سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة

Bullying behavior and its relationship to the academic achievement of people with learning difficulties in the city of Makkah Al-Mukarramah

إعداد

سماهر خالد جميل الحارثي

Samaher Khaled Jamil Al-Harthy

جامعة أم القرى - كلية التربية - قسم التربية الخاصة

أ.د/ صبحي سعيد الحارثي

prof. Sobhi Saeed Al-Harthy

أستاذ التربية الخاصة - جامعة أم القرى

Doi: 10.21608/jasht.2023.293788

استلام البحث : ٢٢ / ١ /٢٠٢٣

قبول النشـر: ١٩ / ٢ / ٢٠٢٣

الحارثي ، سماهر خالد جميل و الحارثي، صبحي سعيد (٢٠٢٣). سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة. ***المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة،*** المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٢٦) أبريل، ٧٧ – ١١٠.

http://jasht.journals.ekb.eg

سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة

المستخلص:

هدفت هذه الدراسة إلى التَّعرُّف على سلوك التَّنمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعَلُّم، وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة الذين يعانون من صعوبات التَّعَلُّم من الصف الثاني إلى الصف السادس الابتدائي، والبالغ عددهم (٨٧٦) طالبًا حسب إحصائية الإدارة العامة للتعليم بمنطقة مكة المكرمة في العام الدراسي ١٤٤٣هـ، كما تكوّنت عينة الدراسة من (٤٠) طالبًا، الذين اُختيروا بطريقة عشوائية بسيطة من المدارس الحكومية في مدينة مكة المكرمة بالمملكة العربية السعودية. وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي الارتباطي، كما تضمّنت أدوات الدراسة استبيانًا - من إعداد الباحثة- وقد تُحقّق من صدق الاستبيان وثباته، كما اُستخدمت عدد من الأساليب الإحصائية، بما في ذلك: الوزن النسبي، والمتوسطات، والانحرافات المعيارية، ومُعامل الارتباط (بيرسون)، وألفا كرونباخ، والتجزئة النصفية باستخدام معادلة (سبيرمان) وتحليل الانحدار المتعدد المتدرج. وأظهرت النتائج أن سلوك التَّنمُّر المدرسي جاء بدرجة مرتفعة جدًّا، وتبيّن وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بعد التَّنمُّر على التحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعَلُّم عند مستوى دلالة (٠.٠١) في الدرجة: أي أنه كلما زاد سلوك التَّنمُّر؛ زادت درجة ضعف التحصيل الدراسي. وبناء على النتائج والدراسات السابقة؛ قدّمت الدراسة مجموعة من التوصيات التربوية منها: إقامة ورش توعية للطلاب ذوي صعوبات التَّعَلُّم؛ بهدف توضيح سلوك التَّنمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعَلُّم، وإجراء دراسات أخرى تتضمّن مُتغيّرات أخرى، كنوع الجنس، والصف الدراسي، والعمر، ونوع صعوبات التَّعَلُّم، ونوع سلوك التَّنمُّر المدرسي، وإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث على مُتغيّرات أخرى يمكن أن تؤثر في التحصيل الدراسي.

الكلمات المفتاحية: صعوبات التَّعَلُّم، سلوك التَّنمُّر، التحصيل الدراسي، ذوو صعوبات التَّعَلُّم، المرحلة الابتدائية.

Abstract:

The goal of this study was to determine the relationship between the academic achievements and learning disability. This study focused on all students who have learning difficulties from 2nd up to 6th grade. According to General Administration of Education in Makkah Al Mukarramah in 1443, the number of students with learning difficulties is 876 students. The sample of this study was 40 random students from public schools in Makkah Al Mukarramah, Saudi Arabia. The study relied on a descriptive correlational approach. The study also included a questionnaire prepared by the researcher, and the validity and reliability of the questionnaire were verified. The

study used a number of statistical methods, including relative weight, averages, standard deviations, correlation coefficient (Pearson), Cronbach's alpha, split-half method using Spearman-Brown formula, and Multiple Linear regression Analysis was also used. The study result showed that the school bullying behavior is very high that indicates a positive correlation with statistical significance between the degrees of bullying on the academic achievement of students with learning difficulties at a significance level of (0.01) in the degree. That means the greater the bullying behavior, the greater the degree of low academic achievement. Based on the results and previous studies, the study presented a set of educational recommendations such as conducting awareness workshops for students with learning difficulties to show the behavior of bullying and its relationship to the academic achievement of those students. Another recommendation is conducting other studies that include other variables such as gender, grade, age, type of learning difficulties, and type of school bullying behavior. Also conducting more studies and research on other variables that can affect academic achievement.

Keywords: Learning difficulties, Bullying behavior, Academic achievement, Students with learning difficulties, Elementary school.

المقدمة:

حثّت الشريعة الإسلامية على حسن الأخلاق، والترابط فيما بين البشر، والبُعد عن كل ما هو ضد ذلك، وقد دلّت نصوص الكتاب والسُّنّة النبوية على هذه المعاني، وهو ما أشار إليه القرآن الكريم، حيث سرد أول عدوان بين قابيل وهابيل، قال تعالى: (وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلاَئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً قَالُواْ أَتَجْعَلُ فِيهَا مَن يُفْسِدُ فِيهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَاء وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ إِنِّيَ أَعْلَمُ مَا لاَ تَعْلَمُونَ) (القرآن الكريم، البقرة: ٣٠).

وقد أصبح البشر وكأنهم حيز واحد، له إيجابيات وسلبيات، ومن ضمنها بعض السلوكيات، ويأتي في مقدمتها (سلوك التَّنَمُّر)، فالتنمّر: هو أحد أشكال العدوان على الآخرين، وهو مشكلة قديمة جدًّا منذ نشأة حياة الإنسان على الأرض. وأصبح التَّنَمُّر في وقتنا الحالي من الظواهر المنتشرة، وتؤكّد الأبحاث مدى الآثار السلبية الناتجة عنه التي تبقى في ذاكرة التلميذ، حيث تؤثر في صحته النفسية على الأفق البعيد؛ نظرًا لتعرّضه للتنمُّر. وغالبًا يخفي الطلبة عن أسرتهم ومعلميهم ما تعرّضوا إليه بسبب التنمّر؛ لشعورهم بالإحراج والضعف، وقد يستمر التَّنَمُّر بخفيه تامة؛ نتيجة إهمال الأسر والمعلمين والمدرسة، الذين اختفى دورهم في هذا الاعتبار (أبو الديار،٢٠١١).حيث يعود الاهتمام بظاهرة التَّنَمُّر في

المدارس إلى عدد من الأسباب، منها: الآثار الخطيرة لهذه الظاهرة، خاصة على بعض الطلبة؛ مما أدّى إلى الانتحار أو إلى التفكير فيه، وأدى كذلك إلى وعي الأهل بالظاهرة واجتهادهم مع المدارس للحدّ منها، كما أثّرت في وسائل الإعلام من خلال التثقيف بها (القضاة و الصبحيين،٢٠١٣). وحتى وقت قريب كان التَّنَمُّر في المدارس يحدث بأساليب تقليدية، مثل: التَّنَمُّر اللفظي كإطلاق الألقاب، وينتشر بنسبة كبيرة بين الإناث؛ والتنمّر البدني كالضرب، ويكون شائعًا أكثر بين الذكور؛ وتنمّر العلاقات أو التَّنَمُّر الاجتماعي، كعزل شخص أو استبعاده من دائرة الأصدقاء؛ مما يؤدي إلى غيابهم عن المدرسة، والذي بدوره يؤثر في أدائهم الأكاديمي. ويعدّ الطلبة ذوو صعوبات التعلُّم من أهم فئات المجتمع، فهم يحتاجون إلى الرعاية والاهتمام من جميع أفراد المجتمع (عرار،٢٠١٠).

وعلى الرغم من أن جميع التلاميذ ذوي صعوبات التّعلُّم لا يعانون من مشاكل اجتماعية وانفعالية؛ لكنهم يتعرّضون بشكل أكبر من أقرانهم العاديين لمخاطر مواجهة هذه النوعية من المشكلات. أما من يعاني بالفعل منهم من هذه المشاكل؛ فإن تأثيراتها فيهم قد تكون مستديمة ومدمرة في آن واحد. وهم بحاجة إلى امتلاك المهارات اللازمة للتكيّف مع المحيط البيئي والاجتماعي، وإذا لم يمتلكونها فتؤدي إلى انسحاب الفرد من المواقف الاجتماعية وانعزاله عن مجتمعه (الخولي و أحمد،٢٠١٨). وللتحصيل الأكاديمي للطلبة ذوي صعوبات التَّعَلُّم من أهم الموضوعات التي تشغل بال المعلمين والوالدين؛ حيث إن تحصيل هذه الفئة من التلاميذ لا يتوافق مع قدراتهم العقلية، فهم يختلفون عن التلاميذ الباقين الذين يعانون من ضعف في القدرات؛ كما أن هذه القدرة العقلية تجعلهم أكثر وعيًا بالتحدّيات الأكاديمية (العدواني،٢٠١٦).

والدراسات التي تناولت التَّنَمُّر قليلة - على حدّ علم الباحثة- لذا جاءت فكرة الدراسة الحالية، وهي سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعَلُّم في مدينة مكة المكرمة.

مشكلة البحث

بدأ الإحساس بالمشكلة من خلال مراجعة بعض الأدبيات والدراسات أن ظاهرة التنمر منتشرة بين التلاميذ فقد لاحظت الباحثة أنتشار الظاهرة بين التلاميذ العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة وبالأخص ذوي صعوبات التعلم حيث وجدت الإحصائيات العالمية أن ما بين ١٥-٢٠% أن طلاب المدارس يتعرضون للتنمر(عبده،٢٠٢٠). ولقد أقرت المملكة العربية السعودية سنة ٢٠١٩ تنفيذ مشروع بحثي بعنوان (الدراسة التتبعية لقياس الأثر لبرنامج الوقاية من العنف ضد الأقران في المدارس) بالإضافة إلى تفعيل حملات توعوية مصاحبة لها بهدف "رفع الوعي لدى منسوبي المدارس من الطلبة والطالبات وأولياء الأمور بظاهرة التنمر، وإشراكهم في عملية التصدي للسلوك المعادي سواء في الإبلاغ أو التدخلات السليمة ضمن نطاق المدرسة وخارجها(nfsp.org.sa/ar2020). ولقد تبين أن ظاهرة التَّنَمُّر منتشرة بشكل كبير، ولها العديد من الأنواع؛ لذلك فهي تحتاج إلى توجيه اهتمام البحوث فيها، وبالأخص التَّنَمُّر الموجّه لذوي صعوبات التَّعَلُّم؛ لخطورة التَّنَمُّر عليهم. وهناك

بعض الدراسات التي تناولت ظاهرة التَّنَمُّر؛ لكنها تعدّ قليلة – في حدود علم الباحثة- والغرض من هذه الدراسة يتمثّل في دراسة سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعَلُّم في مدينة مكة المكرمة.

أسئلة البحث

بناء على ما سبق، جاء البحث الحالي للإجابة عن السؤال الآتي: هل توجد علاقة بين التَّنَمُّر المدرسي والتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم؟

ويتفرّع منه مجموعة أسئلة فرعية، وهي:

١. ما مستوى التَّنَمُّر المدرسي لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم؟
٢. هل يؤثر سلوك التَّنَمُّر المدرسي في التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم؟

أهداف البحث

يسعى البحث الحالي إلى تحقيق الأهداف الآتية:

١. تحديد مستوى التَّنَمُّر المدرسي لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم.
٢. الكشف عن تأثير التَّنَمُّر المدرسي في التحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم.

أهمية البحث

تبرز أهمية البحث من خلال تناوله لجانبين، وهما:

الجانب النظري

تُلقي الدراسة الحالية الضوء على واحدة من الظواهر التي بدأت تنتشر في مدارس التعليم بمدينة مكة المكرمة، وهي ظاهرة التَّنَمُّر، والدراسات السابقة في هذا الجانب قليلة - بحسب علم الباحثة- مما يعطي أهمية لهذه الدراسة في المجال النظري.

الجانب التطبيقي

تتجسّد الأهمية التطبيقية بما سيترتب على الدراسة من إجراءات عملية في الميدان التربوي، فتتمثّل في مساعدة التربويين على التّعرُّف على نوع العلاقة الارتباطية بين سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي.

وبالتالي إفادة المسؤولين التربويين من نتائج الدراسة الحالية، وذلك بالوقوف على مفاهيم التَّنَمُّر المدرسي والتحصيل الدراسي. وكذلك إثراء البيئة العربية بإطار نظري وأداة بحثية يمكن استخدامها في إجراء مزيد من الدراسات.

مبررات البحث

١. صعوبات التَّعلُّم منتشرة بشكل كبير في مجتمعنا، وأن عدم الاهتمام بهم؛ يجعلهم أكثر تعرضًا للمشكلات، خاصة للتنمّر المدرسي؛ وبالتالي تؤثر في تحصيلهم الدراسي.
٢. موضوع هذا البحث من أكثر المشكلات التي قد تواجه ذوي صعوبات التَّعلُّم، وهي سلوك التَّنَمُّر المدرسي، وقد أصبح التَّنَمُّر المدرسي منتشرًا فيما بينهم؛ مما يودي إلى عدم توافقهم دراسيًّا.

مصطلحات البحث

التَّنَمُّر المدرسي

عرّف الرفاعي (٢٠٢١) التَّنَمُّر بشكل عام بأنه: الحاق الضرر بالأخرين، ويشمل: إيذاءه جسديًّا أو نفسيًّا وغير ذلك؛ بهدف عزله عن المجتمع.

وعرّف الصرايرة (٢٠١١) التَّنَمُّر المدرسي بأنه: مجموعة من التصرّفات والأفعال التي يمارسها فئة من التلاميذ بشكل متكرر على تلميذ في الفصل أو المدرسة، حيث لا يوجد أي تكافؤ بينهم؛ مما يسبّب له الأذى النفسي والجسدي بشكل مباشر أو غير مباشر.

التحصيل الدراسي

هو أن يُحقّق الفرد لنفسه في جميع مراحل حياته أعلى مستوى من العلم والمعرفة، فالتحصيل مرتبط بالتعلُّم والدراسة (نصر الله،٢٠١٠).

وعرّفه جرايسي (٢٠١٢) بأنه: معدل الدرجات التراكمية التي يحصل عليها التلميذ في جميع المواد خلال العام الدراسي.

