الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة محمد بوضياف – المسيلة–

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: ...../2024

رقم التسجيل: 2301476574

رقم التسجيل: 23034083609

سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط

دراسة ميدانية بمتوسطة المجاهد بديرة علي بالمسيلة

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية. تخصص: إرشاد وتوجيه

إعداد الطلبة:

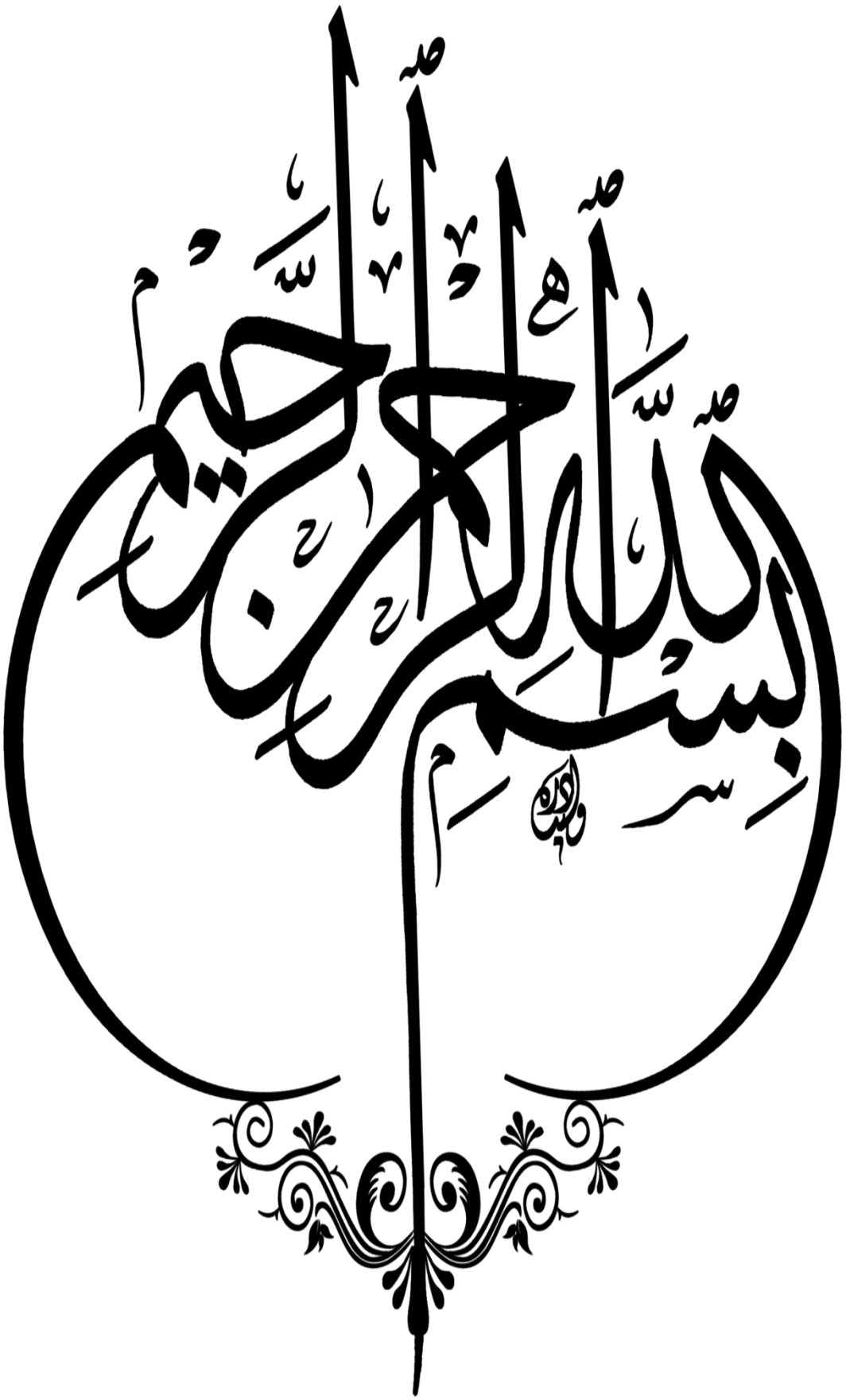
* نوال بالي

* مرزاقة لعجال

إشراف الأستاذة:

سامية ابراهيمي

السنة الدراسية 2024/2023


بسم الله الرحمن الرحيم

كلمة شكر

اللهم لك الحمد والشكر كله وإليك الفضل كله

نتقدم بأسمى آيات الشكر والامتنان

والتقدير والمحبة إلى من وقف بجانبنا ومساعدتنا وقدم لنا يد العون من قريب أو بعيد

وأخص بالذكر الأستاذة المشرفة "ابراهيمي سامية"

وكل من ساهم معنا في إنجاز هذا العمل.

إهداء

إلى روح أبي الطاهرة الذي علمني كيف يكون البر والإحسان

إلى روح أمي الطاهرة التي سهرت وتعبت وما كانت لتغفو حتى يبلغ الاطمئنان إلى قلبها

رحمهما الله وأسكنهما فسيح جنانه

إلى زوجي الذي كان لي سندًا

إلى فلذات كبدي أولادي "عبد الرحمان، رؤى، عبد الرحيم"

إلى من جمعني بهم رحم واحد ومن يسري في عروقي وعروقهم دم واحد إخوتي وأخواتي

إهداء

هذه ثمرة الجهد والنجاح بفضله تعالى مهداة إلى

والديّ الكريمين حفظهما الله

إلى زوجي الذي كان لي عونا وسندا

إلى فلذات كبدي "رنيم، ريناد، رائد"

وإلى كل العائلة الكريمة بالأخص الإخوة والأخوات

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على علاقة سلوك التنمر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، حيث استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي، وقامتا بإجراء دراسة ميدانية على عينة من التلاميذ قدر عددها بـ (40) تلميذا وتلميذة بمتوسطة المجاهد بديرة علي بالمسيلة، تم اختيارهم بطريقة قصدية، ومن أجل تحقيق أهداف الدراسة تم تطبيق مقياس التنمر المدرسي من إعداد علي محمد الصبحين ومحمد فرحان القضاة المكون من 45 بندا موزعة على خمسة أبعاد، وبعد جمع البيانات وتطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة أظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

- ينتشر التنمر المدرسي لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم بدرجة منخفضة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة المتوسط تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور.

Abstract:

The current study aimed to investigate the relationship between bullying behavior and learning difficulties among middle school students. The researchers employed a descriptive approach and conducted a field study on a sample of (40) male and female students from Al-Mujahid Intermediate School in Daira Ali, M'Sila. They were purposively selected. To achieve the study objectives, the School Bullying Scale developed by Ali Mohamed Al-Sobhain and Mohamed Farhan Al-Qudat, consisting of 45 items distributed across five dimensions, was applied. After collecting the data and employing appropriate statistical methods, the study revealed the following:

- School bullying is prevalent among middle school students with learning difficulties to a low degree.
- There is a positive correlation between bullying and learning difficulties among middle school students with learning difficulties.
- There are statistically significant differences in the forms of bullying among middle school students with learning difficulties, attributed to the gender variable in favor of males.

