(بسم الله الرحمن الرحيم)

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

***

التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم

(بحث مشتق من رسالة علمية تخصص صحة نفسية)

إعداد

أ.د.م. إيمان محمد أبو ضيف
أستاذ الصحة النفسية المساعد
والقائم بأعمال رئيس القسم
كلية التربية - جامعة سوهاج

د/ وفاء محمد محمود محمد
مدرس الصحة النفسية
كلية التربية - جامعة سوهاج

أ/ نبيلة السيد محمد عثمان
باحثة ماجستير – قسم صحة نفسية

DOI :10.21608/JYSE.2020. 74736

مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية العدد الرابع – يوليو ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 2682-2989) Online:(ISSN 2682-2997)

ملخص:

هدف البحث الحالي إلى التعرف على انتشار التَنمُّر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم, والفروق بينهم تبعًا لمتغير الجنس, وتكونت عينة البحث السيكومترية من (٩٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم بواقع (٤٥) ذكور, و(٤٥)إناث, وتراوحت أعمارهم بين(٩-١٢)سنة بمتوسط عمري قدره(١٠.٤٨) سنة, وانحراف معياري قدره(١.١٤), وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين(٥٠-٧٥) درجة, وتم استخدام مقياس التَنمُّر المدرسي(إعداد/الباحثة), ومقياس ستانفورد -بينيه للذكاء الصورة الرابعة, وأسفرت النتائج عن انتشار التَنمُّر المدرسي بين الأطفال المعاقين عقليًا بصورة مرتفعة نسبيًا, وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس التَنمُّر المدرسي.

الكلمات المفتاحية:(التَنمُّر المدرسي- المعاقين عقليًا القابلين للتعلم).

مقدمة البحث:

يُعد "التنَمُّر المدرسي" (School bullying) من أكثر المشكلات السلوكية انتشارًا بين تلاميذ المدارس حيث تشير الدراسات العالمية التي أجريت في اليابان, وأستراليا, والولايات المتحدة, وكندا إلى أن حوالي(٢٠-٣٠%) من تلاميذ المدارس ينتشر بينهم التنَمُّر المدرسي (Sesar et al,2012:132).

ويُعرف التنَمُّر بأنه عبارة عن سلوك سلبى يوجه من قِبل فرد أو مجموعة أفراد قوية ومؤثرة وهم "المتنمرون" نحو فرد أو مجموعة أفراد أقل منهم في القوة وهم "الضحايا" وذلك بقصد إلحاق الأذى والضرر بهم والتفوق على الضحايا الذين يعجزون عن الدفاع عن أنفسهم(Olweus,1997) , ويرى(Sullivan&Cleary,2004:3-5) أن التنَمُّر عبارة عن سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية عن طريق شخص أو أكثر ضد شخص آخر أو أكثر على مدار فترة طويلة من الزمن, حيث يتتبع فيها المتنمِّر أحوال الضحية مسببًا لها الأذى الجسدي أو النفسي, وهذه الأفعال السلبية منظمة, ومتكررة, وخفية, وتعكس سلوك إيذائي مبني على عدم توازن القوة بين المتنمر والضحية.

ويأخذ التنَمُّر المدرسي عدة أشكال(حنان خوج, ٢٠١٢ :١٩٤-١٩٥) وهى:-

١- التنَمُّر الجسدي (Physical bullying): كالضرب, والركل, والدفع, والبصق على الآخرين, وإتلاف ممتلكات الغير.

٢- التنَمُّر اللفظي(Verbal bullying): كالشتم , والسب, والسخرية, والتوبيخ, والمزاح بطريقة مبالغ فيها مع الآخرين, والاستخفاف بالآخرين لتقليل مكانتهم.

٣- التنَمُّر النفسي (Psychological bullying): كجرح مشاعر الآخرين ونشر الشائعات, وتخويف الآخرين وإغاظتهم.

٤- التنَمُّر الاجتماعي (Social bullying): مثل الاستبعاد الاجتماعي, وحرمان الزملاء من المشاركة في الأنشطة, وعزل شخص عن مجموعة من الرفاق.

٥- التنَمُّر الجنسي (Sexual bullying): ويتضمن التحرش الجنسي, وشتم الآخرين بألفاظ جنسية, ونشر شائعات جنسية عن الآخرين.

٦- التنَمُّر الإلكتروني(Cyber bullying): ويتضمن الضرر المتعمد المتكرر الذي يُلحقه المتنمر بالضحية عن طريق استخدام الأجهزة الإلكترونية المختلفة.

ويُعد التنَمُّر المدرسي مشكلة سلوكية على درجة من الخطورة, حيث يترتب عليها عديد من الآثار الضارة سواء للضحايا أو للمتنمرين, فبالنسبة للنتائج السلبية التي تترتب على التنَمُّر المدرسي تتمثل في معاناة ضحايا التنَمُّر المدرسي من الخوف, والعزلة الاجتماعية, وتدنى تقدير الذات, والغياب المتكرر من المدرسة, وانخفاض التحصيل الدراسي, والقلق, والحزن, والأفكار الانتحارية, كما أن التنَمُّر المدرسي يدمر الحياة النفسية والاجتماعية والجسدية للتلاميذ الضحايا (Story et al,2008:6), كما كشفت نتائج دراستا (Smith& Brain,2000; Hinduja & Patchin,2010) عن أن هناك علاقة قوية بين التنَمُّر والأفكار الانتحارية والاكتئاب لدى كل من المتنمر والضحية.

أما بالنسبة للنتائج السلبية التي تترتب على التنَمُّر بالنسبة للمتنمرين فقد توصلت دراسة "Olweus" (1997) ودراسة"Farrington& Ttofi" (2009) إلى أن التنَمُّر على الآخرين يُعد من أهم عوامل الخطر للسلوك المضاد للمجتمع كالإدمان وتناول الكحول والمخدرات, كما أن الأفراد المشاركين في التنَمُّر يعانون من معدلات مرتفعة الاضطرابات النفسية كالقلق, والاكتئاب, واضطرابات النوم, والتبول اللاإرادي, وقضم الأظافر, وتدنى تقدير الذات والشعور بالوحدة النفسية(Karats& Ozturk,2011:82), وأيضًا توصلت دراسة(1999) "Forero et al" إلى أن هناك علاقة موجبة بين التنَمُّر وبعض الاضطرابات السيكوسوماتية لدى كل من الضحايا والمتنمرين.

يتضح مما سبق أن التنَمُّر المدرسي يُعد مشكلة سلوكية في حد ذاته كما أنه يرتبط بعديد من المشكلات التي تؤثر على الفرد والمجتمع, وتحول دون قدرة المؤسسات التعليمية على القيام بمهامها على أكمل وجه, ولا يقتصر انتشار سلوك التنَمُّر على مرحلة عمرية معينة فهو يشمل الأطفال, والمراهقين, والشباب, والبالغين وإن اختلفت نسب الانتشار.

وقد كشفت نتائج دراسة(1991) "Rigby & Slee" عن أن(١) من كل(١٠) من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين(٦-١٦) سنة قد شارك في التنَمُّر, وأن الذكور أكثر تنمراً من الإناث, كما توصلت دراسة (1992) "Hoover et al" التي أجريت على عينة من المراهقين في الولايات المتحدة تتراوح أعمارهم بين (٥-١٧) إلى أن(٨١%) من الذكور, و(٧٢%) من الإناث من أفراد عينة الدراسة قد شاركوا في التنَمُّر, وتوصلت دراسة (1997)"Olweus" إلى أن (٩%) من التلاميذ الملحقين بالصفوف(١-٩) كانوا ضحايا وأن

(٦-٧%) من التلاميذ كانوا متنمرين, كما كشفت نتائج دراسة (1999) "Forero et al" عن أن (٢٣.٧%) من تلاميذ المدارس الذين تتراوح أعمارهم بين(٦, ٨ ,١٠) سنوات كانوا متنمرين و(١٢%) ضحايا و(٢١.٥%) ضحايا متنمرين, وأن الذكور أكثر تنمراً من الإناث, كما توصلت دراسة (2009) "Rivers et al" إلى انتشار التنَمُّر بين الطلاب الذين تتراوح أعمارهم ما بين(١٢-١٦) سنة بنسبة كبيرة, وأن (٢٠%) من أفراد العينة كانوا متنمرين, و(٣٤%) ضحايا.

يتضح مما سبق أن سلوك التنَمُّر ينتشر لدى فئات عمرية مختلفة وبنسب انتشار مختلفة, وقد ترجع الاختلافات في نسب الانتشار إلى اختلاف المنهجيات المستخدمة لمسح انتشار سلوك التنَمُّر, فهناك أساليب عدة يتبعها الباحثون في تقدير سلوك التنَمُّر, منها التقارير الذاتية, وتقارير المعلمين, وتقارير الأمهات, وترشيحات الأقران, ومراقبة الأطفال, وتسجيل حوادث التنَمُّر.

وإذا كان التنَمُّر ينتشر بين الأفراد العاديين فهو كذلك بين ذوي الإعاقة وخاصة المعاقين عقليًا؛ حيث أنهم يتعرضون لكثير من الضغوط التي يتعرض لها العاديين بالإضافة إلى ما تفرضه عليهم الإعاقة من ضغوط.

فالطفل المعاق عقليًا يعيش في عالم قد يواجه فيه الفشل, والشعور بالنقص والذي قد ينعكس بدورة على سلوكه فلا يهتم بالآخرين ولا يبالى بمشاعرهم(إبراهيم الزهيرى,٢٠٠٣: ١٨٢-١٨٣).

وقد كشفت نتائج دراسة(2002)"Dekker et al" عن انتشار المشكلات السلوكية والانفعالية بين ذوي الإعاقة العقلية أكثر من انتشارها بين العاديين, كما كشفت نتائج دراسة (2013)"Pavlovic et al" عن انتشار العدوان بين المعاقين عقليًا بدرجة أكبر من انتشاره بين العاديين, كما كشفت نتائج عديد من الدراسات عن ارتفاع معدلات انتشار التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية مقارنة بالعاديين سواء من حيث التنَمُّر على الآخرين أو من حيث كونهم ضحايا للتنمر, ومنها دراسة(2001) "Sheard et al" التي كشفت عن أن (١) من كل(٥) من الأطفال والمراهقين المعاقين يتنمرون على الآخرين وأن (١) من كل(١٠) منهم ضحايا للتنمر, وتوصلت دراسة (2007) "Rieter & Lapidot-Lefler" إلى أن (٨٣ %) من عينة الدراسة من الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا يشاركون في التنَمُّر بحيث كان(٥٠٪)

التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم .

من عينة الدراسة متنمرين, و(١٨.٥٪) ضحايا, و(٣١.٥٪) ضحايا- متنمرين, وأيضًا توصلت دراسة "Didden et al" (2009) إلى انتشار التنَمُّر الإلكتروني بين المعاقين عقليًا, وأسفرت نتائج دراسة"Nirit & Reiter"(2009) عن انتشار التنَمُّر اللفظي بين الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا بدرجة مرتفعة, وتوصلت دراسة "Christensen et al"(2012) إلى انتشار التنَمُّر بين الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا والمراهقين العاديين الذين تبلغ أعمارهم(١٣) سنة, وقد تراوحت نسب الانتشار بين(٦٢%-٤٠%) للمعاقين عقليًا والعاديين على التوالي.

ويتضح من نتائج الدراسات سالفة الذكر أن التنَمُّر ينتشر بين المعاقين عقليًا في المراحل العمرية المختلفة سواء الأطفال أو المراهقين وأيضًا البالغين وبأشكاله المختلفة؛ حيث ينتشر بينهم التنَمُّر الجسدي واللفظي والاجتماعي والجنسي وأيضًا التنَمُّر الإلكتروني.

وقد يرجع انخراط المعاقين عقليًا في التنَمُّر سواء كمتنمرين أو كضحايا للتنمر إلى أن يحملون وصمة العار المرتبطة بالإعاقة, والتي تجعلهم أهدافًا سهلة وواضحة للمضايقات من العاديين, إلى جانب عدم توافر الحماية الكافية لهم ضد المتنمرين ورفض أقرانهم لهم, كما أن بعض الأفراد ذوي الإعاقة العقلية يتحولون نتيجة للعنف الموجه إليهم إلى متنمرين يعتدون على من أضعف منهم(Reiter& Lapidot- Lefler ,2007:176).

وهذا يعني أن الأطفال المعاقين عقليًا قد يتعرضون للتَنمُّر من قِبل الأطفال العاديين, خارج المدرسة والذي يدفعهم بدوره إلى التنَمُّر على من هم أضعف منهم من الأطفال المعاقين عقليًا داخل المدرسة.

وقد يرجع تنمُّر بعض الأطفال ذوي الإعاقة العقلية على الآخرين أيضًا إلى عدم إدراك هؤلاء الأطفال لعواقب الأمور, وعدم إدراكهم ووعيهم لعواطف الآخرين, بالإضافة إلى الرغبة في الهروب من الملل الذي يسود حياتهم؛ ولذلك فهم يتنمرون على الأطفال الآخرين الذين يعتبرون أهدافاً سهلة لهم كالأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد أو الأطفال الأضعف منهم(Sheard et al,2001:408).

يتضح مما سبق أن سلوك التنَمُّر قد حظي باهتمام كثير من الباحثين في الدراسات الأجنبية, بينما هناك قلة في الدراسات العربية التي تناولت سلوك التنَمُّر, والتعرف على نسب انتشاره وخاصة بين التلاميذ ذوي الإعاقة العقلية, لذلك تهتم الدراسة الحالية بالتعرف على

التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم .

انتشار التنَمُّر المدرسي بين عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الملحقين بمدارس التربية الفكرية, والتعرف على الفروق بينهم التي تعزي للنوع.

مشكلة البحث:

تبلور الإحساس بمشكلة البحث الحالي من خلال اطلاع الباحثة على عديد من الدراسات الأجنبية التي كشفت عن انتشار التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية بأشكاله المختلفة كالتنَمُّر الجسدي واللفظي والاجتماعي والإلكتروني والجنسي, في حين أن الدراسات العربية في هذا المجال قليلة وقد اقتصرت (في حدود علم الباحثة) على الأفراد العاديين وبعض الفئات الخاصة, ولم تتطرق إلى محاولة التعرف على مستوى انتشار التنَمُّر بين الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم, وقد أجرت الباحثة مقابلات مع عدد من المعلمين والأخصائي النفسي والاجتماعي بمدرسة التربية الفكرية للتعرف على أشكال التنَمُّر المنتشرة بين الأطفال المعاقين عقليًا, وقد تبين للباحثة من خلال هذه المقابلات أن هناك كثيراً من أشكال التنَمُّر تنتشر بين هؤلاء الأطفال, كالضرب, والسب, والإغاظة, والتهديد, والسخرية من الآخرين, ومنع زملائهم من اللعب معهم.

