأسئلة التالية:

١– ما طبيعة العلاقة بين التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؟

٢– ما مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؟

٣– ما مستوى سلوكيات التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؟

٤– ما مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر؟

أهداف الدِّراسَة:

١– التعرُّف على العلاقة بين التنمُّر والمدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة.

٢- التعرُّف على مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة.

٣- التعرُّف على مستوى سلوكيات التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة.

٤- التعرُّف على مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر.

أهميَّة الدِّراسَة النظريَّة:

١- المساهمة في التوصُّل إلى حلٍّ لمشكلات صعوبات التعلُّم الاجتماعيَّة والسلوكيَّة، وذلك بمعرفة علاقة التنمُّر المدرسي بالمهارات الاجتماعيَّة، فبعد الاطلاع ظهر أن هناك اختلافات بين العلماء؛ حول كون صعوبات التعلُّم تؤثر في المهارات الاجتماعيَّة للطلبة أم لا.

٢- يعتبر موضوع الدِّراسَة إضافة للأدب البحثي عن التنمُّر المدرسي لطلبة صعوبات التعلُّم في المكتبة العربيَّة، فإنه- على حدِّ علم الباحثَين- تعتبر هذه الدِّراسَة الأولى عربيًّا من حيث العينة.

أهميَّة الدِّراسَة التطبيقيَّة:

١- تقديم مقياس التنمُّر والضحيَّة، مما يساعد الباحثين في دراسة التنمُّر بجوانبه المختلفة، وبناء البرامج الارشاديَّة والتأهيليَّة اللازمة للحدِّ من التنمُّر المدرسي.

٢- تسعى هذه الدِّراسَة لتوضيح أهميَّة التوعية بالكشف عن التنمُّر المدرسي، لدى طلبة ذوي صعوبات التعلُّم، وأنه قد يكون عثرة أمام تقدُّم الطالب، وسببًا في نزع الأمان النفسي منه.

حـــدود الـــدِّراسَـــة:

الحدود الموضوعيَّة: دراسة العلاقة بين ظاهرة التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، من المرحلة المتوسِّطة.

الحدود المكانيَّة: المدارس الحكوميَّة للمرحلة المتوسِّطة للبنات، الملحق بها برنامج صعوبات التعلُّم بمدينة جدَّة.

الحدود البشريَّة: طالبات المرحلة المتوسِّطة بالمدارس الحكوميَّة الملتحقات ببرامج صعوبات التعلُّم في مدينة جدَّة، في الصفوف الأول والثاني والثالث المتوسِّط.

الحدود الزمانيَّة: نُفِّذت هذه الدِّراسَة في الفصل الدراسي الثاني لعام ١٤٤٢هـ – ١٤٤٣هـ.

مصطلحـــات الـدِّراسَـــة:

١- **التنمُّر المدرسي:** هو: "إيقاع الأذى على فرد أو أكثر، بدنيًّا أو نفسيًّا أو عاطفيًّا أو لفظيًّا، ويتضمَّن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسمي بالسلاح والابتزاز، أو مخالفة الحقوق المدنيَّة، أو الاعتداء والضرب، أو العمل ضمن عصابات، ومحاولات القتل أو التهديد، كما يُضاف لذلك التحرش الجنسي" (الصبحيين والقضاة ٢٠١٣، ٨). ويُعرَّف في هذه الدِّراسَة إجرائيًّا بأنه سلوك غير سوي يخرج من طالب أو مجموعة من الطلبة اتجاه طالب آخر غير قادر على حمايَّة نفسه بصورة متكررة ويسمى الضحيَّة، ويتسبب هذا السلوك بأضرار نفسيَّة أو بدنيَّة أو كلاهما للضحيَّة كالاعتداء بالضرب أو الاستهزاء وإطلاق النكات عليه، وإطلاق حملات بين الطلبة لعزل الضحيَّة ومنعه من المشاركة في النشاطات المدرسيَّة.

ويُعرَّف التنمُّر المدرسي في هذه الدِّراسَة إجرائيًّا بأنه: سلوك غير سوي، يصدر من طالب أو مجموعة من الطلبة تجاه طالب آخر غير قادر على حماية نفسه بصورة متكرِّرة، ويسمى الضحيَّة، ويتسبب هذا السلوك بأضرار نفسيَّة أو بدنيَّة- أو كلتيهما- للضحيَّة، كالاعتداء بالضرب، أو الاستهزاء وإطلاق النكات عليه، وإطلاق حملات بين الطلبة لعزل الضحيَّة، ومنعه من المشاركة في النشاطات المدرسيَّة.

٢- **المهارات الاجتماعيَّة:** "هي قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي مع أقرانه، والاستقلال، والتعاون مع الآخرين، والقدرة على ضبط الذات، إلى جانب توافر المهارات الشخصيَّة، في إقامة علاقات إيجابيَّة بناءة، وتدبير الأمور والتصرُّفات، والقدرة على التحكُّم في المهارات الدراسيَّة" (يوسف،٢٠١١، ١٣٧).

وتعرفها الدِّراسَة الحاليَّة إجرائيًّا بأنها: مجموعة من الخبرات والقدرات العقليَّة والشخصيَّة، التي يكتسبها الفرد من خلال النموِّ والتنشئة، وتلعب دورًا مهمًّا في تكوين العلاقات، وفي تفاعله مع الأخرين.

٣- **صعوبات التعلُّم:** عرَّف المجلس الأمريكي الوطني المشترك لصعوبات التعلُّم، صعوبات التعلُّم بأنها هي: "مصطلح عامٌّ يُشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، تظهر من خلال صعوبات في اكتساب قدرات الاستماع، أو الحديث، أو القراءة، أو الكتابة، أو الاستدلال، أو القدرات الرياضيَّة، واستخدامها، وهذه الاضطرابات ذاتيَّة/ داخليَّة المنشأ، ويُفترَض أن تكون بسبب خلل في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تحدث خلال حياة الفرد، ويمكن أن تكون متلازمة مع مشكلات الضبط الذاتي، ومشكلات الإدراك والتفاعل الاجتماعي، لكن هذه المشكلات لا تتسبَّب وحدها، أو لا تنشئ بذاتها صعوبات تعلُّم، وأن صعوبات التعلُّم يمكن أن تحدث متزامنة مع بعض ظروف الإعاقة الأخرى، (مثل: قصور حسي، أو تأخُّر عقلي، أو اضطراب انفعالي جوهري)، أو مع مؤثِّرات خارجيَّة، (مثل: فروق ثقافيَّة أو تدريس/ تعليم غير كافٍ، أو غير ملائم) إلا أنها- أي صعوبات التعلُّم- ليست نتيجة لهذه الظروف أو المؤثِّرات» (Ackerman et al., 2001, 155)

الدِّراسَات السابقة:

تمَّت مراجعة الدِّراسَات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدِّراسَة، التي تسنى للباحثتَين الأطلاع عليها، وتم تصنيفها حسب متغيرات الدِّراسَة إلى محورين، وهما كالآتي:

المحور الأول: دراسات تناولت محور التنمُّر المدرسي

هدفت **دراسة تورشيا Torchia (2014)** إلى معرفة العلاقة بين المهارات الاجتماعيَّة وخبرات الأطفال حول التنمُّر والإيذاء، في عينة من طلاب الصف السادس، المشاركين في الدِّراسَة، وتوصَّلت النتائج إلى وجود علاقة بين المهارات الاجتماعيَّة والتنمُّر، وأشارت النتائج إلى أن ٣٠% من العينة شاركوا في التنمُّر، و٢٦% ضحايا للتنمُّر، و٥٤% تعرَّضوا للتخويف مرَّة واحدة على الأقل، خلال الشهرين التي تم تنفيذ الدِّراسَة فيها، وأظهرت النتائج أن التنمُّر الجسدي كان من أقل أشكال التنمُّر شيوعًا، والذكور حصلوا على درجات أقل من الإناث في المهارات الاجتماعيَّة.

