مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 42 العدد 1 (2026): 1-26

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences
Vo. 42 No. 1 (2026): 1-26

# فعالية برنامج تدريبي لخفض السلوك التنمري نحو أطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي

**آذار عباس عبد اللطيف***[1]

[1]* أستاذ ، قسم التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة دمشق.

aazar.abdallatif@damascusuniversity.edu.sy

**الملخص:**

هدفت الدراسة إلى تعرّف فاعلية برنامج تدريبي في خفض السلوك التنمري نحو عينة من تلاميذ صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي الحلقة الأولى من الصف الرابع. حيث قام الباحث بتصميم أدوات البحث وفق الإجراءات العلمية المتبعة . وبلغ حجم العينة النهائي/16/ تلميذاً وتلميذة يعانوا من صعوبات في التعلم و التعرض للسلوك التنمري. وتم تقسيمها إلى/8/ ضابطة و/8/ تجريبية. واستخدم الباحث القوانين الإحصائية المناسبة ومن أهم النتائج:1-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،(أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة) على استبانة السلوك التنمري في القياس البعدي لصالح العينة التجريبية.2-توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري في القياسين القبلي والبعدي لصالح البعدي.3-لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري في القياسين البعدي والمؤجل.

**الكلمات المفتاحية:** البرنامج التدريبي، السلوك التنمري، صعوبات التعلم.

**تاريخ الإيداع: 2024/10/15**
**تاريخ القبول: 2025/1/20**

**حقوق النشر:** جامعة دمشق –سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص
CC BY-NC-SA 04



ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

# Effectiveness of a training program to reduce bullying behavior towards children with learning difficulties in primary educations

**Azar Abbas Abdul Latif*[1]**

[1*] Professor, Department of Special Education, Faculty of Education, Damascus University. (aazar.abdallatif@damascusuniversity.edu.sy )

## Abstract:

The study aimed to identify the effectiveness of a training program in reducing bullying behavior towards a sample of students with learning difficulties in the first cycle of the fourth grade of primary education. The researcher designed the research tools according to the scientific procedures followed to achieve this. The final sample size was 16 male and female students suffering from learning difficulties and exposure to bullying behavior. It was divided into 8 control and 8 experimental. The researcher used appropriate statistical laws and the most important results are: 1- There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of students with learning difficulties (members of the experimental and control groups) on the bullying behavior questionnaire in the post-measurement in favor of the experimental sample. 2- There are statistically significant differences between the average ranks of the scores of students with learning difficulties (members of the experimental group) on the bullying behavior questionnaire in the pre- and post-measurement in favor of the post-measurement. 3- There are no statistically significant differences between the average ranks of the scores of students with learning difficulties (members of the experimental group) on the bullying behavior questionnaire in the post- and post-measurement.

**Received: 15/10/2024**
**Accepted**: **20/1/2025**

**Copyright**: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

**Key Words**: Training Program - Bullying Behavior - Learning Difficulties..

## مقدمة الدراسة وموضوعها:

يتعرض التلاميذ خلال تواجدهم بالمدرسة للعديد من الأنماط السلوكية الاجتماعية التي تسبب لهم حالات نفسية كالقلق والضيق والتوتر .... ومن أكثرها شيوعاً التنمر من الأقران. وفي الآونة الأخيرة تناولت أدبيات التربية الخاصة هذه المسألة نتيجة الشحن النفسي الذي بدا سائداً ضمن المجتمع المدرسي. وتُعدّ صعوبات التعلّم كفئةٍ من فئات التربية الخاصة من أكثر الحالات انتشاراً في المدارس مع الإشارة إلى أنه لم يتم التوصل إلى النسبة الدقيقة لهذه الظاهرة في المدارس السورية إلى تاريخه، ومع ذلك لا يمكننا كمهتمين ومتابعين تجاهلها. فخصائص تلاميذ ذوي صعوبات التعلم لاسيما النفسية والسلوكية والاجتماعية توضح أنهم يتأثرون بأراء ومواقف المحيطين بهم وخاصة أولياء الأمور والأقران. وقد عرّف **(جونسون ومايكلبست Myklebust & Johson 1967)** صعوبات التعلم بأنها "مفهومٌ يشير إلى التلاميذ الذين لديهم قدرةٍ عقليةٍ من مستوى متوسط أو أعلى، ولديهم درجةٌ ملائمةٌ من حدة السمع والبصر والتوافق الانفعالي، لكن لديهم قصورٌ في التعلم، والتي تشكل أساساً للتجانس، وهم لا يستطيعون التعلم بالطرق المعتادة، فهم يعانون من صعوبةِ تعلمٍ نفسيةٍ/عصبيةٍ تؤدي لاضطراب السلوك نتيجةً لاضطرابٍ في وظيفية الدماغ، وتتمثل المشكلة في أن إحدى العمليات العقلية قد تبدلت أو تغيرت، وليست القدرة على التعلم بصفةٍ عامةٍ" **(**Bryan,k,**2009)** . الأمر الذي شجع بعضهم للقول: بما أن صعوبات التعلم اضطراب في واحدة أو أكثر من العمليات النفسية وناجمة عن خلل وظيفي دماغي بسيط أو اضطراب انفعالي أو سلوكي، ولا تنتج عن التخلف العقلي أو الحرمان الحسي أو عن عوامل تعليمية فإن هذا الخلل يُعدّ بمثابةِ أرضٍ خصبةٍ للقلق والخوف والتعرضْ للتنمر **(** Robjin,M,**2011)**. وبالمقابل فإن عدم قدرة التلاميذ ذوي صعوبات التعلم على ضبط المخاوف التي يتعرضون لها بالمدرسة نتيجة لسلوك التنمر نحوهم قد يؤدى إلى خفض مستوى ذكائهم وتقليل قدرتهم على الاستيعاب **(** Donna,**2014)**. إذاً إن للتنمر في المدرسة أثاراً شائعة كالتعرض للأمراض النفسية أو للإيذاء الجسدي، وآثار انفعالية كالشعور بالوحدة والإقصاء والعزلّة وصعوبة في تكوين صداقات عميقة مع الأقران وأيضاً الشعور بالعجز والوهن. هذا وتعدّ خبّرة التنمر خبرةً صادمة تجعل التلميذ بشكل عام وتلميذ ذي صعوبات التعلم بشكل خاص يرى المحيط من خلال عدسة منحرفة ينتج عنها فقدان الثقة بالذات والتفكير السلبي والبحث عن منافذ غير سوية للتعبير عن الغضب وسواه Mary