وبالاطلاع على بعض الدراسات الأجنبية التي تناولت التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية تبين للباحثة أن التنَمُّر ينتشر بين المعاقين عقليًا بدرجة أكبر من انتشاره بين العاديين ومن هذه الدراسات:-

"Carter & Spencer"(2006) ؛ "Sveinsson"(2005) ؛ "Sheard et al"(2001) ؛"Reiter& Lapidot-Lefler"(2007)؛"Nirit & Reiter"(2009) ؛ "Glumbic &Zunic-Pavlovic" (2010) ؛"Blake et al"(2012) ؛ "Christensen et al" (2012)؛ "Fisher et al" (2012) ؛"Son et al"(2012) ؛ "Mayes et al" (2015)؛ "Blake et al" (2016) ؛"Rose et al"(2015) ؛"Maiano et al" (2016)

وقد كشفت نتائج الدراسات السابقة عن انتشار التنَمُّر بين المعاقين عقليًا في المراحل العمرية المختلفة وبأشكاله المختلفة كالتنَمُّر الجسدي, والتنَمُّر اللفظي, والتنَمُّر الاجتماعي, والتنَمُّر الجنسي, والتنَمُّر الإلكتروني.

كما نبع الإحساس بمشكلة البحث من خلال ما سبق عرضه في المقدمة حول خطورة مشكلة التنَمُّر باعتبارها مشكلة سلوكية معقدة, يترتب عليها عديد من الآثار الضارة على

الأطفال الضحايا ومنها الخوف, والعزلة الاجتماعية, وتدنى تقدير الذات, والغياب المتكرر من المدرسة, وانخفاض التحصيل الدراسي, والقلق، والحزن, كما أن التعرض المتكرر للتَنمُّر يدمر الحياة الاجتماعية والنفسية والجسمية لضحايا التنَمُّر, كما أن التنَمُّر يرتبط بعديد من اضطرابات الشخصية والسلوك المنحرف والذهان في المستقبل.

ويسعى البحث الحالي إلى التعرف على كل من انتشار التنَمُّر المدرسي بين عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الذين تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢) بمدارس التربية الفكرية, والتعرف على الفروق بينهم تبعًا لمتغير الجنس.

وفي ضوء ما سبق, تحددت مشكلة الدراسة الحالية في الأسئلة البحثية التالية:

١- ما مستوى انتشار التنَمُّر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الذين تتراوح أعمارهم ما بين(٩-١٢) سنة؟

٢- ما أكثر أشكال التنَمُّر المدرسي انتشارًا بين أفراد عينة الدراسة؟

٣- هل توجد فروق في التنَمُّر المدرسي تبعًا لاختلاف الجنس (ذكورًا – إناثًا) بين أفراد عينة الدراسة؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلي:

١- التعرف على انتشار التنَمُّر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الذين تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢) سنة.

٢- التعرف على الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس التنَمُّر المدرسي والتي تعزى للنوع.

أهمية البحث:

تتضح أهمية البحث الحالي علي المستويين النظري والتطبيقي فيما يلي:

أولا: علي المستوي النظري:

- تناول البحث لمشكلة على درجة من الخطورة وهى "التنَمُّر المدرسي"، حيث أظهرت الدراسات ما لهذه المشكلة من تأثير سلبي على الجوانب النفسية والانفعالية والعقلية لكل من المتنمرين والضحايا بل وعلى المجتمع بأسره.

- التوجه العام للبحث من حيث الاهتمام بالفئات الخاصة لكونهم يحتاجون إلى برامج وطرق خاصة في تربيتهم وتعليمهم.

١- أهمية الفئة التي تناولها البحث وهى المعاقين عقليًا القابلين للتعلم, والتي تمثل حوالي (٧٥%)من المعاقين عقليًا, وتتميز هذه الفئة بالقابلية للتعلم, والقدرة على النجاح في المدرسة واكتساب المهارات الاجتماعية والخبرات العملية إذا ما توفر لهم الدعم والمساعدة.

٢- **الأهمية التطبيقية:**

تتمثل الأهمية التطبيقية في:

- استخدام نتائج الدراسة أساسًا لبناء وتطبيق وتنفيذ وتقييم برامج إرشادية وعلاجية، تعتمد على مداخل إرشادية متنوعة يمكن تطبيقها للاستفادة منها على عينات مختلفة من الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا وعلى فئات الإعاقة العقلية الأخرى.

مصطلحات الدراسة:

التنَمُّر المدرسي:School bullying

يُعَّرف التنَمُّر المدرسي بأنه "عبارة عن تعرض طالب أو أكثر(الضحية) للأفعال السلبية المتعمدة المتكررة خلال فترة من الزمن وذلك من قِبل طالب آخر أو أكثر(المتنمر), وذلك بقصد إلحاق الضرر والأذى بالضحية, مع وجود خلل وعدم توازن في القوة بينهم, كأن يكون المتنمر أكثر ذكاء أو قوة جسدية أو مكانة اجتماعية من الضحية, وأن الضحية غير قادرة على الدفاع عن نفسها, وهذه الأفعال السلبية تكون عن طريق الكلمات اللفظية كالتهديد والسخرية, أو عن طريق الاتصال الجسدي كالضرب, والركل, أو قد تكون من خلال العزل الاجتماعي" (Olweus,1993:10).

المعاقون عقليًا القابلون للتعلم:Moron

ويطلق عليهم المورون أو المأفونون وهم" الفئة التي تتراوح نسبة ذكائهم بين (٥٥-٧٥) درجة, والذين يمثلون حوالي (٧٥%) من مجموع المعاقين عقليًا, وتبلغ نسبتهم حوالي (٢.٥%) من أفراد المجتمع, ويمكن تعليمهم بمدارس التربية الفكرية المنتشرة في المحافظات"(إبراهيم الزهيرى,٢٠٠٣: ١٨٢).

محددات الدراسة:

١- الحدود البشرية:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من(٩٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الملحقين بمدارس التربية الفكرية بمحافظة سوهاج, وذلك بخلاف العينة الاستطلاعية, بواقع(٤٥) من الذكور, و(٤٥) من الإناث, وتتراوح أعمار العينة السيكومترية ما بين (٩-١٢) عاماً بمتوسط عمري قدره(١٠.٤٨) سنة, وانحراف معياري قدره(١.١٤), وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين(٥٠-٧٥) درجة, ومن خلال هذه العينة تم اختبار مدى صحة الفروض السيكو مترية للبحث, وقد تم التطبيق على العينة الأساسية خلال العام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م .

والجدول التالي يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة الاستطلاعية والأساسية على مدارس التربية الفكرية بمحافظة سوهاج.

جدول(١) توزيع أفراد عينة البحث الاستطلاعية والأساسية على مدارس التربية الفكرية بمحافظة سوهاج(ن=١٣٠).

اسم المدرسة	عدد الذكور	عدد الإناث	المجموع
مدرسة التربية الفكرية بسوهاج	٣٣	١٠	٤٣
مدرسة التربية الفكرية بجرجا	١٥	١٣	٢٨
مدرسة التربية الفكرية بطهطا	٢٠	١٥	٣٥
مدرسة التربية الفكرية بشطوره	١٢	١٢	٢٤
المجموع	٨٠	٥٠	١٣٠

٢- أدوات الدراسة:

أ- مقياس التنمر المدرسي. إعداد/ الباحثة

ب- مقياس ستانفورد-بينيه الصورة الرابعة. إعداد/ لويس مليكه (١٩٩٨)

٣-الأساليب الإحصائية:

وقد اعتمد البحث علي الأساليب الإحصائية التالية:

١-اختبار "ت" t-test للكشف عن الفروق بين الذكور والاناث.

الإطار النظري والدراسات السابقة

١- مفهوم التنَمُّر المدرسي Concept of School bullying:

حظى مفهوم "التنَمُّر المدرسي" في السنوات الأخيرة باهتمام شبه عالمي بين الباحثين, ووسائل الإعلام والإدارات المدرسية وأولياء الأمور والجهات المعنية بسلامة ورفاهية التلاميذ.

وتعددت المصطلحات التي استخدمت لوصف ظاهرة "التنَمُّر المدرسي" ومنها "المهاجمة"(Mobbing), "وسوء المعاملة"(Mistreatment), "والضحية" (Victimization),و"الإيذاء العاطفي"(Emotionalabuse), والمضايقة(Harassment), إلا إنها تكاد تُشير إلى نفس الظاهرة وهى الاضطهاد أو الاعتداء المنهجي المرتب الخفي أو العلني الذي يصدر من قِبل فرد أو أكثر تجاه آخر, والذي إذا استمر لفترة طويلة فإنه قد يُسبب مشاكل نفسية واجتماعية شديدة للمتنمر والضحية(Einarsen,1999:17), وفي الدراسات العربية نجد مصطلح الاستئساد (إيمان الدمنهوري,٢٠١٤), والمشاغبة(طه حسين, وسلامة حسين,٢٠١٠), وظاهرة المضايقة بين الأقران(غماري فوزية,٢٠١٢) وسوف تستخدم الباحثة مصطلح "التنَمُّر" "Bullying" ؛لأنه المصطلح الأكثر شيوعًا واستخدامًا في الدراسات.

ويُعرف "التنَمُّر المدرسي" بأنه " يتم تخويف الطالب أو يصبح ضحية عندما يتعرض هو أو هي بصورة متكررة ومتعمدة لأفعال سلبية من جانب طالب أو أكثر, وهذه الأفعال السلبية قد تكون مباشرة, أو غير مباشرة وقد تكون مادية, أو نفسية, بالإضافة إلى وجود خلل وعدم تكافؤ في القوة بين الضحية والمتنمر, وهذا الخلل قد يكون حقيقيًا أو متصورًا, وعلى ذلك فإن المشاجرات والمعارك التي تحدث بين فردين لهم نفس القوة لا تُعد تنمراً, ويتم استبعادها من هذا التعريف"(Olweus,1993 :10).

كما حدد "Rigby" العناصر الأساسية التي يشتمل عليها سلوك التنَمُّر وهي:-

(الرغبة الأولية في الإيذاء+ عمل مؤذي + عدم توازن القوة + التكرار+ الاستخدام غير العادل للسلطة+ استمتاع المتنمر الواضح بإيذاء الضحية + شعور الضحية بالاضطهاد والأذى) (Rigby2007:7).

ويأخذ التنَمُّر المدرسي أشكالًا عديدة فقد يكون مباشرًا أو غير مباشر, وقد يكون لفظيًا أو جسديًا, وقد يكون جنسيًا أو إلكترونيًا, وفيما يلي توضيح لهذه الأشكال(مسعد أبو الديار,٢٠١٢: ٥٧):-

أ-التنَمُّر المادي أو البدني(physical bullying):

ويتمثل في الأذى الجسدي المتعمد المتكرر الذي يصدر عن المتنمِّر بقصد إيذاء الضحية جسديًا أو نفسيًا ويشمل القرص, والعض, والضرب, واللطم, والبصق, وتدمير وسرقة

الممتلكات, وفي معظم الأحيان لا يسبب التنَمُّر الجسدي أذىً كبيرًا للضحية, ويُعد التنَمُّر الجسدي أقل شيوعًا بين الإناث مقارنة بالذكور.

ب-التنَمُّر اللفظي(Verbal bullying):

ويُعد التنَمُّر اللفظي أكثر أشكال التنَمُّر شيوعًا بين الذكور والإناث في المراحل التعليمية المختلفة, وهو عبارة عن هجوم لفظي أو تهديد الطالب لغيره بقصد الأذى عن طريق السخرية, والنقد, والتنابز بالألقاب, ونشر الشائعات الباطلة.

ج-التنَمُّر العاطفي أو الانفعالي(Emotional bullying):

وهو أكثر أشكال التنَمُّر ضرراً, ويهدف إلى تقليل احترام الضحية لذاتها ويشمل الضحك, والعزل, والازدراء والتجاهل.

د-التنَمُّر الجنسي(Sexual bullying):

ويشمل التهكمات, والايحاءات, والصور, والنكات ذات الطبيعة الجنسية, أو إجبار شخص على الانخراط في سلوكيات جنسية, أو الاحتكاك البدني بشكل غير لائق.

هـ-التنَمُّر الإلكتروني (Cyber bullying):

ويُعرف كلٌ من (2004) "Ybarra & Mitchell" "التنَمُّر الإلكتروني" بأنه شكل حديث من أشكال التنَمُّر ارتبط ظهوره بالتقدم التكنولوجي ويشمل العدوان على الآخرين عن طريق استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مثل الهواتف المحمولة، وكاميرات الفيديو، والبريد الإلكتروني، وصفحات الويب لنشر أو إرسال رسائل محرجة, أو مضايقة شخص آخر عبر الوسائل التكنولوجية الحديثة (Beran & Li, 2007:4).

و-التنَمُّر العنصري أو العرقي (Racial bullying):

هذا النوع من التنَمُّر يكون بدافع التحيز والكراهية والتعصب ضد جنس أو لون أو سلالة أو دين معين(طه حسين وسلامه حسين,٢٠١٠: ٣٢٨).

قد شمل البحث الحالي ثلاثة أشكال للتنمر وهى التنمر الجسدي, والتنمر اللفظي, والتنمر الاجتماعي وعلى اساسهم تم إعداد المقياس المستخدم في البحث الحالي, والذي يشتمل أيضًا على ثلاثة أبعاد للتنمر.

الدراسات السابقة

وتشمل الدراسات التي تناولت التنمر عند ذوي الإعاقة العقلية بدرجاتها المختلفة.

تُظهر نتائج عديد من الدراسات أن التنَمُّر ينتشر بين الطلاب ذوي الإعاقة بمعدل أعلى من انتشاره بين الطلاب العاديين, سواء من حيث التنَمُّر على الآخرين أو من حيث كونهم ضحايا للتنمر, وذلك عبر المراحل العمرية المختلفة(Swearer et al,2012; Smith,P,2012).