فهرس الموضـــــــــــــــــــوعات	رقم الصفحة
شكر وتقدير	
اهداء	
ملخص الدراسة	
فهرس المحتويات	
مقدمة	أ-ب
الفصل الأول : الإطار العام للدراسة	
1-إشكالية الدراسة	04
2-فرضيات الدراسة	05
3-أهداف الدراسة	06
4-أهمية الدراسة	06
5-التحديد الاجرائي للمفاهيم	06
6-الدراسات السابقة	07
7-الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة	10
الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية	
تمهيد:	30
أولا/ الدراسة الاستطلاعية:	30
ثانيا/ الدراسة الأساسية:	31
1-منهج الدراسة:	31
2-حدود ومجالات الدراسة	31
3-مجتمع الدراسة	32
4-عينة الدراسة:	32
5-أداة الدراسة:	32
6-الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	35

خلاصة	35
الفصل الثالث: عرض وتفسير نتائج الدراسة ومناقشتها	
تمهيد	37
أولا/ عرض نتائج الدراسة	37
ثانيا/ تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة	40
التوصيات والاقتراحات	42
خلاصة عامة	42
خاتمة	44
قائمة المراجع	46
المـــلاحق	49

فهرس الجداول	الصفحة
جدول رقم (01) : توزيع أفراد العينة الاستطلاعية.	**31**
الجدول رقم (02): توزيع أفراد العينة الأساسية.	**32**
الجدول رقم (03): يوضح فقرات كل بعد من أبعاد مقياس التنمر المدرسي.	**33**
الجدول رقم (04): يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.	**34**
الجدول رقم (05): يوضح ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ.	**34**
الجدول رقم (06): يوضح الصدق التمييزي لمقياس التنمر.	**34**
جدول رقم (07): يبين مستوى سلوك التنمر.	**37**
الجدول رقم (08): يبين قيمة معامل بيرسون بين سلوك التنمر وصعوبات التعلم.	**38**
الجدول رقم (09): يمثل تنائج اختبار (T) للتعرف على دلالة الفروق بين الجنسين في سلوك التنمر.	**39**

مقدمـــة

مقدمة:

يعيش المجتمع العربي اليوم الكثير من المشكلات؛ سواء كانت اقتصادية أم اجتماعية أم نفسية، والتي انعكست بدورها بشكل كبير على التعليم بجميع مراحله، حيث نجد أن المعلمين غير مؤهلين لتعليم الأطفال، مع تكدّس عدد الفصول والتركيز على النواحي المعرفية فقط، ويلاحظ أثناء سير العملية التعليمية داخل الفصول أن بعض التلاميذ لديهم صعوبة في تعلّم مادة أو أكثر وأداءهم في المهارات الأكاديمية المدرسية أقل بصورة واضحة عن أقرانهم الذين هم في نفس المستوى العمري والعقلي.

وعلى ذلك هناك بعض المشكلات التي تحيط بالتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، خاصة تلك التي يدور حولها جدل مستمر بين الباحثين والعلماء، ولا سيما أنها ظاهرة حديثة نسبيًا كظاهرة التنمر المدرسي ،ويعدّ سلوك التنمر من السلوكات المزعجة في المدارس؛ لما لها من تأثيرات سلبية على العملية التربوية بصفة عامة وتأثيرها أيضا على شخصية التلميذ بصفة خاصة.

من هنا تصبح صعوبات التعلم مع التعرض للتنمر مشكلة مزدوجة، لهذا سعت هذه الدراسة إلى محاولة الكشف عن العلاقة بين سلوك التنمر وصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة المتوسط بما تتميز به هذه المرحلة من خصوصية وأهمية، سعيًا منا لتوضيح أي غموض حول متغيّري سلوك التنمر وصعوبة التعلم.

واعتمدنا في هذه الدراسة على جانبين: الأول الجانب النظري والثاني الجانب الميداني، واحتوت على ثلاثة فصول:

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة، وتم التطرق فيه إلى الإشكالية، وفرضيات الدراسة، أهداف الدراسة وأهميتها، إضافة إلى تحديد المفاهيم إجرائيا والدراسات السابقة وأخيرا الخلفية النظرية لمتغيرات الدراسة.

الفصل الثاني: الإطار المنهجي للدراسة، تناولنا فيه منهج الدراسة، الدراسة الاستطلاعية، أدوات الدراسة وشروطها السيكومترية، حدود الدراسة، العينة وكيفية اختيارها، كما تضمن هذا الفصل أسلوب المعالجة الإحصائية.

وأخيرا ختمت الدراسة بالفصل الثالث الذي تم فيه عرض النتائج ومناقشتها على ضوء الفرضيات وقدمت مجموعة من التوصيات والاقتراحات حول الموضوع.

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

1-إشكالية الدراسة

2-فرضيات الدراسة:

3-أهداف الدراسة

4-أهمية الدراسة

5-التحديد الاجرائي للمفاهيم

6-الدراسات السابقة

7-الخلفية النظرية

1-إشكالية الدراسة:

تعدّ مشكلة التنمر المدرسي في العصر الحالي من المشكلات التي تفاقمت وازدادت خطورة وباتت تهدّد الأمن المدرسي بأسره، وبالرغم من ذلك فاهتمام الدول العربية بهذه الظاهرة يعدّ ضئيلا، مقارنة بما سخرته الدول الغربية من إمكانيات مادية وبشرية وفي جميع المجالات سواء عن طريق الإعلام عبر المواقع الإلكترونية، أو القيام بحملات توعوية في المدارس لنبذ هذه الظاهرة .

التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان اتجاه الآخرين وسواء كان بصورة جسديّة، لفظية، نفسية، اجتماعية أو الكترونية من المشكلات التي لها آثار سلبية سواء على المتنمر أو على الضحية أو على البيئة المدرسية بأكملها.

تعد مرحلة التعليم المتوسط من أهم المراحل التعليمية، تضم شرائح غير متجانسة من التلاميذ المراهقين؛ فهي مرحلة حساسة كونها فترة البلوغ يمر فيها المراهق بمجموعة من التغيرات العضوية والفيسيولوجية والعاطفية كما أنه يتأثر بالعوامل التي تحيط به كونه من أكثر الفئات تقليدا ومحاكاة، وهي المرحلة التي يظهر فيها سلوك التنمر بكثرة.