**(jo, 2007)**. وهناك بعض المظاهر الجسمية والانفعالية والاجتماعية التي تظهر على الطفل ضحيّة التنمر فتبدو عليه بعض المظاهر الجسمية كالإحساس بالصداع وفقدان الشهية ونقص المناعة وسرعة التعرض للأمراض كما تبدو عليه أيضاً بعض المظاهر العقلية كالتفكير السلبي وعدم الاهتمام بالأنشطة المدرسية والتأخر الدراسي، أضف إلى افتقارهم للمهارات الاجتماعية وتدنى احترام الذات والإحساس العام بالحزن وسهولة الاستثارة الانفعالية والإحساس بالوحدة والاكتئاب والقلق والمعاناة من المشاكل العاطفية والسلوكية على المدى البعيد **(**Cambridge shire, **2013)**. ويمكن القول أن تعرض التلميذ ذي صعوبات التعلم للأذى من تلميذ أو مجموعة تلاميذ لفظياً أو جسمياً كإطلاق مسميات تؤذيه أو ضربه أو ركله أو دفعه على الأرض أو حبسه في غرفة، أو تجاهله تماماً أو استبعاده من مجموعة الأصدقاء أو تركه بعيداً بقصد عدم المشاركة في أي نشاط عبارة عن مظاهر توحي تعرض التلميذ ذي صعوبات التعلم بشكل أو بآخر للتنمر **(**Dan Olweus, **2011)**. وقد يراها بعضهم وصمة اجتماعية تؤثر على نظرة الفرد على ذاته حيث أن الفرد الذي ينظر للمستقبل وفق منظور سلبي سيُصاب بالكسل وعدم الالتزام بأي شيء (نعيسة،**2023)**.

## مشكلة الدراسة:

يُعدّ تعرض التلاميذ للتنمر في مرحلة التعليم الأساسي/الحلقة الأولى/ أمراً شائعاً إلا أن الشكوى من تعرض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم للتنمرباتت جلّية أكثر. وما يزيد الأمر سوءاً عدم تمكن هؤلاء التلاميذ من التعامل مع التنمر من حيث تقبله أو مواجهته لتطفو مشكلات نفسية واجتماعية وتعليمية على السطح. ولعل طبيعة المشكلة التي يعاني منها هؤلاء التلاميذ والمتمركزة بتدني تحصيلهم في الجانب الأكاديمي تزيد من احتمالات تعرضهم للتنمر كونهم غير قادرين على مجاراة أقرانهم تحصيلياً. هذا وقد تمت الإشارة الى أن التلاميذ ذوي صعوبات التعلم عرضة للتنمر نظراً لعدم مجاراتهم للأقران تحصيلياً عند **(**Cutting,E,**2019)**.

وبينت **(**DahlinmE,**2011)** أيضاً أن نسبة (70 %) من تلاميذ صعوبات التعلم يتعرضون للتنمر وبانتظام مقابل (30 %) من أقرانهم العاديين بالمدرسة ولعوامل عدّة أهمها تدني التحصيل والعلاقات الاجتماعية غير المتوازنة. ويتضمن سلوك التنمر أنماط سلوكية ولفظية منها التحرش وعدم الترحيب والإساءة اللفظية أو إطلاق المسميات السيئة أو الجُملْ المكتوبة أو المرسومة أو

التهديد أو الاعتداء والإهانة إلا أن الجزء المؤلم في ظاهرة التنمر يتمثل في إهانة التلميذ ذي صعوبات التعلم أمام الآخرين لاسيما من أقرانه العاديين، مما يجعله يتساءل لماذا يتعامل رفاقي معي بهذه الطريقة؟ وهل استحق هذه المعاملة القاسية والرفض والوحدة والإقصاء منهم وغير ذلك...، هذه المشاعر وسواها غالباً ما تدّمر تقدير التلميذ لذاته وقد تؤدى إلى اكتئابه أو حزنه أو انطواءه (Desocte,**2001**). ومن هنا تتضح أهمية دراسة التنمر نحو هذه الفئة من التلاميذ نظراً للفترة الطويلة التي يقضوها في المدراس والتي من المحتمل أن تكون مناخ خصب لتعرضهم للتنمر. وانطلاقاً من المتابعة الميدانية لعمل الباحث ومراجعة الأهالي له من حيث تعرض أطفالهم ذوي صعوبات التعلم للتنمر قام الباحث بدراسة استطلاعية على عينة من تلاميذ صعوبات التعلم في بعض مدارس الدمج بدمشق بلغت/60/ تلميذاً وتلميذة ( في كفرسوسة والمزة والبرامكة ) ومشخصين على أنهم يعانوا من صعوبات التعلم وفق الاختبارات المعتمدة بمديرية تربية دمشق وطبق الباحث عليهم استبياناً بهدف التعرف فيما إذا كانوا يتعرضون للتنمر بأشكاله النفسية والجسدية والتعليمية من أقرانهم مع العلم ان الاستبيان لم يوضح لهم بشكل مباشر مصطلح التنمر بل كانت الأسئلة بطريقة غير مباشرة فتوصل الباحث إلى أن نسبة التعرض للتنمر العام بلغت /66% / وهذه نسبة كبيرة جداً مما استدعى قيام الباحث بتصميم برنامج تدريبي للحّد والتخفيف من آثار التنمر الذي يتعرض له تلاميذ صعوبات التعلم من أقرانهم. وبالتالي جاءت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤل التالي: **ما فاعلية برنامج تدريبي لخفض السلوك التنمري نحو أطفال ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم الأساسي.**

## أهمية الدراسة:

## أولاً: الأهمية النظرية:

- التعرف على السلوك التنمري نحو تلاميذ ذوي صعوبات التعلم من المشكلات التي لاحظها الباحث أثناء عمله.
- تأتي هذه الدراسة دعماً لنتائج الدراسات السابقة حول ظاهرة التنمر.
- اثراء المكتبة المحلية والعربية بمثل هذه الدراسات.
-

## ثانياً: الأهمية التطبيقية:

- الاستفادة في تصميم برامج تدريبية جديدة لخفض السلوك التنمري نحو تلاميذ المدارس عموماً وتلاميذ صعوبات التعلم والفئات الخاصة خصوصاً.
- الاستفادة من هذه الدراسة بوضع برامج وقائية في المدارس الدامجة لحماية هذه الفئة من التلاميذ من حيث تعرضهم لأي سلوك تنمري.
- التوصل لبعض المقترحات المفيدة للقطاع التربوي والتعليمي حول كيفية التعامل مع ظاهرة السلوك التنمري.

**أهداف الدراسة:**

- التعرف على فاعلية برنامج تدريبي لخفض السلوك التنمري نحو تلاميذ صعوبات التعلم.
- الكشف عن الفروق بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الأداء البعدي على مقياس السلوك التنمري نحو تلاميذ صعوبات التعلم..
- الكشف عن الفروق بين الأداء القبلي والأداء البعدي للمجموعة التجريبية على مقياس السلوك التنمري نحو تلاميذ صعوبات التعلم.

**فرضيات الدراسة:**

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة، في القياسين البعدي والمؤجل تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.

**متغيرات الدراسة:**

- المتغير المستقل: تمثل المتغير المستقل بالبرنامج التدريبي.
- المتغير التابع: تمثل المتغير التابع بأشكال التنمر التي يتعرض لها تلاميذ صعوبات التعلم في الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي الأولى.

## حدود الدراسة:

- **الحدود الزمانية:** تم تطبيق الدراسة خلال العام الدراسي (2023 – 2024) وتم تطبيق أدوات الدراسة خلال (شباط – أيار 2024).
- **الحدود المكانية:** في مدارس مدينة دمشق خلال أوقات الدوام الرسمي وذلك بالنسبة للعينة التجريبية.
- **الحدود العلمية:** تناولت الدراسة مصطلح السلوك التنمري لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وتم تصميم برنامج تدريبي لذلك.