ويبدو ذلك جليًا من خلال نتائج الدراسات التي هدفت إلى مقارنة انتشار التنَمُّر بين العاديين والمعاقين أو بين فئات الإعاقة المختلفة وبعضها البعض, ومن هذه الدراسات:-

دراسة(2002)"Nettelbeck & Wilson" التي توصلت إلى أن الأفراد ذوي الإعاقة العقلية أكثر مشاركة في التنَمُّر مقارنة بالعاديين؛ وقد يرجع ذلك إلى العوامل البيئية, أو الثقافية, أو المؤسسية، أو السمات الشخصية للمعاقين عقليًا, وأكدت الدراسة على أهمية التدخلات السلوكية مثل التدريب على تأكيد الذات, وتقدير الذات, والتثقيف الجنسي, ومهارات التواصل, والمهارات الاجتماعية الأخرى في خفض التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية.

كما هدفت دراسة (2005) "Sveinsson" إلى التعرف على ما إذا كان التنَمُّر ينتشر بين الأفراد ذوي الإعاقة بدرجة أكبر من انتشاره بين الأفراد العاديين أو العكس, وهل توجد فروق تبعًا لنوع الإعاقة, وقد شارك في الدراسة (٤٣) طالبًا وطالبة, واستخدمت الدراسة قائمة "رينولدس" للتنمر والضحية (BVS, Reynolds, 2003), ومقياس "اوليس" للتنمر والضحية (OBVQ), وأسفرت نتائج الدراسة عن انتشار التنَمُّر والإيذاء بين ذوي الإعاقة بمعدل عشرات المرات مقارنة بالعاديين, كما كشفت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق كبيرة في معدلات الإيذاء عبر الإعاقات المختلفة والتي شملت(صعوبات التعلم, وضعف اللغة والكلام, والإعاقة العقلية البسيطة).

كما هدفت دراسة (2006)"Carter& Spencer" إلى التعرف على العلاقة بين التنَمُّر والإعاقة, وذلك من خلال مراجعة عدد من الدراسات التي تناولت التنَمُّر والإعاقة, وبلغ عدد الدراسات (١١) دراسة, تم نشرها في الفترة الزمنية (١٩٨٩ – ٢٠٠٣), وتم تقسيم الإعاقة إلى قسمين وهما: الإعاقة المرئية وهى الإعاقة التي يمكن ملاحظتها بسهولة, وبلغ عدد أفرادها (٢٠١) فردًا وشملت الإعاقة العقلية, وشلل الأطفال، وضمور العضلات, والتأتأة,

والإعاقة غير المرئية وبلغ عدد أفرادها(٤٠٨)فردًا, وشملت صعوبات التعلم, واضطراب نقص الانتباه وفرط النشاط، والأفراد المعرضين لخطر الصعوبات الأكاديمية والسلوكية, وكشفت نتائج الدراسة عن انتشار التنَمُّر بين الأفراد ذوي الإعاقة سواء أكانت مرئية أو غير مرئية بدرجة أكبر من انتشاره بين الأفراد العاديين, وكانت أهم أشكال التنَمُّر: الشتائم, والإغاظة, والاعتداءات الجسدية, والتهديد، وأخذ ممتلكات الآخرين بالقوة، والسخرية من الآخرين, وتوصلت الدراسة أيضًا إلى أن الذكور أكثر مشاركة في التنَمُّر من الإناث.

كما هدفت دراسة (2009) "Sullivan" إلى التعرف على الأشكال المختلفة للعنف التي يتعرض لها المعاقون بشكل عام, وذلك بفحص عدد من الدراسات التي تناولت انتشار العنف بين المعاقين خلال الفترة الزمنية (٢٠٠٠ – ٢٠٠٨), وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن ذوي الإعاقة يتعرضون لعدة أشكال من العنف وهى العنف المنزلي, والعنف المجتمعي, وسوء معاملة الطفل, والإهمال, والتنَمُّر المدرسي, وأكدت الدراسة على ضرورة التدخل لحماية المعاقين من العنف الموجه إليهم.

كما هدفت دراسة (2009) "Rose et al" إلى مقارنة معدل انتشار التنَمُّر والإيذاء بين الطلاب في التعليم العام والتعليم الخاص, ومقارنة الفروق في التعرض للتنمر تبعًا للإعاقة, والمرحلة الدراسية, وتكونت عينة الدراسة من (٧٣٣١) طالبًا من طلاب المدارس المتوسطة, و(١٤٣١٥) طالبًا من طلاب المدارس الثانوية المسجلين في برامج التربية الخاصة, وأسفرت نتائج الدراسة عن انتشار التنَمُّر بين طلاب التعليم الخاص بمعدل أعلى من انتشاره بين طلاب التعليم العام, وتراوحت معدلات الانتشار بين(١٩-٢٢%), وكان انتشار التنَمُّر متماثلاً بين الطلاب الأكبر سنًا والأصغر سنًا في التعليم الخاص, أما في التعليم العام فكان معدل انتشار التنَمُّر يقل مع التقدم في المرحلة الدراسية.

وأكد ذلك في دراسة أخرى (2011) "Rose et al" التي هدفت إلى التعرف على انتشار التنَمُّر بين الطلاب العاديين والطلاب ذوي الإعاقة, وشملت الإعاقة (صعوبات التعلم, والاضطرابات السلوكية والعاطفية, واضطراب ADD/ADHD), وبلغ عدد عينة الدراسة(١٠٠٩)طالبًا, وكان عدد الإناث(٥١٠) وعدد الذكور(٤٩٨) بمتوسط عمرى قدره(١٣) سنة, واستخدمت الدراسة مقياس "إلينوى" للتنمر, وتوصلت الدراسة إلى أن الطلاب ذوي الإعاقة في المدارس الأمريكية يعانون من معدلات مرتفعة من التنَمُّر والإيذاء مقارنة

بأقرانهم في التعليم العام, وإن كُلاً من الذكور والإناث المعاقين يصبحون ضحايا أكثر من أقرانهم في التعليم العام, أما كونهم متنمرين فإن المعدلات متشابهة بين ذوي الإعاقة والعاديين.

وقد اتفقت دراسة (2012) " Swearer et al" إلى حد ما مع الدراسة السابقة حيث هدفت إلى مقارنة انتشار التنَمُّر في المدارس العامة والمدارس الخاصة, وتكونت عينة الدراسة من (٨١٦) طالباً تتراوح أعمارهم بين (٩-١٦) سنة, وتم تصنيف(٦٨٦) طالبًا منهم على أنهم غير معاقين و(١٣٠) طالبًا تم تصنيفهم على أنهم معاقون, وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن الطلاب ذوي الإعاقة أكثر مشاركة في التنَمُّر من أقرانهم في التعليم العام سواء من حيث التنَمُّر على الآخرين أومن حيث الوقوع ضحية, كما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين سواء من حيث التنَمُّر على الآخرين أو من حيث الوقوع ضحية, وأيضًا لا توجد فروق بين الطلاب ذوي الإعاقة من حيث المشاركة في التنَمُّر ترجع لاختلاف الصف الدراسي.

كما هدفت دراسة (2012)"Son et al" إلى تحديد معدل انتشار التنَمُّر بين الأطفال ذوي الإعاقة وتكونت عينة الدراسة من(١٢٧٠) طفلاً من الأطفال المعاقين وشملت الإعاقة الأشكال التالية(الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة, والتوحد, وصعوبات التعلم, والاضطرابات السلوكية والعاطفية, والإعاقة البصرية, وإصابات الدماغ, والإعاقة السمعية, والإعاقة الجسدية، وإعاقات أخرى) وكشفت نتائج الدراسة عن أن التنَمُّر ينتشر بين الأطفال ذوي الإعاقة بمعدلات تتراوح بين (٢١-٣٠٪).

كما هدفت دراسة (2014) "Zeedyka et al" إلى مقارنة انتشار التنَمُّر بين الشباب ذوي اضطراب التوحد (ASD)، والإعاقة العقلية (ID)، والنمو النموذجي أو العاديين (TD) وذلك من حيث مدى التعرض للتنمر والأشكال المنتشرة والآثار المترتبة, واعتمدت الدراسة على تقارير الأمهات والشباب الذين تبلغ أعمارهم (١٣) سنة, وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن الأفراد ذوي اضطراب التوحد أكثر عرضة للتنمر مقارنة بالأفراد المعاقين عقليًا والعاديين, وأنهم يعانون من مشاكل أكثر عمقاً في الاستيعاب الداخلي, والوحدة, والصراع في تكوين الأصدقاء, وأن هناك أشكال مختلفة من التنَمُّر تنتشر بين الأفراد ذوي اضطراب التوحد بالمقارنة مع أقرانهم ذوي الإعاقة العقلية والعاديين.

وقد أجرى (2015) "Bear et al" دراسة على نطاق واسع وذلك للتعرف على الفروق بين العاديين والمعاقين من حيث انتشار سلوك التنَمُّر, والفروق بين ذوي الإعاقة من حيث انتشار التنَمُّر تبعاً لنوع الإعاقة, وتكونت عينة الدراسة من عينة من الأطفال الملحقين بالصفوف(١-٥), واعتمدت الدراسة على تقارير الآباء في تقدير سلوك التنَمُّر, وبلغ العدد النهائي لعينة الدراسة (١٢٥٢٧)أبًا من آباء الأطفال المعاقين وغير المعاقين بحيث بلغ عدد آباء الأطفال المعاقين(١٠٢٧), وبلغ عدد آباء الأطفال غير المعاقين(١١٥٠٠)أبًا, وشملت الإعاقة الأشكال التالية: (الإعاقة العقلية البسيطة والمتوسطة, وصعوبات التعلم, ومشكلات اللغة والكلام, والمكفوفين, وضعف العظام, والتوحد, والاضطرابات العاطفية, وضعف السمع, وعاهات صحية أخرى).

وكانت أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة أن الأطفال ذوي الإعاقة بشكل عام أكثر مشاركة في التنَمُّر من الأطفال العاديين, كما أن معدلات انتشار التنَمُّر تختلف باختلاف نوع الإعاقة, والوسائل المستخدمة في تقدير سلوك التنَمُّر, وكانت معدلات انتشار التنَمُّر بين فئات الإعاقة المختلفة وهى الإعاقة العقلية البسيطة, والإعاقة العقلية المتوسطة, وصعوبات التعلم, ومشكلات اللغة والكلام, والمكفوفين, وضعف العظام, والتوحد، والاضطرابات العاطفية, وضعف السمع, والعاهات الصحية الأخرى هي على التوالي ٧٣.٩%,٦٤.٣ %,٦٤.٨%, ٦٢.٦%, ١٠٠%, ٥٠%, ٥٩.٦%, ٩١.٧%, ٨٤.٤%,٧٦.١%.

وقد اتفقت دراسة (2015) "Rose et al" إلى حد ما مع الدراسة السابقة, حيث هدفت الدراسة إلى مقارنة انتشار التنَمُّر بين العاديين والمعاقين, وتكونت عينة الدراسة من (١٤٥٠٨) طالبًا من الطلاب الملحقين بالصفوف (٦-١٢) بمتوسط عمرى قدره(١٤.٤) سنة, وبلغ عدد الطلاب المعاقين(١١٨٣) طالبًا , وبلغ عدد الطلاب غير المعاقين (١٣٣٢٥) طالبًا, وشملت الإعاقة(الإعاقة العقلية, وصعوبات التعلم, والصم, وضعف العظام, وضعف البصر, والاضطرابات السلوكية والعاطفية, والتوحد, وإصابات الدماغ, والعاهات الصحية الأخرى, والإعاقات الحسية بما في ذلك اللغة والكلام), واعتمدت الدراسة على التقارير الذاتية في تقدير سلوك التنَمُّر, ومن أهم ما أسفرت عنه الدراسة من نتائج ارتفاع معدلات التنَمُّر, والقتال, والعدوان العلائقي والإيذاء الإلكتروني, والإيذاء العلائقي بين الطلاب ذوي الإعاقة مقارنة بالطلاب العاديين, وأن المعاقين عقليًا حصلوا على أعلى المعدلات من حيث التنَمُّر,

والإيذاء الإلكتروني, والإيذاء العلائقي, والعدوان العلائقي, وثاني أعلى المعدلات في ارتكاب القتال, وقد يرجع ذلك إلى عدم مناسبة التقارير الذاتية كوسيلة لتقدير سلوك التنَمُّر بالنسبة للمعاقين عقليًا.

وترى الباحثة أن هذا التناقض بين نتائج الدراسات قد يرجع إلى اختلاف البيئات والأعمار والأدوات التي يُعتمد عليها في تقدير سلوك التنَمُّر, واختلاف التعريفات الإجرائية للتنمر التي يتبناها كل باحث.

أما دراسة (2015) "Mayes et al" فقد استهدفت تصنيف الأفراد ذوي الإعاقة إلى متنمرين وضحايا وذلك عن طريق تقارير الأمهات, وبلغ عدد عينة الدراسة (١٧٠٧) من أمهات المعاقين الذين تتراوح أعمارهم بين(٦-١٨) سنة, وشملت الإعاقة(التوحد, والإعاقة العقلية, واضطرابات الأكل, واضطرابات القلق والاكتئاب, واضطراب العناد المتحدي, واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه بنوعية ADHD-C,ADHD-I), وقد أسفرت تقارير الأمهات عن أن الأطفال الذين يعانون من الاضطرابات النفسية تم وصفهم كضحايا للتنمر, وأن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية والتوحد, واضطراب (ADHD-C) حصلوا على أعلى المعدلات من حيث كونهم متنمرين ضحايا مقارنة بالأطفال ذوي اضطراب (ADHD-I) واضطرابات الأكل, واضطرابات القلق والاكتئاب, وأن ذوي اضطرابات القلق والاكتئاب واضطراب(ADHD-I) حصلوا على درجات أعلى من ذوي اضطرابات الأكل, في حين تم وصف معظم ذوي اضطراب العناد المتحدي على أنهم متنمرون.