ذوو صعوبات التَّعَلُّم:

فقد ورد في الدليل التنظيمي للتربية الخاصة (٢٠١٥) "اضطرابات في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تتضمن فهم واستخدام اللغة المكتوبة أو المنطوقة والتي تبدوا في اضطرابات الاستماع والتفكير والكلام والقراءة والكتابة (الإملاء ، والتعبير ، والخط) والرياضيات والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها من أنواع العوق أو ظروف التعلم أو الرعاية الأسرية".

كما عرفه الثقفي (٢٠٢١) على أنها حالة يوضح صاحبها مشكلة أو أكثر في عدة جوانب دراسية منها القدرة على استخدام اللغة أو فهمها أو القدرة على الاستماع، أو التفكير، أو القراءة، أو العمليات الحسابية"

الإطار النظري والدراسات السابقة

سلوك التَّنَمُّر المدرسي

يعدُّ التَّنَمُّر المدرسي شكل من أشكال العنف المدرسي، فهو من الإشكاليات الخطرة التي تهدّد الأمن المدرسي بأكمله، فقد يكون لها نتائج سلبية ومؤذية للطلاب: نفسيًّا وجسديًّا واجتماعيًّا وأكاديميًّا، وعرقلة عملية التَّعلُّم، كما يؤثر في الجو العام للمدرسة، حيث يُخل استقرارها وأمنها، ويتجلى ذلك في انخفاض فاعلية المدرسة وإنتاجها، وإيجاد بيئة مدرسية غير آمنة، فتتصف بجو الخوف بين التلاميذ وبالتالي يظهر سلوك التنمر بأنواعه. فيعرف على أنه نوع من أنواع التَّنَمُّر الذي يقع في البيئات التعليمية، ويمكن أن يشكل التنمّر المدرسي مجموعة واسعة من الآثار في التلاميذ المُتنمَّر عليهم، منها: الغضب والاكتئاب والتوتر. ويمكن للمُتنمّر عليه أن يصاب باضطرابات اجتماعية مختلفة، أو تتواجد لديه فرصة أكبر للانخراط في الأنشطة التنمرية. وقد حظي سلوك التَّنَمُّر بعناية كبيرة من قِبل الباحثين (صالح،٢٠٢٠).

تعريف التَّنَمُّر

عرفه الحمداني (٢٠١٢) بأنه: حالة نفسية تُجبر الفرد على إيذاء الآخرين إما بدنيًّا أو لفظيًّا؛ لإثارة الرعب وفرض السيطرة؛ حيث إن الشخص غير قادر على الدفاع عن نفسه.

كما يُعرّف البهنساوي وحسن (٢٠١٥) التَّنَمُّر المدرسي بأنه: الإيقاع البدني، أو النفسي، أو العاطفي، أو المضايقة، أو الإحراج، أو السخرية من قِبل طفل متنمّر على طفل آخر أضعف منه أو أصغر منه دون أي سبب، وبشكل متكرر. والطفل المُتنمّر: هو الطفل الذي يُضايق الآخرين بالمدرسة، أو يُخيفهم، أو يتوعّدهم، أو يؤذيهم، ويجبرهم على فعل ما يشاء.

أسباب التَّنَمُّر ضد الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة

أشارت دراسة (عبده،٢٠٢٠) إلى أن هؤلاء التلاميذ أكثر عرضة للتنمُّر من غيرهم، فقد يطلق بعض التلاميذ العاديين سلوكيات لترويع التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة. وأكثر ضحايا التَّنَمُّر المدرسي هم من ذوي الإعاقة البسيطة؛ وذلك بسبب صفاتهم الجسمية والنفسية والاجتماعية، مثل: البدانة، والإعاقة الجسمية الظاهرة، وتشتت الانتباه، وانخفاض تقدير الذات، ورفض الأقران لهم، وتدني التحصيل الأكاديمي؛ الأمر الذي يجعلهم أكثر احتمالية للتنمُّر من قِبل الطلبة الآخرين.

وقد أشار الصبحيين والقضاة (٢٠١٣) إلى أن أهم الأسباب التي أدّت إلى انتشار ظاهرة التَّنَمُّر تتجلى في الآتي: (أ) الأسباب النفسية والاجتماعية، و(ب) الأسباب الأسرية، و(ج) الأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، و(د) الأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية.

وقد قُسّمت العوامل المسببة للتَّنمُّر المدرسي إلى عدة عوامل وهي : (أ) العوامل البيولوجية: حيث تعود إلى وجود اختلافات بيولوجية في تكوين الجسدي للمتنمّرين عن أقرانهم؛ إذ يظهر التَّنمُّر المدرسي نتيجة لتأثير العوامل البيولوجية مثل: سوء التغذية والأمراض المزمنة، والخلل الدماغي، وغيرها (الحربي، ٢٠١٥)؛ و(ب) العوامل النفسية: يمرّ كل طالب بمراحل نمو متتابعة، وفي كل مرحلة يشبع التلميذ حاجاته النفسية والسلوكية، وفي حال لم يشبعها يُطلق سلوكيات غير مرغوبة (دوجان، ٢٠١٥)، وإذا فشل في إشباع هذه العوامل؛ فإنه يصدر سلوك التَّنَمُّر للتخفيف من الفشل، كما أن هناك بواعث أخرى للتَّنمُّر، وهي تفريغ للملل، وربما يكون بسبب توهم الطلبة السلبي لجدارة الضحية للتنمّر المدرسي عندما يبدي عليه تذبذبات المزاج والخجل، ونقص المهارات الأكاديمية والاجتماعية، ونقص عدد الأصدقاء (الزهراني٢٠٢٠)؛ و(ج) العوامل المعرفية: تعدّ المعرفة الوقود الحيوي للعقل البشري، وقد أصبحت العمليات المعرفية عنصر بناء للطالب لا يمكن التقصير فيه؛إذ يُسهم تفاوتها في ظهور سلوك التَّنَمُّر المدرسي (الزهراني،٢٠٢٠)؛ و(د) العوامل الأسرية: تعدّ الأسرة حجر الأساس في إعداد الطفل، فإذا كان الإعداد سليم؛ فإنه ينتج عنها أطفال سلميون، فالأسرة لها أثر قوي ومباشر في نمو شخصيات الطلبة، وكلما نشأ وأُعد التلميذ في جو أسري يفتقر إلى الدفء والحنان والعطف والحب والمعاملة الحسنة؛ فقد ينشأ طالب متنمّر (الزهراني،٢٠٢٠)؛ و(ه) العوامل المدرسية: المدرسة لها دور في إنجاز التنشئة الاجتماعية، فهي أول مجتمع خارج نطاق الأسرة يتجاوب به التلميذ بشكل

واسع، حيث توفّر مناخًا مدرسيًّا يُساهم في الإحساس بالأمن النفسي والاطمئنان. ومن أهم الحقوق التي تُلزم المدرسة أن تمنحها للتلميذ: تأمين رعاية تربوية وأخلاقية واجتماعية وأكاديمية. وعلى الرغم من مسعى الكادر التعليمي من توفيرها؛ لكن بعض التلاميذ يفتقرون إلى الإحساس بها (غريب، ٢٠١٨).

أنواع التَّنَمُّر

للتنمر عدة أنواع وهي: (أ) التنمر الجسدي فيُقصد به أي اتصال بدني يُقصد به إيذاء الفرد جسمياً، كالضرب أو الرفس أو اللسع وغيرها، ويعد هذا أبسط أنواع التَّنَمُّر؛ لأنه من السهل ملاحظته؛ و(ب) التنمر اللفظي فهو أكثر أشكال التَّنَمُّر رواجاً لدى الذكور والإناث في مختلف مراحلهم الدراسية، كالسب والشتم، أو تقديم تعليقات سلبية وغيرها؛ و(ج) التنمر في العلاقات الاجتماعية فيُشار إلى النفوذ الاجتماعي، كالاعتداء غير المباشر، والعدوان الناجم عن صلة القرابة، وعادة ما يتم استخدم السيطرة الاجتماعية عن طريق شبكة العلاقات الاجتماعية؛ لإتباع الضرر بالهدف، أو رفض صداقاتهم ونشر الشائعات عنهم؛ و(د) التنمر الجنسي ويحتوي على التلميح برسائل غير مرغوب فيها، مثل: النكات، والصور، والسخريات، أو البدء بالشائعات ذات الطبيعة الجنسية؛ و(ه)التنمر العاطفي والنفسي فيشمل المضايقة، والتحقير، والتهديد، والرفض من الجماعة؛ و(و) التنمر على الممتلكات وهو الاستحواذ على أشياء الآخرين والتصرّف فيها عنهم، أو عدم ردها أو إتلافها (أبو الديار،٢٠١٢)؛ و(ز) التَّنَمُّر العنصري: فيكون بدافع الكراهية والتحيّز نحو شخص أو مجموعة، ويتضمّن: الاستهزاء، والسخرية من عِرق أو سلالة معينة؛(ي) التَّنَمُّر الإلكتروني: إيذاء الآخرين عن طريق الإنترنت، إما بالسب أو الشتم وغيرها(طلب وسليمان،٢٠١٩).

وأشارت نتائج دراسة صبيحات والعتوم (٢٠١٣) إلى أن التَّنَمُّر اللفظي أكثر انتشاراً، ومن ثمّ التَّنَمُّر الجسدي، ثم التَّنَمُّر الاجتماعي، وأخيرًا التَّنَمُّر على الممتلكات.

وأشار خوج (٢٠١٢) إلى أن سلوك التَّنَمُّر ينقسم إلى فرعين:

- **سلوك مباشر:** أن يكون هناك تقابل مباشرًا بين المتنمِّر والضحية، فيكون على شكل مضايقة الضحية، أو تهديد، أو سخرية، أو أذى المشاعر، أو الإهانة، وغيرها.
- **سلوك غير مباشر:** يكون صعب الملاحظة والاستنتاج؛ فيتمثل على شكل نشر شائعات خبيثة، أو إطلاق تعليقات شخصية عن الضحية وإذاعتها، وهدفها أن يجعله منبوذًا من زملائه.

المشتركون في التَّنَمُّر

(أ) المستقوون (Bullies) فمن سماتهم: أنهم يحبون الإحساس بالقوة؛ لكنهم ودودون مع أصدقائهم، ويمكن القول: أن المستقويين يعانون من ضعف في التعاطف مع الآخرين؛ نتيجة المشاكل العائلية، فهم يرون استقواء من قِبل الأب على الأم؛ فيؤثر فيهم سلبًا. ويُعرّف بأنه: الذي يروّع الآخرين أو يضايقهم أو يتوعدهم أو يؤذيهم في مدرسته، فهم

ينتهزون خوف الضحية منهم. و(ب) الضحايا (Victims) هم الذين يكون دفاعهم عن أنفسهم ضعيف، ويخضعون لمطالب المستقويين بكل سهولة، ومن سماتهم: أنهم حساسون للغاية، وسهولة وقوعهم في التَّنَمُّر، وأنهم أكثر قلقًا من غيرهم، وخجولون، ويفتقرون إلى الكفاءة الاجتماعية. و(ج) المتفرّجون (Bystanders) هم الذين يتابعون سلوك التنمر بدون مشاركه، فهم يشعرون بالذنب؛ لعدم إمكانهم على التدخّل لوقف هذا التَّنَمُّر، فلديهم ضعف في الثقة بالنفس، وتقدير الذات لديهم متدنٍ، فهو يتوقّعون أنهم أكثر أمانًا في حال عدم التدخل (صالح،٢٠٢٠).

وأن أعراض التَّنَمُّر التي تظهر على الأطفال على أنها صفات تظهر عليهم هي:

أن الطفل الضحية لديه حساسية مرتفعة، وسهولة إيقاع الأذى به، فهو يظهر تضايقه بشكل واضح، فهو قلق، وحذر، ومستسلم، وعديم الحزم، يمتاز بالهدوء أكثر من غيره. ويتسم بعض الأطفال بالخجل، ويُقاسي بعضهم الآخر نقصان الكفاءة الاجتماعية. وأن عين الطفل الضحية ووجهه، وبشرته، ولغته، وجسده، وصوته، وكلماته تبدو وكأنها شاشة تلفاز: أي أنها تفضح على الملأ إحساسه بالخوف والغضب والألم والعجز. وفي الكثير من الأوقات نجد هؤلاء الأطفال ولو لزمن قصير ينكرون حاجتهم إلى الحصول على مساعدة، أو قد يرفضون الفكرة، فيمر بحالة من الخوف وقد تؤثر على تعليمهم فمن الممكن أن لا يتعلمون بشكل جيد وبالتالي تؤثر على صحتهم النفسية (الصبحيين والقضاة،٢٠١٣). وقد أكدت دراسة الزغبي ومهيدات (٢٠١٤) أن التَّنَمُّر المدرسي له العديد من الآثار السلبية التي تصيب ذوي صعوبات التَّعلُّم بنسبة أكبر، سواء أكان ضحية للتَّنَمُّر أم متنمرًا؛ وبالتالي يؤثر في عمليتهم التعليمية وبالتالي على تحصيلهم الدراسي.