## مصطلحات الدراسة:

1-**الفاعلية:** هي الأثر الذي يمكن أن تُحدثه المعالجة التجريبية بوصفها متغيراً مستقلاً في أحد المتغيرات التابعة (سالم، وآخرون،2006).

**التعريف الاجرائي للفاعلية:** هي درجة تحقيق هدف البرنامج التدريبي الذي وضع من اجله، والذي صممه الباحث لخفض السلوك التنمري نحو تلاميذ صعوبات التعلم وتقاس الفاعلية بمقدار التحسن في درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياس البعدي على اختبار السلوك التنمري الذي صُمم من أجل تحقيق أهداف هذه الدراسة.

2-**السلوك التنمري**: هو كل سلوك يمارسه التلميذ داخل المدرسة يكون فيه إيذاء للذات أو للغير أو للممتلكات. ويتضمن هذا القول أو الفعل عدواناً موجهاً للذات، للزملاء، للطاقم التربوي كالأساتذة أو الطاقم الإداري أو الأثاث.... ويقاس هذا الفعل من خلال استبانات أُعدت لهذا الغرض موجهة للتلاميذ وأوليائهم والأساتذة والمساعدون التربويون والمديرون(الماحي ومكي،2015)

**التعريف الاجرائي للسلوك التنمري**: هي الدرجة التي يحصل عليها تلميذ صعوبات التعلم على مقياس السلوك التنمري نحو ذوي صعوبات التعلم المستخدم في هذه الدراسة.

3-**صعوبات التعلم**: تأخر أو اضطراب في واحدة أو اكثر من العمليات والقدرات نتيجة خلل وظيفي في الدماغ أو مشكلات سلوكية ويستثنى من ذلك الأطفال الذين يعانون من صعوبات التعلم ناجمة عن حرمان حسي أو تخلف عقلي. (المطلق،**2024**).

**ويعرف الباحث التلاميذ ذوي صعوبات التعلم إجرائياً بأنهم** : التلاميذ الحاصلون على درجة ذكاء تقع في الميئين (50) فأكثر على اختبار المصفوفات المعيارية لرافن، ويعانون من صعوبات في واحدة أو أكثر من العمليات النمائية (إدراك بصري أو إدراك سمعي أو نقص انتباه او ذاكرة أو اللغة) ولا يكون سبب هذه الصعوبات ناتجاً عن عوامل بيئية (اقتصادية، اجتماعية، حرمان ثقافي)، أو ناتجاً عن أي إعاقة (سمعية، بصرية، حركية) والملتحقون فعلياً في المدارس الحكومية العامة الدامجة في الصف الرابع الأساسي في محافظة دمشق. بحيث ينسجم ذلك مع ما ورد في الأسس والمعايير الواردة في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات العقلية / الطبعة الرابعة المعدلة (**DSM – IV - TR**) حول مايتعلق بصعوبات التعلم.

**4-البرنامج التدريبي**: يعرف (الجياعي،**1999**) البرنامج التدريبي بأنه : مجموعة من المعطيات والتوجيهات والمعلومات الضرورية ،لتنفيذ سلسلة من العمليات المحددة ، بأهداف مرغوب فيها .

**ويعرف البرنامج التدريبي إجرائياً في الدراسة الحالية** : بأنه عدد من الجلسات المعدّة بدقة والتي تتضمن سلسلة من الأنشطة التدريبية، يتم من خلالها تدريب أفراد عينة الدراسة / تلامذة الصف الرابع ذوي صعوبات التعلم/ على كيفية التعامل مع الموقف التنمري الذي يتعرضون له داخل وخارج المدرسة .

**الدراسات السابقة:**

- دراسة (Haedin,**2013**) بعنوان الفروق بين نسبة تعرض الأطفال العاديين واقرانهم المعوقين للسلوك التنمري من وجهة نظر أولياء الأمور. وقد قام الباحث بتصميم أدوات الدراسة وقد بلغت العينة /100/ طفل بواقع/60 طفل غير معوق / و / 40 طفل معوق/. ومن اهم النتائج : كانت نسبة تعرض الأطفال المعوقين للتنمر الجسدي والانفعالي أكثر بنسبة /3/ أضعاف مما تتعرض له عينة الأطفال العاديين.

- دراسة (Kirk, **2013**) بعنوان: الأسباب الكامنة وراء تقبل الطفل للتنمر من الأقران على عينة من الأطفال تتراوح أعمارهم بين /6-9/سنوات. قام الباحثان بتصميم الأدوات وعرضها على المحكمين واجراء التعديلات المناسبة. وبلغت العينة /55/ طفلاً وطفلة. ومن أهم النتائج: كان لعنف الوالدين دوراً حاسما في تقبل الطفل للعنف والتنمر من الأقران. كما أن حالات الطلاق كان لها دور بارز في ذلك نظراً للقلق وعدم الاهتمام الذي يمر بهما الطفل.

- **دراسة** (Cindy, 2014) **بعنوان:** العلاقة بين التنمر والأعراض الانفعالية والنشاط الزائد لدى عينة من الأطفال من عمر/11-14/عام. وبلغت عينة الدراسة/77/ تلميذاً وتلميذة. وقام الباحث بتصميم أدوات الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها ومن أهم النتائج وجود علاقة دالة احصائياً بين التنمر والاعراض الانفعالية والنشاط الزائد لدى أفراد العينة. وكانت العلاقة لصالح الذكور أكثر من الإناث.

- **دراسة**(Mcintosh,2016) دور أولياء الأمور في مواجهة التنمر المجتمعي نحو ذوي الاحتياجات الخاصة خلال الحروب. وبلغ حجم عينة الدراسة /140/ ولي أمر لحالات من ذوي الإعاقة ( الحركية – السمعية- البصرية- التوحد-صعوبات التعلم). وقام الباحث بتصميم أدوات الدراسة موضحاً أن التطبيق تم عن طريق/النت/. ومن أهم النتائج: كانت نسب قدرة أولياء الأمور لمواجهة التنمر المجتمعي ضد أطفالهم من ذوي الاحتياجات الخاصة كالتالي: (30% لدى أسر الإعاقة الحركية- 20% لدى أسر الإعاقة البصرية – 10% لدى أسر الإعاقة السمعية – 7 % لدى أسر التوحد - 33 % لدى أسر صعوبات التعلم).

## تعقيب على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة بدراستها لظاهرة التنمر التي يتعرض لها التلاميذ في مرحلة الطفولة المتوسطة. واستفاد الباحث من الدراسات السابقة بكيفية اعداد أدوات هذه الدراسة كي تتلائم مع متغيراتها. وما يميز الدراسة الحالية طبيعة وخصائص العينة فقد تم التركيز على فئة ذوي صعوبات التعلم. وينوه الباحث بأنه لم يتمكن من الحصول على دراسات محلية او عربية على صلة بهذا البحث.