ومن خلال ما سبق تتبلور إشكالية هذه الدراسة في الأسئلة التالية:

1. هل ينتشر التنمر المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط؟
2. هل توجد علاقة ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة تعزى إلى متغير الجنس؟

2- فرضيات الدراسة:

- ينتشر التنمر المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط بدرجة عالية.

- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة تعزى لمتغير الجنس.

3- أهداف الدراسة:

1. الكشف عن انتشار التنمر المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط.
2. الكشف عن العلاقة بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط.
3. الكشف عن الفروق بين أشكال التنمر المدرسي الأكثر شيوعا في أوساط تلاميذ صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة.

4- أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في أهمية الموضوع بحد ذاته حيث تظهر أهمية الدراسة من خلال:

- تكمن أهمية هذه الدراسة في أنها تعطي أرقامًا إحصائية عن ظاهرة التنمر المدرسي لدى ذوي صعوبات التعلم كما تبين أشكاله الأكثر شيوعًا لدى هذه الفئة، بالإضافة إلى أنها تولي اهتمامًا لظاهرة تربوية خطيرة، مما لها من نتائج سلبية على كل عناصر العملية التربوية.
- يتسم موضوع الدراسة بالحداثة في الدراسات العربية عامة والمحلية خاصة.
- التحسيس بخطورة التنمر المدرسي وانتشاره بين أوساط التلاميذ في المرحلة المتوسطة خصوصا.

5- التحديد الاجرائي للمفاهيم:

أ. التنمر المدرسي:

عرف براون Brown (2011) التنمر على أنه سلوك عدواني متكرر من أجل إلحاق الضرر عمدًا بشخص آخر جسديًا أو عقليا، في حين عرّفه هوفر Hover (1994) بأنه عبارة عن الإساءة التي يواجهها فرد أو أكثر بشكل متكرر نحو فرد آخر سواء كانت الإساءة جسمية أونفسية. (شطيبي، 2010، ص: 114)

ويمكن تعريفه إجرائيا على أنه سلوك يحدثه التلميذ أو مجموعة من التلاميذ لإلحاق الضرر بتلميذ آخر سواء لفظي أم غير لفظي ويترتب عنه آثار سلبية جسميا أو نفسيا أو اجتماعيا ويتحدد عن طريق الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في مقياس التنمر المدرسي.

ب. صعوبات التعلم:

هي التفاوت والتباعد الدال إحصائيا بين قدرات التلميذ ومستواه التحصيلي في واحدة أو أكثر في المجال الأكاديمي الذي يتمثل في القراءة أو الحساب أو الكتابة أو الاستيعاب القرائي أو التهجّي والاستدلال الحسابي، وتحدد من خلال الدرجات التي يحصل عليها التلميذ في المقياس التقديري لتشخيص صعوبات التعلم.

ت. مرحلة التعليم المتوسط:

مرحلة من مراحل التعليم؛ تتوسط مرحلة التعليم الابتدائي والثانوي مدتها أربع سنوات، تتوج بشهادة التعليم المتوسط.

6-الدراسات السابقة:

تعددت الدراسات السابقة حول موضوع التنمر والتنمر المدرسي بصفة خاصة، لكن قليلة هي الدراسات التي تناولت التنمر المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم حيث يرى مسعد أبو الديار (2005) ويؤكد ندرة الدراسات التي تتناول التنمر لدى الأطفال والمراهقين من ذوي صعوبات التعلم خاصة في الدول العربية ومن بين الدراسات التي تناولت التنمر المدرسي لدى ذوي صعوبات التعلم هي:

1. دراسة هالة إسماعيل (2010) وهدفت إلى تحديد الأشكال المختلفة للتنمر المدرسي وكذلك التحقق من فعالية برنامج علاجي بالقراءة في التخفيف من حدة التنمر، ومن أهم النتائج المُحصّل عليها أن هناك فروقا دالة إحصائيا بين درجات أطفال المجموعة التجريبية في القياس البعدي (بعد العلاج مباشرة) أو القياس التتبعي (بعد 06 أشهر من انتهاء البرنامج).
2. دراسة يونغ Young (2008) هدفت دراسته إلى التعرف على نمط من أنماط التنمر وهو التنمر الجنسي لدى ذوي صعوبات التعلم، وأسفرت الدراسة على أن هناك تنمر جنسي بين طالب وطالب

كما أن الإناث والذكور متساويين في مقياس ضحايا التنمر، وشملت السلوكات الشتائم والنكت الجنسية والتحرش الجنسي.

3. دراسة مكنمارا (2008) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على صعوبات التعلم والسلوك التنمري لدى المراهقين، مقارنة ذوي نقص الانتباه وفرط الحركة والمراهقين العاديين، أسفرت النتائج أن نسبة التنمر لدى المراهقين العاديين وارتفاع ضحايا التنمر من ذوي صعوبات التعلم.
4. دراسة لوتشيانو Luciano (2007) بعنوان **التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم مقارنة بأقرانهم الذين لا يعانون منها**، وأظهرت النتائج أن ذوي صعوبات التعلم أبلغوا عن الإساءات والإعتداءات التي تعرضوا لها في التقارير الذاتية عكس أقرانهم العاديين ممن لا يعانون صعوبات التعلم.
5. دراسة كارلسون Carlison (2005) وتمحورت الدراسة حول استقصاء عن ضحايا التنمر من ذوي صعوبات التعلم في فترة المراهقة المبكرة، وكذا سلوكيات التنمر ومقارنتها بالعاديين، وطبقت استمارة ألويس (1996) الخاصة بالتنمر، وكشفت الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائيا بين الطلاب العاديين وذوي صعوبات التعلم في مستويات التقارير الذاتية للتنمر في اتجاه ذوي صعوبات التعلم، كما أقرّ هؤلاء عدم توافر مداخل دفاعية لمنع التنمر في المدرسة.
6. دراسة كوكيانين Kokianin (2002) بعنوان **العلاقة بين مشكلات الضحايا المتنمرين والذكاء الاجتماعي وصعوبات التعلم ومفهوم الذات**، تكونت العينة من مجموعة من الطلبة تتراوح أعمارهم ما بين 11 و12سنة، وبلغ عددهم 79 طالبا و62 طالبة، أظهرت الدراسة أن التنمر ينتشر لدى ذوي صعوبات التعلم في حين لا علاقة للاعتداء بصعوبات التعلم، كما أن الضحايا يتميزون بانخفاض في تقدير الذات والذكاء الاجتماعي.
7. دراسة ألويس دان Alouis Dan (2002) بعنوان **تقييم انتشار سلوكيات التنمر في المدارس وفق برنامج ألويس: الاستسقاء حول المتنمرين والضحايا**، تكونت العينة من 5000 طالبا وطالبة أعمارهم ما بين 11 و15 سنة، وخلصت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في انتشار سلوكيات التنمر بالإضافة إلى الفروق الواضحة بين الذكور والإناث في سلوك التنمر.