التَّنَمُّر بين التوجيهات النظرية لمدارس علم النفس المختلفة

اهتم علماء النفس بسلوك العدوان والتَّنَمُّر، وقد اختلف التفسير حسب اتجاهاتهم:

(أ) نظرية التحليل النفسي ويرى فرويد - صاحب هذه المدرسة- أن سلوك العدوان والتَّنَمُّر ما هو إلا تعبير عن غرائز، فيسعى إلى تدمير نفسه أو الآخرين، حيث يولد الطفل بدوافع عدوانية، ويتصرف مع سلوك العدوان بأنه استجابة غريزية. والأطفال الذين لا يجدون في المرحلة البنائية من عمرهم من النواهي والأوامر ما يوضح لهم ما هو مرفوض أو مرغوب فيه، وما يحول بينهم وبين تغيير دوافعهم الفطرية غير المقبولة؛ و(ب) النظرية البيولوجية فيفسّر سلوك التَّنَمُّر حسب هذه النظرية بأنه يكون حصيلة عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية، وبالأخص منطقة الفص الجبهي في المخ؛ كونها المسؤولة عن بزوغ السلوك العدواني، وفي حال إزالة بعض التوصيلات العصبية يخف العدوان. وبعض العوامل الجسمية مثل: الجوع وغيره قد تساعد إلى ظهور السلوك التنمري؛ و(ج) نظرية الإحباط والعدوان فيصنع الإحباط دافعًا عدوانيًّا يستثير سلوك الآخرين، ويقل هذا الدافع تدريجيًّا بعد إلحاق الضرر بالآخرين، وتُسمّى بعملية التنفس أو التفريق بين الإحباط؛ بدافع الغضب والشعور بالذنب؛ مما يجعل التلميذ مستعد للقيام بالعدوان أو التنمّر. وإن أغلب مشاجرة الأطفال ما قبل المدرسة تكون بسبب المشاكل على الألعاب والممتلكات. وذلك لأن ما فُسّر من خلال هذه النظرية يتوافق مع عنوان

الدراسة؛ وبالتالي ستستخدم الباحثة هذه النظرية للاعتماد على تفسير بعض النتائج؛ و(د) النظرية العقلانية الانفعالية فتركّز هذه النظرية على الأفكار الخاطئة أو غير العقلانية التي يؤمن بها التلميذ، ومعتقداته وقناعته التي تدفعه إلى التنمّر، وأنه يمكن أن يكون هناك مفاهيم منطقية في هذه النظرية توضح أن سلوك التَّنَمُّر ضد الآخرين ناتج عن أفكار خاطئة يؤمن بها. ودورنا مساندتهم على تبديل هذه الأفكار، وتدريسهم أن القوة والسيطرة على الآخرين؛ تجعلهم أسوأ الأشخاص المكروهين؛ و(ه) النظرية الاجتماعية المعرفية فنظرية التَّعلُّم الاجتماعي نظرية تشمل العديد من التأثيرات الاجتماعية والشخصية في السلوك، وتفسّر السلوك العدواني من خلال تجارب الشخص مع البيئة المحيطة به؛ و(و) النظرية الإنسانية تهدف إلى أن يصل الفرد إلى تحقيق ذاته، وتفسير ظهور العوامل الخطيرة المنبئة لسلوك التنمر، من خلال عدم تحقيق الطفل احتياجاته البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجاته الأساسية، ينجم عنها الإحساس بعدم الأمان؛ مما يؤدي إلى سلوك التَّنَمُّر (صالح ٢٠٢٠).

الاتجاهات النظرية التي فسرت سلوك التَّنَمُّر

أورد وسيم (٢٠١٧) أن هناك عددًا من الاتجاهات فسّرت سلوك التَّنَمُّر، منها: (أ) نظرية النمو فالأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة يدافعون عن أنفسهم ضد الآخرين؛ لفرض سلطتهم الاجتماعية، وأحيانًا يتعمّد أفراد الأسرة المشاكل مع الأضعف منهم؛ لترهيبهم، ومع مرور الوقت يقلّ سلوك التَّنَمُّر. و(ب) الفروق الفردية حيثُ أن الفروق الفردية ناتجة من تنمّر فرد على آخر، فالمتنمر يتسم بعدم التعاطف مع الآخرين؛ وبالتالي يستهدف المتنمر عليهم؛ فيسفر إلى تدني تقدير الذات لديهم، وكذلك المهارات الاجتماعية. و(ج) التَّنَمُّر بوصفه ظاهرة اجتماعية ثقافية فيظهر سلوك التَّنَمُّر نتيجة لوجود مجموعات في درجات قوة مختلفة، بتباين الجنس والعِرق والطبقة الاجتماعية، ويتم التكثيف على اختلاف الجنس فالسلوك شائع أكثر عند الذكور مقارنة بالإناث. و(د) التَّنَمُّر بوصفه استجابة لضغوط الجماعة أو الأقران في المدرسة تنشا ظاهرة التَّنَمُّر وفق سياق اجتماعي ثقافي، فهي تتألف من سلوكيات ومواقف أعضاء مجتمع المؤسسة التعليمية كاملة.

قياس سلوك التَّنَمُّر

هناك عدد من المقاييس التي تناولت سلوك التَّنَمُّر، منها:

١. مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين، إعداد (الدسوقي ٢٠١٦).
٢. بطارية تشخيص التَّنَمُّر لدى العاديين والمعاقين، إعداد (زينب شقير،٢٠١١) (صالح،٢٠٢٠).

التحصيل الدراسي

أن نتائج التحصيل الدراسي التي يحصل عليها التلميذ تكون معياراً مهمًّا تعطينا صورة سلبية أو إيجابية عن طبيعة التلميذ المؤثرة في تحصيله الدراسي بشكل مباشر. ويمكن النظر إلى عملية التحصيل الدراسي بنظرة تحليلية وما يرتبط به من عوامل عديدة تؤثر فيه؛ ذلك أنه بمعرفة هذه العوامل وآثارها في التحصيل الدراسي؛ يمكن معرفة ما يعرقل تلك

العملية؛ وبالتالي دراسة الطرائق والأساليب المناسبة لتحاشي المعوّقات والوصول بالتحصيل الدراسي إلى أقصى حد ممكن. أن أي إصلاح تربوي يجب أن يبدأ بمحاولة رصد الواقع بإنجازاته ونواحي عجزه؛ فكان عليه أن يواكب التطور في التربية تطورًا مماثلًا في رفع الأداء الدراسي؛ للوصول إلى درجة عالية من التحصيل العلمي للطلاب(الثبيتي، ٢٠١٢).

ويُعرّف بأنه: مدى استيعاب التلميذ لما تعلمه من خبرات معينة في مادة ما محسوبة بالدرجات التي نالها، ويرتبط التحصيل بالعديد من العوامل سواء بالتأثير الإيجابي أو السلبي: أي يُسهم في تحسينه ورفع مستواه أو خفضه (نهلة وإيمان،٢٠١٠).

مفهوم التحصيل الدراسي

عرّف الثبيتي (٢٠١٢) التحصيل الدراسي بأنه: يعني وصول مستوى معين من الكفاءة في الدراسة، سواء كان في المدرسة أو الجامعة، ويتم حصر ذلك من خلال العديد من الاختبارات أو التقارير الخاصة بمعلميهم. بالإضافة إلى أن التحصيل الدراسي يعني الاستطاعة على اكتساب كم من المعلومات والمهارات التي يُقدّر للطالب استيعابها، ويُقاس التحصيل الدراسي عن طريق مقياس الأداء الدراسي أو الأكاديمي للطلبة.

أهمية التحصيل الدراسي

وتكمن أهمية التحصيل الدراسي في أنه يُسهم في العملية التعليمية، ويتطرّق إلى مستوى الطلبة وإنجازهم. ويساعد على تحديد أهداف الطلبة التي يتطلّعون للوصول إليها؛ وبالتالي يحدّد مدى نجاح العملية التعليمية. وكذلك يُسهم في قياس مدى تحقيق الطلبة للأهداف التعليمية بشكل ناجح، من خلال تقدير الأداء، فالتحصيل الدراسي له دور مهم في تعزيز النمو الدراسي للطلبة. فهو يقيّم مدى تطوّر الطلبة وتقدّمهم، ويُطوّر مهاراتهم: الذاتية والمعرفية والإدراكية والدراسية، ويعزّز ثقتهم بذواتهم. حيث يعدّ التحصيل الدراسي من أهم النشاطات العقلية التي يتبيّن من خلالها تفوق الطلبة الدراسي، ومدى إدراكه للمعلومات الدراسية. ومن ثم يحدّد مستواهم؛ وبالتالي يحدّد نقاط القوة والضعف لديهم، ومدى الاستفادة التي حصلوا عليها(الثبيتي،٢٠١٢).

العوامل المؤثرة في التحصيل الأكاديمي

(أ) العوامل الشخصية (الجسمية والعقلية). و(ب) العوامل البيئية في التحصيل الأكاديمي (عوامل أسرية، ومستوى الأسرة الاقتصادي والثقافي، والجو الأسري). فقد يواجه الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التَّعلُّم خطر انخفاض التحصيل الدراسي في المدرسة بأكثر مما قد نتوقّع، ويمكن أن يؤدي إلى فشل المدرسة، ويعوق التلاميذ من تأمين كل إمكاناتهم في المدرسة، وفي وقت لاحق من الحياة. وللتحصيل الدراسي مكانة كبيرة، حيث يتطرق من العام إلى كم المعلومات التي يحصل عليها التلاميذ في أثناء دراستهم، ويكون ثمار التحصيل الدراسي عالية نتيجة لدراسة قدرات الطلبة واستعداداتهم من قِبل معلميهم. ويعدّ التحصيل الدراسي المدخل الرئيسي فيمكن التَّعرُّف على مشكلات فشل الطلبة في مدارسهم (نهلة وإيمان،٢٠١٠).

العوامل المؤثرة في التحصيل الدراسي، كما أوردها الثبيتي (٢٠١٢) تنقسم إلى ثلاث أقسام وهي:(أ) العوامل الشخصية فتتجلى في القدرات العقلية، كالقدرة المعرفية والذكاء،

واستعدادات الطلبة العقلية، والوضع المزاجي الخاص به، وسبل تفكيره وغيرها، والصحة الجسمية كالحالة الصحية والتغذية، والإعاقات التي لدى الطفل وتحتاج إلى عناية خاصة. ومن العوامل أيضًا: الحالة النفسية والانفعالية الخاصة بالطلبة؛ لأنها مقترنة أساسًا بتكيّفه مع نفسه ومع الآخرين، بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية التي تعيق قدرته على الانتباه والتركيز والمتابعة للدروس؛ مما يؤثر سلبًا في تحصيله الدراسي؛ و(ب) العوامل البيئية فتتجلى في البيئة المدرسية، وتشمل تعامل الطلبة مع الأخرين ومع المناهج والمهمات المختلفة، بالإضافة إلى الوسط الأسري المُتمثّل في الأبوين، وتشمل: المستوى الثقافي للأسرة والجو الأسري، فإذا كان الجو يسود به التفاهم والاحترام والحب؛ فيترعرع التلميذ في ظل ظروف نفسية صحية، أو العكس وبالتالي يؤثر في التحصيل الدراسي ومدى اتصاله مع الآخرين؛ و(ج) صعوبة المناهج وازدحام الصفوف الدراسية صعوبة المناهج الدراسية تؤثر في تحصيلهم الدراسي، فالصعوبة تكمن في صعوبة تلقي المعلومات واستيعابها؛ بسبب تعقيد المناهج الدراسية، حيث تؤثر في تحصيلهم الدراسي، فصعوبة المناهج وشدة تعقيدها تؤثر في تركيز التلميذ وتعطيه شعورًا بالخوف من عدم إتقان تحصيله الدراسي. وقد تواجه المدارس العديد من الإشكاليات، ومن ضمنها إشكالية ازدحام الصفوف، وربما يكون سببها أن عدد المدارس يكون قليلًا مقارنة بعدد التلاميذ، فهي تؤثر بالسلب في التلميذ؛ وبالتالي يتأثر تحصيله الدراسي، كما تؤثر في تركيز ودرجة استيعاب التلميذ للمعلومة الدراسية، ويلزم التركيز على هذه المشكلات للتصدي لتخفيف من آثارها.

أنواع التحصيل الدراسي

يؤثر التحصيل الدراسي إما بشكل سلبي أو إيجابي في الطلبة؛ لذا يلزم التَّعرُّف على أنواعه، حيث إن له دورًا في معرفة نقاط الضعف والقوة عند الطلبة؛ وبالتالي يؤثر في البرامج التعليمية المقدمة لديهم.

فله نوعين هما التحصيل الدراسي الضعيف يمكن التعبير عنه بنمطين رئيستين، وهما: التأخر العام والتأخر الخاص، ويوضح التأخر العام عند التلاميذ في جميع المواد الدراسية بلا استثناء، ويعدّ التأخر الخاص بمكانة تقصير في عدد من المواد والموضوعات الدراسية من قِبل التلميذ. والتحصيل الدراسي الجيد فيعدّ التحصيل الدراسي الجيد بمنزلة تجاوز التحصيل الدراسي لأحد التلاميذ بالنسبة لأداء أقرانه وتفوّقه عليهم، ويعتمد هذا في المقام الأول على القدرة العقلية للطالب؛ لذا فقد يتجاوز في أدائه الدراسي أداء أقرانه من العمر نفسه، فيصل إلى مستويات تحصيلية عالية. ويتمكّن التلاميذ المتفوقون من الوصول إلى مستويات دراسية عالية وأداء تحصيلي ممتاز مقارنة بذويهم؛ ولذلك يعدُّ التحصيل الدراسي سلوكًا يُعبّر عن مدى استيعاب التلاميذ وأدائهم التحصيلي، سواء ارتفع التحصيل إلى المستوى المتوقّع، أو تم الارتقاء به والصعود به بالتدريج.

شروط التحصيل الدراسي

فمن شروط التحصيل الدراسي الدافعية وهي حالة داخلية في المتعلم، تدفعه إلى الانتباه للموقف التعليمي، والقيام بنشاط موجّه، والاستمرار في هذا النشاط؛ حيث يتحقّق

التَّعلُّم بوصفه هدفًا للمُتعلّم، أما التكرار فيقصد به التكرار المؤدي إلى الكمال وليس التكرار الآلي، أما بخصوص فترات الراحة وتنوّع المواد فقد بينت نتائج التجارب أهمية فترة الراحة عقب دراسة كل مادة من أجل تثبيتها والاحتفاظ بها، أما التسميع الذاتي فهي عملية يقوم بها التلميذ؛ لاسترجاع ما حصّله من معلومات، أو ما اكتسبه من مهارات، وذلك في أثناء الحفظ وبعد مدة قصيرة، وتبني للمتعلم مقدار ما حفظه، أما الطريقة الكلية والطريقة الجزئية فقد أثبتت التجارب أن الطريقة الكلية أفضل من الطريقة الجزئية؛ حتى تكون المادة المراد تعلمها سهلة وقصيرة، فكلما كان الموضوع المراد تعلمه متسلسلًا تسلسلًا منطقيًّا؛ سهل تعلّمه بالطريقة الكلية، أما الإرشاد والتوجيه فالتحصيل الدراسي القائم على أساس الإرشاد والتوجيه أفضل من التحصيل الذي لا يستفيد فيه الفرد من إرشادات المعلم، فالإرشاد يؤدي إلى حدوث التَّعلُّم بمجهود أقل، وفي مدة زمنية أقصر مما لو كان التَّعلُّم دون إرشاد (دانيال، ٢٠١٨).