كما هدفت **دراسة مساعدة والقدومي وعبد الله (٢٠١٩)** إلى التعرُّف على سلوك الاستقواء (التنمُّر)، لدى طلبة صعوبات التعلُّم، في المرحلة الأساسيَّة الدنيا، في مديريَّة تربية قصبة إربد، ومقارنته بالطلبة العاديين، وأشارت النتائج إلى أن مستوى الاستقواء (التنمُّر) متدنٍ، لدى طلبة صعوبات التعلُّم، وبفارق قليل، لصالح البعد الجسدي، مقارنةً باللفظي.

أما **دراسة بوعناني وكريمة (٢٠١٩)** فهدفت إلى التعرُّف على العلاقة بين التنمُّر المدرسي وصعوبات التعلُّم، لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسِّط بولايَّة سعيدة، وتوصَّلت الدِّراسَة إلى أن التنمُّر المدرسي، ينتشر بدرجة عالية، بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسِّط ذوي صعوبات التعلُّم، كما توجد علاقة ارتباطيَّة موجبة، بين التنمُّر المدرسي وصعوبات التعلُّم، لدى تلاميذ مرحلة المتوسِّطة ذوي صعوبات التعلُّم.

وهدفت **دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠)** إلى التعرُّف على أبعاد وسلوكيات التنمُّر الأكثر شيوعًا، والتي تتعرَّض لها الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة الابتدائيَّة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات في مدينة الدَّمَّام، وتوصَّلت نتائج الدِّراسَة إلى أن أكثر أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعا لدى الفئة المستهدفة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت في المرتبة الأولى سلوكيات التنمُّر الاجتماعي، ويليها سلوكيات التنمُّر اللفظي، ثم سلوكيات التنمُّر الجسدي.

المحور الثاني: دراسات تناولت محور المهارات الاجتماعيَّة

أما **دراسة دخان (٢٠١٥)** فقد هدفت للتعرُّف على المهارات الاجتماعيَّة، وعلاقتها بسلوكيات التنمُّر، لدى الطلبة بمنطقة الناصرة في فلسطين، وأشارت نتائج الدِّراسَة إلى أن مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى طلبة المرحلة الثانويَّة، في منطقة الناصرة مرتفع، وقد توصَّلت النتائج إلى وجود علاقة سلبيَّة، بين مستوى المهارات الاجتماعيَّة وسلوكيات التنمُّر، لدى طلبة المرحلة الثانويَّة، في منطقة الناصرة.

وهدفت **دراسة درادكة (٢٠١٦)** إلى التعرُّف على مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم الأكاديميَّة، في ضوء متغيرات: الجنس، والصفِّ الدراسي، ونوع الصعوبات الأكاديميَّة، وأشارت نتائج الدِّراسَة إلى أن المهارات الاجتماعيَّة، لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم، جاءت بمستوى منخفض.

وقام **الطيب (٢٠١٦)** بدراسة هدفت إلى معرفة مستوى المهارات الاجتماعيَّة والتوافق النفسي، لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم بولايَّة الخرطوم، وتوصَّلت الدِّراسَة إلى اتسام المهارات الاجتماعيَّة لأطفال ذوي صعوبات التعلُّم بالارتفاع بشكلٍ عامٍ.

وهدفت **دراسة دينيز وإنجين Deniz & Engin (2016)** إلى تحليل العلاقات بين مستوى المهارات الاجتماعيَّة وحل المشكلات والتنمُّر، لدى المراهقين، وتوصلت الدِّراسَة إلى جود علاقة إيجابيَّة ومهمَّة بين درجات المهارات الاجتماعيَّة الإيجابيَّة والفئات الفرعيَّة من "الثقة" و"التجنب"، ولوحظ وجود علاقة سلبيَّة مهمَّة بين درجات المهارات الاجتماعيَّة السلبيَّة و"الثقة" و"الانضباط الذاتي" و"تجنُّب" الفئات الفرعيَّة لحل المشكلات. إضافة على ذلك تم استكشاف علاقة سلبيَّة، بين درجات مهارات اجتماعيَّة إيجابيَّة ودرجات سلوك التنمُّر، وتم العثور على علاقة إيجابيَّة، بين درجات المهارات الاجتماعيَّة السلبيَّة، وسلوك التنمُّر، وكونهم متخويفين.

وهدفت **دراسة بن قموم (٢٠١٧)** إلى معرفة مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم الأكاديميَّة، مقارنة بالتلاميذ العاديين، وأشارت النتائج إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم، أظهروا مستوى متوسِّطًا من المهارات الاجتماعيَّة، مقارنة بالعاديين.

التعقيب على الدِّراسَات السَّابقة:

من خلال نتائج الدِّراسَات السابقة؛ تبيَّن أن هناك عددًا من الدِّراسَات التي دلَّت على العلاقة بين المهارات الاجتماعيَّة وسلوك التنمُّر، كدراسة تورشيا Torchia (2014)، ودراسة دخان (٢٠١٥)، ودراسة دينيز وإنجين Deniz & Engin (2016)، إلا أن الدِّراسَة الحاليَّة تختصُّ بدراسة هذه العلاقة، لدى الطالبات من ذوات صعوبات التعلُّم، ونظرًا لأن هذه الفئة الخاصَّة، تحتاج إلى اهتمام خاصٍّ، وتسليط الضوء على النواحي الأخرى من العوائق التي تقف نحو تقدمها الدراسي والمجتمعي، وعدم التركيز فقط على الصعوبات الأكاديميَّة، فتأتي الدِّراسَة الحاليَّة لتحديد العلاقة بين التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، وعلى حدِّ علم الباحثَين فإن الدِّراسَة الحاليَّة تعتبر الدِّراسَة العربيَّة الأولى، التي تتناول العلاقة بين المهارات الاجتماعيَّة وسلوك التنمُّر، لدى فئة ذوات صعوبات التعلُّم، في المملكة العربيَّة السعوديَّة.

منهج الدِّراسَة:

فرضت الدِّراسَة الحاليَّة، في ضوء طبيعتها، وأهدافها، وتساؤلاتها؛ استخدام المنهج الوصفي (الارتباطي)؛ وذلك لكونه المنهج الأنسب لطبيعة الدِّراسَة الحاليَّة وأهدافها، وللإجابة عن تساؤلاتها.

مجتمع الدّراسَة وعينتها:

يتألف مجتمع الدِّراسَة من جميع طالبات صعوبات التعلُّم بالمرحلة المتوسِّطة، في الصفوف الأول، والثاني، والثالث المتوسِّط بمدينة جدَّة، اللائي بلغ عددهنَّ (٢١٠) طالبة، وفقا لإحصائيَّة إدارة التربية الخاصة بجدة لعام ١٤٤٠– ١٤٤١ هـ. ولتحقيق أهداف الدِّراسَة، تم اختيار عينة عشوائيَّة بسيطة مكوَّنة من (١٤٣) من طالبات المرحلة المتوسِّطة، بالمدارس الحكوميَّة الملتحقات ببرامج صعوبات التعلُّم، في مدينة جدَّة، وفيما يلي توزيع أفراد عينة الدِّراسَة، حسب الصفِّ الدراسي:

جدول رقم (١) توزيع أفراد عينة الدِّراسَة وفق متغيِّر الصفِّ الدراسي

الصف الدراسي	التكرار	النسبة
الأول المتوسِّط	٧٤	%٥١,٧
الثاني المتوسِّط	٤١	٢٨,٧%
الثالث المتوسِّط	٢٨	١٩,٦%
المجموع	١٤٣	%١٠٠

أدوات الدّراسَة:

توافقًا مع ظروف هذه الدِّراسَة، التي أجريت في ظل جائحة كورونا، ووضع التعليم في الوقت الراهن، وطبيعة البيانات المُراد جمعها، والمنهج المُتبع، وأهداف الدِّراسَة، وتساؤلاتها.

أولًا: مقياس المهارات الاجتماعيَّة.