كما هدفت دراسة(2012) "Blake et al" الطولية إلى تحديد معدل انتشار التنَمُّر والإيذاء بين الطلاب ذوي الإعاقة عبر المراحل الدراسية الثلاثة الابتدائية, والمتوسطة, والعليا, وتكونت عينة الدراسة من (١١٥١٢) طالبًا من الطلاب المعاقين الذين تتراوح أعمارهم بين (٦-١٢) سنة, وقد شملت الإعاقة (الاضطرابات العاطفية, والتوحد, وصعوبات التعلم, والإعاقة العقلية, واضطرابات اللغة والكلام, وضعف العظام, والصمم والعمى, وضعف البصر, ومشكلات السمع, والمشكلات الصحية الأخرى والإعاقات المتعددة, وإصابات الدماغ), وأظهرت نتائج الدراسة أن معدلات انتشار التنَمُّر تختلف عبر المراحل الدراسية الثلاثة وكانت على التوالي ٢٤.٥%,٣٤.١%,٢٦.٦% للمراحل الابتدائية, والمتوسطة, والعليا, وأن الطلاب ذوي الاضطرابات العاطفية والمشكلات الصحية والإعاقة العقلية أكثر مشاركةً في التنَمُّر والإيذاء

من فئات الإعاقة الأخرى التي شملتها الدراسة, وأن التنَمُّر يزداد من المرحلة الابتدائية إلى المتوسطة ثم يقل خلال المرحلة العليا.

وقد أجرى (2016)"Blake et al" دراسة أخرى هدفت إلى التعرف على العوامل الديموغرافية والاجتماعية المنبئة بمشكلة التنَمُّر والضحية بين الأطفال والمراهقين المعاقين, واتبعت الدراسة المنهج الوصفي بالطريقة الطولية في جمع المعلومات, واستمرت الدراسة لمدة (٦) سنوات، وذلك في الفترة الزمنية ما بين(٢٠٠٠-٢٠٠٦), وبلغ عدد عينة الدراسة (٤١٥٥) طالباً في التعليم الخاص تتراوح أعمارهم بين (٦-١٢) سنة, وشملت الإعاقة الأشكال التالية: (صعوبات التعلم, والإعاقة العقلية, واضطراب نقص الانتباه وفرط الحركة, وضعف العظام, والاضطرابات العاطفية, واضطرابات اللغة, والتوحد), وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الإعاقة ليست المؤشر الوحيد الذي ينذر بمشكلة التنَمُّر والضحية, ولكن هناك عوامل أخرى تتمثل في: المرحلة الدراسية, والبيئة المنزلية, ومستوى الدخل, والكفاءة الاجتماعية, والمشكلات السلوكية, والعجز, وأن التنَمُّر يقل مع التقدم في العمر فحينما يكون التلاميذ في المراحل التعليمية الابتدائية والمتوسطة والتي تمتد من(٦-١٣) سنة يكون التلاميذ الأكبر سنًا أكثر عرضة للمشاركة في التنَمُّر والضحية, وحينما يكون التلاميذ في المراحل التعليمية المتوسطة والعليا والتي تمتد من (١٣-١٩) سنة, يكون الطلاب الأصغر سنًا أكثر عرضة للمشاركة في التنَمُّر والضحية, كما يرتبط التنَمُّر عكسيًا مع مستوى الدخل, وأن الطلاب ذوي الإعاقة بفئاتها المختلفة أكثر عرضة للمشاركة في التنَمُّر والضحية, وأن الوقاية والتدخل المبكر ضروري لتعطيل الدورة السلبية للتنمر.

يتضح مما سبق أن الدراسات التي سبق عرضها هدفت إلى المقارنة بين انتشار التنَمُّر بين العاديين وذوي الإعاقة بشكل عام, أن التنَمُّر ينتشر بين المعاقين بمعدل أكبر من انتشاره بين العاديين, وإذا كانت الدراسات السابقة قد تناولت الإعاقة بصفة عامة, فهناك دراسات أخرى هدفت إلى المقارنة بين العاديين والمعاقين عقليًا بصورة خاصة من حيث المشاركة في التنَمُّر ومن هذه الدراسات:

دراسة (2002) "Dekker et al" التي هدفت إلى المقارنة بين المعاقين عقليًا والعاديين من حيث انتشار المشكلات العاطفية والسلوكية وبلغ عدد المعاقين عقليًا(١٠٤١) فرداً من فئتي القابلين للتعلم والقابلين للتدريب, وعدد العاديين (١٨٥٥) فرداً, تتراوح أعمارهم بين(٦-

١٨) سنة, وقد اعتمدت الدراسة على تقارير المعلمين وتقارير الآباء في جمع المعلومات, وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أنه عند التحكم في متغيرات العمر, والجنس, والمستوى الاقتصادي, والاجتماعي لعينة الدراسة تبين أن المشكلات السلوكية والعاطفية تنتشر بين المعاقين عقليًا بمعدل أكبر من انتشارها بين العاديين, وكانت أبرز المشكلات السلوكية المنتشرة بين المعاقين عقليًا مشكلات الانتباه, والعدوان, والمشكلات الاجتماعية.

أما دراسة (2005) "Dickson et al" فقد هدفت إلى تحديد معدل انتشار التنَمُّر وعوامل الخطر المرتبطة به بين المراهقين العاديين والمراهقين ذوي الإعاقة العقلية, الذين تتراوح أعمارهم بين(١١-١٥) سنة, وبلغ عدد عينة الدراسة (٩٨) مراهقًا من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية, و(٤١٧٤) مراهقًا من المراهقين العاديين, وقد اعتمدت الدراسة على التقارير الذاتية للمراهقين في تقدير سلوك التنَمُّر, وبمقارنة النتائج بين المجموعتين تبين أن المراهقين ذوي الإعاقة العقلية يعانون أكثر من المراهقين العاديين من سلوك التنَمُّر والسلوكيات غير الاجتماعية الأخرى كالتهديد, وسرقة وتدمير الممتلكات, وإشعال النار.

كما استهدفت دراسة (2007) "Reiter et al" مقارنة انتشار التنَمُّر بين المراهقين العاديين والمراهقين ذوي الإعاقة العقلية, وتكونت عينة الدراسة من(١٠٠) طالبًا وطالبة, وكان (٥٠) طالبًا منهم من ذوي الإعاقة العقلية، و(٥٠) طالبًا من المراهقين العاديين, وأسفرت نتائج الدراسة عن أن المراهقين ذوي الإعاقة العقلية يتعرضون للتنمر أكثر من العاديين.

كما هدفت دراسة(2012)"Christensen et al" التعرف على مدى انتشار التنَمُّر, وخطورته, ومكان وقوعه بين عينة من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية والمراهقين العاديين, وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية (ID) و(٩١) من المراهقين العاديين (TD), وقد اعتمدت الدراسة على تقارير الأمهات في جمع المعلومات, وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن المراهقين المعاقين عقليًا أكثر مشاركة في التنَمُّر, فقد تراوحت نسب الانتشار بين (٦٢%,٤١%) للمعاقين عقليًا والعاديين على التوالي, ومع ذلك لم يتم الإبلاغ عن تعرض المراهقين المعاقين عقليًا للإيذاء ليصبح أكثر خطورة من المراهقين العاديين, وأن التنَمُّر قد انخفض من مرحلة الطفولة المتوسطة إلى مرحلة المراهقة المبكرة، كما أن درجة التنَمُّر لم تختلف بناءً على درجة الإعاقة, كما أظهرت نتائج الدراسة أن

تدني المهارات الاجتماعية تُعد عاملاً أساسيًا في التنبؤ بالتنَمُّر, وأكدت الدراسة على ضرورة الاهتمام بتنمية المهارات الاجتماعية عند التدخل لخفض التنَمُّر عند الأفراد ذوي الإعاقة العقلية.

كما توصلت دراسة (2013) "Pavlovic et al" إلى انتشار العدوان بين المراهقين المعاقين عقليًا بدرجة أكبر من انتشاره بين المراهقين العاديين, حيث هدفت الدراسة إلى مقارنة انتشار السلوك العدواني بين المراهقين ذوي الإعاقة العقلية (ID) مع أقرانهم العاديين, واعتمدت الدراسة على التقارير الذاتية للمراهقين والمعلمين, وتألفت عينة الدراسة من المراهقين الذكور والإناث الذين تتراوح أعمارهم بين(١٢-١٨) سنة, وبلغ عدد أفراد العينة(١٠٠) مراهقًا من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية، و(٣٤٨) مراهقًا من المراهقين العاديين, وقد تم تصنيف العدوان إلى نوعين العدوان الاستباقى والعدوان على رد الفعل, وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن التقارير الذاتية للمراهقين كشفت عن انتشار السلوك العدواني بينهم بدرجة أعلى من تقارير معلميهم, وأن العدوان أكثر انتشاراً بين المراهقين العاديين، بينما أفادت التقارير الذاتية للمعلمين انتشار السلوك العدواني درجة أكبر بين المراهقين ذوي الإعاقة العقلية, وكان العدوان على رد الفعل أكثر انتشاراً من العدوان الاستباقى في كل العينات الفرعية, كما أنه في العينة الفرعية من المراهقين ذوي الإعاقة العقلية لم يكن هناك اختلافات في العدوان تبعًا للجنس أو العمر, بينما في العينة الأخرى من المراهقين العاديين سجل الطلاب الذكور والأكبر سنًا معدلات أعلى من العدوان.

كما توصلت نتائج دراستي (Fisher et el,2012) و(Z ic & Igric,´ 2001) إلى أن الأفراد ذوي الإعاقة العقلية أكثر مشاركة في التنَمُّر الاجتماعي مقارنة بالعاديين.

يتضح مما سبق أن سلوك التنَمُّر ينتشر بين ذوي الإعاقة العقلية بدرجة أكبر من انتشاره بين العاديين سواء من حيث القيام بدور الضحية أو المتنمر, وإذا كان التنَمُّر ينتشر بين العاديين وفئات الإعاقة المختلفة سواء صعوبات تعلم, التوحد, الإعاقة السمعية, الإعاقة الجسدية، الإعاقة البصرية وغيرها فإنه قد ينتشر أيضًا بين الأفراد ذوي الإعاقة العقلية وبعضهم البعض, وعلى الرغم من تغطية وسائل الإعلام والاهتمام البحثي الكبير بمشكلة التنَمُّر إلا أن هناك قليل من الدراسات التي هدفت إلى التعرف على انتشار التنَمُّر بين المعاقين عقليًا بصفة خاصة سواء الأطفال أو المراهقين أو البالغين ومن هذه الدراسات:

دراسة (2001) "Sheard et al" التي هدفت إلى التعرف على انتشار التنَمُّر بين الأفراد ذوي الإعاقة العقلية الشديدة, وتكونت عينة الدراسة من (٥٤) من آباء وأمهات الأفراد ذوي الإعاقة العقلية الشديدة, وقد اعتمدت الدراسة على المقابلات مع آباء الأفراد ذوي الإعاقة العقلية الشديدة لتحديد سلوك التنَمُّر, وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن حوالى (١٩%) من أفراد العينة متنمرون و(١١%) منهم ضحايا للتنمر, وأن النوع ومهارات التواصل لم يكن لهم تأثير على المشاركة في التنَمُّر, وأنه لم يحدث تغير في وضع المتنمر والضحية مع التقدم في العمر, وأن واحداً من كل خمسة من الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة العقلية الشديدة يتنمرون على الآخرين, وأن واحداً من كل عشرة منهم ضحايا للتنمر.

ودراسة (2007) "Rieter & Lapidot-Lefler" التي أجريت على عينة من الأفراد ذوي الإعاقة العقلية, وذلك في اثنين من مدارس التربية الخاصة, وهدفت الدراسة إلى التعرف على ما إذا كان تصنيف الأفراد إلى متنمرين, وضحايا, ومتنمرين- ضحايا يوجد بين الأفراد ذوي الإعاقة العقلية أم أنه يقتصر على مدارس التعليم العام, وتكونت عينة الدراسة من(١٨٦) طالباً من الطلاب ذوي الإعاقة العقلية, تتراوح أعمارهم بين(١٢-٢١) سنة, وقد استخدمت الدراسة مقياس "Olweus" للتنمر الذي أعده عام (1991), وكانت أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة وجود مستويات مرتفعة من التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية, وأن (٨٣٪) من المشاركين في الدراسة قد شهدوا بعض أشكال التنَمُّر, وكانت أكثر أشكال التنَمُّر انتشاراً بينهم الألفاظ البذيئة، والاستهزاء, والتهديد والضرب الجسدي، والإجبار على فعل أشياء رغمًا عنهم, والملامسة الجنسية بدون موافقتهم, وأن (٥٠٪) من عينة الدراسة متنمرون, و(١٨.٥٪) ضحايا, و (٣١.٥٪) ضحايا- متنمرون.

كما هدفت دراسة (2009)"Didden et al" إلى التعرف على انتشار التنَمُّر الإلكتروني لدى عينة من الأفراد ذوي الإعاقة العقلية في مدارس التربية الخاصة, وعلاقته بعدد من المتغيرات الديموغرافية والنفسية وتمثلت المتغيرات الديموغرافية في (العمر, والجنس, والذكاء, والتشخيص) وتمثلت المتغيرات النفسية في تقدير الذات, والاكتئاب, وتكونت عينة الدراسة من (١١٤) طالبًا من ذوي الإعاقة العقلية الذين تتراوح أعمارهم بين (١٢-١٩) سنة, واعتمدت الدراسة على التقارير الذاتية في جمع المعلومات, وكشفت نتائج الدراسة عن انتشار التنَمُّر الإلكتروني بين ذوي الإعاقة العقلية, وأن حوالى (٤-٩ ٪) من عينة الدراسة قد شاركوا في

التنَمُّر, وأن هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين التنَمُّر الإلكتروني و الذكاء وتقدير الذات والاكتئاب, بينما لا توجد علاقة بين التنَمُّر الإلكتروني والعمر والنوع.

في حين سعت دراسة (2009) "Nirit & Reiter" إلى التعرف على انتشار التنَمُّر اللفظي بين المعاقين عقليًا, وفاعلية برنامج علاجي في خفضه, وتكونت عينة الدراسة من (٤٤) طالباً تتراوح أعمارهم بين (١٠-١٨) سنة, بحيث كان عدد الذكور (١٩) طالبًا, وعدد الإناث(٢٥) طالبة, وتم تقسيم المشاركين في الدراسة إلى مجموعتين وهما المجموعة الضابطة وعددها(٢٤), والمجموعة التجريبية وعددها(٢٠), وأسفرت نتائج الدراسة عن انتشار عبارات السب والشتم والعنف اللفظي بين أفراد عينة الدراسة وأن الإناث أكثر مشاركة في التنَمُّر اللفظي من الذكور, كما توصلت الدراسة أيضًا إلى فاعلية البرنامج في خفض سلوك التنَمُّر.