دراسة ويتني Witnny (1994) بعنوان **التنمر لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة مقارنةً بالعاديين من نفس الفئة العمرية**، وكشفت الدراسة أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر عرضة للتنمر من الأطفال

العاديين، وكان الفارق كبيرا بينهما، وأكدت نتائج الدراسة أنّ تدخّل المدرسة في التخفيف من حدّة التنمر كان تأثيره إيجابي.

- **التعقيب على الدراسات السابقة:**

أولا: من حيث الهدف

هدفت دراسة هالة إسماعيل إلى تحديد الأشكال المختلفة للتنمر المدرسي، بينما هدفت دراسة يونغ Young (2008) إلى التعرف على نمط من أنماط التنمر، وهدفت دراسة ماكنمارا (2008) إلى التعرف غلى صعوبات التعلم والسلوك التنمري لدى المراهقين، كما هدفت دراسة لوتشيانو Luciano (2007) إلى مقارنة التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم بأقرانهم الذين لا يعانون منها، وهدفت دراسة كارلسون حول استقصاء ضحايا التنمر من ذوي صعوبات التعلم في فترة المراهقة المبكرة.

اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث الهدف الذي تسعى إليه.

ثانيا: من حيث المنهج

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في استخدامها المنهج الوصفي، مثل دراسة ألويس دان Alouis Dan (2002) ودراسة ويتني Witnny (1994) ودراسة كوكيانين Kokianin (2002) ودراسة لوتشيانو Luciano (2007).

ثالثا: من حيث العينة

اتفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناولها لعينة الدراسة التي كانت من المرحلة المتوسطة للتلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مثل دراسة لوتشيانو Luciano (2007)، ودراسة كارلسون (2005) Carlisson.

رابعا: من حيث النتائج

توصلت الدراسة السابقة إلى عدة نتائج من بينها:

- أن سلوك التنمر ينتشر بين فئة ذوي صعوبات التعلم، كما أنهم أكثر عرضة له.
- ارتفاع نسبة الضحايا من ذوي صعوبات التعلم مع وجود فروق دالة إحصائيا بين فئة ذوي صعوبات التعلم والعاديين لصالح ذوي صعوبات التعلم.
- الذكور أكثر تنمرا من الإناث بالإضافة إلى انتشار التنمر اللفظي والجنسي بين المتنمرين.

7-الخلفية النظرية: لمتغيرات الدراسة:

أولا: التنمر المدرسي

1. مفهوم التنمر

1.1. التنمر لغة

ورد في لسان العرب لابن منظور في المجلد الخامس؛ يقال للرجل سيئ الخلق قد نمر وتنمر، ونمر وجْهَهُ أي غيّره وعبس، وتنمر له أي تغير وتنكر وأوعد، لأن المتنمر لا تلقاه أبدًا إلا متنكرا غضبان. (اليسوعي، 1956، ص: 211)

2.1. التنمر اصطلاحًا

عرف التنمر اصطلاحا بعدّة تعاريف منها:

- هو إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنيا أو نفسيا أو لفظيا، ويتضمن كذلك التهديد بالأذى البدني أو الجسمي بالسلاح والابتزاز أو مخالفة الحقوق المدنية أو الاعتداء والضرب، ومحاولات القتل والتهديد. (الصبحيين و القضاة، 2013، ص: 08)
- يرى سامر جميل أن المدرسة تحتلّ الجزء الأكبر في حياة الطفل وتؤثر على سلوكه ومساره الدراسي والحياتي، فالمدرسة بيئة يصادف فيها التلميذ الكثير من المشكلات والصعوبات المختلفة من بينها التنمر؛ الذي ظهر وبرز كظاهرة خطيرة منذ بداية السبعينات، ويعرف بعدة مصطلحات منها: المشاغبة، الاستقواء، الصعلكة. (اللاوي، 2012، ص: 16)
- وأول من استعمل المصطلح ولفت الانتباه إليه هو الباحث النرويجي ألويس Olweus (1973) ثم بدأ الاهتمام بهذه الظاهرة التي تفاقمت بشكل كبير في المؤسسات المدرسية.

- ويرى بوني Bonnie أن التنمر هو تعرض تلميذ معين إلى سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية بصفة مستمرة ومتكررة طيلة الوقت من قبل تلميذ آخر أو مجموعة من التلاميذ مع عجز هذا الضحية عن الدفاع عن نفسه. (اليسوعي، 1956، ص: 10)
- كما عرف أنه قيام طفل أو مراهق أو مجموعة منهم بإيذاء طفل أو مراهق آخر بأي شكل من الأشكال التالية أو متعمدا أن يكون ذلك الإيذاء متكرر والإعتداء عليه جسديا أو بالسخرية منه بالكلمات أو الحركات، استفزازه أو مضايقته. (بدران، 2012، ص: 23)

2. مفهوم التنمر المدرسي

عرف التنمر المدرسي بعدة تعاريف منها:

- عرفه الدكتور ألويس المؤسس لأبحاث التنمر المدرسي بأنه أفعال سلبية متعددة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر، تتم بصورة متكررة وطوال الوقت وقد تكون تلك الأفعال السلبية كلمات؛ مثل التهديد والتوبيخ والشتم، كما يمكن أن يكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والركل والدفع، أو تعبيرات مثل التكشير بالوجه والإشارات غير اللائقة بقصد عزله عن المجموعة. (محمد، 2019، ص 129)
- يؤكد تعريف ديهان (1997) التنمر المدرسي بقوله سلوك يتضمن السخرية وسرقة النقود من الضحية وإساءة بعض التلاميذ لأقرانهم داخل الصف الذي يشترك في بعض خصائصه مع خصائص سلوك العدوان. (عميرة، 2019، ص: 42)
- هو شكل من التفاعل العدواني غير المتوازن وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلا روتينيا يوميا في علاقات الأقران في البيئة المدرسية ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين طرفين أحدهما متنمر وهو الذي يقوم ب الاعتداء والآخر ضحية وهو المعتدي عليه. (بوخيط و كتفي، 2012، ص: 177)

❖ نستنتج من التعاريف السابقة أن التنمر المدرسي مشكلة تربوية ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية وعلى المحيط الاجتماعي ككل للتلميذ ويؤثر عليه في جميع المجالات باعتباره سلوك عدواني وعنيف غرضه السيطرة على الطرف الآخر بشكل مقصود ومتكرر.