هي أداة تستجيب عليها المعلِّمات، من خلال الملاحظة، بوضع تقديرات للمهارات الاجتماعيَّة لطالباتهنَّ، وتكوَّن المقياس من (٥٠) عبارة، موزعة على بُعد واحد، أعطيت الاستجابة دائمًا (٥) درجات، وكثيرًا (٤) درجات، وأحيانًا (٣) درجات، ونادرًا (٢) درجتان، وأبدًا (١) درجة واحدة، وبناءً عليه فإن أعلى درجة يمكن الحصول عليها على المقياس هي (٢٥٠)، وأدنى درجة هي (٥٠)، وللحكم على مستوى امتلاك الطلبة للمهارات الاجتماعيَّة لدى عينة الدِّراسَة؛ تم تحويل هذه الدرجات، بحيث تنحصر بين (١–٥) درجات، وذلك بتقسيم الدرجة الكليَّة للمقياس على عدد فقراته، وبما أن مستوى المهارات الاجتماعيَّة قُسِّم إلى ثلاث فئات، هي: (مرتفعة، ومتوسِّطة، ومنخفضة)؛ فقد قُسِّمت الدرجة الكليَّة على المقياس، وهي (٥)، على (٣)، وهي فئات المهارات،

فكان الناتج (١,٣٣)، قد اعتمد بوصفه طولًا للفئة التي تحدِّد مستوى امتلاك المهارات الاجتماعيَّة، وهي كالآتي:

جدول رقم (٢) مستوى الاستجابة في مقياس المهارات الاجتماعيَّة

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
١	منخفض	١	٢,٣٣
٢	متوسِّط	٢,٣٤	٣,٦٧
٣	مرتفع	٣,٦٨	٥

صدق وثبات المقياس الأصلي للمهارات الاجتماعيَّة:

أولاً: الصـــــدق:

تحقَّق هارون (٢٠٠٥م) من صدق الأداة بأربع طرق، وهي: الصدق المنطقي، وصدق المضمون، والصدق التمييزي، والصدق الارتباطي، التي أشارت جميعها إلى تمتُّع الأداة بدلالات صدق مقبولة.

ثانيًا: الثبـــــات:

تحقَّق هارون (٢٠٠٥م) من ثبات الأداة بطريقتين، هما: الاتساق الداخلي، وقد تراوحت قيمته بين (٠,٩٠ – ٠,٩٤)، على الأبعاد الأربعة الفرعيَّة والأداة ككل، والتجزئة النصفيَّة بعد تصحيحها بمعادلة سبيرمان براون، حيث تراوحت ما بين (٠,٨٦ – ٠,٩١).

ثانيًا: مقياس سلوك المُتنمِّر والضحيَّة

أولاً: وصف الأداة

استُخدم مقياس التنمُّر المدرسي، حيث أُعدَّ مقياس التنمُّر المدرسي وطُوِّر، واحتوى على فقرات تتعلَّق بقياس سلوك المُتنمِّر، وبضحيَّة التنمُّر، وقد احتوى المقياس على (٢٤) فقرة، فقد كان عدد الفقرات الدالة على سلوك المُتنمِّر (١٣) فقرة، وبضحيَّة التنمُّر كان مكوَّنًا من (١١) فقرة، وقد تم الاعتماد في بناء هذا المقياس على مقياس (Adolescent Peer Relations

Instrument)، وكذلك مقياس (Homophobic Content Agent Targer Scale)، ومقياس (Illinois Bully Scale)، ومقياس (Olweus Bullying Questionnaire).

وتكوَّن المقياس في صورته النهائيَّة من (٢٤) عبارة، موزَّعة على محورين، كلٌّ محور موزَّع إلى ثلاثة أبعاد، والجدول (٣) يوضِّح عدد عبارات المقياس، وكيفيَّة توزيعها على الأبعاد.

جدول رقم (٣) مقياس سلوك المُتنمّـِر والضحيّـَة وعباراته

المحور	البُعد	العبارات	عدد العبارات	المجموع
التنمُّر المدرسي	البُعد الأول: التنمُّر اللفظي	١، ٦، ٧، ١٣	٤	١٣ عبارة
	البُعد الثاني: التنمُّر الجسدي	٤، ١٠، ١١، ١٩، ٢٣	٥	
	البُعد الثالث: التنمُّر النفسي	١٦، ١٨، ٢٠، ٢٤	٤	
الضحيَّة	البُعد الأول: ضحيَّة التنمُّر اللفظي	٢، ٩، ١٢، ١٤	٤	١١ عبارة
	البُعد الثاني: ضحيَّة التنمُّر الجسدي	٨، ٢١، ٢٢	٣	
	البُعد الثالث: ضحيَّة التنمُّر النفسي	٣، ٥، ١٥، ١٧	٤	
المقياس				**٢٤ عبارة**

تصحيح مقياس سلوك التنمُّر والضحيَّة:

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي؛ للحصول على استجابات أفراد عينة الدِّراسَة، وفق درجات الموافقة الآتية: (دائمًا – أحيانًا – بدرجة متوسِّطة – قليلًا – مطلقًا)، ومن ثم التعبير عن هذا المقياس بشكل كميٍّ، وذلك عن طريق إعطاء كلِّ عبارة من العبارات السابقة درجة، وفقًا للآتي: دائمًا (٥) درجات، أحيانًا (٤) درجات، بدرجة متوسِّطة (٣) درجات، قليلًا (٢) درجتان، مطلقًا (١) درجة واحدة.

أما بالنسبة لتحديد طول كلِّ فئة من فئات مقياس ليكرت الخماسي، فتم حساب المدى، بطرح الحد الأعلى من الحد الأدنى (٥– ١ = ٤)، ثم تم تقسيمه على أكبر قيمة في المقياس (٤ ÷ ٥ = ٠,٨٠)، وبعد ذلك تمَّت إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (١)؛ لتحديد الحدِّ الأعلى لهذه الفئة، وبذلك أصبح طول الفئات كما هو موضَّح في الجدول أدناه:

جدول رقم (٤) تقسيم فئات مقياس ليكرت الخماسي

(حدود متوسِّطات الاستجابات في مقياس سلوك التنمُّر والضحيَّة)

م	الفئة	حدود الفئة	
		من	إلى
١	دائمًا (بدرجة مرتفعة جدًّا)	٤,٢١	٥,٠٠
٢	أحيانًا (بدرجة مرتفعة)	٣,٤١	٤,٢٠
٣	بدرجة متوسِّطة (بدرجة متوسِّطة)	٢,٦١	٣,٤٠
٤	قليلًا (بدرجة منخفضة)	١,٨١	٢,٦٠
٥	مطلقًا (بدرجة منخفضة جدًّا)	١,٠٠	١,٨٠

وتجدُر الإشارة إلى استخدام طول المدى للوصول لحكم موضوعي على متوسِّطات استجابات أفراد عينة الدِّراسَة، بعد معالجتها إحصائيًّا.

ثانيا: صدق مقياس التنمُّر والضحيَّة:

أ) الصدق الظاهري (صدق المحكِّمين):

للتعرُّف على مدى الصدق الظاهري للأداة التنمُّر والضحيَّة، والتأكد من أنها تقيس ما وُضعت لقياسه؛ عُرضت بصورتها الأوليَّة على عدد من الأساتذة المحكَّمين المختصين، والخبراء في مجال الدِّراسَة؛ من أجل إبداء آرائهم واقتراحاتهم بالإضافة أو التعديل على الفقرات، ولملاءمة الفقرات لأهداف الدِّراسَة، ومدى وضوح العبارات وسلامتها لغويًّا، حيث بلغ عدد المحكَّمين (أربعة) محكَّمين، وقد أجريت التعديلات اللازمة التي اتفق عليها غالبيَّة المحكَّمين، وإخراج المقياسين بالصورة النهائيَّة.

ثبات أداوت الدِّراسَة:

تأكد الباحثان من ثبات أداتي الدِّراسَة، من خلال استخدام معامل الثبات ألفا كرونباخ (معادلة ألفا كرونباخ) ((Cronbach's Alpha (α))، وتبيَّن أن معامل ثبات ألفا كرونباخ العام عالٍ، حيث بلغ معامل الثبات لمقياس المهارات الاجتماعيَّة (٠,٩)، كما بلغ معامل الثبات لمقياس سلوك المُتنمِّر والضحيَّة (٠,٩)، وهذا يدلُّ على أن المقياسين يتمتَّعان بدرجة ثبات مرتفعة، يمكن الاعتماد عليهما في التطبيق الميداني للدِّراسَة.