أما دراسة (2010) "Glumbia & Žuni-Pavlovia" فقد هدفت إلى تحديد الأدوار المختلفة للأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة العقلية في مشكلة التنَمُّر والضحية, وتكونت عينة الدراسة من(٦١) طالبًا من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الملحقين بالمدارس الابتدائية والثانوية الخاصة بالمعاقين عقليًا, وكان عدد الذكور (٤٥), وعدد الإناث (١٦), وتتراوح أعمارهم بين (١٢.٥ – ١٧.٥) بمتوسط عمرى قدره (M=١٥,٨٨), واستخدمت الدراسة مقياس "رينولدس" (Reynolds) لتقدير سلوك التنَمُّر, ويتكون المقياس من (٤٦) بندًا, ويشمل مقياسيين فرعيين أحدهما للمتنمر, والآخر للضحية, وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة أن(١٨ %) من عينة الدراسة قد شاركوا في التنَمُّر وعددهم (١١) طالبًا وكان تصنيفهم كالتالي (٦) متنمرون, و(٥) ضحايا، و(١) متنمر-ضحية.

في حين سعت دراسة(2016) "Maiano et al" إلى تحديد معدل انتشار التنَمُّر والعوامل المرتبطة به بين المعاقين عقليًا وذلك من خلال المراجعة المنهجية لعدد من الدراسات حول التنَمُّر والإعاقة العقلية, وبلغ عدد الدراسات(١١) دراسة نشرت في الفترة الزمنية(٢٠٠١-٢٠١٥), وكانت أهم نتائج الدراسة أن معدلات انتشار التنَمُّر بين المعاقين عقليًا كانت متوسطة وكانت على التوالي ١٥.١%، ٣٦.٣%, ٢٥.٢%، من حيث التنَمُّر على الآخرين, والوقوع ضحية, وكونه متنمر وضحية, وكانت معدلات انتشار الأشكال المختلفة للتنمر كالتالي: التنَمُّر الجسدي(33.3%), والتنَمُّر الاجتماعي(37.4%), والتنَمُّر

الإلكتروني(38.3%), والتنَمُّر اللفظي(50.2), بالإضافة إلى عدم وجود اختلافات واضحة بين العاديين والمعاقين عقليًا وفئات الإعاقة الأخرى من حيث انتشار سلوك التنَمُّر.

ولا يقتصر انتشار التنَمُّر على الأطفال والمراهقين ذوي الإعاقة العقلية, بل ينتشر أيضًا بين البالغين المعاقين عقليًا, فقد كشفت نتائج دراسة McGrath et al(2010) عن أن (٢٨٪) من أفراد عينة الدراسة من البالغين ذوي الإعاقة العقلية البسيطة كانوا متنمرين, و(٤٣%) منهم ضحايا بحيث كان(١٥%)منهم ضحايا متنمرون, و(٢٨%) منهم ضحايا خالصون, وأن الذكور أكثر مشاركة في دور المتنمر من الإناث, بينما كانت الإناث أكثر مشاركة في دور الضحية من الذكور, وقد اختلفت هذه الدراسة مع دراسات Glumbia & Rieter & Lapidot-Lefler,2007; Žuni-Pavlovia, 2010؛ Sheard et al, 2001) من حيث النتائج فقد كان عدد ونسب انتشار المتنمر أكثر من الضحية في الدراسات السابقة, أما دراسة McGrath et al (2010) فقد كانت نسبة انتشار الضحايا أكبر من نسب انتشار المتنمرين بين المعاقين عقليًا.

يتضح مما سبق عرضه من نتائج الدراسات أن التنَمُّر ينتشر بين الأفراد ذوي الإعاقة بشكل عام وبين ذوي الإعاقة العقلية بشكل خاص, وأنه ينتشر بين ذوي الإعاقة العقلية في مختلف الفئات والمراحل العمرية سواء الإعاقة العقلية البسيطة، والمتوسطة، والشديدة، والأطفال, والمراهقين, والبالغين كما أن التنَمُّر ينتشر بمختلف الأشكال حيث ينتشر بينهم التنَمُّر اللفظي كالسب والتوبيخ والإهانة, والتنَمُّر الجسدي كالضرب, والركل, والتنَمُّر الجنسي كالتعليقات والتلميحات والنكات ذات الطبيعة الجنسية, بالإضافة إلى التنَمُّر الإلكتروني والذي يتم عن طريق استخدام الأدوات التكنولوجية الحديثة من أجل مضايقة الآخرين وإلحاق الاذى بهم سواء بشكل مادي أو نفسي, وهذا ما دفع الباحثة إلى محاولة التعرف على طبيعة سلوك التنَمُّر بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية من حيث أشكاله, وانتشاره.

إجراءات البحث

أولاً: منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي؛ للتحقق من أهداف البحث السيكومترية وهى تحديد انتشار التنمر بين الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم والتعرف على الفروق بينهم تبعاً للجنس.

ثانياً: عينة البحث:

تكونت عينة البحث الأساسية من(٩٠) طفلاً وطفلة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم الملحقين بمدارس التربية الفكرية بمحافظة سوهاج, وذلك بخلاف العينة الاستطلاعية, بواقع(٤٥) من الذكور, و(٤٥) من الإناث, وتتراوح أعمار العينة السيكومترية ما بين (٩-١٢) عاماً بمتوسط عمري قدره(١٠.٤٨) سنة, وانحراف معياري قدره(١.١٤), وتتراوح نسبة ذكائهم ما بين(٥٠-٧٥) درجة, ومن خلال هذه العينة تم اختبار مدى صحة الفروض السيكو مترية للدراسة, وقد تم التطبيق على العينة الأساسية خلال العام الدراسي ٢٠١٦/ ٢٠١٧م.

ثالثاً: أدوات البحث:

تحددت أدوات البحث الحالي فيما يلى:-

١- مقياس التنَمُّر المدرسي. إعداد/ الباحثة

٢- مقياس ستانفورد- بينيه للذكاء الصورة الرابعة إعداد/ لويس مليكة ١٩٩٨

١- مقياس التنمر المدرسي:(إعداد الباحثة) تقدير المعلم

تكون المقياس في صورته النهائية من(٢٨) عبارة موزعة على ثلاثة أبعاد وهى التنمر الجسدي واللفظي والاجتماعي, وقد تم توزيع عبارات المقياس بطريقة عشوائية، مع العلم أن جميع عبارات المقياس موجبة, وقامت الباحثة بتحديد طريقة الإجابة على عبارات المقياس بحيث تطلب من المعلم/المعلمة في ضوء معرفته بسلوكيات الأطفال أن يضع علامة (√) عند الإجابة التي تنطبق على سلوك الطفل, بحيث يختار المعلم استجابة واحدة من بين ثلاثة استجابات وهي: دائمًا – أحيانًا- نادرًا، حيث يضع المعلم علامة (√) أمام العبارة أسفل الاختيار الذي يوضح درجة انطباق العبارة على الطفل، وقد اختير التقدير على ثلاثة بدائل أو أوزان لتيسير طريقة الإجراء، وقد تم تخصيص درجات لهذه البدائل بحيث تُعطي الاستجابات: دائمًا -أحيانًا--نادرًا، الدرجات ٣-٢-١على الترتيب.

الخصائص السيكومترية للمقياس

تم تطبيق المقياس في صورته شبه التجريبية على عينة استطلاعية بلغت (٤٠) طفلاً من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم بمدارس التربية الفكرية بسوهاج، وذلك للتحقق من صلاحية المقياس من خلال التحقق من صدق وثبات المقياس والاتساق الداخلي.

أولاً: طرق حساب الصدق:

١-صدق المحكمين:

وذلك من خلال عرض المقياس في صورته الاولية على عدد من المتخصصين في الصحة النفسية وعلم النفس لإبداء رأيهم حول المقياس وبلغ عددهم (١١) محكماً, وقد تم اجراء تعديلات على بعض عبارات المقياس وحذف العبارات التي لم تحظى بنسبة موافقة من السادة المحكمين بنسبة(٨٥%).

٢- الصدق البنائي:

تم التحقق من صدق المقياس عن طريق حساب الصدق البنائي للمقياس, وذلك بحساب معاملات ارتباط كل عبارة والبعد المنتمية له بعد حذف درجة العبارة من البعد المنتمية إليه، وجدول(٩) التالي يوضح معاملات ارتباط العبارات بالأبعاد لمقياس التنَمُّر.

جدول (٩) معاملات ارتباط درجة كل عبارة من عبارات المقياس بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه بعد استبعاد قيمة العبارة من الدرجة الكلية للبعد (ن=٤٠).

التنَمُّر الجسدي			التنَمُّر الاجتماعي			التنَمُّر اللفظي		
رقم العبارة	الارتباط	الدلالة	رقم العبارة	الارتباط	الدلالة	رقم العبارة	الارتباط	الدلالة
١	٠.٧٨١	٠.٠١	٣	٠.٨٣٨	٠.٠١	٤	٠.٧٠٩	٠.٠١
٢	٠.٧٥٨	٠.٠١	٨	٠.٧٣٠	٠.٠١	١١	٠.٧٣٢	٠.٠١
٥	٠.٧٣٥	٠.٠١	١٠	٠.٨٤٥	٠.٠١	١٢	٠.٦٣٨	٠.٠١
٦	٠.٧٩٢	٠.٠١	١٥	٠.٧٠٢	٠.٠١	١٦	٠.٦٥٥	٠.٠١
٧	٠.٦٠٩	٠.٠١	١٩	٠.٦٨١	٠.٠١	٢٠	٠.٥٦٨	٠.٠١
٩	٠.٧٤٣	٠.٠١				٢١	٠.٦٩٦	٠.٠١
١٣	٠.٨٣٢	٠.٠١				٢٥	٠.٧٩٤	٠.٠١
١٤	٠.٦٣٥	٠.٠١				٢٦	٠.٦٧٨	٠.٠١
١٧	٠.٧٠٤	٠.٠١						
١٨	٠.٣٩٣	٠.٠٥						
٢٢	٠.٥٠٨	٠.٠١						
٢٣	٠.٦٠٨	٠.٠١						
٢٤	٠.٥٩٢	٠.٠١						
٢٧	٠.٤٩٣	٠.٠١						
٢٨	٠.٦١٨	٠.٠١						

قيمة(ر)عند (ن=٤٠) عند مستوى٠.٠٥= ٠.٣٢٥ عند مستوى٠.٠١=٠.٤١٨

ويتضح من الجدول(٩) السابق أن جميع القيم دالة عند مستوى (٠.٠١) ما عدا العبارة رقم (١٨) فهي دالة عند مستوى(٠.٠٥).

٤-صدق المقارنة الطرفية:

وتم التحقق من صدق المقياس عن طريق المقارنة الطرفية للأبعاد مع اعتبار أن الدرجة الكلية للمقياس محكاً خارجياً, وجدول(١٠) التالي يوضح نتائج المقارنة الطرفية للدرجة الكلية والأبعاد باستخدام اختبار " مان – وتيني":

جدول (١٠) نتائج المقارنة الطرفية لأبعاد مقياس التنَمُّر المدرسي(ن=٤٠)

نوع المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	Z	الدلالة
التنَمُّر الجسدي	١٠ ١٠	٥.٥٠ ١٥.٥٠	٥٥.٠٠ ١٥٥.٠٠	٠٠٠	٣.٧٩٧	٠.٠١
التنَمُّر الاجتماعي	١٠ ١٠	٥.٥٠ ١٥.٥٠	٥٥.٠٠ ١٥٥.٠٠	٠٠٠	٣.٧٢٨	٠.٠١
التنَمُّر اللفظي	١٠ ١٠	٥.٦٥ ١٥.٣٥	٥٦.٠٠ ١٥٣.٠٠	٠٠٠	٣.٨٠٧	٠.٠١
الدرجة الكلية	١٠ ١٠	٥.٥٠ ١٥.٥٠	٥٥.٠٠ ١٥٥.٠٠		٣.٧٨٥	٠.٠١

ثانياً: طرق حساب الثبات:

وللتحقق من ثبات المقياس تم استخدام طريقتين وهما:-

- طريقة التجزئة النصفية وذلك باستخدام معادلة "سبيرمان براون", ومعادلة "جتمان", وذلك بعد تطبيق المقياس على عينة استطلاعية (ن=٤٠).
- معامل الثبات باستخدام معادلة" ألفا كرونباخ", وجدول(١١) التالي يوضح قيم معاملات الثبات.

جدول(١١) معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية, ومعامل ألفا كرونباخ لمقياس التنَمُّر وأبعاده الفرعية(ن=٤٠)

نوع الثبات		مقياس التنَمُّر وأبعاده الفرعية			
		التنَمُّر الجسدي	التنَمُّر الاجتماعي	التنَمُّر اللفظي	الدرجة الكلية
التجزئة النصفية	سبيرمان– براون	٠.٩٠٢	٠.٨١٠	٠.٧٩٠	٠.٩٣٤
	جتمان	٠.٨٥١	٠.٧٩٥	٠.٧٨٧	٠.٩٢٩
معامل ألفا كرونباخ (α)		٠.٩٠٥	٠.٨١٥	٠.٨٣٧	٠.٩٥٤

يتضح من جدول(١١) السابق أن جميع معاملات الثبات مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠١) مما يوفر مؤشرات جيدة لتمتع المقياس بدرجة عالية من الثبات.