أسباب ضعف التحصيل الدراسي

تقف مشكلة ضعف التحصيل الدراسي عائقاً أمام التلميذ، وتُنتج عنها العديد من المشاكل على المدى البعيد، ويمكن أن تتسع أيضًا للوالدين والمعلمين؛ وبالتالي تؤثر على التلميذ. فيقل تحصيله الدراسي نظرًا لعدد من المسببات، منها: (أ) صعوبات التَّعلُّم حيث إن صعوبات التَّعلُّم من مسببات ضعف التحصيل الدراسي، وتتمثّل صعوبات التَّعلُّم في: فرط الحركة وتشتت الانتباه، واضطراب القراءة، وضعف مستويات التركيز، وفرط النشاط والاندفاع. وتؤثر هذه الاضطرابات في الذاكرة العاملة لدى الطلبة؛ وبالتالي تؤثر في فهمهم وتحصيلهم الدراسي؛ و(ب) الذكاء والقدرات العقلية فهناك علاقة مؤكدة بين الاستيعاب ودرجة تحصيل التلميذ على الذكاء والقدرات العقلية، وقد أثبتت الدراسات أنها علاقة متغيّرة، حيث أُجريت دراسة على مجموعة من الطلبة من مراحل مختلفة، وتم مراجعة درجاتهم على مدار ثلاث سنوات، وأُجريت ثلاث اختبارات فكرية تتضمّن مقاييس: تجريدية ولفظية وعددية، وأظهرت هذه الاختبارات العلاقة بين التحصيل الدراسي ومستوى الذكاء، وأُعتبر أنها ذات صلة متغيّرة؛ إذ إنها غير محدودة وفقًا للمرحلة الدراسية؛ و(ج) المشكلات الصحية والعقلية فقد تطرقت العديد من الأبحاث والدراسات إلى وجود ارتباط بين صحة التلميذ وتحصيله الدراسي، فقد ثبت أن التلاميذ الأصحاء يكون فهمهم أفضل، وتحصيلهم الدراسي أفضل من نظرائهم الذين يعانون من مشكلات صحية وعقلية. فيظهر دور المعلم في مواجهة هذه المشكلة، فيواجه العديد من التحديات لتأمين بيئة متكاملة للتلميذ، مع الأخذ بتجديد الطرق المتبعة لتعزيز صحة الطفل، وتعزيز السلوكيات الصحية؛ تحاشياً للعديد من المشكلات الصحية للتلاميذ، فهي تؤثر في درجة فهمهم للمعلومات الدراسية؛ مما يؤدي إلى الفشل الدراسي والرسوب. وكما تؤثر المشكلات العقلية في درجة تركيز التلميذ وأدائه؛ وبالتالي مستواه الأكاديمي وتحصيله الدراسي، ولا يقتصر مفعول المشكلات العقلية للطفل في مستواه التعليمي فحسب؛ بل تؤثر في ارتباطه بأقرانه وأفراد أسرته، كما تمتد نتائج هذه المشكلات إلى إمكانية حصوله على منصب في المستقبل، وإمكانية تأمين دخل مناسب (دانيال،٢٠١٨).

قياس التحصيل الدراسي

يمكن للمدارس قياس تحصيل الطلبة من خلال الاختبارات التقليدية، حيث يمر التلميذ بالعديد من الاختبارات، كاستجواب المعلم للطلاب في الفصل وتقييمه لهم. ويمكن قياس التحصيل عبر الوظائف والأعمال والبحوث المنزلية التي يفرضها المعلم على التلميذ لحلّها، أو عن طريق الاختبارات الشفهية، أو اختبارات المقال والتقارير والمناقشات، كما تعدّ الاختبارات المقننة من طرق قياس التحصيل الدراسي، كاختبارات الخطأ والصواب، وملء الفراغات، والمقابلة، والترتيب، وغيرها (الثبيتي، ٢٠١٢).

وقد أشار فالي وآخرون (Valle et al.,2016) إلى أنه يمكن قياس التحصيل الدراسي من خلال التقييم اليومي حيث يطرح المعلم الدرس على تلاميذه داخل الفصل، وأثناءه يسجّل درجاتهم؛ ومن ثمّ يقيّم التدريس. أو من خلال الواجبات المنزلية فيُقصد بها الوظائف والبحوث المنزلية التي تساعد الطلبة على ممارسة ما طُبّق. أو عن طريق الاختبارات الشفوية فيكون دور المعلم هو طرح الأسئلة عليهم، وتكون الإجابة تكون شفوية. أو تطبيق اختبار المقال والتقارير والمناقشة وهنا تُتاح للتلميذ فرصة إبراز قدرته على التعبير والتنظيم والتعميم، وهي سؤال حر يُطرح على جميع التلاميذ، وتكون الإجابة تحريرية خلال مدة معينة، وتكون الإجابة بشكل مقالي.

صعوبات التَّعلُّم

ماهية صعوبات التَّعلُّم

يساهم في مجال صعوبات التَّعلُّم جميع مجهودات التخصّصات المتنوّعة؛ ولكن تعتمد مدى ونوعية الاشتراك باختلاف الفترة الزمنية التي مرّ بها المجال في أثناء تطوره، ويتبين من تتبع تاريخ صعوبات التعلّم خلال القرنين التاسع عشر والعشرين أن الاهتمام بهذا المجال في القرن التاسع عشر، وبالتحديد قبل ١٩٠٠، حيث كان منبعثاً عن المجال الطبي، خاصة العلماء المهتمين بأمراض اللغة والكلام (الثقفي،٢٠٢١).

أما دور التربويين في تطوير مجال صعوبات التعلّم فلم يظهر بشكل ملحوظ إلا في مقدمة القرن العشرين، وفي الستينيات من القرن الماضي برز مصطلح صعوبات التعلّم والجمعيات المتخصّصة، التي تهدف إلى توضيح المشكلة، وتحسين الخدمات المُقدّمة للتلاميذ الذين يواجهونها عند التعلّم، مثل: جمعية الأطفال الذين لديهم صعوبات تعلّم. وفي نهاية الستينيات أصبحت صعوبات التعلّم إعاقة رسمية كأي إعاقة أخرى، خاصة مع انبثاق القانون الأمريكي ٩٤ /٢٣٠. أما فالسبعينيات فانفردت بظهور القانون العام ٩٤/١٤٢، الذي يُعتقد لدى التربويين أنه من أهم القوانين التي كفلت لذوي الاحتياجات الخاصة حقوقهم في التعليم والخدمات الأخرى المساندة، وحدّدت أدوار الإخصائيين وحقوق أسرهم، وقد تحوّل مسمّى هذا القانون وبات يُعرف الآن بالقانون التربوي للأفراد الذين لديهم إعاقات، وأعطى هذا القانون منذ ظهوره عام ١٩٧٥م الجمعيات والمجموعات المؤيدة لمجال صعوبات التعلّم قاعدة قانونية يستفيدون منها في مناداتهم ومطالباتهم بإعطاء تعليم مجاني مناسب للطلاب الذين لديهم صعوبات تعلّم. حيث يرى بعض العلماء المهتمين بمجال صعوبات التعلّم

مستقبلًا مشرقاً لهذا الميدان التربوي، إذا تضافرت جهود المتخصصين في جميع المجالات التي تُسهم في عثور المعرفة بشكل أدق وأشمل عن الإنسان وخصائصه وما يؤثر فيه من عوامل بيئية متنوّعة (أبو نيان، ٢٠١٩).

وقد عرّف بطرس (٢٠١٦) صعوبات التَّعلُّم بأنها: اضطرابات تؤثر في قدرة الطفل على الفهم، أو استخدام اللغة المنطوقة أو المكتوبة، أو القيام بالعمليات الرياضية. وعلى الرغم من أن صعوبات التَّعلُّم تحدث عند الأطفال في سن صغير جدًّا؛ لكن يتم التَّعرُّف على الاضطرابات عادة حين يصل الطفل إلى سن المدرسة. وكما عرّفها الخطيب (٢٠١٣) بأنها: اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية اللازمة لفهم اللغة المحكية أو المكتوبة واستخدامها. وعرّفت الجمعية الوطنية الاستشارية للأطفال المعوقين (١٩٦٨) الأطفال ذوي صعوبات التعلم بأنهم: أولئك الذين يظهرون في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية، التي تشتمل فهم اللغة المكتوبة أو اللغة المنطوقة واستعمالها، التي توضح من خلالها اضطرابات: السمع والتفكير والكلام والقراءة التهجئة والحساب، وبدورها تعود إلى أسباب تتعلّق بإصابة الدماغ إصابة بسيطة. ولا يشمل هذا التعريف الأطفال أو الأفراد الذين يجدون صعوبة في التَّعلُّم؛ بسبب صعوبات في السمع، أو البصر، أو أية صعوبة أخرى مثل: التخلف العقلي، أو الاضطرابات العاطفية أو البيئية، أو عدم الكفاية في الأمور الاقتصادية والثقافية (كما ورد الخطيب،٢٠١٣).

تعريف صعوبات التَّعلُّم في المملكة العربية السعودية

استمدت المملكة العربية السعودية التعريف من التعريفات المنتشرة بأمريكا، ويميل تعريف المملكة إلى كونه تعريفًا إجرائيًّا فيشمل العناصر وهي: (أ) الاضطراب في عملية أو أكثر من العمليات الفكرية، و(ب) الاضطراب في فهم اللغة المكتوبة أو المقروءة أو استخدامها، و(ج) الاضطراب في القراءة والإملاء أو الرياضيات، و(د) الاضطراب في الاستماع والتفكير والكلام، و (ه)ألا تكون الإعاقات الأخرى، كالعوق العقلي أو السمعي أو البصري أو غيرها سببًا في مشكلة التَّعلُّم عند التلاميذ (أبو نيان، ٢٠١٩).

نسبة انتشار صعوبات التَّعلُّم

تعتبر صعوبات التعلم من أكبر فئات التربية الخاصة حيث أكدت المراجع الحديثة على أن ٥% من طلبة المدارس لديهم صعوبات التعلم ف(الخطيب،٢٠١٣). فقد أظهرتالخطيب الأبحاث أن نسبة انتشار صعوبات التعلم بالمملكة العربية السعودية فإن ٧% بحاجة إلى خدمات صعوبات التَّعلُّم، ويكون لديهم نوع من صعوبات التَّعلُّم. وهناك أنواع كثيرة من صعوبات التَّعلُّم التي تتباين من طفل إلى آخر؛ ولكن يجب ألا نخلط بينها وبين التأخر الدراسي أو التخلّف الدراسي. وسبب اختلاف نسبة انتشارها تعتمد على اختلافات التعريفات، واختلاف إجراءات الكشف عنهم. فقد تنتشر صعوبات التَّعلُّم بين تلاميذ المدارس بنسبة تدعو إلى الاهتمام بهم (أبو نيان،٢٠١٩).

أسباب صعوبات التَّعلُّم

يعدُّ العديد من الرواد في مجال صعوبات التَّعلُّم أن العوامل العصبية والعقلية هي أحد أهم المسبّبات التي تُؤدي إلى صعوبات التَّعلُّم، حيث تعود إلى أسباب أخرى ساعدت على ظهور التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم.

وقد أشار جدو (٢٠١٤) إلى أن أسباب صعوبات التَّعلُّم ترجع إلى: أسباب مباشرة وراثية وقد تكون ناتجة عن مشكلة أسرية موجودة لدى الوالدين؛ فتوثر في نموهم العقلي أو تغيرات بيئية مثل: الحرمان من الدراسة. وأسباب مباشرة غير وراثية كالضغوط النفسية أو الأسرية، والتفكك والعنف الأسري، أو عدم توافر نموذج أبوي أو تعليمي أو بيئة التلميذ المدرسية، فهي تؤثر بشكل مباشر في تحصيلهم الدراسي.

عوامل الإصابة بصعوبات التَّعلُّم: تنقسم إلى ثلاث عوامل كما ذكرها محمد وشتنوي (٢٠١٥) وهي العوامل البيولوجية فأشارت الدراسات إلى أن الأطفال الذكور أكثر تعرض للإصابة بتلف الدماغ في مراحل ما قبل الولادة وأثناءها وبعدها أكثر من الإناث. أما العوامل المتصلة بالنضج فتتعلق بمعدلات النضج لدى الذكور أبطأ من الإناث منذ الولادة إلى سن المراهقة. وأخيراً العوامل الاجتماعية فترتبط بالعوامل المتعلّقة بالنضج بشكل غير مباشر؛ حيث إن معدلات النضج بطيئة لدى الذكور؛ وبالتالي تؤدي إلى ضعف الاستعداد المدرسي، ومن ثم تؤدي إلى ضعف الأداء الأكاديمي، خاصة في الصفوف الأولى.

أما الخطيب (٢٠١٣) فذكر أسباب صعوبات التَّعلُّم متمثلة في عدد من العوامل وهي: العوامل الجسمية فيمكن وتنقسم إلى ثلاث فئات، وهي: عوامل ما قبل الولادة: وهي مجموعة من العوامل البيئية أو البيولوجية التي تؤثر سلبًا في نمو الجهاز العصبي المركزي لدى الجنين، ومن هذه العوامل: الحصبة الألمانية، وعدم توافق العامل الرايزيسي، وإصابة الأم الحامل بالأمراض مثل: السكري، والغدد، وأمراض الكلي وغيرها، وتعرّضها للإشاعات، وتناولها العقاقير، وعدم التغذية الكافية والتدخين. وعوامل في أثناء الولادة: هي مجموعة من المواقف تحدث في أثناء عملية الولادة، قد تقود إلى إصابة في الدماغ، ومن أكثرها حدوثًا: نقص الأكسجين عن دماغ الطفل، وحدوث نزيف برأس الطفل في أثناء الولادة، أو استخدام عقاقير طبية في أثناء أو بعد الولادة، وإصابة الرأس بسبب إجراءات التوليد أو عسر الولادة. وعوامل ما بعد الولادة: مجموعة من الأحداث يتعرّض إليها الطفل في أثناء مراحل حياته، تؤدي إلى حدوث خلل في الجهاز العصبي المركزي، ومنها التعرّض للأمراض مثل: التهاب السحايا، والتهاب الدماغ، وتناول مواد سامة أو إصابات، ونزيف بالرأس، أو سوء التغذية، أو اضطرابات في جهاز الغدد. ولوُحظ أن الوراثة لها دور في صعوبات التَّعلُّم. وحيث أشار بعض الأطباء بأن صعوبات التَّعلُّم ناتجة عن عدم توازن بيوكماوي في جسم الطفل، واقترح الدكتور الأمريكي فاينجولد معالجة ذوي صعوبات التَّعلُّم عن طريق الحمية الغذائية الخالية من الألوان والنكهات الاصطناعية. وتأخذ العوامل البيئية المُتمثلة في الفقر أو الحرمان في الطفولة، أو الظروف البيئية الصعبة، أو التدريس غير الفعّال، فجميعها تؤدي إلى تفاقم مشكلات التَّعلُّم لدى ذوي صعوبات التَّعلُّم.