## منهج الدراسة واجراءاتها:

إن المنهج المُستخدم في الدراسة الحالية هو المنهج شبه التجريبي و هذا المنهج يُستخدم في الدراسات التي لا يستطيع الباحث ضبط جميع متحولات (متغيرات) الدراسة ضبطاً مطلقاً، ويقوم هذا المنهج على توظيف القياس القبلي والقياس البعدي باستخدام مجموعة تجريبية واحدة، مع مراعاة ضبط الشروط المحيطة بالتجربة قدر الإمكان، إذ يجب أن تكون معظم تلك العوامل متكافئة لجميع أفراد المجموعة التجريبية، بالتزامن مع استخدام اختبارات تشخيصية تكون درجة صدقها وثباتها جيدة، مع الحرص على عزل المؤثرات غير الضرورية أو الطارئة على التجربة (حمصي، **2000**).

-**عينة الدراسة:** وهي من نوع العينة المقصودة التي تحدد مسبقاً مواصفات وخصائص الأفراد الذين يجب أن تتضمنهم العينة، وبذلك لا تكون المشكلة في الحصول على عددٍ كافٍ من أفراد المجتمع الأصلي، وإنما المشكلة تكمن في الحصول على أفراد لهم مواصفات تنسجم مع أغراض البحث (الزراد ،**2005**).

-**عينة الدراسة:**

-**خطوات تشخيص عينة الدراسة:** تكونت عينة الدراسة الحالية من(16) تلميذ وتلميذة من الفئة العمرية التي تتراوح بين (9 – 9.11 ) سنة والتي تقابل الصف الرابع من مرحلة التعليم الأساسي، ووزعت العينة بالتساوي بين المجموعتين الضابطة والتجريبية وبواقع /8/ تلاميذ لكل منهما. وقد تم تشخيصهم وفق الأسس والمعايير الواردة في الدليل التشخيصي والإحصائي للاضطرابات

العقلية / الطبعة الرابعة المعدلة (**DSM – IV - TR** )/ وقد اختيروا من مدرستين من مدارس الحلقة الأولى للتعليم الأساسي في مدينة دمشق كما هو موضح بالجدول رقم (1).

**الجدول(1) يوضح المدارس التي سحبت منها المجموعتين الضابطة والتجريبية**

| اسم المدرسة | العنوان | العينة | المجموع الكلي |
|---|---|---|---|
| نهلة زيدان | دمشق – أوتوستراد المزة | تجريبية | 16 |
| | | ذكور 4 | |
| | | إناث 4 | |
| بكري قدورة | دمشق – أوتوستراد المزة | ضابطة | |
| | | ذكور 4 | |
| | | إناث 4 | |

**وقد قام الباحث بتشخيص واختيار العينة باتباع الإجراءات التالية:**

- تم حصر تلامذة الصف الرابع في الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (2023/2022)، وقد بلغ عددهم الإجمالي(201) تلميذ وتلميذة .
- تم العودة إلى سجلات التلاميذ في المحصلات الدراسية الشفهية والكتابية لكل المواد ولجميع تلامذة الصف الرابع في كلا المدرستين من الصف الأول الفصل الأول للعام الدراسي (2020/2019) حتى الصف الرابع الفصل الثاني للعام الدراسي (2023/2022) لدراسة التاريخ التحصيلي لكل تلميذ ومن ثم فرز التلاميذ الذين استمر الضعف في تحصيلهم وفق المحصلات الدراسية وقد تم اختيار التلاميذ الذين تراوح متوسط درجاتهم التحصيلية بالمواد بين (صفر درجة إلى 5 درجات ) وقد بلغ عددهم الإجمالي (55) تلميذ وتلميذة.
- تم تطبيق محك الاستبعاد: حيث تم استبعاد (15) تلميذ وتلميذة لديهم مشكلة أخرى لا تضعهم مع صعوبات التعلم كاعتمادهم على المعينات السمعية لتصحيح السمع والنظارات الطبية لتصحيح الرؤيا وكذلك التلاميذ الذين يعانوا من نوبات الصرع وذلك بعد التأكد من البطاقة الصحّية الخاصة بكل تلميذ ضمن المدرسة حيث بلغ عدد التلاميذ الإجمالي وفق ذلك (35) تلميذ وتلميذة.

- بعد ذلك تم تطبيق اختبار الذكاء الملون /لرافن/ على التلاميذ لتحديد التباعد بين الذكاء والتحصيل وفق معادلة عدد السنوات في المدرسة وفق القانون التالي: **(مستوى الصف المتوقع= عدد السنوات في المدرسة X نسبة الذكاء + 1). بحيث يتم استبعاد حالات التخلف العقلي فيما لو كانت درجة التلميذ (المئين أقل من 50).** ووفق ذلك تم استبعاد (19) تلميذ وتلميذة لم يحققوا محك التباعد وبالتالي تبقى فقط (16) تلميذ وتلميذة قد حققوا محك التباعد.

**- تكافؤ العينة:**

**أولاً:** تم التحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في مقياس التنمر بأبعاده في القياس القبلي، وذلك باستخدام اختبار (مان ويتني) لقياس دلالة الفرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في القياس القبلي على التنمر، والجدول (2) يوضح ذلك:

**الجدول (2): اختبار ( مان ويتني ) لدلالة الفرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في القياس القبلي على مقياس السلوك التنمري**

| المجموعة | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمةu | قيمة z | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد الأول: التنمر النفسي | | | | | | | | | |
| التجريبية | 8 | 7 | 1.025 | 7.5 | 66 | 31 | 0.000 | 1 | غير دال |
| الضابطة | 8 | 7 | 1.025 | 7.5 | 66 | | | | |
| البعد الثاني: التنمر الجسدي | | | | | | | | | |
| التجريبية | 8 | 10 | 1.035 | 8.5 | 66 | 31 | 0.000 | 1 | غير دال |
| الضابطة | 8 | 10 | 1.035 | 8.5 | 66 | | | | |
| البعد الثالث: التنمر التعليمي | | | | | | | | | |
| التجريبية | 8 | 2.750 | 1.386 | 8.5 | 66 | 31 | 0.000 | 1 | غير دال |
| الضابطة | 8 | 2.750 | 1.386 | 8.5 | 66 | | | | |
| الدرجة الكلية | | | | | | | | | |
| التجريبية | 8 | 63 | 2.545 | 8.22 | 66.5 | 31.5 | 0.052 | 0.958 | غير دال |
| الضابطة | 8 | 63.112 | 2.545 | 8.44 | 67.5 | | | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال احصائياً بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في أبعاد مقياس السلوك التنمري (التنمر النفسي- التنمر الجسدي- التنمر التعليمي- وبالدرجة الكلية) حيث بلغت قيمة (U). وعلى التسلسل (31- 31- 31- 31.5) كما بلغت قيمة (Z) على التسلسل (0.000- 0.000- 0.000- 0.52) عند

مستوى الدلالة (1- 0.958) وهي جميعاً أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فإن المجموعتين الضابطة والتجريبية متجانستين في مقياس السلوك التنمري.