3. أسباب التنمر المدرسي

الأسباب الشخصية:

هناك دوافع مختلفة لسلوك التنمر؛ فقد يكون تصرفا طائشا أو سلوكا يصدر عن الفرد لدى شعوره بالملل، كما أنه قد يكون السبب في عدم إدراك ممارسي سلوك التنمر وجود خطأ في ممارسة هذا السلوك ضد بعض الأفراد، أو لأنهم يعتقدون أن الطفل الذي يستقوي يستحق ذلك، كما قد يكون سلوك التنمر لدى أطفال آخرين مؤشرا على قلقهم، أو عدم سعادتهم في بيوتهم، أو وقوعهم ضحايا للتنمر مثل الخجل، وبعض المهارات الاجتماعية وقلة الأصدقاء قد تجعله عرضة للتنمر.

الأسباب النفسية:

وهذه مبنية أساسا على الغرائز والعواطف والعقد النفسية والإحباط، والقلق والإكتئاب، فالغرائز هي استعدادات فطرية نفسية جسمية تدفع الفرد إلى إدراك بعض الأشياء من نوع معين، وأن يشعر الفرد بانفعال خاص لدى إدراكه لذلك الشيئ، وأن يسلك نحوه سلوكا خاصا، ولدىما يشعر الطفل أو المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا لدىما يكون مهملا ولا يجد اهتماما به وبشخصيته، ويصبح التعلم غاية يراد الوصول إليها وعدم الاهتمام بقدراته وميوله، فإن ذلك يولد لديه الشعور بالغضب والتوتر والانفعال لوجود عوائق تحول بينه وبين تحقيق أهدافه، ما يؤدي إلى ممارسته سلوك العنف والتنمر سواء على الآخرين أو على ذاته لشعوره بأن ذلك يفرغ ضغوطه وتوتراته، كما أن الأسرة التي تطلب من الطالب الحصول على مستوى مرتفع من التحصيل يفوق قدراته وإمكاناته؛ قد يسبب هذا القلق للطالب وقد يؤدي كل ذلك بالنهاية إلى الإكتئاب وتفريغ هذه الانفعالات من خلال ممارسة السلوك التنمري. (الصبحيين و القضاة، 2013، الصفحات 43-44)

الأسباب الأسرية:

يعتبر العنف الأسري من أهم أسباب التنمر؛ فالطفل الذي ينشأ في جو أسري يطبعه العنف، سواء بين الزوجين أو اتجاه الأبناء لابد أن يتأثر بما شاهده أو ما مورس عليه.

وهكذا فإن الطفل الذي يتعرض للعنف في الأسرة يميل إلى ممارسة العنف والتنمر على التلاميذ الأضعف في المدرسة، وحسب نتائج دراسة "القحطاني" أن العوامل الأسرية ساهمت بدرجة كبيرة في انتشار ظاهرة التنمر المدرسي، ومن بينها أسلوب التربية الخاطئة للأبناء، وعدم الإحساس بالأمان والاستقرار العاطفي في الأسرة، والنزاع المستمر بين الوالدين وافتقار الابن للقدوة الحسنة والنموذج الجيد في الأسرة. (عميرة، 2019، الصفحات 49-50)

الأسباب الاجتماعية:

أ. **انتشار العنف في المجتمع:** إن كثرة الصراعات واستخدام العنف كوسيلة للتعامل مع الآخرين، تساهم في زيادة نسبة التنمر بين الطلبة في المدارس.

ب. **الإعلام:** فمشاهد العنف التي يشاهدها الأطفال في القنوات التلفزيونية تؤدي إلى تقليدها والإحساس بأن التصرف طبيعي دونما وعي بعواقب هذه السلوكات.

ج. **الافتقار إلى الدعم الاجتماعي:** فالطلبة الذين لا يجدون دعم اجتماعي كافي كتوفير أنشطة إيجابية لإشغال وقت فراغهم قد يظهرون مستويات أعلى من التنمر، مقارنة بالطلبة الذين تتوفر لديهم وسائل اجتماعية تغنيهم عن تفريغ الشحنات السلبية عن طريق العنف، وبالتالي تزداد نسبة التنمر في المدارس.

د. **العادات والتقاليد:** فالقبول الاجتماعي للعنف في بعض الثقافات خاصة المجتمعات التي تعطي الحرية للذكور بالتصرف بشكل عنيف كوسيلة لإثبات الرجولة يشكل عاملا لازدياد التنمر. (بالهادي، 2020، ص: 35-36)

الأسباب المدرسية:

قد تؤثر البيئة المدرسية على ظهور التنمر خاصة في المدارس الكبيرة، وتلك التي يديرها مدير يفتقد إلى النظام والانضباط؛ إذ تشكل مثل هذه البيئة تعزيزًا لهذا السلوك، وفيما يتعلق بالتحصيل الدراسي فقد أجريت دراسات متعددة لقياس هذا التحصيل للمتنمرين وضحاياهم، أين نجد الطالب المتنمر يعاني من قلة الفهم

وتشتت الانتباه والإهمال والفشل في إنجاز الواجبات المدرسية والغياب المتكرر. (بوقردون ولهوازي، 2019، ص: 71)

- تم التطرق إلى أسباب التنمر المدرسي وعليه فإن الأسباب الانفعالية للضحية مثل الخجل وقلة الأصدقاء تجعله عرضة للتنمر، أما الأسباب النفسية نجد شعور المراهق بالإحباط في المدرسة مثلا والأسرة التي تطلب منه الحصول على مستوى مرتفع تفوق قدرته تؤثر على سلوكه تؤدي به إلى ممارسة العنف والتنمر، سواء على ذاته أو الآخرين، والأسباب الأسرية كافتقاد الابن للقدوة الحسنة وأسلوب التربية الخاطئ يساهم في انتشار التنمر، أما الأسباب الاجتماعية فنجد الإعلام والافتقار إلى الدعم الاجتماعي والعادات والتقاليد التي تعطي الحرية للذكور بالتصرف بشكل عنيف لإثبات الرجولة تشكل عاملا لتزايد التنمر، والأسباب المدرسية كذلك.

4. أشكال التنمر المدرسي:

تتعدّد أشكال التنمر، وحدّدها برفني (2007) كالآتي:

أ. **التنمر الجسدي:** يظهر في الضرب والصفع أو القرص أو الرفس أو الإيقاع أرضًا، وتكون الاحتكاكات مباشرة مع الضحية، كما قد يستعمل المتنمر أدوات لإيذاء الضحية وإجباره على القيام بسلوكات معينة في الغالب مخجلة.

ب. **التنمر اللفظي:** ويظهر في الوشاية ونشر الإشاعات والشتائم واللّعن والتهديد والتعنيف واستعمال اللغة المسيئة والكلمات البذيئة المخجلة وتسميات غير لائقة والتخويف.

ج. **التنمر على الممتلكات:** وتتضمن تمزيق الملابس، إتلاف الكتب، سرقة الممتلكات وأخذ أشياء الآخرين عنوة وقد ترتبط كل الأشكال مع بعضها البعض.