وقد أشارت دراسة عمراني (٢٠١٥) إلى أسباب صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الابتدائية من وجهة نظر معلميهم، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي، واُختيرت عينة مكوّنة من (٣٩) معلمًا ومعلمة اُختيروا بطريقة قصدية اعتمدت على الأقدمية والخبرة المهنية. واُستخدم استبيان مكوّن من (١٨) فقرة موزّعة على ثلاثة محاور تشمل: المحور الأول: يتعلّق بالتلميذ، ويتعلّق المحور الثاني بالجانب الأسري. أما المحور الثالث فيتعلّق بالجانب البيداغوجي (طرق التدريس، والمحتوى الدراسي، والبيئة المدرسية بصفة عامة). وأظهرت نتائج الدراسة أن أسباب صعوبات التَّعلُّم التي تتعلق بالتلميذ جاءت بالمركز الأول، ثم يليها المُتعلّقة بالجانب الأسري، ثمّ المتعلّقة بالجانب البيداغوجي.

تصنيفات صعوبات التَّعلُّم

تنقسم صعوبات التَّعلُّم إلى نوعين وهي (أ) صعوبات التَّعلُّم النمائية: التي تتعلّق بالوظائف الدماغية والعمليات العقلية المعرفية التي يحتاجها الطفل في تحصيله الأكاديمي، وتنقسم صعوبات التَّعلُّم النمائية إلى فرعين: وهي صعوبات أولية وتشمل الانتباه والذاكرة والإدراك، وسميت بذلك لأنها وظائف عقلية أساسية متداخلة، فإذا أُصيبت هذه الوظائف؛ فيكون لها تأثير في الصعوبات الثانوية. أما الصعوبات الثانوية وتشمل التفكير والكلام والفهم واللغة الشفوية؛ وسُميت بذلك لأنها تؤثر بشكل واضح في الصعوبات الأولية؛ و(ب) الصعوبات الأكاديمية وهي مرتبطة بشكل أساسي بالصعوبات النمائية، وتتعلّق بموضوعات الدراسة الأساسية، وتتمثّل في: الحساب والقراءة والكتابة والتهجئة (شتيوي ومحمد،٢٠١٥).

محكات تشخيص الأطفال ذوي على صعوبات التَّعلُّم

ذكر بطرس (٢٠١٦) أن هناك خمسة محكات يمكن بها تحديد صعوبات التَّعلُّم، ومن ثمّ التَّعرُّف عليها، وهي: محك التباعد و يُقصد به التباعد بين درجة تحصيل التلميذ في مادة عن الدرجة المتوقّعة منه حسب حالته، وله مظهران:التباين بين القدرات العقلية للطالب والمستوى التحصيلي، وتباين مظاهر النمو التحصيلي للطالب في المقررات أو المواد الدراسية . أما محك الاستبعاد فيُستبعد عند تشخيصهم أي إعاقة، أو اضطرابات، أو حالات النشاط الزائد، أو حالات نقص فرص التَّعلُّم، أو الحرمان الثقافي. ويشير محك التربية الخاصة فيشمل تدريس ذوي صعوبات التَّعلُّم بأساليب ووسائل مختلفة عن العاديين وكذلك ذوي الإعاقة، وإنما يتحدّد تأمين لون من التربية الخاصة من حيث: (التشخيص والتصنيف والتعليم) يختلف عن الفئات الأخرى. محك المشكلات المرتبطة بالنضوج فقد لُوحظ أن معدلات النمو تتباين من طالب لآخر؛ وبالتالي يحصل صعوبة في تهيئته لعمليات التَّعلُّم، فالتلاميذ الذكور يتقدم نموهم بمعدل أبطأ من الإناث؛ فهم يحتاجون إلى تقديم برامج تربوية تصحّح القصور الذي يعوق عمليات التَّعلُّم، سواء كان هذا العجز يرجع إلى عوامل وراثية، أو تكوينية، أو بيئية، ويعكس هذا المحكّ الفروق الفردية بين الجنسين في القدرة على التحصيل. وأخيراً محك العلامات الفيورولوجية (التلف العضوي البسيط في المخ) يمكن تحديد صعوبات التَّعلُّم من خلال التلف العضوي البسيط في المخ، الذي يمكن فحصه برسم المخ الكهربائي ومن الجدير بالذكر أن الاضطرابات في وظائف المخ تنقلب سلبيًّا على

العمليات العقلية؛ مما يُعطّل اكتساب الخبرات التربوية وتطبيقها والاستفادة منها، بل يؤدي إلى قصور في النمو الانفعالي والاجتماعي ونمو الشخصية العامة.

ويرى (Peled, 2019) أن صعوبات التَّعلُّم ترجع إلى أساليب التحصيل الدراسي الخاطئة وهي استخدام طرق تدريس غير ملائمة، وافتقار إلى الدافعية الملائمة للتعلّم والدراسة، وجود الطفل في ظروف بيئية غير ملائمة في الأسرة أو المدرسة والمجتمع، وعدم استخدام التعزيز الموجب لتقوية الأصناف السلوكية المرغوبة، والتعزيز السالب للتخلّص من الأصناف السلوكية غير المرغوبة وذلك بهيئة ملائمة.

وهدفت دراسة يوسف (٢٠١٩) إلى التَّعرُّف على أهم الخطوات التي يجب اتباعها لتشخيص صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية، وتحديد تلاميذ المرحلة الابتدائية، التي تنعكس سلبيًّا وبشكل كبير على تحصيلهم ومستواهم الدراسي. وأُجريت الدراسة على (٥) مدارس بالجزائر، وتكوّنت العينة من (٣٠) تلميذًا وتلميذة، أما أدوات الدراسة فتمثّلت في محكات التشخيص لصعوبات التَّعلُّم، واختبار الذكاء لأحمد زكي صالح، بالإضافة إلى مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات تعلّم القراءة والكتابة والحساب (صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية) لفتحي مصطفى الزيات. وأشارت النتائج إلى ضرورة تطبيق الخطوات المهمة والأساسية؛ لتحديد التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية، وهي: الاستعانة بالمعلمين في التحديد المبدئي للتلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم الأكاديمية، وتطبيق محك الاستبعاد؛ لاستبعاد التلاميذ غير المعنيين بالصعوبة، وتطبيق محك التباعد؛ لتحديد مستوى تحصيل التلميذ الأكاديمي ومستوى ذكائه، وتطبيق مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التَّعلُّم الأكاديمية؛ للتأكد من وجود الصعوبة لدى التلميذ، وتحديد مستوى هذه الصعوبة (بسيطة- متوسطة- شديدة).

النظريات المفسرة لصعوبات التَّعلُّم

هناك العديد من النظريات المفسّرة لصعوبات التَّعلُّم، التي تناولت مفهوم صعوبات التَّعلُّم من عدة زوايا، بحسب ما تتبناه كل فئة من العلماء والمفسّرين، وليس هناك اتفاق حول الأسباب الفعلية لصعوبات التَّعلُّم، ومن أهم هذه النظريات التي خصت مجال صعوبات التَّعلُّم وقامت بدراسته وتحليله، النظريات الإدراكية والحركية (cognitive motor theories and)، التي تركّز على النمو الحسي والحركي والإدراكي، ومن أهمها:

- نظرية جتمان (البصرية الحركية).
- نظرية كيفارت (الإدراك الحركي).
- نظرية الاتجاه العصبي/ دورمان وديلكاتوا (Theory of the direction of nervous).
- نظرية الذاكرة (Memory Theory).
- النظرية الإدراكية (Cognitive Theory).
- نظرية الإدراك الاجتماعي والانفعالي (Social and emotional perception theory).

- نظرية التأخر النضجي (Theory of Delayed Delay) (الثقفي،٢٠٢١).

الأدوات والوسائل اللازمة لعملية القياس والتشخيص لذوي صعوبات التَّعلُّم

يمرّ التشخيص بعدة مستويات، وهي: التشخيص الروتيني فيكون لجميع التلاميذ، ويعدّ مستوى تشخيص عامًّا، حيث يوفّر المعلومات الضرورية التي قد تفيد في مناسبة التدريس لحاجات التلاميذ، أما التشخيص الأكثر تفصيلًا وهي حالات تحتاج إلى دراسة تحليلية بدرجة كبيرة، وتتطلّب دراسة دقيقة، وتحدّد الأنماط التعليمية المطلوبة، أما التشخيص للحالات الفردية المعقّدة أو الحادة: وهو مستوى تحليلي للتشخيص. وأيًّا كان مستوى عملية التشخيص؛ فله العديد من الأدوات والوسائل في قياس صعوبات التَّعلُّم وتشخيصها، ومنها: الملاحظة الإكلينيكية فيتم فيها جمع المعلومات عن مظاهر الصعوبات التي لدى الطفل، ويجب إجراء الملاحظة في ظروف معينة للضبط والتحكّم، أما طريقة دراسة الحالة فهي تزوّد الأخصائي بمعلومات جديدة عن نمو الطفل، وفيما يتعلّق بمراحل العمر، والميلاد، والأمراض التي أصابت الطفل، أما الاختبارات المسحية السريعة غير المقننة أو غير الرسمية فتهدف إلى التَّعرُّف السريع على التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم. وأخيراً الاختبارات المقنّنة (الرسمية) فيُقصد بها الاختبارات التي طُبّقت على عينات كبيرة من المفحوصين، وقد صُمّمت لتطبيقها عليهم (شتيوي ومحمد، ٢٠١٥).

خصائص صعوبات التَّعلُّم:

تتميّز هذه الخصائص بالتنوّع، حيث هن التلاميذ غير المتجانسين في الخصائص والاحتياجات والقدرات على التَّعلُّم، ولا تظهر الخصائص متجمعة في طالب واحد، فكل طالب له خصائصه التي تميّزه عن الآخرين، والخصائص هي: (أ) الخصائص الأكاديمية لصعوبات التَّعلُّم: تظهر في المجالات الأكاديمية الرئيسة، كالرياضيات، والقراءة، والإملاء والتعبير التحريري، والخط؛ و(ب) الخصائص الفكرية لصعوبات التَّعلُّم: تتضمّن العمليات الفكرية الأساسية، وهي: الانتباه، والذاكرة، والإدراك، والتفكير، واللغة الشفوية؛ و(ج) الخصائص المعرفية لصعوبات التَّعلُّم: يكون لدى التلميذ مشكلات في اقتناء الاستراتيجيات المعرفية وفوق المعرفية واستخدامها، والاستراتيجيات المعرفية، وهي الإجراء الحقيقي الذي يقوم به المتعلم خلال اكتساب المعرفة أو المعلومة، أما الاستراتيجيات فوق المعرفية فهي الوعي بالإجراءات والتحكّم فيها؛ و(د) الخصائص الاجتماعية لصعوبات التَّعلُّم: يظهر على التلاميذ ضعف في المهارات الاجتماعية، كمهارة التحية، وضعف القدرة على مقاومة التوجيهات السلبية وتقبّل المزاح، وغيرها من المهارات الاجتماعية؛ و(ه) الخصائص النفسية لصعوبات التَّعلُّم: بعض الخصائص النفسية مثل: مفهوم الذات والدافعية تؤثر سلبيًّا في تعلّم التلميذ؛ وبالتالي تؤثر في ثقته بنفسه وقدرته على التَّعلُّم (أبو نيان، ٢٠١٩).

الدراسات السابقة

المحور الأول: سلوك التَّنَمُّر لذوي صعوبات التَّعلُّم

فقد أشارت دراسة خصاونة وآخرين (٢٠٢٠) إلى مدى التَّنَمُّر ضد التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التَّعلُّم وفقًا لمتغيّر العمر، وهدفت إلى التحقّق من درجة التَّنَمُّر بين

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

التلاميذ الذين يعانون من صعوبات التَّعلُّم(LD) في منطقة عسير، واستكشاف العلاقة بين التَّنَمُّر والعمر. وقد استخدمت الدراسة منهجية المسح لجمع البيانات، وطُوّر استبيان ووُزّع على عينة من (٣٥٠) أسرة من الأطفال ذوي الإعاقة المقيّدين في مدارس المديرية العامة للتربية والتعليم بمنطقة عسير. وحُلّلت إجابات العينة على الاستبيان باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)، وكشفت الدراسة عن أن سلوك التَّنَمُّر كان منخفض المستوى بين أفراد عينة الدراس، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التَّنَمُّر بين الأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم في المرحلة التعليمية الأساسية تُعزى لمتغيّر العمر. وخلصت الدراسة إلى ضرورة وضع برامج توعية للمعلمين؛ لمساعدتهم على تحديد المؤشرات المصاحبة للتَّنَمُّر، وضرورة إجراء دراسات مستقبلية عن الظاهرة وعلاقتها بمتغيّرات أخرى مثل: القلق الاجتماعي والذكاء العاطفي.

وهدفت دراسة كريمة وبوعناني (٢٠١٩) إلى التَّعرُّف على علاقة سلوك التَّنَمُّر بصعوبات التَّعلُّم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بولاية سعيدة، وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي، وتكوّنت عينة الدراسة بعد الفرز والتشخيص من(٦٠) تلميذًا وتلميذة، توزّعوا على أربعة مستويات دراسية، واُختيروا بطريقة قصدية. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحثان الأدوات الآتية: مقياس تشخيص صعوبات التَّعلُّم لفتحي الزيات، ومقياس تقدير المشكلات السلوكية لذوي صعوبات التَّعلُّم، واستبيان من إعداد الباحثين، وأسفرت نتائج الدراسة عن أن سلوك التَّنَمُّر المدرسي ينتشر بدرجة عالية بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التَّعلُّم، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التَّنَمُّر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة المتوسطة، تُعزى إلى متغيّر الجنس ولصالح الذكور. كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التَّنَمُّر المدرسي وصعوبات التَّعلُّم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التَّعلُّم.