نتائج الدّراسَة ومناقشتها:

١- ما طبيعة العلاقة بين التنمُّر المدرسي والمهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؟

لمعرفة العلاقة بين المهارات الاجتماعيَّة والتنمُّر المدرسي، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم بمدينة جدَّة؛ استخدم اختبار بيرسون Pearson Correlation، والجدول رقم (٦) يوضِّح النتائج.

جدول (٦) نتائج اختبار بيرسون للتعرُّف على العلاقة بين المهارات الاجتماعيَّة والتنمُّر المدرسي، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة

	المهارات الاجتماعيَّة		
التنمُّر المدرسي	معامل ارتباط بيرسون	-٠,٢٥٢**	دالة إحصائيًّا
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٢	
ضحيَّة التنمُّر	معامل ارتباط بيرسون	-٠,٢٥٠**	دالة إحصائيًّا
	مستوى الدلالة	٠,٠٠٣	

يتَّضح من خلال النتائج الموضَّحة في الجدول (٧) ما يلي:

١- أن هناك وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة ضعيفة ذات دلالة إحصائيَّة، عند مستوى (٠,٠١) بين المهارات الاجتماعيَّة والتنمُّر المدرسي، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، وتفسَّر النتيجة بأن الطالبة من ذوات صعوبات التعلُّم، التي تمتلك مستوى مرتفعًا من المهارات الاجتماعيَّة؛ تكون لديها القدرة على استخدام الأساليب المناسبة لتكوين العلاقات الاجتماعيَّة، وفق المعايير الصحيحة، ولا تتوجه للتنمُّر كردِّ فعل للمشكلات السلوكيَّة والاجتماعيَّة أو الدراسيَّة، بينما الطالبة التي لا تمتلك القدر الكافي من المهارات الاجتماعيَّة، تتعمد في بعض الأحيان انتهاج سلوك التنمُّر، والتصرُّف بعدوانيَّة تجاه الآخرين؛ لعدم مقدرتها على اكتساب صداقات الطالبات الأخريات، أو حبًّا في الشهرة ولفت النظر، وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دينيز وإنجين Deniz & (2016

Engin) التي توصَّلت إلى أنه تمَّ استكشاف علاقة سلبيَّة، بين درجات مهارات اجتماعيَّة إيجابيَّة ودرجات سلوك التنمُّر.

٢- وجود علاقة ارتباطيَّة سالبة ضعيفة، ذات دلالة إحصائيَّة، عند مستوى (٠,٠١)، بين المهارات الاجتماعيَّة وضحيَّة التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، يُفسَّر ذلك بأن الطالبة التي تمتلك مستوى مرتفعًا من المهارات الاجتماعيَّة، تكون لديها القدرة على استخدام هذا المهارات في صدِّ التنمُّر ضدها، وعدم الوقوع ضحيَّة لأي نوع من أنواع التنمُّر، أما الطالبة التي تفتقر إلى المهارات الاجتماعيَّة، فإنها تكون غير قادرة على استخدام المهارات الاجتماعيَّة المناسبة، لصد التنمُّر الموجه ضدها بأنواعه المختلفة، وهذا ما يجعلها أكثر عرضة للتنمُّر، من غيرها من الطالبات، وتتَّفق هذه النتيجة مع دراسة تورشيا 2014 (Torchia) التي توصَّلت الى وجود علاقة بين المهارات الاجتماعيَّة والتنمُّر، كما تتَّفق مع نتيجة دراسة دخان (٢٠١٥)، التي تُشير إلى وجود علاقة سلبيَّة، بين مستوى المهارات الاجتماعيَّة وسلوكيات التنمُّر، لدى طلبة المرحلة الثانويَّة في منطقة الناصرة، كما تتَّفق مع نتيجة دراسة دينيز وإنجين (2016 Deniz & Engin) التي توصَّلت إلى أنه تم استكشاف علاقة سلبيَّة، بين درجات مهارات اجتماعيَّة إيجابيَّة ودرجات سلوك التنمُّر.

٢- ما مستوى المهارات الاجتماعيَّة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؟

لتحديد مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؛ حُسِبت التكرارات، والنسب المئويَّة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والرُّتب، لاستجابات أفراد عينة الدِّراسَة، على عبارات مقياس المهارات الاجتماعيَّة، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (٧) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة حول التنمُّر اللفظي

	العبـــــارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تواظب على حضور دروسها بشكل منتظم	٣,٩٧٩	مرتفعة	١,١٧٧٦٦	١٩
٢	تتابع تعليمات المعلِّمة وتوجيهاتها الشفهيَّة والمكتوبة	٤	مرتفعة	١,١٥٦٧٣	١٤
٣	تحاول الاستمرار في أداء المهمَّة المقدَّمة لها دون توقُّف	٣,٩١٦١	مرتفعة	١,٢٢٤٧٢	٣٤
٤	تطلب المساعدة من المعلِّمة أو زميلاتها في الوقت المناسب	٤,٠٣٥	مرتفعة	١,١٢٨٤٦	٨
٥	تواظب على أداء الواجبات المدرسيَّة في المنزل	٤,٠١٤	مرتفعة	١,١٦٨٧٦	٩
٦	تستطيع تركيز انتباهها على مهمَّة ما لفترة كافية	٣,٩٩٣	مرتفعة	١,١١٠١١	١٧
٧	تتذكَّر أكثر من توجيه لفظي في وقت واحد	٤,٠٤٢	مرتفعة	١,١٧٤١	٧
٨	تُحضر الأدوات التي تحتاجها في المدرسة	٤,٠٤٢	مرتفعة	١,١٤٩٨٦	٦
٩	تبدأ بأداء الواجب الدراسي، بعد انتهاء المعلِّمة من شرحه للطلبة	٣,٩٠٢١	مرتفعة	١,١٧٦٧٤	٣٦
١٠	تستفيد من وقت الفراغ بالمدرسة في أشياء مفيدة	٤	مرتفعة	١,١٤٤٤٩	١٣
١١	لا يتشتَّت انتباهها بسهولة	٤,٠٨٣٩	مرتفعة	١,١٨٩٧٢	١
١٢	تُكمل الواجب المدرسي في الوقت المحدَّد لها	٣,٩٣٧١	مرتفعة	١,٢٠٥٧٢	٢٩
١٣	تتقبَّل تصويب المعلِّمة لأعمالها المدرسيَّة	٤,٠٠٧	مرتفعة	١,١٧٧٨٣	١٠
١٤	تعرف جيدًا مواطن قوتها وضعفها	٤	مرتفعة	١,١٤٤٤٩	١٢
١٥	تستمرُّ في أداء الواجبات المدرسيَّة لمدة لا تقلُّ عن نصف ساعة، دون الاعتماد على أحد آخر	٤,٠٤٩	مرتفعة	١,١٦٤٧٩	٥
١٦	تنجز الأعمال وهي في غاية الانسجام مع ذاتها أو مع الآخرين	٤	مرتفعة	١,١٩٢٧	١٦
١٧	تشارك في المناقشة الصفيَّة بصورة مهذَّبة	٣,٩٣٧١	مرتفعة	١,١٧٠١٥	٢٨
١٨	تبدو واثقة من نفسها	٤,٠٦٢٩	مرتفعة	١,١٦٤١٢	٤

	العبـــــارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١٩	لا تميل إلى الانخراط في أعمال روتينيَّة متكرِّرة	٤,٠٦٩٩	مرتفعة	١,١٤٢٣٤	٢
٢٠	لا تستخدم ممتلكات الآخرين دون إذنهم	٣,٩٤٤١	مرتفعة	١,١٦٧٥	٢٦
٢١	تحترم ممتلكات الآخرين، كأن تعيد الأشياء التي تستعيرها	٣,٩٣٧١	مرتفعة	١,٢١٧٣٤	٣١
٢٢	تحترم الكبار، وتذعن لأوامرهم	٣,٨٣٩٢	مرتفعة	١,٢١٩٨٥	٤٤
٢٣	لا تتحدث أثناء حديث الآخرين	٤	مرتفعة	١,١٧٤٨٥	١٥
٢٤	تعي تأثيرات سلوكها في الآخرين	٤,٠٦٢٩	مرتفعة	١,٢١١٥٥	٣
٢٥	تتحدَّث بصدق	٣,٩٩٣	مرتفعة	١,١٤١٣٩	١٨
٢٦	تحترم مشاعر الآخرين	٣,٩١٦١	مرتفعة	١,١٥٣٦٦	٢٢
٢٧	تُظهر عادات صحيَّة مقبولة، كالمحافظة على نظافة مظهرها	٣,٩٣٧١	مرتفعة	١,٢١٧٣٤	٣٠
٢٨	تعمل بطريقة مناسبة مع الآخرين في سبيل إنجاز العمل المطلوب	٣,٩٠٢١	مرتفعة	١,١٨٢٧١	٣٧
٢٩	تتفاعل اجتماعيًّا مع الأقران بشكل مناسب	٣,٩٧٢	مرتفعة	١,١٧٤٥٢	٢١
٣٠	تقيم علاقات جيدة مع الكبار	٣,٩٧٢	مرتفعة	١,١٨٦٤٥	٢٣
٣١	تأخذ دورها في الأنشطة والألعاب	٣,٩٦٥	مرتفعة	١,٢٠١٠١	٢٥
٣٢	تشارك في الأنشطة الاجتماعيَّة	٣,٩٧٢	مرتفعة	١,١٩٨٢٦	٢٤
٣٣	تقيم صداقات مع التلميذات الآخريات	٣,٨١١٢	مرتفعة	١,٢١٥٨١	٤٧
٣٤	تطلب المساعدة من الطالبات الأخريات عندما تكون هناك حاجة	٣,٨٣٢٢	مرتفعة	١,٢١٠٢	٤٥
٣٥	تستعمل تعبيرات تدل على اللباقة الاجتماعيَّة مثل: "من فضلك" و"شكرًا" عندما تطلب شيئًا ما	٣,٨٥٣١	مرتفعة	١,١٧٤٦	٤١
٣٦	تتعاون مع الآخرين في تبادل الممتلكات الأدوات التعليميَّة (كتب، أقلام)	٣,٨٥٣١	مرتفعة	١,١٩٨٣٤	٤٢

	العبـــــارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
٣٧	تبدي رُوحا من الدعابة والفكاهة والمرح في التعامل مع الآخرين	٣,٩١٦١	مرتفعة	١,١٧١٨٣	٣٢
٣٨	تتبع وتنفذ خطط وقرارات الآخرين	٣,٩٣٧١	مرتفعة	١,١٦٤١٢	٢٧
٣٩	تعرض استعدادها لمساعدة أقرانها بالصف	٣,٨١٨٢	مرتفعة	١,٢١٩٧٧	٤٨
٤٠	تلتزم بتعليمات الصف وقوانينه	٣,٩٠٩١	مرتفعة	١,٢٢٧٠٩	٣٥
٤١	لا تتغيب أو تتأخَّر عن أماكن النشاط المتفق عليها، كأن لا تصل متأخرة أو تغادرها دون استئذان.	٣,٨٣٢٢	مرتفعة	١,١٨٦٧	٤٦
٤٢	تمتنع عن الغشِّ في الامتحانات	٣,٩٧٢	مرتفعة	١,٢٢٧٣	٢٠
٤٣	لا تشتم الآخرين أو تسبهم	٣,٩١٦١	مرتفعة	١,٢٠١٥	٣٣
٤٤	تطلب الإذن من المعلِّمة قبل الحديث	٣,٨٦٧١	مرتفعة	١,١٤٥٩٥	٣٩
٤٥	تطلب الإذن من المعلِّمة قبل التحرُّك من مقعدها	٣,٨٦٠١	مرتفعة	١,١٥٤٣	٤٠
٤٦	لا تقوم بمضايقة الآخرين	٣,٨٣٩٢	مرتفعة	١,٢١٩٨٥	٤٣
٤٧	تنتقل من وضع تعلُّمي إلى آخر (من الصفِّ إلى غرفة المصادر وبالعكس)، بطريقة ملائمة دون إحداث ضوضاء أو إزعاج	٣,٩٠٢١	مرتفعة	١,١٦٤٧١	٣٨
٤٨	لا تقوم بإطلاق التعليقات البذيئة حول أي سلوك غير مقبول صادر من إحدى زميلاتها	٣,٨١١٢	مرتفعة	١,٢٤٤٤٣	٤٩
٤٩	تلتزم بمراعاة السلوكيات المرغوبة، عندما تكون في مجموعة كبيرة، كأن لا تقاطع المجموعة بكلام لا يرتبط بموضوع المناقشة.	٣,٧٠٦٣	مرتفعة	١,٢٠٩٣١	٥٠
٥٠	لا تقوم بالتجوال في أرجاء غرفة الصفِّ في أثناء الدِّراسَة	٤,٠٠٧	مرتفعة	١,٣٤٥٢٩	١١
	الدرجة الكليَّة	**٣,٩٤٢٥٢٢**	**عالية**	**١,١٨٥٨٢**	–

يتَّضح في الجدول (٧) أن مستوى المهارات الاجتماعيَّة مرتفع، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، حسب التقسيم المتبع في مفتاح التصحيح للمقياس، وقد تُعزى هذه النتيجة لاهتمام وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربيَّة السعوديَّة وإدارة المدارس، بوضع أهداف تعليميَّة ضمن الخطط التربويَّة لصعوبات التعلُّم، بشكلٍ منهجي، تقوم على تنمية مهارتهنَّ الاجتماعيَّة باستخدام الأساليب العلميَّة الحديثة، التي تتوافق مع طبيعة كلِّ فصل دراسي، وكلِّ مرحلة دراسيَّة، وهذا ما أدى بدوره لرفع مستوى المهارات الاجتماعيَّة، لدى الطالبات من عينة الدِّراسَة، وبناءً على ذلك يتَّضح أن صعوبات التعلُّم لا تؤثر في المهارات الاجتماعيَّة للطالبة، إذا توفر لها المناخ الصحي في المدرسة والمنزل، وتم احتواء مشكلتها بشكل مناسب، وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الطيب (٢٠١٦)، التي تشير إلى اتسام المهارات الاجتماعيَّة لأطفال ذوي صعوبات التعلُّم بالارتفاع بشكلٍ عامٍ، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة درادكة (٢٠١٦).

ويتَّضح من النتائج في الجدول (٧)، أن جميع فقرات المهارات الاجتماعيَّة كانت بدرجة عالية، وأن أبرز فقرات المهارات الاجتماعيَّة، تتمثل في العبارات أرقام (٢٧، ٣٢، ٤٠)، وقد كانت جميعها بدرجة كبيرة. وأن أقل فقرات المهارات الاجتماعيَّة تتمثل في العبارات أرقام (٢، ٣، ١٢)، وقد كانت جميعها بدرجة كبيرة.

٣- ما مستوى سلوكيات التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؟"

لتحديد مستوى سلوكيات التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة؛ حُسِب المتوسِّط الحسابي لهذه الأبعاد، وصولًا إلى تحديد مستوى سلوكيات التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، والجدول (٨) يوضِّح النتائج العامة لهذا المحور.

جدول (٨) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة، حول مستوى سلوكيات التنمُّر، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة

م	الأبعـــــاد	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	التنمُّر اللفظي	٢,٠٤٠	منخفضة	١,١٥٨	١
٢	التنمُّر الجسدي	١,٩٨٨	منخفضة	١,٠٩٦	٣
٣	التنمُّر النفسي	١,٩٩	منخفضة	١,١٣٦	٢
مستوى سلوكيات التنمُّر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة		٢,٠٠٦	منخفضة	١,١٢٨	–

يتَّضح من خلال النتائج، أن مستوى سلوكيات التنمُّر منخفض، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، وفقًا للمعيار الذي اعتمدته الدِّراسَة، حسب مقياس ليكرت الخماسي، وتبيَّن من النتائج أن بُعد (التنمُّر اللفظي) في الترتيب الأول بدرجة منخفضة، يليه بُعد (التنمُّر النفسي) وهو بدرجة منخفضة، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد (التنمُّر الجسدي) بدرجة منخفضة، وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مساعدة والقدومي وعبد الله (٢٠١٩)، التي توصَّلت إلى أن مستوى الاستقواء (التنمُّر) متدنٍّ، لدى طلبة صعوبات التعلُّم، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة بوعناني وكريمة (٢٠١٩)، التي توصلت إلى أن التنمُّر المدرسي ينتشر بدرجة عالية، بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسِّط، ذوي صعوبات التعلُّم، ويرى الباحثان أن هذا الاختلاف في النتيجة، قد يرجع إلى الاختلاف في جنس العينة، فعينة الدِّراسَات المختلفة السابقة، تكوَّنت من الطلاب الذين يتصفون بأنهم أكثر عدوانيَّة، وأكثر ممارسة للتنمُّر من عينة الدِّراسَة الحاليَّة، وهي عينة الطالبات.