ثالثاً: الاتساق الداخلي

تم حساب درجة الاتساق الداخلي للمقياس على مرحلتين وهما:

المرحلة الأولى: حساب معامل ارتباط درجة كل عبارة بالدرجة الكلية للمقياس, وجدول(١٢) التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول (١٢) معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة بالدرجة الكلية لمقياس التنَمُّر المدرسي(ن=٤٠)

م	القيمة	الدلالة	م	القيمة	الدلالة	م	القيمة	الدلالة
١	٠.٦٦٨	٠.٠١	١٠	٠.٥٨٨	٠.٠١	١٩	٠.٥٨٥	٠.٠١
٢	٠.٧٤٧	٠.٠١	١١	٠.٤٢٢	٠.٠١	٢٠	٠.٧٦٢	٠.٠١
٣	٠.٦٣٦	٠.٠١	١٢	٠.٧١١	٠.٠١	٢١	٠.٧٠٠	٠.٠١
٤	٠.٦٤٦	٠.٠١	١٣	٠.٦٧٣	٠.٠١	٢٢	٠.٦٧٧	٠.٠١
٥	٠.٦٠٨	٠.٠١	١٤	٠.٦٩٧	٠.٠١	٢٣	٠.٦٥٠	٠.٠١
٦	٠.٧٥١	٠.٠١	١٥	٠.٥٣٢	٠.٠١	٢٤	٠.٥٩٤	٠.٠١
٧	٠.٦٨٠	٠.٠١	١٦	٠.٧٤٠	٠.٠١	٢٥	٠.٧٢٠	٠.٠١
٨	٠.٧٢٦	٠.٠١	١٧	٠.٦٧٧	٠.٠١	٢٦	٠.٦٦٩	٠.٠١
٩	٠.٧٣٣	٠.٠١	١٨	٠.٥٩٤	٠.٠١	٢٧	٠.٦٤٦	٠.٠١
						٢٨	٠.٦٧٥	٠.٠١

قيمة(ر)عند (ن=٤٠) عند مستوى٠.٠٥= ٠.٣٢٥ عند مستوى٠.٠١=٠.٤١٨

ويتضح من جدول(١٢) السابق أن جميع معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمقياس دالة إحصائيًا عند مستوى(٠.٠١).

المرحلة الثانية: حساب معاملات الارتباط بين درجة كل بعد فرعي والدرجة الكلية لمقياس التنَمُّر المدرسي, ومعاملات الارتباط بين درجات الأبعاد مع بعضها البعض: والجدول (١٣) يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (١٣) معاملات ارتباط الأبعاد بالدرجة الكلية, والأبعاد مع بعضها البعض لمقياس التنَمُّر المدرسي(ن=٤٠)

	التنَمُّر الجسدي	التنَمُّر الاجتماعي	التنَمُّر اللفظي	الدرجة الكلية
التنَمُّر الجسدي		٠.٧٩٨	٠.٨٠٠	٠.٩٦٧
التنَمُّر الاجتماعي			٠.٧٢٨	٠.٨٧٩
التنَمُّر اللفظي				٠.٩٠٦

ويتضح من جدول(١٣)السابق أن جميع قيم معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس الثلاثة وبعضها البعض، وكذلك بينها وبين الدرجة الكلية للمقياس كانت دالة إحصائيًا عند مستوى

(٠.٠١), وبذلك يمكن القول إن المقياس الحالي يتمتع بقدر من الاتساق الداخلي بين درجات عباراته وأبعاده والدرجة الكلية له.

يتضح مما سبق أن مقياس التنَمُّر المدرسي يتمتع بمعاملات صدق وثبات واتساق داخلي مرتفعة ودالة إحصائيًا.

نتائج البحث ومناقشتها.

أولاً: نتائج الدراسة ومناقشتها

١- نتائج الفرض الأول ومناقشتها:

وينص هذا الفرض على: " يُظهر الأطفال المعاقون عقليًا القابلون للتعلم مستوىً مرتفعًا نسبيًا من التنَمُّر المدرسي على مقياس التنَمُّر المدرسي وأبعاده الفرعية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم استخدام المئينيات, والمتوسطات الحسابية, والنسب المئوية, والجدول(١٥) التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (١٥) نتائج المئينيات والمتوسطات الحسابية لنسب شيوع سلوك التنَمُّر المدرسي لدى عينة الدراسة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم (ن= ٩٠، ذكور وإناث)

المتغيرات	الدرجة الكلية
عدد العينة	٩٠
درجة الشيوع(المتوسط)	٤٦.٨٤
المئين الأول (٢٥)	٣٧.٠٠٠٠
المئين الثاني (٥٠)	٤٤.٠٠٠٠
المئين الثالث (٧٥)	٥٦.٠٠٠٠
حالة الشيوع	مرتفعة

وبناءً على الجدول المبين أعلاه نجد أن المتوسط أو درجة الشيوع أعلى من المئيني الثاني لذا تُعد نسبة الانتشار مرتفعة نسبياً, كما تم استخدام المتوسط الحسابي، والنسب المئوية للتحقق من صحة نتائج انتشار سلوك التنَمُّر المدرسي بين عينة الدراسة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم وجدول(١٦) التالي يوضح النتائج التي تم التوصل إليها:

جدول (١٦) نتائج النسب المئوية لانتشار سلوك التنَمُّر المدرسي لدى عينة الدراسة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم (ن= ٩٠، ذكور وإناث)

البعد	النسبة المئوية
شيوع البعد الأول(التنَمُّر الجسدي)	%٥٥.٩٥
شيوع البعد الثاني(التنَمُّر الاجتماعي)	% ٥٣.٦٩
شيوع البعد الثالث(التنَمُّر اللفظي)	% ٥٦.٧٣
شيوع الدرجة الكلية	% ٥٥.٧٧

ويتضح من الجدول(١٦) السابق أن درجة شيوع سلوك التنَمُّر المدرسي لدى عينة الدراسة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم مرتفعة سواء فيما يتعلق بالأبعاد أو الدرجة الكلية؛ حيث كانت النسب المئوية جميعها أعلى من المتوسط, وكان ترتيب الأبعاد تصاعدياً من حيث الشيوع كالتالي التنَمُّر اللفظي(٥٦.٧٣%), يليه التنَمُّر الجسدي(٥٥.٩٥%) ثم يليه التنَمُّر الاجتماعي(٥٣.٦٩%).

ويمكن مناقشة نتيجة الفرض الأول والتي أسفرت عن انتشار التنَمُّر المدرسي لدى عينة الدراسة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم وذلك في ضوء نتائج عدد من الدراسات السابقة التي أسفرت عن انتشار التنَمُّر المدرسي, والمشكلات السلوكية والعاطفية بين المعاقين عقليًا والعاديين ومن هذه الدراسات:-

دراسة (2000) "Baldry &Farrington" التي توصلت إلى أن (٥٢.٥%) من عينة الدراسة من الطلاب الذين تتراوح أعمارهم بين(١١-١٤) سنة يتنمرون على الآخرين, وأن الذكور أكثر تنمراً من الإناث بحيث كان(٦٤%) من الذكور مقابل(٣٩%) من الإناث، وكانت نسب انتشار التنَمُّر عبر المراحل الدراسية كالتالي: السنة الأولى(٥٤ %), والسنة الثانية (٥٦%), والسنة الثالثة (٤٥%), وهذا يشير إلى أن التنَمُّر على الآخرين ينتشر بدرجة كبيرة خلال المرحلة العمرية(١١-١٢)سنة, ويقل مع التقدم في العمر, ودراسة "Sheard et al" (2001) التي أسفرت نتائجها عن أن(١٩%) من عينة الدراسة من ذوي الإعاقة العقلية يتنمرون على الآخرين, ودراسة(2002) "Dekker et al" وقد كشفت نتائجها عن انتشار المشكلات السلوكية والعاطفية بين المعاقين عقليًا بمعدل أكبر من انتشارها بين العاديين, وكانت أبرز المشكلات السلوكية المنتشرة بين المعاقين عقليًا مشكلات الانتباه, والعدوان, والمشكلات الاجتماعية, كما توصلت دراسة (2007) "Rieter & Lapidot-Lefler" إلى أن (٨٣%) من عينة الدراسة من الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا يشاركون في التنَمُّر,

بحيث كان (٥٠%) من عينة الدراسة متنمرين, و(١٨.٥) ضحايا, و(٣١.٥) متنمرين ضحايا.

وقد يرجع ارتفاع انتشار التنَمُّر في الدراسة السابقة إلى اعتمادها على التقارير الذاتية للأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا كوسيلة لتقدير سلوك التنَمُّر, وعدم مناسبة التقارير الذاتية كوسيلة لتقدير سلوك التنَمُّر مع ذوي الإعاقة العقلية, فتدني قدراتهم العقلية قد لا يساعدهم على فهم المقصود من السؤال, وعدم دقة إجاباتهم على الأسئلة.

وأيضًا كشفت نتائج دراسة (2009)"Rose et al"عن انتشار التنَمُّر بمعدلات تتراوح ما بين (١٩-٢٢%) بين ذوي الإعاقة, كما توصلت دراسة "Glumbia & Žuni-Pavlovia (2010)" إلى أن (١٨.٣%) من عينة الدراسة والبالغ عددها(٦١) فرداً من الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا يشاركون في التنَمُّر كضحايا وكمتنمرين, بحيث كان (٨.١٩%)منهم ضحايا للتنمر وعددهم(٥) أفراد, و(١٠.٤%) يتنمرون على غيرهم وعددهم(٦) أفراد, وكانوا جميعهم من الذكور, كما توصلت نتائج دراسة (2010) "et al McGrath" إلى أن الذكور ذوي الإعاقة العقلية البسيطة أكثر مشاركة في دور المتنمر عن الإناث بحيث كانت نسبة الذكور المتنمرين بالنسبة للإناث هي على التوالي (٤٣%) و(١٣%)، كما توصلت دراسة (2012)"Son et al" إلى انتشار التنَمُّر بين ذوي الإعاقة بمعدلات تتراوح ما بين (٢١-٣٠%),، وأيضًا توصلت دراسة (2012)"Blake et al"إلى انتشار التنَمُّر بين ذوي الإعاقة ومن بينها الإعاقة العقلية بمعدل (٢٤.٥%) بين تلاميذ المرحلة الابتدائية, وكشفت نتائج دراسة (2012)"Christensen et al" عن انتشار التنَمُّر بين الأطفال والمراهقين المعاقين عقليًا بنسبة (٦٢%) مقابل (٤١%) للعاديين, وقد اعتمدت الدراسة على التقارير الذاتية, وتقارير الأمهات في تقدير سلوك التنَمُّر, وقد فسر الباحث ارتفاع نسب انتشار التنَمُّر في الدراسة السابقة إلى أن التنَمُّر يرتبط أساسًا بالبيئة المدرسية؛ حيث تُعد المدرسة المكان الذي ينتشر به سلوك التنَمُّر بشكل واضح, ولذا فإن أفضل وسيلة للتعرف عليه وتقديره وخاصة مع المعاقين عقليًا هي تقارير المعلمين, وليس التقارير الذاتية أو تقارير الأمهات كما هو الحال في الدراسة السابقة, كما توصلت دراسة (2015) " Bear et al" إلى انتشار التنَمُّر بين الأطفال ذوي الإعاقة العقلية الملحقين بالصفوف(١-٥) بمعدل (٧٣.٩%) وذلك من حيث المشاركة في التنَمُّر كمتنمرين, وضحايا, وضحايا-متنمرين.

كما توصلت دراسة(2015) "Mayes et al" إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية والتوحد حصلوا على أعلى المعدلات من حيث كونهم متنمرين وضحايا مقارنة بالأشكال الأخرى من الإعاقة.

وقد ترجع الاختلافات في نسب انتشار التنَمُّر إلى اختلاف المنهجيات المتبعة في كل دراسة, ومصادر الحصول على المعلومات, فبعض الدراسات قد اعتمدت على التقارير الذاتية, وبعضها اعتمد على تقارير الآباء والمعلمين, وقد يرجع أيضًا إلى المدى الزمنى للدراسة, والعمر الزمنى لعينة الدراسة والبيئة المدرسية، وأيضًا الثقافة المدرسية بل والثقافة المجتمعية, ومدى وعي المدرسة والمدرسين ومدى إدراكهم لخطورة التنَمُّر المدرسي, كما قد ترجع الاختلافات في نسب الانتشار إلى الاختلاف وعدم الاتفاق حول مفهوم التنَمُّر المدرسي, فيقصد بالتنَمُّر في بعض الدراسات الاعتداء على الآخرين(المتنمر), وبعضها يُعد التنَمُّر هو التعرض للاعتداء من الآخرين(الوقوع ضحية), وفريق ثالث ينظر إلى التنَمُّر على أنه يشمل التنَمُّر على الآخرين والوقوع ضحية وأن يصبح الفرد متنمر ضحية(المتنمر, الضحية, المتنمر الضحية).

وقد أكدت عديد من الدراسات على انتشار التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية في المراحل العمرية المختلفة بمعدلات أعلى من انتشاره بين العاديين, وذلك من حيث الوقوع ضحية أو من حيث التنَمُّر على الآخرين(Swearer et al,2012; Smith,P,2012), ماعدا دراسة(2016)"Maiano et al" التي توصلت إلى أن معدلات انتشار التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية متوسطة وتشبه معدلات انتشار التنَمُّر بين العاديين, أو بين الأشكال الأخرى من الإعاقة وتراوحت ما بين(١٥.١%، ٣٦.٣%, ٢٥.٢%), وكانت معدلات انتشار الأشكال المختلفة للتنمر كالتالي: التنَمُّر الجسدي(33.3%), والتنَمُّر الاجتماعي(37.4%), والتنَمُّر الإلكتروني(38.3%), والتنَمُّر اللفظي(50.2)، ويؤكد (طه حسين, وسلامة حسين,٢٠١٠: ٣٢٣) على أن الدراسات التي أجريت في أستراليا، وإنجلترا، وكندا، وغيرها تُشير إلى أن التنَمُّر ظاهرة دولية تحدث في جميع المدارس، العادية والخاصة, ويختلف معدل انتشارها في المدارس من مجتمع لآخر، وتشير الإحصائيات الدولية إلى أن معدل انتشار التنَمُّر في المدارس يتراوح ما بين (١٠-١٥%).

وتري الباحثة أنه قد يرجع انخفاض معدل انتشار التنَمُّر مقارنة ببعض الدراسات لأسباب عدة منها:-

- أن أغلب أشكال التنَمُّر لا تحدث داخل الفصل, وإنما في أماكن بعيدة عن مرأى المعلمين كدورات المياه, وأماكن تناول الطعام, وأثناء الفسحة, وفى الممرات والأماكن التي تخلوا من رقابة وإشراف الكبار.
- أن بعض المعلمين غير مؤهلين للتعامل مع الأطفال المعاقين عقليًا, بالإضافة إلى إتباع بعضهم للأسلوب القاسي في تعامله معهم, ولذا فهم لا يقومون بأي سلوك تنمري في وجودهم.
- كما أن جميع الدراسات السابقة أجريت في بيئات أجنبية, بينما هناك ندرة في الدراسات العربية التي كشفت عن معدلات انتشار التنَمُّر سواء بين العاديين أو المعاقين في البيئات العربية, ومما لاشك فيه أن اختلاف البيئة والثقافة له دور في اختلاف نسب انتشار المشكلات من مجتمع لآخر.