د. **التنمر الانفعالي:** ويتضمن كل أشكال السلوكات التي تؤذي الجانب النفسي والعاطفي للتلميذ مثل العزل عن المجموعة والتخويف والمضايقة والتجاهل والإزعاج بالهمس والاستفزاز

هـ. **التنمر الجنسي:** ويتم فيه استخدام كلمات جنسية والجهر بها مع الإيماءات والإشارات للتهديد بالمدرسة.

و. **التنمر الاكتروني:** وهذا التنمر جاء نتيجة التطور التكنولوجي وخاصة الانترنت، يسمى بالتنمر المحايد ويأتي في شكل رسائل قصيرة أو إيميلات في صور نصية أو مواقع الكترونية وكلها تحمل مواصفات مسيئة ومخجلة .

5. خصائص التنمر المدرسي:

التنمر أو الاستقواء المدرسي علاقة ثلاثية؛ فهو عنف يلعب في كل طرف دورًا خاصًا وتكون فيه علاقة المتنمر والضحية والمتفرج محوريّة، حيث يتمكن المتنمر من خلق علاقة تسلّط على الضحية يجعل المتفرجين متواطئين في أفعاله، ويتضمن التنمر ثلاث خصائص أساسية هي: (سايحي، ص: 81)

- مقصود؛ فالتنمر يتعمد إيذاء شخص ما.
- متكرر؛ أي أن المتنمر غالبا ما يستهدف إيذاء نفس الضحية لعدة مرات.
- عادة ما يحتوي على عدم توازن القوى، أي أن المتنمر يختار الضحية الذي يكون أقل قوة منه.

وعليه يمكن تصنيف الأفراد المشاركين في السلوك إلى ثلاث فئات، ولكل فئة خصائص معينة وهي على النحو التالي:

المتنمرون:

إن الطفل المتنمر هو الذي يضايق أو يخيف أو يهدد أو يؤذي الآخرين؛ الذين لا يتمتعون بنفس درجة القوة التي يتمتع بها، وهو يخيف غيره من الأطفال في المدرسة ويجبرهم على فعل ما يريده بنبرته الصوتية العالية واستخدام التهديد.

وعادة ما يستخدم معظم الأطفال المتنمرين خوف الضحية وهم يسيطرون على الضحية من خلال حالة الخوف التي يضعونه فيها، ويقع الاعتداء عادة في المدرسة في الصف أو في أي مكان يلتقي فيه الطلاب كمجموعات مثل ساحة المدرسة وفي أماكن البيع والشراء، أو بالالتقاء في دورات المياه والممرّات المنعزلة أو

غرف تبديل الملابس، ويمكن أن يقع التنمر خارج المدرسة في طريق العودة إلى المنزل أو في الملاعب أو في المواصلات العامة. (أفلين، 2004، ص: 51)

لقد حدّدت القحطاني عدّة خصائص يتميز بها المتنمرون والمتمثلة في: (القحطاني، 2012، ص: 118)

- التلاميذ المتنمرون يتميزون بالقوة والسيطرة وبطبيعة العدوانية المندفعة.
- الرغبة في لفت الانتباه وحب الاستعراض
- القصور في مهارات التحكم في الغضب والتغلب عليه.
- الافتقار إلى قيمة الشعور والتعاطف مع الآخرين.
- المعاناة من المشاكل الأسرية وعدم اهتمامهم بمشاعر الضحية.

الضحية:

هم الأفراد الذين يتعرضون للضرر والأذى نتيجة اعتداء زملائهم المتنمرين عليهم، ويكون لهذا آثار سيئة على تحصيلهم الدراسي. (مظلوم، 2007، ص: 71)

قابلية السقوط فالضحية سريعة الانخداع ولا تستطيع الدفاع عن نفسها ولها خصائص جسدية تجعلها عرضة لأن تكون ضحية.

غياب الدعم فالضحية تشعر بالعزلة والضعف وأحيانا لا تذكر المتنمر عليها خوفا من انتقام المتنمر.

يخشى الضحايا الذهاب إلى المدرسة مما يعيق قدراتهم على التركيز ويخلق أداء دراسي ضعيف، مع الوجود الدائم للتهديد بالعنف مما يشعرهم بالافتقار إلى الأمان، الأمر الذي ينتج عنه أعراض بدنية وجسدية.

المتفرجون:

وهم الأفراد الذين يلاحظون عملية التنمر، يمارس هؤلاء المتفرجون أدوارًا عديدة في سياق عملية التنمر؛ فهناك جماعة من المتفرجين يطلق عليهم مسميات عديدة: المساعدين أو الأصدقاء الحميمن أو النوّاب التابعين، وهم الأفراد الذين يتحالفون ويتّحدون مع المتنمر ويقدمون الدعم والمساندة له، حيث تربطهم صداقة

حميمة وقوية مع المتنمر مقارنةً بالضحايا الذين لا تربطهم أي علاقة بالمتنمر. (القحطاني، 2012، ص: 219)

- ❖ نستخلص من خلال الطرح السابق أن المشاركين في عملية التنمر ثلاث أطراف؛ الطرف الأول وهم المتنمرين، وهم الذين يقومون بالتسلط والاستقواء والسيطرة والهيمنة على الآخرين وإيذائهم، أما الطرف الثاني فهم الضحايا والذين يتم ممارسة سلوك التنمر عليهم ويكونون أقل قوة وضغطا من المتنمرين، أما الطرف الثالث فهم المتفرجين الذين يشاهدون عملية التنمر ولكنهم لا يتدخلون في ممارسة هذا السلوك أو الدفاع عن الضحايا. ومن الخصائص الأساسية في سلوك التنمر أنه مقصود، متكرر، وهناك تباين في القوى بين المتنمر والضحية.

و. النظريات المفسرة للتنمر المدرسي

أ. نظرية التحليل النفسي

يرى "فرويد" أن عدوان الفرد على ذاته أو على الآخرين هو تنفيس الطاقة الكامنة لديه ولا تهدأ إلا من خلال الاعتداء على الغير بالضرب والإيذاء والتحقير والإهانة، لذا فإن هذا السلوك من وجهة نظر فرويد هو سلوك فطري، أما "هورني" فترى أنه دافع مكتسب يحاول به الإنسان من خلال حماية آمنة فالطفل الذي يشعر بالقلق وعدم الأمن ينمي أساليب مختلفة لمواجهة شعوره بالعزلة، فقد أصبح عدوانه يتجه للانتقام من الذين أساؤوا معاملته، أو يستخدم التهديد ليُرغم الآخرين على حبه. وقد يعمل على تحقيق القوة والسيطرة على الآخرين، وبهذه الطريقة يُعوّض إحساسه بالعجز ويجد منفذًا للعدوان ويستطيع استغلال الآخرين وقد يصبح شديد الميل للآخرين.