وفيما يلي النتائج التفصيليَّة لجميع الأبعاد:

البُعد الأول، التنمُّـــر اللفظـــي

جدول (٩) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة، حول التنمُّر اللفظي

	العبارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تقــوم الطالبــة بمضــايقة الطالبــات الأخريــات بالكلمات السيئة	٢,١٧٤	منخفضة	١,٢٦٣	١
٢	تقوم الطالبة بالسخريَّة من الشكل الخارجي لطالبة ما؛ مثلًا: كالوزن والطول.. إلخ	١,٩٦٥	منخفضة	١,٠٦٤	٣
٣	تقوم الطالبة بإخبار صديقاتها أشياء عن طالبة ما؛ لإيقاعها في المشكلات	٢,٠٦٩	منخفضة	١,١٧٨	٢
٤	تحثُّ الطالبة صديقاتها على تجاهل طالبة ما	١,٩٥١	منخفضة	١,١٢٧	٤
	المتوسِّط العام	**٢,٠٤٠١**	**منخفضة**	**١,١٥٨**	–

يتَّضح في الجدول (٩) أن مستوى سلوكيات التنمُّر اللفظي منخفض، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، وجاء بالترتيب الأول في ابعاد المقياس، وركَّز هذا البُعد– بشكل أساسي– على سلوكيات التنمُّر اللفظي، الذي تقوم به الطالبات ذوات صعوبات العلم، وعلى أشكاله المتنوعة التي قد تستخدمها الطالبات في عمليَّة التنمُّر، وأن حصول التنمُّر اللفظي على المرتبة الأولى، قد يرجع إلى اعتبار التنمُّر اللفظي، هو التنمُّر الأكثر انتشارًا، خصوصًا بين الطالبات، وكون أن جميع أفراد عينة الدِّراسَة من الإناث؛ فإن ذلك قد يعطي تفسيرًا لحصول التنمُّر اللفظي على المرتبة الأولى، وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مساعدة والقدومي وعبد الله (٢٠١٩)، التي تُشير إلى أن التنمُّر اللفظي أكثر انتشارًا من التنمُّر الجسدي، كما تتَّفق مع نتيجة دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠)، التي أشارت نتائجها إلى أكثر أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعا، لدى الفئة المستهدفة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت في المرتبة الثانية، سلوكيات التنمُّر اللفظي

البُعد الثاني، التنمُّـــر الجســـــدي

جدول (١٠) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة حول التنمُّر الجسدي.

	العبارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تتعمَّد الطالبة الاصطدام بطالبة ما في أثناء مرورها	٢,١١١٩	منخفضة	١,١٣٨٩	١
٢	تصدر من الطالبة تهديدات وتلميحات بالشجار الجسدي مع طالبة ما؛ لأنها لا تحبها	١,٩٧٩	منخفضة	١,١٠٩٩	٤
٣	تقوم الطالبة بصفع الطالبات أو لكمهنَّ	١,٨٩٥١	منخفضة	١,٠٧٢	٥
٤	قامت الطالبة بأخذ مقعد طالبة ما بالصفِّ رغمًا عنها	١,٩٧٩	منخفضة	١,٠٩٠	٣
٥	تأخذ الطالبة دور طالبة أخرى، خلال الطابور الصباحي، أو المقصف المدرسي	١,٩٧٩	منخفضة	١,٠٧١	٢
	المتوسِّط العام	**١,٩٨٨٨**	**منخفضة**	**١,٠٩٦٧**	–

يتَّضح في الجدول (١٠) أن مستوى سلوكيات التنمُّر الجسدي منخفض، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، وبالترتيب الثالث والأخير في أبعاد المقياس، ويرى الباحثان أن حصول التنمُّر الجسدي على المرتبة الأخيرة، قد يرجع إلى أن استخدام العنف والتنمُّر الجسدي، لا يعتبر من صفات الإناث، وهو ما قد تتركه الطالبات للمرحلة الأخيرة في عمليَّة التنمُّر، وذلك باعتبار أن هذا النوع من التنمُّر، قد يترك أثرًا واضحًا على ضحيَّة التنمُّر، وهو ما يقابله عقاب لهذا السلوك، من قبل الإدارة المدرسيَّة، قد يصل للفصل من المدرسة، أو استدعاء لولي الأمر، وهذا ما تحاول الطالبات تجنُّبه، وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة تورشيا Torchia (2014)، التي توصَّلت إلى أن التنمُّر الجسدي، كان من أقل أشكال التنمُّر شيوعًا، كما تتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مساعدة والقدومي وعبد الله (٢٠١٩)، التي تُشير إلى أن التنمُّر الجسدي متدنٍّ والأقل انتشارًا، كما تتَّفق مع نتيجة دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠) التي أشارت نتائجها إلى أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعًا، لدى الفئة المستهدفة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت في المرتبة الأخيرة، سلوكيات التنمُّر الجسدي

البُعد الثالث، التنمُّـــر النفســـي

جدول (١١) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة حول التنمُّر النفسي.

	العبارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تقوم الطالبة بتهديد إحدى الطالبات بإيذائها جسديًّا	١,٩٦٥	منخفضة	١,١٧٧٣٢	٣
٢	تقوم الطالبة باستبعاد طالبة ما عن الأنشطة والألعاب عن قصد	٢,٠١٤	منخفضة	١,١٣٢٠٣	٢
٣	تتعمّد الطالبة إبقاء طالبة ما بعيدًا عنها، عبر استهدافها بنظرات استحقار	١,٩٥١	منخفضة	١,٠٩٦٢٧	٤
٤	تطلب الطالبة من بعض الطالبات إنجاز أعمال تخصُّها، وذلك بالتهديد بالإيذاء الجسدي أو النفسي أو غيره	٢,٠٤٩	منخفضة	١,١٤٠٣٥	١
	المتوسِّط العام	**١,٩٩٤٧٥**	**منخفضة**	**١,١٣٦٤٩٣**	–

يتَّضح في الجدول (١١) أن مستوى سلوكيات التنمُّر النفسي منخفض، لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، وبالترتيب الثاني على أداة الدِّراسَة، وتفسِّر الدِّراسَة حصول التنمُّر النفسي على المرتبة الثانية، بأن هذا النوع من التنمُّر، بقدر ما هو مؤذٍ للنفس، فإنه يمكن اعتباره بدرجة التنمُّر اللفظي نفسها، ولا يحتاج إلى الوصول لحالة العدوان، وكون أن عينة الدِّراسَة من الإناث فإنهنَّ يتجهن لهذا النوع من التنمُّر، باعتباره أخفَّ حدةً من التنمُّر الجسدي، وتتَّفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠)، التي تشير إلى أن أكثر أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعًا، لدى الفئة المستهدفة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت سلوكيات التنمُّر الاجتماعي.

٤- ما مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر؟

لتحديد مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر؛ حُسِب المتوسِّط الحسابي لهذه الأبعاد، وصولًا إلى تحديد مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر، والجدول (١٢) يوضِّح النتائج العامة لهذا المحور.