أما عن أسباب انتشار التنَمُّر بين المعاقين عقليًا فهناك عدة تفسيرات ومنها:

يرى(2012)"Smith" أن الأطفال المعاقين عقليًا قد يشاركون في التنَمُّر بسبب قلة عدد الأصدقاء, أو بسبب تصورات الأقران السلبية تجاه المعاقين, أو بسبب الرفض الاجتماعي لهم, والذي قد يترتب عليه تكوين ميول عدائيه تجاه الآخرين, بالإضافة إلى افتقار هؤلاء الأطفال للمهارات الاجتماعية, والذي يُعد السبب الرئيس وراء سلوك التنَمُّر؛ فتدني المهارات الاجتماعية يترتب عليه عدم الإحساس أو الوعي بمشاعر الآخرين, والفهم والتفسير الخاطئ لنوايا الآخرين على أنها معادية فيلجأ الفرد إلى التنَمُّر على الآخرين بسبب تفسيره الخطأ لسلوكهم على أنه سلوك معادٍ له, فيستخدم العدوان كوسيلة للتعامل مع الصراعات المتصورة.

كما أن الطفل المعاق عقليًا لا يستطيع ضبط انفعالاته, ويثار ويغضب لأتفه الأسباب ويميل للعدوان على الآخرين, والغيرة الشديدة منهم, وتظهر الانحرافات السلوكية لديهم أكثر من العاديين, وهذا قد يولد الاتجاهات العدائية نحوه لعدم التزامه بالمسئولية وخروجه عن نمط الجماعة (سليمان سيف, ٢٠١٠ :٥٤).

وقد أكد على ذلك عدد من الدراسات التي كشفت عن تدني المهارات الاجتماعية لدى المتنمرين ومنها:- دراسة "هبة عبد الحميد"(٢٠١٥), ودراسة "إيمان الدمنهوري"(٢٠١٤),

كما توصلت دراسة "حنان خوج"(٢٠١٢) إلى وجود علاقة دالة سالبة بين المهارات الاجتماعية والتنَمُّر, وأن التدريب على المهارات الاجتماعية قد يُساهم في الحد من سلوك التنَمُّر.

كما أن الافراد ذوي الإعاقة العقلية قد يشاركون في التنَمُّر لسببين وهما: أنهم يحملون وصمة العار المرتبطة بالإعاقة والتي تجعلهم أهدافاً سهلة وواضحة للمضايقات من العاديين, إلى جانب عدم توافر الحماية الكافية لهم ضد المتنمرين ورفض أقرانهم لهم فيصبحون ضحايا للتنمر, أما كونهم متنمرين فقد يرجع إلى أن بعض الأفراد ذوي الإعاقة العقلية قد يتحولون نتيجة للعنف الموجه إليهم إلى متنمرين يعتدون على من هم أضعف منهم من الأطفال المعاقين عقليًا أو التوحد(Lapidot-Lefler, 2007 &Reiter).

كما أشارت دراسة (2001) "Sheard et al"إلى أهم العوامل التي تقف وراء تنمر بعض المعاقين عقليًا وهى: عدم إدراك هؤلاء الأطفال لعواقب الأمور, وعدم إدراكهم ووعيهم لعواطف الآخرين, بالإضافة إلى الرغبة في الهروب من الملل الذي يسود حياتهم, ولذلك فهم يتنمرون على الأطفال الآخرين الذين يُعتبرون أهدافاً سهلة لهم كالأطفال الذين يعانون من اضطراب التوحد, أو الأطفال الضعفاء.

وأشارت دراسة (2005) "Dickson et al" إلى أن ارتفاع معدل مشكلات الحرمان الاجتماعي, والفقر, والوضع الاقتصادي والاجتماعي المنخفض, والصراع بين الآباء, ومشكلات الصحة النفسية بين المراهقين ذوي الإعاقة العقلية, وهذه العوامل قد تُزيد من خطر المشاركة في التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية.

كما أشارت دراسة (2015) "Rose et al" إلى أن سلوك التنَمُّر ينتشر بين المعاقين عقليًا بمعدلات أعلى من انتشاره بين فئات الإعاقة الأخرى, وقد يرجع ذلك إلى الضغوط التي يتعرض لها المعاقين عقليًا, والقيود التي تُفرض عليهم في البيئات التعليمية, حيث أنهم يتلقون أعلى مستويات التربية الخاصة في بيئة تتسم بالتقييد, فتولد لديهم السلوك المضاد للمجتمع, فهم يتعرضون للتنمر من أقرانهم العاديين؛ ونتيجة لذلك يتنمرون على من هم أقل منهم في القوة الجسدية, أو الذكاء, أو المكانة الاجتماعية.

كما توصلت دراسة "مني الدهان"(٢٠١٥) إلى وجود ارتباط جزئي بين سلوك التنَمُّر(المتنمر-الضحية) وكلاً من اعتبار الذات, والدفاع عن الذات, والتعرف على انفعالات

الوجه لدى عينة الدراسة من الأطفال المعاقين عقليًا وسمعياً, وفيما يتعلق بالمعاقين عقليًا توجد علاقة ارتباطية دالة بين سلوك التنَمُّر(المتنمر) وبين الدفاع عن الذات, بينما لا توجد علاقة بين سلوك التنَمُّر(الضحية) وبين الدفاع عن الذات, وأنه لا توجد علاقة بين سلوك التنَمُّر(المتنمر–الضحية) وبين التعرف على انفعالات الوجه, واعتبار الذات, وهذا يعني أن المعاقين عقليًا قد يتنمرون على الآخرين من أجل الدفاع عن الذات.

وفي ضوء ما سبق ترى الباحثة أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية يتنمرون على من هم أضعف منهم بسبب تدنى مهاراتهم الاجتماعية, وعدم وعيهم ومعرفتهم بالسلوك السوي المقبول, والسلوك غير السوي أو غير المقبول, فالأطفال المعاقون عقليًا لديهم وقت فراغ كبير, ويعانون من الإهمال والتهميش ولا يجدون من يعلمهم الصواب والخطأ؛ فهم ما بين إهمال ورفض الأسرة لهم ورفض المدرسين, كما أن الأطفال ذوي الإعاقة العقلية قد يتنمرون على الآخرين بسبب التعزيز الذي يحصلوا عليه نتيجة ممارسة التنَمُّر, وقد يتمثل التعزيز في جذب اهتمام الآخرين إليهم سواء المعلمين أو الأقران ليشعروهم بوجودهم, أو تجاهل هذا السلوك فسلوك التنَمُّر يتم تعزيزه بتجاهله, وقد يتمثل التعزيز أيضًا في شعور المتنمر بالسعادة عندما يُضايق ويُزعج الآخرين.

وفى إطار نظرية التعلم الاجتماعي فإن التنَمُّر سلوك متعلم ومكتسب, ويتم التعلم عن طريق الملاحظة والتقليد, فقد يقلد الطفل الوالدين أو المدرسين, والذين يعاملونهم بقسوة وعنف, أو قد يقلد الطفل زملائه في المدرسة، كما أن مشاهدة البرامج التليفزيونية التي تشجع العنف والتنَمُّر؛ وتُظهر هذه السلوكيات على أنها مقبولة قد تُسهم أيضًا في إكساب الأطفال سلوك التنَمُّر, وفى بعض الأحيان يشاهد الطفل نماذج العنف والعدوان في المنزل, ولكن نظرًا لوجود قيود عليه تحده من ممارسة هذا السلوك في المنزل, فإنه يمارسه في المدرسة بسبب غياب الرقابة, ووجود البيئة المناسبة التي تشجع على ممارسة هذه السلوكيات.

وفي ضوء نظرية التحدي قد يمارس الطفل سلوك التنَمُّر كوسيلة لتحدى السلطة المتمثلة في الآباء والمعلمين, تلك السلطة التي تفرض عليه عقوبات لا يُقرها أو يعترف بها, فيتحدى هذه السلطة بطريقة غير مباشرة من خلال التنَمُّر على الآخرين, فمثلاً قد يُعاقب المعلم الطفل دون أن يدرك الطفل سبب العقاب أو مشروعية وحق المعلم في فرض العقاب عليه, فيلجأ

الطفل إلى تحدي هذه العقوبة بأن يعتدى على زميله الأصغر أو الأضعف منه, ويمكن النظر إلى التنَمُّر على أنه شكل من أشكال الانتقام أو التحدي غير المباشر للسلطة سواء السلطة المدرسية, أو الوالدية, أو المجتمعية.

٢- نتائج الفرض الثاني ومناقشتها:

وينص هذا الفرض على أنه:

" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على مقياس التنَمُّر المدرسي بأبعاده الفرعية"

وللتحقق من صحة هذا الفرض تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية, ثم استخدمت الباحثة اختبار "ت" للعينات المستقلة Independent Samples Test وذلك للكشف عن دلالة الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة من الذكور ومتوسطات درجات أفراد العينة من الإناث من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على مقياس التنَمُّر المدرسي بأبعاده الفرعية, كما هو موضح بالجدول(١٧) التالي:

جدول(١٧) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث من أفراد العينة السيكومترية على مقياس التنَمُّر المدرسي بأبعاده الفرعية(ن=٩٠).

أبعاد المقياس	نوع العينة	ن	المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	الدلالة
البعد الأول (التنَمُّر الجسدي)	ذكور	٤٥	٢٥.٣٥	٦.٧٤	١.٤٢٠	٠.١٥٩ (غير دالة)
	إناث	٤٥	٢٣.٢٤	٧.٣٥		
البعد الثاني (التنَمُّر الاجتماعي)	ذكور	٤٥	٧.٩١	٢.٥٣	١.١٠٧	٠.٢٧١ (غير دالة)
	إناث	٤٥	٧.٣٣	٢,٤٢		
البعد الثالث (التنَمُّر اللفظي)	ذكور	٤٥	١٣.٠٤	٣.٩٢	٠.٥٧٥	٠.٢٤٩ (غير دالة)
	إناث	٤٥	١٢.٥٣	٤.٤٨		
الدرجة الكلية	ذكور	٤٥	٤٦.٣١	١١.٥١	١.٢٠٨	٠.٥٢٦ (غير دالة)
	إناث	٤٥	٤٣.١١	١٣.٥٤		

يتضح من جدول(١٧) السابق عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على

مقياس التنَمُّر المدرسي بأبعاده الفرعية الثلاثة, وبذلك تكون قد تحققت صحة نتيجة الفرض الثاني.

وقد تجد هذه النتيجة دعماً إلى حد ما في نتائج عدد من الدراسات السابقة وثيقة الصلة وهي:-

دراسة (2001) "Sheard et al" التي توصلت إلى أن عامل الجنس ليس له تأثير على المشاركة في التنَمُّر بين ذوي الإعاقة العقلية, كما توصلت دراسة ("Smith et al"2002)إلى أنه لا توجد فروق بين الجنسين من حيث المشاركة في التنَمُّر وأن الذكور أكثر مشاركة في الأشكال المادية والمباشرة من التنَمُّر, بينما تميل الإناث للمشاركة في الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التنَمُّر, وأيضًا توصلت دراسة "Didden et al (2009)إلى عدم وجود علاقة بين التنَمُّر والجنس بين الطلاب ذوي الإعاقة العقلية, وتوصلت دراسة "Rose et al"(2011) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث المعاقين من حيث التنَمُّر, وتوصلت أيضًا دراسة "Swearer et al"(2012) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث الملحقين بمدارس التربية الخاصة وذلك من حيث المشاركة في التنَمُّر سواء بدور المتنمر أو الضحية, كما توصلت دراسة "et al (2013) Pavlovic" إلى عدم وجود اختلافات في العدوان بين المعاقين عقليًا تبعاً للجنس أو العمر.

وفى هذا الصدد يذكر(Sullivan & Cleary,2004:2) أن التنَمُّر سلوك لا يمكن التنبؤ به وينتشر في جميع المدارس, ولا يرتبط بالعمر أو الجنس أو العوامل الطبيعية الأخرى وله عواقب طويلة المدى.

في المقابل نجد أن هذه النتيجة قد اختلفت إلى حد ما مع نتائج عدد من الدراسات السابقة التي توصلت إلى أن هناك فروق بين الذكور والإناث من حيث التنَمُّر المدرسي لصالح الذكور, فقد توصلت دراسة (1993) "Olweus"، ودراسة(2012) "Smith, P" إلى أن هناك فروق بين الذكور والإناث من حيث التنَمُّر المدرسي لصالح الذكور, وتوصلت دراسة (Alika-) إلى أن الذكور أكثر تنمراً على الآخرين من الإناث(٢٠%) مقابل (١٥%) على الترتيب, كما توصلت دراسة(2006) "Carter & Spencer" إلى أن الذكور ذوي الإعاقة العقلية أكثر مشاركة في التنَمُّر من الإناث, وأيضًا توصلت دراسة ("Vanderbilt & Augustyn"2010) إلى أن الذكور أكثر تنمراً من الإناث، وكشفت نتائج دراسة "مسعد أبو

الديار"(٢٠١١) عن أن الذكور حصلوا على أعلى الدرجات على أبعاد التنَمُّر الجسدي والجنسي والدرجة الكلية على مقياس التنَمُّر المدرسي, بينما حصلت الإناث على أعلى الدرجات على أبعاد التنَمُّر اللفظي والتنَمُّر الاجتماعي, وأيضًا توصلت دراسة "Campbell & Smalling"(2013) إلى أن الذكور أكثر تنمراً من الإناث, وأن التنَمُّر يقل مع التقدم في العمر, كما توصلت دراسة "وفاء عبد الجواد, ورمضان حسين"(٢٠١٥) إلى أن الذكور أكثر مشاركة في التنَمُّر من الإناث.

وعلى الرغم من عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على مقياس التنَمُّر المدرسي إلا أنه ينبغي الإشارة إلى أن الذكور حصلوا على درجات أعلى من الإناث على مقياس التنَمُّر المدرسي بأبعاده الفرعية, بحيث كان متوسط الدرجة الكلية للذكور والإناث على التوالي (٤٦.٣١), (٤٣.١١).