وأما دراسة مساعدة وآخرون (٢٠١٩) هدفت إلى التَّعرُّف على سلوك التنمر (التَّنَمُّر) لدى طلبة صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الأساسية الدنيا بمديرية تربية قصبة إربد، مقارنة بالطلبة العاديين (غير ذوي صعوبات التَّعلُّم). وتكوّنت عينة الدراسة من (٨٧٩) من طلبة صعوبات التَّعلُّم في المرحلة الأساسية الدنيا، واستخدم الباحثون مقياس التنمر (التَّنَمُّر). وتوصّلت الدراسة إلى أن مستوى التنمر (التَّنَمُّر) منخفض لدى طلبة صعوبات التَّعلُّم، وبفارق قليل لصالح البُعد الجسدي مقارنة باللفظي، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التنمر (التَّنَمُّر) بين طلبة صعوبات التَّعلُّم والعاديين. وتوجد فروق لصالح الذكور من طلبة صعوبات التَّعلُّم على مستوى التنمر (التَّنَمُّر)، وعلى البُعدين الجسدي واللفظي، وتوجد فروق لدى الطلبة صعوبات التَّعلُّم؛ لصالح الصفوف: الثالث والرابع والخامس والسادس، ثم الأول والثاني على مستوى التنمر (التَّنَمُّر).

وهدفت دراسة حبيب (٢٠١٧) إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية، وخفض سلوك التَّنَمُّر المدرسي لدى التلاميذ المتنمّرين ذوى صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية، من خلال إعداد برنامج قائم على الإثراء النفسي وفقًا لأبعاد نموذج (سيد عثمان). وتكوّنت عينة الدراسة من

(٦٥) تلميذًا وتلميذة من المتنمّرين ذوى صعوبات التَّعلُّم بالمرحلة الابتدائية بمدارس مدينة بنها، واشتملت أدوات الدراسة على: اختبار الذكاء المصوّر، واختبار الفهم القرائي، واختبار (بندر جشطلت) البصري الحركي، ومقياس (وكسلر)؛ لتحديد ذوي صعوبات التَّعلُّم، بالإضافة إلى المقاييس الخاصة بمُتغيّرات الدراسة، وهما: مقياسا التَّنَمُّر المدرسي والكفاءة الاجتماعية. وقُسّمت عينة الدراسة إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة)، حيث طُبّق البرنامج على تلاميذ المجموعة التجريبية. وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي بجميع أبعاد الكفاءة الاجتماعية، باستثناء بُعد القيادة؛ لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في أبعاد التَّنَمُّر المدرسي بالتطبيق البعدي؛ لصالح متوسط درجات المجموعة الضابطة.

وقد أجرى أحمد (٢٠١٥) دراسة إلى التَّعرُّف على أهم المشكلات النفسية والإجتماعية التي يعاني منها الأطفال ضحايا التَّنَمُّر والضحايا المتنمرين ذوي صعوبات التَّعلُّم، والكشف عن تلك الفروق بين ضحايا التَّنَمُّر والمتنمّرين في الضغوط المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية، ودور متغيّر الجنس، وأشكال التَّنَمُّر السائدة التي يعاني منها هؤلاء الأطفال من ناحية. وقد تكوّنت العينة من (٣٤٢) طفلًا وطفلة، بمتوسط عمري (٩،١٠)، ووزعت إلى ثلاث مجموعات وهي: مجموعة ضحايا التَّنَمُّر ومجموعة الضحايا المتنمّرين ومجموعة غير الضحايا وهم الذين لم يتعرّضوا للتَّنَمُّر. وقد استخدمت الدراسة تسع أدوات، وهي: استمارة البيانات الأساسية، ومقياس المتنمّر/ الضحية، ومقياس المشكلات الحياتية لدى ضحايا التَّنَمُّر، ومقياس تقدير سلوك التلميذ، ومقياس التعامل مع السلوك التنمري، واختبار رافن للمصفوفات المتتابعة الملون، ومقياس الضغط المدرسي، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية غير السوية كما يدركها الأبناء، واستمارة المستوى الاجتماعي الاقتصادي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائيًّا في أهم المشكلات النفسية والاجتماعية بين الأطفال ضحايا التَّنَمُّر والضحايا المتنمّرين ذوي صعوبات التَّعلُّم، كما وُجدت فروق في الضغوط المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية، وفى أشكال التَّنَمُّر السائدة، وأساليب التعامل مع السلوك التنمري، فضلًا عن قدرة متغيري الضغوط المدرسية وأساليب المعاملة الوالدية غير السوية على التنبؤ بأهم المشكلات النفسية والاجتماعية بين ضحايا التَّنَمُّر والضحايا المتنمّرين.

وأما دراسة كلوميك وآخرين (klimek et al.,2015) هدفت إلى التّعرّف على العلاقة بين ضحية التَّنَمُّر والتعلّق بكل من الوالدين والمدرسين بين التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم وذوي اضطراب نقص الانتباه وزيادة الحركة على عينة (١٦٩١) طالبًا. وقد توصَّلت الدراسة إلى أن التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم وذوي اضطراب نقص الانتباه وزيادة الحركة؛ أكثر عرضة للتَّنَمُّر مقارنة بالطلاب العاديين، ولم يكن هناك ارتباط جوهري بين التعلّق بالوالدين أو المدرس في التعرض للتَّنَمُّر من قِبل أعضاء المجموعة. كما تبيّن أن إدراك الأطفال للدعم والتعلق بالوالدين كان وراء تجاوزهم لتشخيصهم على أنهم ذوي صعوبات التَّعلُّم، أو من ذوي اضطراب نقص الانتباه وزيادة الحركة.

ISSN: 2537-0480 eISSN: 2537-0499

المحور الثاني: سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي

ففي دراسة جرايسي (٢٠١٢) التي هدفت للكشف عن سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي والتحصيل الدراسي لدى الطلبة. وتكوّنت العينة من (٣٦٧) طالبًا وطالبة، منهم (١٥٩) طالبًا و(٢٠٨) طالبات، أُختيروا بالطريقة العشوائية الطبقية من مجتمع الدراسة، وقد طُبّق مقياس سلوك التَّنَمُّر ومفهوم الذات الأكاديمي الذي أعدّته الباحثة. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وأظهرت النتائج أن المتوسط الحسابي لسلوك التَّنَمُّر لدى الطلبة بلغ (١.٥٢)، وجاء في درجة تقدير منخفضة، ووجود فروق تُعزى إلى أثر النوع الاجتماعي في جميع المجالات بمقياس التَّنَمُّر، وجاءت الفروق لصالح الطلبة الذكور، كما وُجدت علاقة ذات دلالة إحصائية في التحصيل الدراسي بين درجة (٨٠) وأكثر ودرجة (٦٥) فما دون، وجاءت الفروق لصالح طلبة ذوي التحصيل الدراسي (٦٩) فما دون، وعلى مجالي سلوك التَّنَمُّر الجسمي واللفظي، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الطلبة ذوي التحصيل الدراسي (٨٠) في سلوك التَّنَمُّر ضد الممتلكات والتَّنَمُّر ككل. وتوصَّلت الباحثة إلى عدد من التوصيات والمُقترحات، ومنها: ضرورة توجيه أنظار المسؤولين التربويين إلى ظاهرة التَّنَمُّر، خاصة في المدارس وأوساط الطلبة، ووضع برامج تربوية، وعقد ندوات للتوعية باختيار هذه الظاهرة في المجال التربوي. واقترحت إجراء دراسة تكميلية للدراسة الحالية تتناول متغيّرات أخرى وعينات غير عينة الدراسة في سلوك التَّنَمُّر.

وللوقوف على واقع سلوك التَّنَمُّر لدى الأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم باستخدام تحليل المضمون

أُجريت دراسة يونج وآخرين (Young et al.,2011)، وتوصّلت نتائج الدراسة إلى أن من الآثار المترتبة على التعرّض للتَّنَمُّر، وتوافقت مع ما حُدّد من وزارة التعليم الأمريكية عام ٢٠١٠؛ تتضمّن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، وانخفاض تطلّعات التلاميذ، وزيادة القلق، وانخفاض تقدير الذات والثقة، والتعرّض للاكتئاب وضغوط ما بعد الصدمة، وتدهور الحالة الجسمية، والشعور بالاغتراب وغيرها من الآثار السلبية، سواء على الصعيد الصحي أو التعليمي. وقد واجه التلاميذ ذوو صعوبات التَّعلُّم أو العاديون هذه الآثار وما يترتب عليها من مشكلات.

ففي دراسة وودز وولك (Woods&Wolke.,2004) أظهرت العلاقة بين التنمّر المباشر والتحصيل الدراسي في المملكة المتحدة، وتكوّنت العينة من (١٠١٦) طالبًا وطالبة من طلاب المرحلة الأساسية، تتراوح أعمارهم بين ست إلى تسع سنوات. وقد تم مقابلة التلاميذ ومعرفة محاولتهم حول سلوك التنمّر وحُصل على نتائج من قِبل معلميهم. وأشارت النتائج إلى عدم وجود علاقة بين التنمّر المباشر وتدني التحصيل الدراسي، أما تحصيل التلاميذ المتنمرين تنمرًا غير مباشر فكان متوسطه عاليًا أحيانًا.

التعليق على الدراسات السابقة

بالرغم من وجود دراسات عديدة ترتبط بسلوك التَّنَمُّر المدرسي؛ لكن أغلبها تناولت متغيّرات تختلف عن متغيّرات الدراسة الحالية، (كتحسين الكفاءة الاجتماعية، والعمر،

والمشكلات النفسية والاجتماعية، والتعلّق بالوالدين والمعلمين). كما ارتبطت بالتحصيل الدراسي كدراسات: (جرايسي، ٢٠١٢؛ ووودز وولك (Wood & wolke.2004)؛ يونج وآخرين (Young et al.,2011)؛ وعلية فإنه لا توجد دراسة تربط بين سلوك التَّنَمُّر المدرسي وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم - على حدّ علم الباحثة- في المملكة العربية السعودية، وهذا ما يميّز الدراسة الحالية عن تلك الدراسات.

منهجية البحث وإجراءاته

منهج البحث

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي الارتباطي، وبواسطة هذا المنهج وصفت الباحثة سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة. ويمكن تعريف المنهج الارتباطي بأنه: ذلك المنهج الذي يشمل جمع البيانات مباشرة من مجتمع الدراسة أو عينتها؛ بقصد تشخيص جوانب محددة دون الاقتصار على واحدة.

مجتمع البحث

تكوّن مجتمع الدراسة من (٨٧٦) طالبًا من ذوي صعوبات التَّعلُّم بمكة المكرمة (إحصاء إدارة التعليم بمكة المكرمة ١٤٤٣ه).

عينة البحث

تكوّنت العينة من (٥٠) تلميذًا من ذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة، مقسّمين على النحو الآتي:

- **عينة استطلاعية**: وهي عينة تقنين مكوّنة من (١٠) تلاميذ من ذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة.
- **عينة أساسية:** مكوّنة من (٤٠) تلميذًا من ذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة.

أدوات البحث

استخدمت الباحثة استبيان سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي (من إعداد الباحثة).

- **وصف الاستبيان وهدفه**

هدف الاستبيان إلى تحديد سلوك التَّنَمُّر والتحصيل الدراسي، وقد تكوّنت الأداة من بُعدين، البُعد الأول: سلوك التَّنَمُّر، ويحتوي على (٩) مفردات، والبُعد الثاني: التحصيل الدراسي ويحتوي على (٩) مفردات.

خطوات إعداد الاستبيان:

- الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة المُتعلّقة بسلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم.
- من خلال الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة، استطاعت الباحثة التَّعرُّف على بعض سلوكيات التَّنَمُّر المدرسي، ومظاهر التحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم، وأهم أبعادهما ومجالاتهما، وطرق قياسهما.
- في ضوء ما سبق؛ انتهت الباحثة إلى صياغة الصورة المبدئية لسلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم، بحيث تكون جاهزة للعرض على الأعضاء

المحكّمين.

- أجرت الباحثة التعديلات في صياغة بعض المفردات بناء على آراء المحكمين، حيث حُذفت بعض الكلمات وأُستبدلت بكلمات مناسبة تتلاءم مع خصائص عينة الدراسة الحالية، وحُذفت المفردات التي قل نسبة الاتفاق عليها عن (٨٠%).

تصحيح الاستبيان والمحكّ المعتمد للبحث:

بتحديد نظام الاستجابة على بنود الاستبيان، ومفتاح التصحيح؛ أعدت الباحثة لكل مفردة في الأداة ثلاث استجابات، وهي: (نعم - أحيانًا – لا)، وترتيب الدرجات (٣-٢-١)، وقُسّمت الفترة بين (٣-١) إلى ثلاثة مستويات (٢/ ٣= ٠. ٨): أي أن طول الفترة (الخلية) لكل مستوى هو(٠. ٨)، وكانت المستويات كما هي موضّحة في الجدول (١).

جدول١

محك الدراسة المعتمد

طول الخلية	مستوى الموافقة
من ١ إلى ١.٧٩	ضعيف
من ١.٨ إلى ٢.٥٩	متوسط
من ٢.٦ إلى ٣	مرتفع

الخصائص السيكومترية لاستبيان سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم

١- صدق أداة البحث

تُحقّق من صدق أداة البحث من خلال الصدق الظاهري، حيث حُكّمت الأداة من قِبل (١٢) محكمًا من الخبراء- كما سبق إيضاحه- كما تُحقّق من الاتساق الداخلي للأداة عبر معاملات ارتباط بيرسون.

الصدق الظاهري

- عرضت الباحثة الاستبيان في صورته الأولية على مجموعة من المحكّمين، عددهم (١٢)؛ للأخذ بآرائهم، والاستفادة من خبراتهم من ناحية تحقيق الاستبيان لأهداف الدراسة، وسلامة تكوينه اللغوي. وبعد الأخذ بالملاحظات والتعديلات خرج الاستبيان بشكله النهائي.
- صدق الاتساق الداخلي لاستبيان سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم في مدينة مكة المكرمة.
- أُحتسب صدق الاتساق الداخلي من خلال درجات العينة، بإيجاد معامل ارتباط بيرسون (Pearson)، بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للاستبيان، بعد حذف درجة المفردة من الدرجة الكلية للاستبيان، ويبيّن الجدول (٢) ذلك.

جدول٢

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة، والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه أداة الدراسة ن=(١٠)

البُعد	معامـل الارتبـاط
سلوك التَّنَمُّر	0.921**
التحصيل الدراسي	0.667**

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠.٠١). * معاملات الارتباط عند مستوى (٠.٠٥).