جدول (١٢) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة،

حول مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر

م.	الأبعاد	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الترتيب
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	ضحيَّة التنمُّر اللفظي	٢,٠٢٦٢	منخفضة	١,١٢٤	١
٢	ضحيَّة التنمُّر الجسدي	٢,٠١١٧	منخفضة	١,١٤٤	٣
٣	ضحيَّة التنمُّر النفسي	٢,٠٢٦٢	منخفضة	١,١٤٩	٢
مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر		٢,٠٢٢٢	منخفضة	١,١٣٩	–

يتَّضح من خلال النتائج، أن مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر، كان بدرجة منخفضة، وتبيَّن من النتائج أن بُعد (ضحيَّة التنمُّر اللفظي) في الترتيب الأول بدرجة منخفضة، يليه بُعد (التنمُّر النفسي) بدرجة منخفضة، وفي المرتبة الأخيرة جاء بُعد (التنمُّر الجسدي) بدرجة منخفضة. وتفسَّر هذه النتيجة بارتفاع مستوى الوعي المجتمعي في عمليَّة توجيه الطالبات لرفض سلوك التنمُّر، على أشكاله كافة، بدءًا من التوجيهات التي تتلقَّاها الطالبات من الوالدين، حول كيفيَّة التعامل مع سلوك التنمُّر، وعدم الوقوع ضحيَّة لهذا السلوك، مرورًا بالتعليمات المدرسيَّة التي تقوم فيها الإدارات المدرسيَّة، بتوعية الطالبات برفض سلوك التنمُّر، والطرق السليمة للتعامل مع هذا السلوك، وعدم الوقوع ضحيَّة للتنمُّر، وكذلك عمليَّة الإرشاد التي تقوم بها المرشدات الاجتماعيَّة، للعمل على حماية الطالبات من الوقوع ضحيَّة للتنمُّر المدرسي، على اختلاف أشكاله.

وفيما يلي النتائج التفصيليَّة لجميع الأبعاد:

البُعد الأول، ضحيَّـــة التنمُّـــر اللفظـــي

للتعرُّف على مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر اللفظي؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئويَّة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والرُّتب لاستجابات أفراد عينة الدِّراسَة، على عبارات بُعد ضحيَّة التنمُّر اللفظي، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٣) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة، حول ضحيَّة التنمُّر اللفظي.

	العبارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تتحدث عنها الطالبات الأخريات ويشوّهن سمعتها بين الطالبات	٢,٢٥١٧	منخفضة	١,٠٤٤٥٦	١
٢	تـتم منـاداة الطالبـة بأسـماء لا تحبهـا مِـنْ قِبَـلِ الطالبات	١,٩٦٥	منخفضة	١,١٢٢٢	٢
٣	تتم السخريَّة من الطالبة من قبل طالبات الصفِّ، بقولهنّ أشياء تتعلَّق بقدرتها الأكاديميَّة	١,٩٣٠١	منخفضة	١,٢٢٥٦١	٤
٤	يتم الكلام بشكل غير لائق عن شكل الطالبة من قِبَلِ الطالبات	١,٩٥٨	منخفضة	١,١٠٦١٦	٣
	المتوسِّط العام	**٢,٠٢٦٢**	**منخفضة**	**١,١٢٤٦٣٣**	–

يتَّضح من الجدول (١٣) انخفاض مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر اللفظي.

وركَّز هذا البُعد– بشكل أساسي– على وقوع بعض الطالبات ضحيَّة للممارسات اللفظيَّة التي توجه ضدهنَّ، كنوع من أنواع التنمُّر، وحصول بُعد ضحيَّة التنمُّر اللفظي على المرتبة الأولى، إنما يعود– بشكلٍ أساسي– إلى سهولة وشيوع هذا النوع من التنمُّر، وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة

دراسة مساعدة والقدومي وعبد الله (٢٠١٩)، التي تشير إلى أن التنمُّر اللفظي أكثر انتشارًا من التنمُّر الجسدي، كما تتَّفق مع نتيجة دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠)، التي أشارت نتائجها إلى أكثر أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعًا، لدى الفئة المستهدفة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت في المرتبة الثانية سلوكيات التنمُّر اللفظي.

البُعد الثاني، ضحيَّة التنمُّر الجسدي

للتعرُّف على مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة، للتنمُّر الجسدي؛ حُسبت التكرارات، والنسب المئويَّة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدِّراسَة، على عبارات بُعد ضحيَّة التنمُّر الجسدي، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٤) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة حول ضحيَّة التنمُّر الجسدي.

	العبارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تتم سرقة حاجات الطالبة الشخصيَّة في المدرسة	٢,٠٣٥	منخفضة	١,١٠٩٥٨	٢
٢	تعرَّضت الطالبة للضرب والركل بقوَّة من قبل إحدى الطالبات	١,٩٥٨	منخفضة	١,١٤٩٨٦	٣
٣	يتم دفع الطالبة أو إسقاطها قصدًا من قبل الطالبات	٢,٠٤٢	منخفضة	١,١٧٤١	١
	المتوسِّط العام	**٢,٠١١٧**	**منخفضة**	**١,١٤٤**	–

يتَّضح في الجدول (١٤) أن مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر الجسدي منخفض، وركَّز هذا البُعد– بشكل أساسي– على وقوع الطالبة ضحيَّة للأنواع المختلفة من التنمُّر الجسدي، والإيذاء، والمشاجرة، أو العدوان بشكلٍ مباشر، وتفسَّر نتيجة حصول بُعد ضحيَّة التنمُّر الجسدي على المرتبة الأخيرة، باعتباره المرحلة الأخيرة والأخطر بين الأشكال الأخرى، وباعتبار أن جميع طالبات عينة الدِّراسَة من الطالبات (الإناث)،

وكما هو معروف فإن استخدام العدوان والتنمُّر الجسدي، أقل ما يكون عند الطالبات، وإنما قد تقع بعض الطالبات ضحيَّة له، كمحاولة أخيرة بس استنفاد الطالبة المُتنمِّرة جميع أشكال التنمُّر السابقة، وتتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة تورشيا Torchia (2014)، التي توصَّلت الى أن التنمُّر الجسدي كان من أقل أشكال التنمُّر شيوعًا، كما تتَّفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مساعدة والقدومي وعبد الله (٢٠١٩)، التي تشير إلى أن التنمُّر الجسدي متدنٍّ والأقل انتشارًا.

البُعد الثالث، ضحيَّة التنمُّر النفسي

للتعرُّف على مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم، في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر النفسي؛ حُسِبت التكرارات، والنسب المئويَّة، والمتوسِّطات الحسابيَّة، والانحرافات المعياريَّة، والرتب لاستجابات أفراد عينة الدِّراسَة، على عبارات بُعد ضحيَّة التنمُّر النفسي، وجاءت النتائج كما يلي:

جدول (١٥) استجابات أفراد عينة الدِّراسَة حول ضحيَّة التنمُّر النفسي.

	العبارات	المتوسِّط الحسابي		الانحراف المعياري	الرتبة
		قيمة المتوسِّط	درجة الموافقة		
١	تفتعل الطالبات الأخريات أسبابًا للتشاجر مع الطالبة في المدرسة	٢,٠٦٩٩	منخفضة	١,١٨٤٧١	١
٢	تقوم الطالبات الأخريات بالاستحقار والاستهزاء من تقدُّم الطالبة ونجاحها في المدرسة	٢,٠٦٢٩	منخفضة	١,١٥١٩٥	٢
٣	لا يتمّ دعوة الطالبة من قبل الطالبات لحضور الحفلات والمناسبات المدرسيَّة	١,٩٦٥	منخفضة	١,١٠٣٢١	٤
٤	يتم تخريب ممتلكات الطالبة الشخصيَّة من قبل الطالبات عن قصد	٢,٠٠٧	منخفضة	١,١٥٩٧٥	٣
	المتوسِّط العام	**٢,٠٢٦٢**	**منخفضة**	**١,١٤٩٩٠٥**	–

ويوضِّح الجدول (١٥)، أن مستوى تعرُّض الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة للتنمُّر النفسي منخفض. وركَّز هذا البُعد– بشكل أساسي– على وقوع بعض الطالبات ضحيَّة للتنمُّر النفسي، والإيذاء النفسي لهنَّ، من خلال الممارسات التي تؤثر في الجانب النفسي للطالبات ضحايا التنمُّر، وأن حصول بُعد ضحيَّة التنمُّر النفسي على المرتبة الثانية، قد يرجع إلى أن الطالبات المُتنمِّرات يلجأن لهذا السلوك، بعد عدم نجاح التنمُّر اللفظي، وبذلك فإن وقوع الطالبة ضحيَّة للتنمُّر النفسي، يأتي كمرحلة ثانية بعد استخدام التنمُّر اللفظي ضدَّها، وتتَّفق هذه النتيجة مع دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠)، التي تشير إلى أن أكثر أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعًا، لدى الفئة المستهدفة، من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت سلوكيات التنمُّر الاجتماعي، كما تتَّفق مع نتيجة دراسة العتيبي وأبوجادو (٢٠٢٠)، التي أشارت نتائجها إلى أكثر أبعاد سلوكيات التنمُّر شيوعًا، لدى الفئة المستهدفة من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات: جاءت في المرتبة الأخيرة، سلوكيات التنمُّر الجسدي

التوصيات:

في ضوء النتائج التي توصَّلت إليها الدِّراسَة الحاليَّة؛ يوصي الباحثان بما يلي:

١- توعية معلِّمات صعوبات التعلُّم، من خلال الدورات التدريبيَّة، بمظاهر التنمُّر، أو كون الطالبة ضحيَّة للتنمُّر؛ للكشف البكر والتدخل لتقليل الأثر النفسي والأكاديمي على الطلبة.