**ثانياً:** تم التحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في العمر في القياس القبلي، وذلك باستخدام اختبار (مان ويتني) لقياس دلالة الفرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في القياس القبلي في العمر، والجدول (3) يوضح ذلك:

**الجدول (3): اختبار (مان ويتني) لدلالة الفرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في العمر في القياس القبلي**

| | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة u | قيمة Z | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | 8 | 8.562 | 0.102 | 8.11 | 63 | 25 | 0.305 | 0.734 | غير دال |
| الضابطة | 8 | 8.562 | 0.102 | 8.11 | 69 | | | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في العمر في القياس القبلي و قيمة (U) بلغت (25) أما قيمة (Z) فكانت (0.305) وذلك عند مستوى الدلالة **(0.734)** وهو أكبر من مستوى الدلالة(0.05) وبالتالي فالمجموعتين التجريبية والضابطة متجانستين في العمر في القياس القبلي.

**ثالثاً:** تم التحقق من تكافؤ المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة في الذكاء في القياس القبلي، وذلك باستخدام اختبار (مان ويتني) لقياس دلالة لفرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في القياس القبلي في الذكاء، والجدول (4) يوضح ذلك:

**الجدول (4): اختبار (مان ويتني) لدلالة الفرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في الذكاء في القياس القبلي**

| | العدد | المتوسط | الانحراف المعياري | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمةu | قيمة Z | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | 8 | 24.123 | 0.723 | 9.18 | 73.5 | 25.6 | 0.613 | 0.530 | غير دال |
| الضابطة | 8 | 24.564 | 0.723 | 7.71 | 62.5 | | | | |

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق بين متوسط رتب المجموعة التجريبية ومتوسط رتب المجموعة الضابطة في الذكاء (الدرجة الخام) في القياس القبلي حيث قيمة (U) بلغت (2.65) أما قيمة (Z) فقد كانت (0.613) عند مستوى الدلالة

(0.530) وهو أكبر من مستوى الدلالة (0.05) وبالتالي فإن المجموعتين التجريبية والضابطة متجانستين في الذكاء (الدرجة الخام) في القياس القبلي.

- **أدوات الدراسة:** قام الباحث بتصميم أدوات الدراسة (استبانة السلوك التنمري نحو تلاميذ صعوبات التعلم – البرنامج التدريبي) بناءاً على الخطوات التالية: تحديد أبعاد الاستبانة، تصميم البرنامج وذلك بصورتهما الأولية، وتم تحكيم الأداتين بعرضها على محكمين خبراء في مجال التربية الخاصة وعلم النفس والإرشاد النفسي، ومن ثم تطبيق الأدوات على عينة سيكومترية لحساب الصدق والثبات واخيراً بناء الاستبانة والبرنامج بصورتهما النهائية.

أولاً: **وصف استبانة السلوك التنمري نحو تلاميذ صعوبات التعلم:**

**1-بناء الاستبانة بصورتها الأولى:** تم الاطلاع على أدبيات التربية الخاصة والإرشاد النفسي ذات الصلة بموضع البحث حول التنمر والسلوك التنمري مثل (**Cindy, 2014**, **Haedin, 2013**, **Mcintosh,2016**) وبعد ذلك تم تحديد الأبعاد الفرعية التي يجب أن تتضمنها الاستبانة وهي (التنمر النفسي – التنمر الجسدي – التنمر التعليمي). وتالف المقياس من / 41/ بند أمام كل بند ثلاثة خيارات (نادراً، أحياناً، دائماً) تعطى درجة (3-2-1) وبالتالي أعلى درجة هي/ 123/ وادنى درجة هي/41/.

2-**الخصائص السيكومترية للاستبانة:**

- **صدق المحكمين:** بعد دراسة المحتوى الذي يجب أن تتضمنه الاستبانة دراسة تفصيلية من خلال مضمون الاستبانات المستخدمة في الدراسات السابقة الشبيهة في بعض جوانبها بالدراسة الحالية تم تصميم الاستبانة بصورتها الأولية لتلائم شكلاً ومضموناً أهداف الدراسة. وقد شملت الصورة الأولية للاستبانة/46/ بنداً وكانت احتمالات الإجابة وفق المبدأ الخماسي. تلا هذه الخطوة عرض الاستبانة على السادة المحكمين في كليات التربية بدمشق وحماة وبواقع/8/ محكمين من ذوي الاختصاص في التربية الخاصة والإرشاد النفسي. وقد أجمعت /70%/ من اراء السادة المحكمين على مدى صدق العبارات بقياس ما تم وضعه لأجلها وكذلك تم تعديل بعض العبارات. وطلب السادة المحكمين أن تكون احتمالات الإجابة ثلاثية وليست خماسية، وبناءً على

ذلك أصبح عدد البنود/41/ بند وبتعبير أدق قام الباحث بكافة التوجيهات التي طلبها السادة المحكمون لتخرج الاستبانة بصورتها النهاية والأمثل.

- **الدراسة الاستطلاعية:** هي أحد أشكال الصدق الظاهري والتي تتضمن العناية بالشكل العام لأداة القياس والصورة الخارجة لها. وقد تم تطبيق الاستبانة المصممة لأغراض هذا البحث على /20/ تلميذ من تلاميذ صعوبات التعلم في مدرسة/ام عمار/ وهي من المدارس الدامجة بدمشق وقد أوضحت النتائج أن الاستبانة تتناسب ومتطلبات هذا البحث وتتناسب وخصائص عينة صعوبات التعلم. الخطوة التالية تمثلت بدراسة الصدق البنائي الذي هو شكل من أشكال الصدق ويعتمد طرق إحصائية دقيقة تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية فيما بين الأبعاد الفرعية لأداة القياس وبينها وبين الدرجة الكلية ويوضح الجدول(5) نتائج الصدق البنائي للاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية بالنسبة لعينة الصدق والثبات.

**الجدول (5): يوضح نتائج الصدق البنائي للاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية**

| البعد | | التنمر النفسي | التنمر الجسدي | التنمر التعليمي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| التنمر النفسي | ارتباط بيرسون | – | 0.41 | 0.69 | 0.70 |
| التنمر الجسدي | | – | – | 0.66 | 0.60 |
| التنمر التعليمي | | – | – | – | 0.70 |

**(عدد أفراد العينة=20 (8ذكور، 8 إناث) مستوى الدلالة (0.05)**

**يلاحظ من الجدول(5) ما يلي:**

- كافة الارتباطات الداخلية فيما بين الأبعاد الفرعية الثلاثة كانت إيجابية ودالة بحسب توجه/متشل بتفسير الارتباطات/ ( فوق=0.3).
- كافة الارتباطات الداخلية لكل بُعد فرعي مع الدرجة الكلية كانت إيجابية ودالة بحسب توجه/متشل بتفسير الارتباطات/ ( فوق=0.3).

وبالتالي فإن نتائج الصدق البنائي للاستبانة وما تتضمنه من ابعاد فرعية تشير إلى اتساق بنودها في قياس الظاهرة موضوع القياس مما يؤكد صدق الاستبانة.