ب. النظرية السلوكية

يرى أصحاب هذه النظرية أن السلوك مُتعلّم ويمكن اكتسابه وفقا لقوانين ومبادئ التعلم؛ فإن "دولار وميلر" يعتقدان أن كل سلوك يتسم بالعدوانية يعود إلى الإحباط، فالفرد الذي يفشل في تحقيق أهدافه أو مواجهة مشكلاته يضطرب ويشعر بالغضب والقلق ويلجأ إلى الأساليب العدائية، أما "سكتر" يرى أن الإنسان يتعلم سلوكه من خلال الثواب والعقاب فالسلوك المُثاب يميل إلى تكراره بينما يكفّ عن السلوك الذي تمّ إطفاءه

فالآباء الذين يشجعون أطفالهم على ممارسة هذا السلوك، فالمتنمر سوف يميل إلى تكراره ويقدّمون المكافآت فإنهم يدعمون السلوك المتنمر ويجعلون الأطفال يكررونه. (الناشئ، 2020، ص 457-458)

ج. النظرية المعرفية

يختلف المتنمرون عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية، فالمتنمرون يدركون أنفسهم بأن لديهم القدرة على التحكم في البيئة التي يعيشون فيها، فهم يدركون سلوكهم من خلال التمركز حول الذات وغالبًا ما يبررون سلوك التنمر الذي يقومون به ضد الضحية؛ حيث يزعمون أن الضحايا يستحقون هذا التنمر والعقاب كما يكون لدى هؤلاء المتنمرين بعض التحريفات المعرفية في أنماط تفكيرهم، كما أن أسلوب تفكيرهم يتّسم بعدم النضج المعرفي فهم دائما يميلون إلى التفكير أحادي الاتجاه نحو الآخرين، ولديهم مفهوم إيجابي عن الذات ومستويات مرتفعة من الثقة بالنفس ولهم اتجاهات إيجابية نحو العنف. (عنيم، 2020، ص: 44)

د. النظرية البيولوجية

يمكن تفسير سلوك التنمر حسب هذه النظرية بأنه ناتج عن بعض الأسباب الجسمية والداخلية ولا سيما منطقة الفص الجبهي في المخ كونها المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني لدى الطفل، حيث إن استئصال بعض التوصيلات العصبية في هذه المنطقة عن المخ أدى إلى خفض التوتر والغضب والميل للعنف، كما أن بعض العوامل الجسمية مثل التعب أو الجوع أو وجود آلام جسمية لدى الأطفال يؤدي أيضا إلى السلوك العدواني.

هـ. النظرية الإنسانية

تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد إلى تحقيق ذاته، ومن روادها "ماسلو وروجرز" وتفسر أسباب التنمر حسب هذه النظرية بعدم إشباع الطفل للحاجات البيولوجية من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى قد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن، وعدم الشعور بالأمن يؤدي إلى ضعف الانتماء إلى جماعة الأقران والرفاق؛ ما قد إلى تدني في تقدير الذات وهذا بدوره قد يؤدي إلى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل سلوك التنمر. (إبراهيم، 2017، ص: 658-659)

❖ من خلال عرض النظريات تبيّن أن لكلّ نظرية وجهتها في تفسير سلوك التنمر؛ حيث يرى فرويد (نظرية التحليل النفسي) أن التنمر سلوك فطري يقوم فيه الفرد بتنفيس الطاقة الكامنة ولا تهدأ إلا من خلال الاعتداء على الغير بالضرب، والنظرية السلوكية ترى أن السلوك متعلّم كما ترى أن السلوك العدائي يعود إلى إحباط الفرد الذي يفشل في تحقيق أهدافه فيشعر بالغضب ويلجأ للسلوك العدائي، أما النظرية المعرفية التي ترى أن المتنمرين يختلفون عن الضحايا في الجوانب والعمليات المعرفية فأسلوب تفكيرهم يتسم بعدم النضج المعرفي حيث تكون لديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف، أما النظرية البيولوجية التي فسرت سلوك التنمر بأنه ناتج عن الأسباب الجسمية والداخلية وخاصة منطقة الفص الجبهي المسؤولة عن ظهور السلوك العدواني كما أن العوامل مثل الجوع يؤدي بها إلى السلوك العدواني، والنظرية الإنسانية التي فسرت سلوك التنمر بأنه راجع إلى عدم إشباع الطفل الحاجات البيولوجية وحاجاته الأساسية وهذا ما يؤدي إلى التدني في تقدير ذاته وممارسة سلوك التنمر.

ز. آليات الحد من ظاهرة التنمر المدرسي:

أ. دور الأسرة للحد من ظاهرة التنمر المدرسي:

- التنشئة الاجتماعية السليمة.
- تهيئة جو أسري نفسي خالٍ من التوترات والمشاكل الأسرية.
- مساعدة الأسرة لأبنائها في حل مشاكلهم الدراسية وصعوبات التعلم في المواد الدراسية.
- الاهتمام بتعليم وتدعيم وتنمية القيم والمعايير السلوكية السليمة.
- التأكيد على وجود سلوك نموذج الخير والقدوة الصالحة في المنزل.
- الاهتمام بالأهداف المعرفية في المواد الدينية لتعريف أبنائهم وتبصيرهم ببعض مشاكلهم واختيار الرفاق.
- استخدام أساليب الإقناع الهادئة والمناقشة الهادئة والابتعاد عن أساليب العناد والتهديد.
- عدم الإسراف في أسلوب العقاب أو الهجوم اللفظي فهذه الأنماط من السلوك ترسم نموذجًا عدوانيًا يجعل من المستحيل التغلب على مشكلة السلوك العدواني لديه بل قد تؤدي هذه القدوة الفضة التي يخلقها العقاب إلى نتائج عكسية.

- عدم مشاهدة الأطفال لما يحدث داخل الأسرة من عنف وعدوان بين الوالدين، فلا شك أن مشاهدتهم لنماذج عدوانية أو ممارسة التنمر داخل الأسرة يساهم في تعلم التنمر وممارسته اتجاه الأقران في المدرسة.
- يجب على الوالدين تقوية علاقاتهم بأبنائهم والتواصل المستمر معهم ومحاولة الثقة لكي يتحدثوا عن كل ما يجري معهم بدون خوف أو تردد.
- تجنبهم بعض البرامج التلفزيونية التي تدعو إلى سلوك العنف وكذلك ألعاب الفيديو لأن كل ذلك يُكسبهم سلوك التنمر ويزيد من حدّته.