٢- توعية أسر الطلبة بالتنمُّر وسلوكياته، وكيفيَّة مساعدة الطلبة لعدم الوقوع في هذا السلوك وتجنُّب مخاطره.

٣- سنُّ قوانين وإرشادات خلال الأنشطة الصفيَّة واللاصفيَّة، تحثُّ الطلبة على التعامل بالسلوكيات الصحيحة، وعدم السماح بحدوث التنمُّر داخل المدرسة؛ لحفظ الأمان النفسي للطلبة.

٤- توفير أخصائي نفسي داخل كلِّ مدرسة؛ ليكون عونًا للطلبة الضحايا، وليحلَّ المشكلات النفسيَّة التي تنتج عن هذا السلوك، سواء على المُتنمِّر أو على ضحيته.

مقترحات الدّراسة:

١- إجراء دراسات مستقبليَّة، حول المتغيرات الشخصيَّة المنبئة عن التنمُّر، لدى طلبة ذوي صعوبات التعلُّم.

٢- القيام بدراسة مستقبليَّة، تتناول سلوك التنمُّر المدرسي، لدى الطلبة من ذوي صعوبات التعلُّم، في ضوء بعض المتغيرات الديمغرافيَّة، كمستوى التعليم للوالدين.

٣- القيام بدراسة مستقبليَّة، عن دور معلِّمي صعوبات التعلُّم؛ للحدِّ من سلوك التنمُّر المدرسي، لدى طلبة صعوبات التعلُّم.

المراجع

أولاً: المراجع العربيَّة:

أبو نيان، إبراهيم سعد فواز (٢٠١٩). صعوبات التعلُّم ودور معلِّمي التعليم العام في تقديم الخدمات. الرياض: مكتبة الملك فهد للنشر والتوزيع.

بن قموم، صبرينة. (٢٠١٧). المهارات الاجتماعيَّة لدى التلاميذ ذوى صعوبات التعلُّم الأكاديميَّة مقارنة بالتلاميذ العاديين. مجلة الحكمة للدراسات التربويَّة والنفسيَّة: مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ع١٢، ٣٠٣ – ٣١٤. مسترجع من https://shortest.link/3bES

بوعناني، مصطفاي، وكريمة، كورات (٢٠١٩). التنمُّر المدرسي وعلاقته بصعوبات التعلُّم لدى تلاميذ المرحلة المتوسِّطة بولايَّة سعيدة، مجلة السلوك، ٥(١)، ٨٤-١٠٣. استرجعت من https://bit.ly/2MI00FH

الجوالدة، فؤاد عيد (٢٠١٥). قضايا وتوجهات حديثة في التربية الخاصة. عمان: دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع.

خوج، حنان (٢٠١٢). التنمُّر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعيَّة لدى تلاميذ المرحلة الابتدائيَّة بمدينة جدَّة بالمملكة العربيَّة السعوديَّة، مجلة العلوم التربويَّة والنفسيَّة، ١٣(٤)، ١٨٧– ٢١٨. استرجعت من https://cutt.us/rlM9z

دخان، إياد عمر سليمان. (٢٠١٥). المهارات الاجتماعيَّة وعلاقتها بسلوكيات التنمُّر لدى الطلبة في منطقة الناصرة (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص ٧٨٨٢١٨)

الدخيل الله، دخيل (٢٠١٤/أ). المهارات الاجتماعيَّة المفهوم والوحدات والمحددات. السعوديَّة: مكتبة العبيكان.

درادكة، إيمان. (٢٠١٦). مستوى المهارات الاجتماعيَّة لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلُّم الأكاديميَّة في ضوء بعض المتغيرات (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص ٧٨٨٣٤٩)

زايد، أميرة عبدالسلام (٢٠١٨). المدرسة وتحقيق الأمن التربوي. مصر: دار العلم والايمان للنشر والتوزيع.

السعدي، عبدالعزيز بن علي بن هلال. (٢٠١٧). التنمُّر المدرسي وعلاقته بالتكيُّف النفسي والاجتماعي لدى طلبة صعوبات التعلُّم في سلطنة عمان (رسالة ماجستير). متاح على قاعدة بيانات دار المنظومة. (رقم المستخلص ٩١٦٣٤٧)

الشربينى، فوزى؛ الطناوى، عفت. (٢٠١٥). طرق واستراتيجيات تدريس ذوى الاحتياجات الخاصة. مصر: مركز الكتاب للنشر.

الصبحيين، علي والقضاة، محمد (٢٠١٣). سلوك التنمُّر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه –أسبابه – علاجه). السعوديَّة: جامعة نايف العربيَّة للعلوم الأمنيَّة.

العتيبي، نوال بنت هليل بن دخيل، وأبو جادو، محمود محمد علي. (٢٠٢٠). سلوكيات التنمُّر التى تتعرَّض لها الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة الابتدائيَّة من وجهة نظر المعلِّمات والأمهات في مدينة الدمام. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدِّراسَات: جامعة فلسطين، مج١٠، ع٣، ٣٦٥– ٣٩٧. استرجعت من https://shortest.link/32qS

فرحات، سعاد (٢٠١٤). أهميَّة تنمية المهارات الاجتماعيَّة في تعديل السلوك العدواني للطفل من ذي الإعاقة البصريَّة، المجلة الجامعة، ١٦(١)، ٩٣–١١٨. استرجعت من https://cutt.us/nPgV0

القرني، أثير عبد الخالق. (٢٠٢٢). التنمُّر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعيَّة لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلُّم في المرحلة المتوسِّطة بمدينة جدَّة. قسم التربية الخاصة، جامعة جدَّة [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة جدَّة.

مساعدة، رافع عارف، عبد الله، أيمن يحيى، والقدومي، خولة عزات. (٢٠١٩). التنمُّر وعلاقته ببعض المتغيرات لدى عينة من طلبة ذوي صعوبات التعلُّم في مديريَّة تربية قصبة إربد. مجلة جامعة فلسطين للأبحاث والدِّراسَات: جامعة فلسطين، مج٩،ع٢، ٣٣١–٣٦٣، استرجعت من https://shortest.link/3bEA

هارون، صالح. (٢٠٠٥). مقياس المهارات الاجتماعيَّة اللازمة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلُّم في المدرسة العاديَّة. المجلة العربيَّة للتربية الخاصة. ٦: ١١٥–١٥١.

أولاً: المراجع الأجنبية:

Ackerman, P. T., Holloway, C. A., Young Dahl, P. L., & Dykman, R. A. (2001). The Double - deficit theory of reading disability does not fit all. Learning Disabilities Research & Practice, 16, 152 - 160

Deniz, M. Engin Ersoy, Evren. (2016). Examining the Relationship of Social Skills, Problem Solving and Bullying in Adolescents. International Online Journal of Educational Sciences.8,1-7.

Swearer, S & Hymel, S. (2015). Understanding the Psychology of Bullying Moving Toward a Social-Ecological Diathesis–Stress Model, American Psychologist, May – June 2015.

Torchia, Toni Jo Orrange (2014). The relationship between social skills, bullying and victimization (Master's thesis). Available from ProQuest Dissertations and Theses database. (UMI No. 1567028)