- **الثبات:** تم التحقق من ثبات الاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية باستخدام طريقتين هما:

**ثبات التجزئة النصفية/زوجي–فردي/:** حيث يتضح من الجدول(6) مؤشرات ثبات التجزئة النصفية/زوجي–فردي/ للاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية باستخدام معادلة تصحيح طول المقياس المناسبة:

**الجدول (6): يوضح نتائج ثبات التجزئة النصفية/زوجي–فردي/ للأبعاد الفرعية للاستبانة**

| الأبعاد الفرعية للاستبانة | عدد البنود | قيمة ثبات التجزئة النصفية/زوجي–فردي | قيمة تصحيح طول المقياس/سبيرمان–براون/ | قيمة تصحيح طول المقياس/جتمان–فلانجان/ |
|---|---|---|---|---|
| التنمر النفسي | 17 | 0.811 | 0.76 | – |
| التنمر الجسدي | 12 | 0.754 | 0.75 | – |
| التنمر التعليمي | 12 | 0.765 | – | 0.85 |
| الدرجة الكلية | 41 | 0.813 | – | 0.81 |

يلاحظ من الجدول السابق أن مؤشرات ثبات التجزئة النصفية للاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية كانت مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة (0.05) حيث تراوحت معاملات اثبات بعد تصحيح طول المجال الفرعي والدرجة الكلية بين(0.754–0.85) وهذه النتائج تشير إلى ثبات الاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية في قياس الظاهرة موضوع الدراسة.

ثبات الاتساق الداخلي(ألفا–كرونباخ): حيث يتضح من الجدول/ 7/ مؤشرات ثبات الاتساق الداخلي وفق معادلة (ألفا–كرونباخ) للاستبانة وأبعادها:

**الجدول (7): يوضح نتائج الاتساق الداخلي وفق معادلة(كرونباخ–الفا) لأبعاد الاستبانة**

| أبعاد الاستبانة | قيمة ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ–الفا) |
|---|---|
| التنمر النفسي | 0.66 |
| التنمر الجسدي | 0.68 |
| التنمر التعليمي | 0.69 |
| الدرجة الكلية | 0.88 |

يتضح من الجدول السابق أن مؤشرات الاتساق الداخلي وفق معادلة(كرونباخ–ألفا) للاستبانة وما تتضمنه من أبعاد فرعية كانت مرتفعة ودالة عند مستوى الدلالة الافتراضي(0.05) حيث تراوحت بين(0.66 – 0.88) وهذه النتائج تشير إلى درجة اتساق بنود الاستبانة داخلياً فيما بينها في قياس الظاهرة موضوع الدراسة ضمن كل بعد فرعي وبالدرجة الكلية مما يشير إلى ثبات نتائج الاستبانة.

- **خطوات تصميم البرنامج وعرضه على السادة المحكمين:** بهدف إعداد وتصميم البرنامج قام الباحث بما يلي: الاطلاع على الأدب النظري المتصل بالتنمر والسلوك التنمري وشعور التلاميذ من ذوي صعوبات التعلم الذين يتعرضون للتنمر وأيضا مشاعر البهجة التي تطال التلاميذ العاديين الذين يوجهون التنمر لأقرانهم من ذوي صعوبات التعلم ومن ثم الاطلاع على الخطوات العملية التي لابد من التركيز عليها للحد من تلك الآثار لدى التلميذ الذي تعرض للتنمر وبدقة المشاعر كما يراها هو وكيف أثرت عليه من الجانب النفسي والجسدي والتعليمي. ومن ثم حدد الباحث الاستراتيجيات التي سيستخدمها لضمان نجاح التدريب وتحقيق البرنامج لأهدافه كاستراتيجية النمذجة واستراتيجية التعزيز واستراتيجية لعب الأدوار. ومن التقنيات التي اعتمدها الباحث أثناء التطبيق استخدام الحاسوب لعرض نماذج تطبيقية أمام التلاميذ والخروج الى باحة المدرسة. وبلغت عدد الجلسات/30/ جلسة وكانت مدة كل جلسة/35/دقيقة. ومن أهم ملاحظات السادة المحكمين أن بعض الجلسات تتطلب التدريب الفردي وكذلك مدة الجلسة تكفي/20/دقيقة. وقد هدف البرنامج إلى خفض أثر التنمر الذي يتعرض له طفل صعوبات التعلم من أقرانه العاديين في مدارس الدمج وذلك من خلال:1- تغيير اتجاهات تلميذ صعوبات التعلم نحو العاديين.2- مساعدة تلميذ صعوبات التعلم في التفاعل الاجتماعي مع اقرانهم العاديين. 3- مساعدة تلميذ صعوبات التعلم على التعرف للمشكلة التي يتعرض لها وآلية التعامل معها. 4- مساعدة تلميذ صعوبات التعلم في التنفيس الانفعالي لمشاعره المكبوتة وانفعالاته الأخرى. 5- مساعدة تلميذ صعوبات التعلم على تقبل ذاته. وقام الباحث بتطبيق جلسات البرنامج وفق ضوابط منطقية تُسهم بتحقيق أهداف الجلسات (راجع الملاحق).

## التحقق من فرضيات الدراسة:

**أولاً: الفرضية الأولى:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم (أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.

**الجدول(8): الإحصاء الوصفي لمتوسطات (أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياس البعدي:**

| العينة | العدد | | البعد النفسي | البعد الجسدي | البعد التعليمي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | 8 | المتوسط | **13.765** | **8.515** | **58** | 133.412 |
| الضابطة | 8 | المتوسط | **3.125** | **2.750** | **27.765** | **63.215** |

تم التحقق من صحة الفرضية، وذلك باستخدام اختبار (مان ويتني) لقياس دلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ أفراد (المجموعتين التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة والجدول (9) يوضح ذلك:

**الجدول (9): اختبار (مان ويتني ) لدلالة الفرق بين متوسطات رتب درجات التلاميذ أفراد (المجموعتين التجريبية والضابطة) في القياس البعدي على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة**

| المجموعة | العدد | متوسط الرتب | مجموع الرتب | قيمة U | قيمة Z | مستوى الدلالة | القرار |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| **البعد النفسي** | | | | | | | |
| **التجريبية** | **8** | **11.50** | **98** | **0.000** | **3.526** | **0.000** | **دال** |
| **الضابطة** | **8** | **3.50** | **35** | | | | |
| **البعد الجسدي** | | | | | | | |
| **التجريبية** | **8** | **11.50** | **98** | **0.000** | **3.267** | **0.000** | **دال** |
| **الضابطة** | **8** | **3.50** | **35** | | | | |
| **البعد التعليمي** | | | | | | | |
| **التجريبية** | **8** | **11.50** | **98** | **0.000** | **3.289** | **0.000** | **دال** |
| **الضابطة** | **8** | **3.50** | **35** | | | | |
| **الدرجة الكلية للاستبانة** | | | | | | | |
| **التجريبية** | **8** | **11.50** | **98** | **0.000** | **3.266** | **0.000** | **دال** |
| **الضابطة** | **8** | **3.50** | **35** | | | | |

تبيَّن من الجدول (9) أنَّ قيمة (Z)على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة وهي البعد النفسي–البعد الجسدي–البعد التعليمي) بلغت وعلى التسلسل (**3.526 -3.267 – 3.289 –3.266**) وعند مستوى الدلالة (0.000 – 0.000 – 0.000 – 0.000) وهي جميعها أصغر من مستوى الدلالة(0.05) وبالتالي نرفض الفرضية الأولى والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،(أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي؛ ونقبل الفرضية البديلة والتي تنص " **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم،(أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياس البعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي** وذلك الفرق لصالح المجموعة التجريبية في جميع الأبعاد والدرجة الكلية للاستبانة. ويرى الباحث أن هذا التحسن الذي طرأ على العينة التجريبية منطقي كون العينة قد

خضعت لجلسات توعوية وتدريبية تناولت مسألة السلوك التنمري وآلية التعامل والتكيف معها مما سمح للعينة بدرجة افضل من النضج حولها. في حين ان العينة الضابطة استمرت في الخضوع لنفس حالات الضغوط التي كانت تعانيها حيال التنمر تجاهها ولم تتلقى توجيه إيجابي أو سلبي.