يتضح من الجدول (٢)، أنَّ جميع أبعاد أداة الدراسة كانت معاملات ارتباطها موجبة ودالة إحصائيًّا عند (٠. ٠١)؛ ويعني هذا تمتّع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

جدول٣

معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة، والدرجة الكلية للاستبيان

سلوك التَّنَمُّر		التحصيل الدراسي	
م	الارتباط	م	الارتباط
1	0.871**	1	0.608**
2	0.865**	2	0.706**
3	0.963**	3	0.731**
4	0.533**	4	0.608**
5	0.873**	5	0.608**
6	0.800**	6	0.606**
7	0.850**	7	0.731**
8	0.873**	8	0.850**
9	0.706**	9	0.731**

** معاملات الارتباط عند مستوى (٠.٠١). * معاملات الارتباط عند مستوى (٠.٠٥).

يتبيّن من الجدول (٣) أنَّ جميع مفردات أداة الدراسة معاملات ارتباطها موجبة، ودالة إحصائيًّا عند (٠.٠١)؛ ويعني هذا تمتّع الأداة بدرجة صدق مرتفعة.

٢- ثبات الاستبيان بطريقتي معامل (ألفا- كرونباخ)، وطريقة التجزئة النصفية

حُسب ثبات أداة البحث باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ)، وطريقة التجزئة النصفية لدراسة الاتساق الداخلي للأبعاد كما يوضحه الجدول (٤)، بالإضافة إلى طريقة التجزئة النصفية التي يوضحها الجدول (٤).

جدول٤

معاملات ثبات أداة البحث باستخدام معامل (ألفا- كرونباخ) (ن=١٠)

م	المحاور	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية
١	سلوك التَّنَمُّر	0.875	0.811
٢	التحصيل الدراسي	0.832	0.879
	الدرجة الكلية	0.812	0.866

ضعيفة أقل (٠.٠٥)- متوسطة بين (٠.٥ – ٠.٧)- مرتفعة أكبر (٠.٧).

يتضح من الجدول (٤)، أنَّ معاملات الثبات مرتفعة، وهي أكبر من (٠.٧)؛ مما يعطي مؤشرًا جيدًا لثبات الأداة؛ وبناء عليه يمكن العمل بها.

الصورة النهائية للاستبيان

اتسمت عبارات استبيان سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي بالصدق والثبات؛ لذا لم يُستبعد أي منها؛ ومن ثمّ تظلّ الصورة الأولية كما هي. وبتحديد نظام الاستجابة على بنود استبيان سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي وفقًا لطريقة ليكرت متدرّج الثلاثي (٣- ٢- ١)، وتدلّ الدرجة المرتفعة على ارتفاع سلوك التَّنَمُّر، وارتفاع التحصيل الدراسي، أما الدرجة المنخفضة فتدلّ على انخفاضه.

نتائج البحث ومناقشته

ومن خلال استعراض النتائج الإحصائية، وربطها بالدراسات السابقة؛ تبيّن انطلاق هذه النتائج معتمدة على نظرية الإحباط والعدوان المفسّرة لسلوك التنمّر المدرسي.

أولًا: نتائج البحث

الإجابة عن سؤال الأول: ما مستوى التَّنَمُّر المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم؟

للإجابة عن هذا السؤال، حسبت الباحثة المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتب لاستجابات المعلمين والمشرفين التربويين على أداة الدراسة، ويبرز الجدول (٥) النتائج المُتعلّقة بالسؤال الأول.

جدول٥

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لمحاور الاستبيان

المحور	متوسط	انحراف	الوزن	الترتيب	مستوى الدرجة
سلوك التَّنَمُّر	4.25	0.54	86.67	2	مرتفع
التحصيل الدراسي	4.96	0.54	82.86	1	مرتفع جدًّا
الدرجة الكلية	4.40	0. 39	88. 10		مرتفع جدًّا

يتضح من الجدول (٥) أن نتيجة أبعاد الاستبيان جاءت بدرجة مرتفع جدًّا، بمتوسط (٤.٤٠)، وانحراف معياري (٠.٣٩)، وأن بُعد التحصيل الدراسي جاء في الترتيب الأول، حيث بلغ (متوسط = ٤.٩٦، وانحراف معياري = ٠.٥٤)، يليه محور سلوك التَّنَمُّر الذي بلغ (متوسط = ٤.٢٥، وانحراف معياري = ٠.٥٤). وتستعرض الباحثة فقرات كل بُعد من محاور الاستبيان في الجدولين (٦) و(٧).

البُعد الأول: سلوك التَّنَمُّر

جدول (٦)

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بُعد سلوك التَّنَمُّر

م	المفردات	مدي الاستخدام			المتوسط	انحراف	الترتيب	مستوى
		نعم	أحيانًا	لا				
١	قد واجهت طلابًا يفتعلون المشاكل مع الآخرين.	%٢.٥	%٢٢.٥	%٧٠	4. 70	0. 462	2	مرتفع جدًّا
٢	أوجّه تعليقات سلبية على زملائي في تحصيلهم الدراسي.	% ١٠	% ٣٠	% ٦٠	4. 43	0. 901	4	مرتفع
٣	قد واجهت طلابًا يخرّبون أشياء تخص الآخرين.	% ١١	% ١٥	% ٧٧	4. 55	0. 542	3	مرتفع
٤	أعاني من بعض المشاكل الأسرية.	% ١٠	% ٣٠	% ٦٠	3.62	0. 403	9	مرتفع جدًّا
٥	آخذ مكان زملائي في الطابور الصباحي.	% ٥	% ١٢	% ٨٣	4.89	1. 032	1	مرتفع جدًّا
٦	أستخدم الألفاظ البذيئة في الشتم مع بعض زملائي.	% ١٠	% ١٤	% ٧٦	4.2	1. 032	6	مرتفع جدًّا
٧	اتهمت أحد زملائي بعمل لم يفعله، وجعلت البقية يكرهونه.	% ٢٢	% ٥	% ٧٣	3.72	1. 032	8	مرتفع جدًّا
٨	واجهت طلابًا متنمرين في مراحل دراستي.	% ١٠	% ٣٠	% ٦٠	4.23	1. 032	5	مرتفع
٩	الانضمام لمجموعات أكبر أو أصغر سنًّا؛ يجعلك أكثر عرضة لسلوك التَّنَمُّر.	% ١٠	% ٢٤	% ٦٤	3.88	1. 032	7	مرتفع جدًّا
	المتوسط الحسابي العام				4. 33	0. 55		مرتفع جدًّا

يتبيّن من جدول (٦) أن بُعد سلوك التَّنَمُّر جاء بدرجة مرتفع جدًّا، حيث بلغ (المتوسط = ٤.٣٣، والانحراف المعياري = ٠.٥٥)، كما أن الفقرة (٥) حقّقت أعلى متوسط استخدام، والتي تنصّ على: "آخذ مكان زملائي في الطابور الصباحي"؛ إذ بلغ (المتوسط = ٤.٨٩، والانحراف المعياري = ١.٠٢٣)، ويليها المفردة (١)، ونصّت على: "قد واجهت طلابًا يفتعلون المشاكل مع الآخرين"، حيث بلغ (المتوسط = ٤.٧٠، والانحراف المعياري = ٠.٤٦٢).

البُعد الثاني: التحصيل الدراسي

جدول ٧

نتائج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات بُعد التحصيل الدراسي

م	المفردات	مدي الاستخدام			المتوسط	انحراف	الترتيب	مستوى
		نعم	أحيانًا	لا				
١.	ضعف الوضع الاقتصادي يؤثر سلبًا في تحصيلي الدراسي.	%٧٠	%٢٢.٥	% ٢.٥	4. 61	0. 462	4	متوسطة
٢.	يؤثر الأصدقاء بشكل سلبي في بعض الأحيان على تحصيلي الدراسي.	%٧٥	% ٢٠	% ٥	4. 60	0. 668	6	مرتفع جدًّا
٣.	المعلمون لهم تأثير إيجابي كبير في ارتفاع مستوى تحصيلي الدراسي.	% ٦٠	% ١٢	% ٢٨	4. 62	0. 901	5	متوسطة
٤.	أواجه صعوبة في أداء الاختبارات المدرسية.	% ٧٧	% ١٥	% ٨	4. 80	0. 542	1	مرتفع جدًّا
٥.	تواجهك بعض المشكلات الأكاديمية كحلّ مسألة على السبورة.	% ٦٠	% ١١	%٢٩	3.99	0. 403	9	مرتفع جدًّا
٦.	أعاني من بعض الاضطرابات السلوكية أو الانفعالية، كالخوف والخجل وغيرها.	% ٨١	% ١١	% ٨	3. 48	1. 032	8	متوسطة
٧.	أستطيع حلّ المهام المطلوبة مني دون مساعدة من أحد.	% ٧٩	% ١٠	% ١١	4.72	1. 032	3	مرتفع جدًّا
٨.	أشعر برهبة الامتحان والقلق حتى عند المذاكرة.	% ٧١	% ١٢	% ١٧	4. 77	0. 668	2	مرتفع جدًّا
٩.	أشعر بصعوبة في الاستمرار، منتبهًا للمادة التي أتعلمها.	% ٧٣	% ١٤	% ١٢	4.52	0. 403	7	مرتفع جدًّا
	المتوسط الحسابي العام				4.26	0.68		مرتفع

يوضّح الجدول (٧) أن بُعد التحصيل الدراسي جاء بدرجة (مرتفع)، حيث بلغ (المتوسط = ٤.٢٦، والانحراف المعياري = ٠.٦٨)، وأن الفقرة (٤) حقّقت أعلى متوسط استخدام، التي تنصّ على: "أواجه صعوبة في أداء الاختبارات المدرسية"؛ إذ بلغ (المتوسط = ٤.٨٠، والانحراف المعياري = ٠.٥٤٢). ويليها المفردة (٨)، وتنصّ على: "أشعر برهبة الامتحان والقلق حتى عند المذاكرة"، حيث بلغ (المتوسط = ٤.٧٧، والانحراف المعياري = ٠.٦٦٨).

٤-٢ الإجابة عن السؤال الثاني: هل يؤثر سلوك التَّنَمُّر في التحصيل الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدمت الباحثة أسلوب تحليل الانحدار المتعدد المُتدرّج؛ بهدف تحديد مدى تأثير سلوك التَّنَمُّر في التحصيل الدراسي لتلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم، والجدول (٨) يوضّح النتيجة.

جدول (٨)

تحليل الانحدار المتعدد المتدرج (ن=٤٠)

المتغير المستقل	المتغيرات التابعة	الارتباط المتعدد R	نسبة المساهمة R2	قيمة B	قيمة بيتا Beta	قيمة F	قيمة (T) ودلالتها	مستوى الدلالة	الثابت
سلوك التَّنَمُّر	التحصيل الدراسي	٠.٨٩٨	٠.٨٣٣	١.٩٣٦	٠.٥٧٨	١٣٨٧.٠٠	**١٣.٤٦٥	٠.٠١	٣٠.٣٩٥-

**دال عند مستوى (٠.٠١).

يتبيّن من الجدول (٨) أن التَّنَمُّر كان له إسهام واضح في ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ حيث إن التَّنَمُّر الذي يتعرّض إليه تلاميذ المدارس لا يؤثر فقط في حياتهم العاطفية والاجتماعية، بل يمتد تأثيره في تحصيلهم الدراسي وانخراطهم داخل الفصول الدراسية. وقد تبيّن أن التلاميذ الذين تعرّضوا للتَّنَمُّر في الكثير من أوقاتهم داخل المدارس؛ كانوا أكثر عرضة لخطر انخفاض درجاتهم الدراسية وتواصلهم داخل الفصول.

الإجابة عن السؤال الثالث: هل توجد علاقة بين التَّنَمُّر المدرسي والتحصيل الدراسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم؟

للإجابة عن هذا السؤال حسبت الباحثة قيم معاملات ارتباط بيرسون (Pearson)، بين درجة سلوك التَّنَمُّر والتحصيل الدراسي للتلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم، والجدول (٩) يبيّن النتيجة.

جدول ٩

قيم معاملات الارتباط بين درجات كل عبارة من بُعد سلوك التَّنَمُّر، ودرجات بُعد التحصيل الدراسي (ن =٤٠)

سلوك التَّنَمُّر	التحصيل الدراسي								
	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧	٨	٩
١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٧٨٥	**٠,٤١١	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١
٢	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٩٥	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨
٣	**٠,٥٥١	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٥٧٧	**٠,٦٩٨	**٠,٦٩٨	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١
٤	**٠,٥٣٢	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٧٨٥	**٠,٦٨٩	**٠,٦٨٩	**٠,٦٨٩	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨
٥	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١
٦	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٥٨	**٠,٦١١	**٠,٦٢١	**٠,٦٢١	**٠,٦١١	**٠,٦٢١
٧	**٠,٥٥١	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٥٥١	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨	**٠,٦٩٨	**٠,٦٤٧	**٠,٦٩٨
٨	**٠,٥٣٢	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٥٣٢	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩	**٠,٦٨٩	**٠,٥٠١	**٠,٦٨٩
٩	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١	**٠,٥٤١	**٠,٦٩٨	**٠,٥٤١
الدرجة الكلية	**٠,٦٨٧	**٠,٥٧٨	**٠,٥٣٢	**٠,٦٧٤	**٠,٥١٤	**٠,٥٧٨	**٠,٥٢٢	**٠,٦٣٨	**٠,٧١٥

** دالة عند مستوى دلالة (٠.٠١).

يتبيّن من الجدول (٩) وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بُعد التَّنَمُّر على التحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم، عند مستوى دلالة (٠.٠١) في الدرجة. أي انه كلما زاد سلوك التَّنَمُّر؛ زادت درجة ضعف التحصيل الدراسي. والجدير بالذكر أن التَّنَمُّر يتم عن طريق التحرّش أو الاعتداء اللفظي أو المادي، واتباع سياسة الترهيب والتخويف والاعتداء التي تُمارس داخل المدرسة بين التلاميذ؛ مما يؤدي إلى العديد من الإشكالات الأخرى، التي منها: التسرّب والإخفاق الدراسي.

ثانيًا: مناقشة النتائج:

يتضح من النتائج الإحصائية أن بُعد سلوك التَّنَمُّر جاء بدرجة (مرتفع جدًّا)، وظهر ذلك في ارتفاع متوسط المفردة "آخذ مكان زملائي في الطابور الصباحي"، ومفردة "قد واجهت طلابًا يفتعلون المشاكل مع الآخرين". وكان لذلك الأثر الواضح في التحصيل الدراسي، حيث أقر أغلبية التلاميذ أنهم يواجهون صعوبة في أداء الاختبارات المدرسية، وأنهم يشعرون برهبة الامتحان والقلق حتى عند المذاكرة؛ ويرجع هذا إلى أن التَّنَمُّر كان له إسهام واضح في ضعف التحصيل الدراسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم، فالتَّنَمُّر الذي يتعرّض إليه تلاميذ المدارس لا يؤثر فقط في حياتهم العاطفية والاجتماعية؛ بل يمتد تأثيره في تحصيلهم الدراسي وانخراطهم داخل الفصول الدراسية. وقد تبيّن أن التلاميذ الذين تعرّضوا للتَّنمُّر في الكثير من أوقاتهم داخل المدارس؛ كانوا أكثر عرضة لخطر انخفاض درجاتهم الدراسية وتواصلهم داخل الفصول.