ويمكن تفسير النتيجة الحالية فيما يتعلق بعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم على مقياس التنَمُّر المدرسي إلى أن هؤلاء الأطفال من الجنسين يتعرضون لنفس الضغوط والإهمال والتهميش المجتمعي, ويعانون أيضًا من تدني المهارات الاجتماعية, وعدم التحكم في الانفعالات, وقلة التعاطف مع الآخرين أو الوعي والإحساس بمشاعر الآخرين, والتي قد تزيد من احتمال مشاركتهم في التنَمُّر, بالإضافة إلى أن انخفاض درجة ذكائهم مقارنة بالعاديين قد تؤثر إلى حد ما في تشابه الخصائص السلوكية والانفعالية بين المعاقين عقليًا من الجنسين.

توصيات الدراسة

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج؛ فإنه يمكن تقديم التوصيات التالية:

- **توعية أولياء الأمور بضرورة الملاحظة الدقيقة للتغيرات التي قد تطرأ على سلوكيات أبنائهم والتي قد تكون مؤشراً على كونهم ضحايا أو متنمرين.**
- **الاهتمام بالمناخ المدرسي والعلاقات بين الأفراد, مع ضرورة إلزام جميع العاملين في المدرسة بما في ذلك مدير المدرسة بالمشاركة في التصدي للتنمر المدرسي.**
- **تقليل الوقت الذي يقضيه الطالب بدون إشراف أو رقابة فكثيرٌ من حوادث التنَمُّر تحدث خلال الوقت الذي يقل أو ينعدم فيه الإشراف كوقت الفسحة أو داخل الأتوبيس أو أثناء تناول الطعام.**
- **ضرورة الاهتمام بعملية الكشف المبكر عن مشكلة التنَمُّر المدرسي والتي يعاني منها المعاقون عقليًا, والعمل على علاجها قبل أن تزداد حدتها ويصعب علاجها.**
- **ضرورة زيادة أعداد المعلمين بمدارس التربية الفكرية وتكثيف الرقابة على أماكن تناول الطعام والحمامات وساحة المدرسة والطرقات وهي الأماكن التي تحدث بها سلوكيات التنَمُّر المدرسي.**

المراجع :

إبراهيم عباس الزهيري(٢٠٠٣):تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم إطار فلسفي وخبرات عالمية. القاهرة: دار الفكر العربي.

إيمان محمد محمود محمد الدمنهوري(٢٠١٤):فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية لتخفيف سلوكيات الاستئساد لدى عينة من تلاميذ المرحلة الإعدادية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة أسيوط.

حنان أسعد خوج(٢٠١٢): التَنمُّر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. مجلة العلوم النفسية والتربوية.١٣(٤), ١٨٧-٢١٨.

سليمان عبد الواحد سيف(٢٠١٠): سيكولوجية الإعاقة العقلية(رؤية في إطار علم النفس الإيجابي).المنصورة :المكتبة العصرية.

طه عبد العظيم حسين, سلامة عبد العظيم حسين(٢٠١٠):استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم. الإسكندرية: دار الوفا.

غماري فوزية(٢٠١٢):ظاهرة المضايقة بين الأقران(School bullying) وعلاقتها بتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بمقاطعة الجزائر-غرب. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس.١٠(٤), ٣٣-٦٤.

مسعد نجاح أبو الديار(٢٠١٢): سيكولوجية التَنمُّر بين النظرية والعلاج.ط٢.الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.

منى حسين محمد الدهان(٢٠١٥): سلوك التَنمُّر لدى الطفل المعاق (عقليًا - سمعيًا) وعلاقته بمتغيرات اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف على انفعالات الوجه. دراسات الطفولة, ١٨(٦٧), ١٥٩ -١٦٨.

هبه جابر عبد الحميد(٢٠١٥): فاعلية التدريب على المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التَنمُّر لدى ذوي صعوبات التعلم.المجلة المصرية للدراسات النفسية.٨٦(٢٥), ٣٤٦-٣٨٩.

وفاء محمد عبد الجواد, رمضان عاشور حسين(٢٠١٥): المناخ الأسري وعلاقته بالتَنمُّر المدرسي لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية. المؤتمر السنوي التاسع عشر لمركز الإرشاد النفسي بجامعة عين شمس بعنوان "الإرشاد النفسي والوعي المجتمعي في الوطن العربي(الواقع والمستقبل)", والمنعقد خلال الفترة من ٧-٨ أبريل,(٤٢),الجزء الثالث,١-٣٠.

Alika, H.I.(N.D): Bullying as a correlate of dropout from school among adolescents in delta state: Implication for counseling. Department of Educational Psychology and Curriculum Studies, 132(3), 523-531.

Baldry, A.C.,& Farrington, D.P.(2000): Bullies and Delinquents: Personal Characteristics and Parental Styles. Journal of Community & Applied Social Psychology,10,17-31.

Bear, G. G., Mantz, L. S., Glutting, J. J., Yang, C.,& Boyer, D. E. (2015): Differences in bullying victimization between students with and without disabilities. School Psychology Review, 4 vg4(1), 98–116.

Beran,T., & Li, Q. (2007): The Relationship between Cyber bullying and School Bullying. Journal of Student Wellbeing, 1(2), 15-33.

Blake, J. J., Lund, E. M., Zhou, Q., Kwok, O., & Benz, M. R. (2012): National prevalence rates of bully victimization among students with disabilities in the United States. School Psychology Quarterly, 27(4), 210–222.

Blake, J.J., Kim, E.S., Lund, E.M., Zhou, Q., Kwok, O.,& Benz, M.R.(2016): Predictors of Bully Victimization in Students With Disabilities: A Longitudinal Examination Using a National Data Set. Journal of Disability Policy Studies, 26(4), 199–208.

Carter, B. B., & Spencer, V. G.(2006): The fear factor: Bullying and students with disabilities. International Journal of Special Education, 21(1), 11–23.

Campbell, E.M.,& Smalling, S.E.(2013):American Indians and Bullying in Schools. Journal of Indigenous Social Development,2(1),1-15.

Christensen, L.L., Fraynt, R.J., Necce, C.L., & Baker, B.L.(2012): Bullying Adolescents With Intellectual Disability. Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities,5, 49-65.

Dekker, M.C., Koot, H.M., Ende, J.,& Verhulst, F.C. (2002): Emotional and behavioral problems in children and adolescents with and without intellectual disability. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 43 (8), 1087–1098.

Dickson,k., Emerson,E.,& Hatton, C.(2005): Self-reported anti-social behaviour: prevalence and risk factors amongst adolescents with and without intellectual disability. Journal of Intellectual Disability Research, 49(11), 820-826.

Didden, R., Scholte, R.H., Korzilius ,H., de Moor, J.M., Vermeulen, A., O'Reilly, M.,… Lancioni, G.E. (2009): Cyber bullying among students with intellectual and developmental disability in special education settings. Journal of Developmental Neurorehabilitation, 12(3), 146-151.

Einarsen,S.(1999):the nature and causes of bullying at work. International journal of manpower,20(1/2),16-27.

Farrington, D.P., & Ttofi, M.M.(2009): How to Reduce School Bullying. journal of Victims and Offenders, 4(4), 321–326.

Fisher, M.H., Moskowitz, A.L.,& Hodapp, R.M.(2012): Vulnerability and Experiences Related to Social Victimization Among Individuals With Intellectual and Developmental Disabilities. Journal of Mental Health Research in Intellectual Disabilities, 5(1), 32–48.

Forero, R., McLellan, L., Rissel, C., & Bauman, A.(1999): Bullying behaviour and psychosocial health among school students in New South Wales, Australia: cross sectional survey. British medical journal,319(7206), 344-348.

Glumbica, N., & Žunic-Pavlovica, V.(2010): Bullying behavior in children with intellectual disability. Procedia Social and Behavioral Sciences, 2(2), 2784–2788.

Hinduja, S., & Patchin, J.W.(2010):Bullying, Cyber bullying, and Suicide, Journal Archives of Suicide Research,14(3),206-221.

Hoover,J.H.,Oliver,R.,& Hazler, R.H.(1992): Bullying: Perceptions of Adolescent Victims in the Midwestern USA, School Psychology International,13,5-16.

Karats ,H., & Ozturk , C. (2011): Relationship Between Bullying and Health Problems in Primary School Children. Asian Nursing Research, 5 (2),81-87.

Maiano, C., Aime, A., Salvas, M., Morin, A.J.S.,& Normand, C.L.(2016): Prevalence and correlates of bullying perpetration and victimization among school-aged youth with intellectual disabilities: A systematic review. Research in Developmental Disabilities, 49–50, 181–195.

Mayes, S. D., Calhoun, S. L., Baweja, R., & Mahr, F. (2015): Maternal ratings of bullying and victimization: Differences in frequencies between psychiatric diagnoses in a large sample of children. Psychological Reports, 116(3), 710–722.

McGrath, L., Jones, R.S.P.,& Hastings, R.P.(2010): Outcomes of anti-bullying intervention for adults with intellectual disabilities. Research in Developmental Disabilities, 31(2), 376–380.

Nettelbeck,T.,&Wilson,C.(2002): Personal vulnerability to victimization of people with mental retardation. trauma, violence, & abuse, 3(4), 289-306.

Nirit,K.,&Reiter,S.(2009):The mapping of expressions of verbal violence among children with intellectual disabilities in special education: the examination of the effectiveness of an intervention program in lowering the use of verbal violence. University of Haifa, Issues in Special Education & Inclusion, 24 (2), 5-19.

Olweus, D.(1993): Bullying at school: What we know and what we can do. Oxford, UK: Blackwell Publishers.

Olweus, D.(1997): Bully/victim problems in school: Facts and intervention. European Journal of Psychology of Education, 12(4),495-510.

Pavlovic, M., Zunic-Pavlovic, V., & Glumbic, N.(2013): Students and teachers' perceptions of aggressive behaviour in adolescents with intellectual disability and typically developing adolescents. Research in Developmental Disabilities, 34(11), 3789–3797.

Reiter, S., Bryen, D.N., & Shachar, I.(2007): Adolescents with intellectual disabilities as victims of abuse. Journal of Intellectual Disability, 11(4),371-387.

Reiter,S.,&Lapidot-Lefler,N.(2007): Bullying Among Special Education Students With Intellectual Disabilities: Differences in Social Adjustment and Social Skills. Intellectual and Developmental Disabilities, 45(3),174-181.

Rigby, K.(2007): Bullying in Schools: and what to do about it. Australia: ACER Press.

Rigby,K.&Slee, P.(1991):Bullying among Australian School Children: Reported Behavior and Attitudes toward Victims. The Journal of Social Psychology, 131(5), 615-627.

Rivers, L., Poteat, V.P., Noret, N.,& Ashurst, N.(2009): Observing Bullying at School: The Mental Health Implications of Witness Status, School Psychology Quarterly, 24(4), 211–223.

Rose, C.A., Espelage, D.L., Aragon, S.R., & Elliott, J.(2011): Bullying and Victimization among Students in Special Education and General Education Curricula. Exceptionality Education International, 21(3),2-14.

Rose, C.A., Espelage, D.L.,& Monda-Amaya, L.E.(2009):Bullying and victimization rates among students in general and special education: a comparative analysis . Educational Psychology, 29 (7) , 761–776.

Rose, C.A.,Simpson, C.G.,&Moss, A.(2015): The bullying dynamic: Prevalence of involvement among a large-scale sample of middle and high school youth with and without disabilities. Psychology in the Schools, 52(5), 515–531.

Sesar .K., Brisic .M., pandza .M., &Dodaj. A.(2012): The relationship between difficulties in psychological adjustment in young adulthood and exposure to bullying behavior in childhood and adolescence, A clinical science :acta medica academica, 41,(2) , 131-144.

Sheard ,C., Clegg, J., Standen, P., & Cromby, J.,(2001): Bullying and people with severe intellectual disability. Journal of Intellectual Disability Research, 45, (5), 407-415.

Smith, P.K. (2012): Bullying: Definition, Types, Causes, Consequences and Intervention. Social and Personality Psychology Compass,10(9), 519–532.

Smith, P.K.,& Brain, P.(2000): bullying in school :lessons from two decades of research. aggressive behavior,26(1), 1-9.

Smith,P.K.,Cowie,H.,Olafsson,R.F.,&Liefooghe,A.P.D.(2002):Definitions of Bullying: A Comparison of Terms Used, and Age and Gender Differences, in a Fourteen-Country International Comparison. Child Development, 73(4),1119–1133.

Son, E., Parish, S. L., & Peterson, N. A.(2012): National prevalence of peer victimization among young children with disabilities in the United States. Children and Youth Services Review,34,1540-1545.

Storey, K., Slaby, R., Adler, M., Minotti, J., & Katz, R. (2008):Eyes on Bullying . . . What Can You Do? A toolkit to prevent bullying in children's lives. Newton: Education Development Center, Inc. available on line at: www.eyesonbullying.org/pdfs/toolkit.

Sullivan, P.M. (2009):Violence Exposure Among Children with Disabilities. Clinical Child and Family Psychology Review, 12(2),196–216.

Sullivan, K., Cleary, M.,& Sullivan, G. (2004): Bullying in Secondary Schools: What it looks like and How to Manage it?. New York: Sage Publishing.

Sveinsson, Arni Vikingur.(2005): School Bullying and Disability in Hispanic Youth: Are Special Education Students at Greater Risk of Victimization by School Bullies than Non-Special Education Students ? (Ph.D.) The University of Arizona. available on line at: http://hdl.handle.net/10150/194911

Swearer, S.M., Wang, C., Maag, J.W., Siebecker, A.B.,& Frerichs, L.J. (2012): Understanding the bullying dynamic among students in special and general education. Journal of School Psychology, 50, 503–520.

Vanderbilt, D., & Augustyn, M. (2010): The effects of bullying. Paediatrics and child health, 20(7), 315-320.

Zeedyk, S.M., Rodriguez, G., Tipton, L.A., Baker, B.L. & Blacher, J. (2014): Bullying of youth with autism spectrum disorder, intellectual disability, or typical development: Victim and parent perspectives. Research in Autism Spectrum Disorders, 8, 1173–1183.

Zˇic, A., & Igric' , L. (2001): Self-assessment of relationships with peers in children with intellectual disability. Journal of Intellectual Disability Research, 45, 202–211.