**ثانياً: الفرضية الثانية:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي.

**الجدول (10): الإحصاء الوصفي لمتوسطات (أفراد المجموعتين التجريبية والضابطة) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين القبلي والبعدي:**

| العينة | العدد | | البعد النفسي | البعد الجسدي | البعد التعليمي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| القبلي | 8 | المتوسط | 3.212 | 28.250 | 13.125 | 63 |
| البعدي | 8 | المتوسط | 9.525 | 57 | 16.240 | 131.122 |

لاختبار هذه الفرضية عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبار لا معلمي (ويلكوكسن) للعينات المترابطة، لاستخراج دلالة الفرق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول (11):

**الجدول (11): نتائج اختبار (ويلككوكسن) لدلالة الفرق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على استبانة السلوك التنمري بمكوناتها المختلفة**

| لأبعاد | | | متوسط الرتب | مجموع الرتب | z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد النفسي | الرتب الموجبة | 8 | 5.5 | 55 | 1.525 | 0.011 |
| | الرتب السالبة | 0 | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | | | | |
| البعد الجسدي | الرتب الموجبة | 8 | 5.5 | 55 | 1.536 | 0.011 |
| | الرتب السالبة | 0 | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | | | | |
| البعد التعليمي | الرتب الموجبة | 8 | 5.5 | 55 | 1.441 | 0.011 |
| | الرتب السالبة | 0 | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | | | | |
| الدرجة الكلية | الرتب الموجبة | 8 | 5.5 | 55 | 1.413 | 0.012 |
| | الرتب السالبة | 0 | | | | |
| | الرتب المتعادلة | 0 | | | | |

تبين من الجدول/11/ أن قيمة (Z) بلغت بالنسبة للاستبانة بأبعادها المختلفة /النفسي – الجسدي – التعليمي– الدرجة الكلية/ وعلى التسلسل/ 1.525– 1.536– 1.441– 1.413/. وعند مستوى الدلالة وعلى التسلسل/0.011– 0.011– 0.011– 0.012/وجميعها أصغر من مستوى الدلالى/0.05/ وبالتالي نرفض الفرضية الثانية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة

إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي. ونقبل الفرضية البديلة التي تنص: **توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين القبلي والبعدي تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي** وذلك الفرق لصالح القياس البعدي في جميع الأبعاد والدرجة الكلية. وللتأكد من حجم الأثر الذي أحدثه البرنامج التدريبي في مقياس كفاءة منظومة التجهيز المعرفي للذاكرة العاملة، بمكوناتها المختلفة، عولجت النتائج إحصائياً باستخدام معادلة كوهين Cohen والمتمثل في المعادلة التالية:

$R= \frac{Z}{\sqrt{N}}$ (حيث R= حجم الأثر، Z= قيمة Z في اختبار ويلككوكسن، N= عدد المشاهدات)، ويفسر حجم الأثر وفق مايلي: R= 0.10 أثر صغير يفسر 1% من التباين الكلي، R= 0.30 أثر متوسط يفسر 9% من التباين الكلي، R=0.50 أثر كبير يفسر 25% من التباين الكلي (الكيلاني والشريفين، 2005، 217)، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول ( 12):

**الجدول (12): حجم الأثر على استبانة السلوك التنمري ببعادها المختلفة لدى أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي**

| الأبعاد | z | حجم الأثر | التقدير |
|---|---|---|---|
| **البعد النفسي** | **2.658** | **0.639** | **كبير** |
| **البعد الجسدي** | **2.624** | **0.631** | **كبير** |
| **البعد التعليمي** | **2.649** | **0.637** | **كبير** |
| **الدرجة الكلية للاستبانة** | **2.624** | **0.631** | **كبير** |

يتضح من الجدول/ 12/ أن قيم(R) حجم الأثر قد بلغت بالنسبة لاستبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة والدرجة الكلية/البعد النفسي – البعد الجسدي – البعد التعليمي/ على التسلسل/0.639- 0.631- 0.637- 0.631/ وجميعها حجم أثر كبير لأنها أكبر من/0.50/ وبالتالي نقول: يوجد أثر كبير للبرنامج التدريبي في الحد من آثار السلوك التنمري بأبعاده النفسية والجسدية والتعليمية لدى أفراد العينة التجريبية لصالح القياس البعدي. ويرى الباحث أن هذا التحسن ناجم عن وضوح جلسات البرنامج وإمكانية تطبيقه حيث أن مهارات التعامل مع التنمر بأبعاده المختلفة التي تعمد الباحث التدرب عليها لمساعدة الطفل في كيفية التعامل مع المواقف التي يتعرض خلالها للتنمر بأشكاله اللفظية والجسدية والنفسية. 0كما أن الأسلوب الذي تم اتباعه مع الطفل

خلال تطبيق الجلسات أعطت دفعاً إيجابياً للطفل للتفهم والاستيعاب وكان لاستراتيجية النمذجة برأي الباحث جدوى إيجابي انطلاقاً من أنها رسمت التصور الإيجابي البنّاء الواجب اتباعه في المواقف التي يتعرض بها التلميذ للتنمر فقد تدرّب التلميذ على مواقف محددة كان قد ذكرها خلال التدريب فقام الباحث بخلق جو تدريبي بحيث يساعد التلميذ على اختيار الطريقة الملائمة للتعامل معها بهدوء ودقة من جهة وعدم خلق ردة فعل سلبية عدوانية من جديد لدى من قام بالسلوك التنمري نحوه.. ويضيف الباحث أيضاً بأن الأمثلة والأنشطة التي اعتمدها في الجلسات كانت على صلة وثيقة بالتدريبات التي على الطفل اتباعها خلال تعامله مع تنمر الاخرين له. واستخدم الباحث أيضاً استراتيجية لَعِبْ الدور بحيث يتعايش التلميذ مع الحدث فتارة يلعب دور المتنمر وتارة دور مَنْ تَعَرَضَ للتنمر وساهم ذلك بشكل مقبول لكيفية فَهمْ مواقف الآخرين وتنمرهم نحوه.