وقد اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة مساعدة وآخرين (٢٠١٩)، في أن مستوى التَّنَمُّر كان منخفضًا لدى طلبة صعوبات التَّعلُّم، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التَّنَمُّر بين طلبة صعوبات التَّعلُّم والعاديين.

كما بيّنت النتائج الإحصائية وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين درجات بُعد التَّنَمُّر على التحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم عند مستوى دلالة (٠.٠١) في الدرجة. أي أنه كلما زاد سلوك التَّنَمُّر؛ زادت درجة ضعف التحصيل الدراسي. والجدير بالذكر، أن التَّنَمُّر يتم عن طريق التحرّش أو الاعتداء اللفظي أو المادي، واتباع سياسة الترهيب والتخويف والاعتداء التي تُمارس داخل المدرسة بين التلاميذ؛ مما يؤدي إلى العديد من الإشكالات الأخرى، التي منها التسرّب والإخفاق الدراسي.

وقد اتفقت الدراسة الحالية مع دراستي حبيب (٢٠١٧)، وبوعناني (٢٠١٩) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التَّنَمُّر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم، تُعزى إلى متغيّر الجنس ولصالح الذكور، وكذلك في مستوى التَّنَمُّر بين الأطفال ذوي صعوبات التَّعلُّم تُعزى لمُتغيّر العمر. كما أكّدت دراسة أحمد (٢٠١٥) أهم المشكلات النفسية والاجتماعية بين الأطفال ضحايا التَّنَمُّر والضحايا المتنمرين ذوي صعوبات التَّعلُّم، وأضافت دراسة كلوميك وآخرين (klimek et al.,2025) في أبعادها أن التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُّم وذوي اضطراب نقص الانتباه وزيادة الحركة؛ أكثر عُرضة للتَّنَمُّر مقارنة بالطلاب العاديين.

وترى الباحثة من خلال ما سبق توجيه أنظار المسؤولين التربويين من المرشد والمعلم إلى ظاهرة التَّنَمُّر بين التلاميذ، وبالأخص لدى التلاميذ ذوي الاضطرابات والإعاقات وذوي صعوبات التَّعلُّم على وجه التحديد، كما ترى الباحثة أن التَّنَمُّر المدرسي له مسميات متعددة مثل: الاستقواء، والتسلّط، والترهيب، وكلها أسماء مختلفة لظاهرة سلبية منتشرة بين التلاميذ. ويعود التَّنَمُّر على الأطفال - سواء في المدارس أو أي مكان آخر- إلى جملة من الاضطرابات النفسية، التي قد تصل تأثيراتها السلبية في سلوك الطفل، وتمتد لتنعكس على حياته مستقبلًا؛ لدرجة أنه قد يصبح التَّنَمُّر على الآخرين سلوكًا لديه، وهو ما يتطلّب التعامل السريع من خلال احتواء الطفل المُتنمِّر عليه، والعمل على وقايته بعدة طرق. ويؤدي إهمال الأمر إلى إصابة الطفل بمشكلات متعددة، أهمها:

- عدم الثقة بالنفس.
- الاكتئاب الذي يدفع الطفل إلى إيذاء نفسه.
- الخوف الاجتماعي من تعامله مع الآخرين.
- انخفاض الإيجابية في الحياة بشكل عام، والتحصيل العلمي بشكل خاص.
- رغبة الطفل في الانتقام من المجتمع.

التحديات التي واجهت الباحثة:

- قلة المصادر والمراجع المتعلقة ببعض متغيرات البحث.
- صعوبة الحصول على عينة الدراسة.
- صعوبة تطبيق الاستبيان الإلكتروني فيما يتعلق بعدم توفر الأجهزة أو الأنترنت فتم عمل نسخ ورقية منه لبعض الطلبة.

التوصيات والمُقترحات:

توصي الباحثة بما يأتي:

- إقامة ورش توعية للطلاب ذوي صعوبات التَّعلُّم؛ بهدف توضيح سلوك التَّنَمُّر وعلاقته بالتحصيل الدراسي لذوي صعوبات التَّعلُّم.
- إجراء دراسات أخرى تتضمّن متغيّرات أخرى، كنوع الجنس، والصف الدراسي، والعمر، ونوع صعوبات التَّعلُّم، ونوع سلوك التَّنَمُّر المدرسي.
- إجراء المزيد من الدراسات والأبحاث على متغيّرات أخرى، يمكن أن تؤثر في التحصيل الدراسي.

أما المُقترحات:

فقد اقترحت الباحثة بما يأتي:

- إجراء دراسة مقارنة بين تلاميذ المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في التنمر المدرسي.
- إجراء برنامج تدريبي لتوعية معلمي المدارس بالتنمر وكيفية التعامل معه والحد منها.
- إجراء دراسة للحد من ظاهرة التنمر المدرسي وطرق الوقاية منها.

المراجع

المراجع العربية:

أبو الديار، مسعد نجاح. (٢٠١١). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج*. مكتبة الكويت الوطنية.

أبو نيان، إبراهيم. (٢٠١٩). *صعوبات التعلم: طرق التدريس والاستراتيجيات المعرفية*. (ط.٤). الناشر الدولي للنشر والتوزيع.

أحمد، ناهد.(٢٠١٥). ضحايا التنمر من الأطفال ذوي صعوبات التعلم "دراسة لأهم المشكلات النفسية والاجتماعية في ضوء بعض المتغيرات النفسية". *مجلة كليـة الآداب بقنـــــا*، ٤٤، ٤٧٣-٥٤٨.

بطرس، بطرس. (٢٠١٦). *صعوبات التعلم (الأكاديمية والنمائية)* (ط.٢). دار الزهراء.

البهنساوي، أحمد فكري و وحسن، رمضان علي. (٢٠١٥). التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى المرحلة الإعدادية. *مجلة كلية التربية*، ١، ١٤-٤٠.

بوعناني، مصطفاي وكريمة، كورات. (٢٠١٩). *سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم المتوسطة* [رسالة ماجستير منشورة جامعة الدكتور مولاي الطاهر]. المجلة الدولية للدراسات النفسية والتربوية.

الثبيتي، نوف بنت عوض. (٢٠١٢). *فاعلية استخدام نموذج دورة التعلم فوق المعرفية في تنمية الإبداع الرياضي والتحصيل الدراسي لدى تلميذات المرحلة الابتدائية* [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة الطائف.

الثقفي، حاتم. (٢٠٢١). *أنماط التنشئة الأسرية وعلاقتها بدافعية الإنجاز التحصيلي لدى تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمحافظة الطائف* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة أم القرى.

جدو، عبد الحفيظ. (٢٠١٤). *استراتيجية مواجهة الضغوط النفسية لدى المراهقين ذوي صعوبات التعلم* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة سطيف.

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

حبيب، أمل. (٢٠١٦-٢٠١٧). *فاعلية برنامج قائم على الإثراء النفسي في تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر المدرسي لدى المتنمرين ذوي صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية* [رسالة ماجستير، جامعة بهنا]. المكتبة الرقمية.

الحربي، سليم. (٢٠١٥). *دراسة في التربية الخاصة عن الاضطرابات السلوك الانفعالية*. مكتبة الملك فهد.

الحمداني، عبد الحسن. (٢٠١٢). *سلوك التنمر لدى الأطفال والمراهقين وعلاقته بالعمر والجنس والترتيب الولادي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة بغداد.

خصاونة، محمد والخوالدة، محمد وبني حمد، حسان. (٢٠٢٠) دراسة مسحية للكشف عن الطلبة المتنمرين من ذوي صعوبات التعلم في منطقة عسير. *إربد للبحوث والدراسات الإنسانية*، ٢٢ (١).

الخطيب، جمال. (٢٠١٣). *مدخل إلى صعوبات التعلم*. مكتبة المتنبي.

خولي، هناء وأحمد، عصام. (٢٠١٨). *السلوك الانسحابي للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم وعلاقته بتحصيلهم الدراسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة عين شمس.

دانيال، ماري. (٢٠١٨، أيلول). العلاقة بين التحصيل الدراسي والذكاء لدى ذوي صعوبات التعلم. *مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية*، (٤٠)، ٣٣٣-٣٧٨.

دوجان، خالد. (٢٠١٥). *التوجيه والإرشاد الطلابي*. مكتبة الرشد.

الزغبي، دلال ومهيدات، رزان. (٢٠١٤). سلوكيات التنمر التي يمارسها العاملون في المؤسسات الأكاديمية في الأردن والعلوم المرتبط بها: دراسة حالة. *المجلة الدولية للأبحاث التربوية*، جامعة الإمارات العربية المتحدة، (٣٥)، ٣٢-٦١.

الزهراني، وفاء. (٢٠٢٠). *العوامل المؤدية لتعرض الطلبة ذوي صعوبات التعلم للتنمر المدرسي في المرحلة الابتدائية العليا من وجهة نظر معلمي ومعلمات غرف المصادر بمدينة جدة* [رسالة ماجستير]. جامعة جدة.

صالح، إكرام. (٢٠٢٠). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين بين عوامل الخطورة والوقاية والعلاج*. روابط للنشر وتقنية المعلومات.

الصبحيين، علي والقضاة، محمد. (٢٠١٣). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين*. جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

الصرايرة، أيمن محمد. (٢٠١١). *الآثار النفسية والاجتماعية والأكاديمية والجسمية للتنمر على ضحايا التنمّر من طلبة المرحلة الأساسية العليا في محافظة الكرك* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة مؤتة.

طلب، أحمد وسليمان، عمرو. (٢٠١٩). ضحايا التنمر المدرسي من الطالب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات. *المجلة التربوية*، (٦٨)،١-٥٩.

عبده، سحر. (٢٠٢٠). التنمر المدرسي خطر يهدد دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية. *المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة*، ٤ (١٤)،١-٢٦.

العتوم، عدنان يوسف، وصبيحات، شيراز إبراهيم. (٢٠١٢). *أشكال التنمر وعلاقتها بالأمن النفسي والدعم العاطفي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة اليرموك.

العدواني، أماني. (٢٠١٦). *الدافعية للإنجاز وعلاقتها بالتحصيل الدراسي ومفهوم الذات لدى ذوي صعوبات التعلم والعاديين من طلبة المرحلة المتوسطة بدولة الكويت* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الخليج العربي.

عرار، أمير. (٢٠١٠). *علاقة سلوك التنمّر لدى طلبة المرحلة الإعدادية في منطقة بئر السبع بأنماط المعاملة الوالدية والنوع الاجتماعي* [رسالة ماجستير منشورة]. جامعة عمان العربية.

عمراني، دلال. (٢٠١٨). أسباب صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية من وجهه نظر المعلمين. *مجلة الجامع في الدراسات النفسية والعلوم التربوية*، جامعة محمد بوضياف المسيلة،٤ (١) ، ٥٥-٧٥.

عيسى، وسيم.(٢٠١٧). *مستوى القلق الاجتماعي لدى الطلبة المتنمرين وضحاياهم من المراهقين في منطقة كفر قاسم* [رسالة ماجستير منشورة، جامعة عمان العربية]. دار المنظومة.

غريب، ندا نصر الدين خليل. (٢٠١٨).العلاقة بين التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية. *المجلة الدولية للتعليم والتعلم*، ٤ (١٩)، ٢٥٧-٢٨٦.

محمد، إبتسام وشتيوي، حسني. (٢٠١٥). *قياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم*. دار الزهراء.
مساعدة، رافع و القدومي، خولة و عبدالله، أيمن. (٢٠١٩). التنمر وعلاقته ببعض المتغيّرات لدى عينة من طلبة ذوي صعوبات التعلم في مديرية تربية قصبة إربد [رسالة ماجستير منشورة، جامعة إربد الأهلية بالأردن] دار المنظومة.
نصر الله، عمر. (٢٠١٠). *تدني مستوى التحصيل والإنجاز المدرسي: أسبابه وعلاجه*. (ط٢)، دار وائل للنشر والتوزيع.
نهلة، جاهل وإيمان، محمدي.(٢٠١٠). *استراتيجيات التعلم وأثرها على التحصيل الدراسي* [رسالة ماجستير غير منشورة]. جامعة الجزائر.
وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (٢٠١٥).*الدليل التنظيمي والإجرائي لمعاهد وبرامج التربية الخاصة*. الرياض: مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام.
يوسف، حنان. (٢٠١٩). خطوات أساسية في تشخيص صعوبات التعلم الأكاديمية لدي التلاميذ: دراسة تطبيقية نموذجية على عينة من تلاميذ السنة الثالثة من مرحلة التعليم الابتدائي. *مجلة آفاق العلوم*، ١٧، ٢٥٢-٢٧٠.

المراجع الأجنبية:

Klomek, A., Kopelman-Rubin, D., Al-Yagon, M., Berkowitz, R., Apter, A., & Mikulincer, M. (2015): Victimization by Bullying and Attachment to Parents and Teachers Among Student Who Report Learning Disorders and/or Attention Deficit Hyperactivity Disorder. *Learning Disability Quarterly*, 23, 1-9.

Peled, Y.(2019).Cyberbullying and it's influence on academic, social,and emotional development of undergraduate students.*heliyon.*1(3).

Valle, A., Regueiro, B., Núñez, J., Rodríguez, S., Piñeiro, I., & Rosário, P. (2016). Academic goals, student homework engagement, and academic achievement in elementary school. *Frontiers in psychology*, (7)463, 1-90.

Woods, S. & Wolke, D. (2004). Direct and relational bullying among primary school children and academic achievement. *Journal of School Psychology*, 42,135-155.

Young, J., Ne'eman, A., & Gelser, S. (2011). *Bullying and students with disabilities*. Briefing paper from the National Council on Disability, Washington.

المواقع الإلكترونية الرسمية

الموقع الرسمي لبرنامج الأمان الأسري الوطني/ وزارة الحرس الوطني بالمملكة العربية السعودية
www.nfsp.org.sa