**ثالثاً: الفرضية الثالثة:** لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة، في القياسين البعدي والمؤجل تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي. والجدول (13) يوضح الإحصاء الوصفي لمتوسطات أفراد المجموعة التجريبية في استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين البعدي والمؤجل.

**الجدول (13) متوسطات المجموعة التجريبية في استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة في القياسين البعدي والمؤجل**

| العينة | العدد | | البعد النفسي | البعد الجسدي | البعد التعليمي | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|
| التجريبية | 8 | المتوسط | **14.875** | **9.625** | **7.250** | **141.125** |
| الضابطة | 8 | المتوسط | **14.750** | **9.625** | **7.125** | **140.250** |

لاختبار هذه الفرضية عولجت النتائج إحصائياً باستخدام اختبار لا معلمي (ويلككوكسن) للعينات المترابطة، لاستخراج دلالة الفرق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة، وجاءت النتائج كما يُشير إليها الجدول (14):

**الجدول (14): نتائج اختبار (ويلككوكسن) لدلالة الفرق بين متوسط رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والمؤجل على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة**

| الأبعاد | | | متوسط الرتب | مجموع الرتب | z | مستوى الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|
| البعد النفسي | الرتب الموجبة | 1 | **1.5** | **1.5** | **0.716** | **0.314** |
| | الرتب السالبة | 2 | **2.20** | **3.5** | | |
| | الرتب المتعادلة | 5 | | | | |
| البعد الجسدي | الرتب الموجبة | 1 | **2** | **2** | **0.477** | **0.444** |
| | الرتب السالبة | 2 | 2 | 3 | | |
| | الرتب المتعادلة | 5 | | | | |
| البعد التعليمي | الرتب الموجبة | 1 | **1.5** | **1.5** | 0.341 | 0.011 |
| | الرتب السالبة | 2 | **1.5** | **1.5** | | |
| | الرتب المتعادلة | 5 | | | | |
| الدرجة الكلية | الرتب الموجبة | 1 | **2.25** | **4.50** | **0.713** | **0.416** |
| | الرتب السالبة | 2 | **3.50** | **10.50** | | |
| | الرتب المتعادلة | 5 | | | | |

تبيَّن من الجدول (14) أنَّ قيمة (z) بلغت بالنسبة لاستبانة السلوك التنمري بأبعادها والدرجة الكلية وعلى التسلسل/0.716- 0.477- 1.341- 0.713/ وعند مستوى الدلالة/0.05/ وعلى التسلسل/**0.314**- **0.444** - 0.341 - **0.416**/ وجميعها أكبر من مستوى الدلالة/0.05/ وبالتالي نقبل الفرضية والتي تنص على: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، (أفراد المجموعة التجريبية) على استبانة السلوك التنمري بأبعادها المختلفة، في القياسين البعدي والمؤجل تعزى لتطبيق البرنامج التدريبي. ويرى الباحث أن النتيجة منطقية وتوضح مدى استيعاب اطفال العينة للبرنامج ولجلساته والتي أرت لديه خطوات واضحة وممنهجة لمواجهة المواقف التي قد يشعر من خلالها بالتنمر تجاهه. وهذا يدل أيضاً إلى ان البرنامج قد صمم بطريقة علميّة وواضحة ومنظمة بحيث تضمن كافة التدريبات الضرورية تقريباً لمساعدة الطفل على تجاوز موقف التنمر أو التعامل معه بمنطقية تتناسب مع قدراته العقلية والجسمية والاجتماعية. ويشير الباحث ان نتائج الفرضيات تنسجم مع الدراسات السابقة التي أشار إليها الباحث آنفاً.

## المقترحات:

1-الاهتمام بالبرامج العلاجية لذوي صعوبات التعلم ذات الصلة بالتنمر.

2-القيام بدورات تدريبية للكوادر التربوية لكيفية التعامل مع التنمر الذي يتعرض له الأطفال من ذوي الإعاقة.

3-ادخال المفاهيم العلمية والتربوية لظاهرة التنمر في المناهج التعليمية.

## التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

## المراجع:


1- الجياعي، يوسف (1999): **العمل مع الجمعيات في مؤسسات الرعاية الاجتماعية**، مركز التدريب الاجتماعي، لبنان.

2- حمصي، أنطون(2003): **أصول البحث في علم النفس**،ط3،منشورات جامعة دمشق.

3- الزراد، فيصل محمد خير (2005): **دليل المعلم (أو الأخصائي) لتشخيص صعوبات التعلم النمائية أو الأكاديمية**، منشورات دار النفائس، ط (1)، أبو ظبي، الإمارات العربية المتحدة.

4- سالم، محمود عوض الله – والشحات، مجدي محمد- وعاشور، أحمد حسن(2006): **صعوبات التعلم التشخيص والعلاج**، عمّان، دار الفكر.

5- المطلق، نوال إسماعيل(2024): **صعوبات تعلم القراءة والرياضيات وعلاقتها بالذاكرة العاملة والمعالجة البصرية المكانية باستخدام مقياس ستانفورد بينيه للذكاء "النسخة السورية" الصورة الخامسة**، منشورات مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية، المجلد (40) العدد(3): 111-131

6- الماحي، زوبيدة- مكي، محمد (2015): **دراسة إحصائية استكشافية وصفيّة للسلوك العدواني في مرحلتي التعليمين الابتدائي والمتوسط**، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية، الجامعة "محمد بن أحمد" وهران 2، العدد 21 ، ديسمبر 2015، دكتوراة.

7- نعيسة، رغداء علي(2023): **دراسة الوصمة الاجتماعية وعلاقتها بالاكتئاب لدى مرضى كورونا(كوفيد-19) في مراكز العزل الصحي بمحافظة دمشق**، منشورات مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية ، المجلد(39) العدد الأول:22-44.

8- Bryan, k(2009). **Understanding Learning Disabilities (3rd Ed)**, May Field Company, California, USA

9- Cambridge shire county council **(2013) "children who are bulling or being bullied " Cambridgeshire county Council : children and families .**

10- Cindy, I .(2005). **The relationship between bullying, emotional symptoms and hyperactivity in a sample of children aged 11-14 years**. Educational Technology Research and Development, Vol.26.

11- Donna **(2014) " The Effect of Chronic Victimisation on Emotional and Behavioural Difficulties of Adolescents " Australian Journal of Guidance and Counselling, V 24, n2 .**

12- Dan Olweus **(2011) "understanding and peear ching Bullying" ,some Critical issues , Hand book of Bullying in schools , Routledge**

13- Haedin, 2013. **Differences between the exposure of normal children and their disabled peers to bullying behavior from the parents' point of view**. Washington,.

14- Kirk**, 2013**. **The underlying reasons behind a child's acceptance of bullying from peers on a sample of children aged 6-9 years**. British J. psycho., Vol (53), UK

15- Kowalskia Robin M ; Fedina Cristin **(2011) " Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations" Research in Autism Spectrum Disorders V 5, N3**

16- Mary Jo McGrAth **(2007) " school Bulling , tools for Avoiding Harm and Liability " , Corwin Press , New Delhi , India .**

17- Mcintosh,**2016**. **The role of parents in confronting societal bullying towards people with special needs during wars**. Washington, DC.