ب. دور المدرسة للحد من ظاهرة التنمر المدرسي:

- استخدام العدالة في التعامل مع الطلبة وعدم التمييز بينهم داخل المدرسة، واستخدام أساليب فعّالة لتعزيز العلاقة بين المعلمين والتلاميذ مع مراعاة الفروق الفردية.
- أن تكون بيئة آمنة ومستقرة للتلاميذ.
- اجتناب المعلمين أساليب عقابية غير تربوية.
- تهيئة الجو النفسي المدرسي الخالي من المشاكل والمعوقات المدرسية.
- تنمية التفاعل الاجتماعي التعاوني بين التلاميذ ومعلّميهم، والتلاميذ وزملائهم في المدرسة.
- تنمية القدرات العقلية الخاصة من خلال المواد الدراسية والوسائل التعليمية المختلفة.
- إتاحة فرصة التنفيس والتعبير الانفعالي عن طريق اللعب والرسم والتمثيل.
- تكييف العمل المدرسي حسب قدراتهم وميولهم ومواهبهم.
- أن تكون طرائق التدريس مكيفة مع قدرات وميولات واتجاهات التلاميذ.
- أن تكون المناهج والبرامج التربوية مستوحاة من فلسفة المجتمع.

تشجيع الرغبة في التحصيل والهوايات والابتكارات**أولا: التنمر المدرسي**

ثانيا: صعوبات التعلم:

1. مفهوم صعوبات التعلم

تعريف كيرك (1962):

يعرّف كيرك صعوبات التعلم بأنها عجز أو تأخر في واحدة أو أكثر من عمليات النطق، والقراءة، والتهجئة أو الكتابة، أو الحساب؛ نتيجة لخلل محتمل في وظيفة الدماغ أو لاضطراب انفعالي أو سلوكي، ولكنها ليست نتيجةً لتخلّف عقلي أو إعاقة حسية أو عوامل ثقافية أو تعليمية. (البطاينة، 2005، ص:30)

تعريف اللجنة الأمريكية المشتركة (NJCLD)

يعرّف حسب اللجنة المشتركة لصعوبات التعلم في الولايات المتّحدة بأنه مصطلح عام يشير إلى مجموعة غير متجانسة من الاضطرابات، والتي تعبر عن نفسها من خلال صعوبات دالّة في اكتساب واستخدام قدرات الاستماع أو الحديث أو القراءة أو الكتابة أو القدرات الرياضية. (إبراهيم، 2006، ص: 21)

2. تعريف الأطفال ذوي صعوبات التعلم

تعريف بابرا بيتمان (1965):

تعرّف الأطفال الذين يعانون من اضطراب في التعلم بأنهم أولئك الذين يفصحون عن تباين تربوي ذي دلالة بين قدراتهم العقلية الكافية ومستوى أدائهم الفعلي الذي يُعزى إلى اضطرابات أساسية في عملية التعلم، قد تكون أولا مصحوبة بقصور واضح في وظيفة الجهاز العصبي المركزي، وهي ليست ناتجة عن تخلف عقلي، أو حرمان تربوي أو ثقافي، أو اضطراب انفعالي شديد أو فقدان للحواس. (سالم، 2003، ص:34)

3. الأسباب والعوامل المسهمة في صعوبات التعلم

رغم عدم وضوح الأسباب الكامنة وراء صعوبات التعلم، فإنها لا زالت غامضة وغير متميزة، ولكن على الرغم من ذلك فإنه توجد أسباب وعوامل عديدة لصعوبات التعلم.

فيذكر فتحي الزيات بأن صعوبات التعلم عمومًا تحدث نتيجة للعديد من العوامل المتباينة؛ نذكر منها العوامل العضوية البيولوجية، العوامل الجينية الوراثية، العوامل البيئية. (القريطي، 2005، ص: 417)

أ. العوامل العضوية البيولوجية:

أوضحت نتائج الدراسات أن التكوينات العصبية بالمخ تعدّ من أهم العوامل الحاكمة لعملية التعلم، وأن المخ يتكون من عدة أجزاء تعمل معًا في نظام متكامل وذلك على الرغم من اختلاف الوظيفة أو الوظائف الخاصة بكل منها.

ويرى مؤلف الكتاب أن أكثر الأسباب معقولية وقبولا هو ما يتعلق باضطرابات الجهاز العصبي المركزي وخاصة ما يُشار إليه بالخلل الوظيفي، بغضّ النظر عما إذا صاحب ذلك تلف عضوي. (إبراهيم س.، 2010، ص: 56)

ب. العوامل الجينية الوراثية:

يشير عادل عبد الله (2010)، ص 10، إلى أنه قد يزداد معدل حدوث صعوبات التعلم بين الأطفال في بعض الأسر التي لها تاريخ مرضي لمثل هذه الصعوبات، وهو الأمر الذي يمكن أن يدعم فكرة وجود دور للعامل الوراثي في هذا الصدد.

وفي هذا الإطار أظهرت دراسات علم الوراثة محدّدات وراثية للقدرة على التجهيز الفونولوجي وتوصلت إلى أنه يمكن توريث مظاهر صعوبات التعلم. (فوقية، 2004، ص: 209)

ج. العوامل البيئية:

لا شك أن موضوع صعوبات التعلم غالبا ما يكون انعكاسًا لما يعانيه المتعلم من معوقات بيئية ترتبط بصعوبات تعلّمه، حيث تشير (جلجل، 2000، ص: 198) إلى أن الجوع والصداع في المنزل قد يمنع من التركيز في الدراسة والذي يعتبر بدوره مشكلة تعليمية، وعلى أية حال فإن سوء التغذية أو عدم الحصول على الرعاية الصحية المطلوبة يمكن أن يؤدي إلى صعوبات أو معوقات عصبية ينتج عنها صعوبات تعليمية. (إبراهيم س.، 2010، ص: 56)

4. تصنيف صعوبات التعلم

يكاد يكون هناك اتفاق بين المتخصصين والعاملين في مجال صعوبات التعلم على تصنيف هذه الصعوبات تحت تصنيفين رئيسيين هما:

1.4. صعوبات التعلم النمائية: وهي الصعوبات التي تتعلق باضطراب أو خلل في العمليات الأساسية اللازمة للتعلم الأكاديمي، وتنقسم إلى:

أ. **صعوبات نمائية أولية:** وهي تلك الصعوبات التي تمس العمليات المعرفية.

صعوبات الانتباه: هو عدم القدرة على اختيار العوامل المناسبة وثيقة الصلة بالموضوع من بين مجموعة المميزات الهائلة (سمعية، أو لمسية، أو بصرية، أو الإحساس بالحركة) التي يصادفها الكائن الحي في كل وقت يحاول فيه الطفل الانتباه والاستجابة لمثيرات كثيرة جدا. (مصطفى، 1998، ص: 373)

صعوبات الإدراك: تتضمن إعاقة في التناسق البصري الحركي والتمييز البصري والسمعي واللمسي والعلاقات المكانية وغيرها من العوامل الإدراكية.

صعوبات الذاكرة: وهي عدم القدرة على استبعاد ما تمّت مشاهدته أو سماعه أو ممارسته أو التدريب عليه.

ب. **صعوبات نمائية ثانوية:** وهي تلك الصعوبات التي تمس عمليات التفكير واللغة الشفهية.

صعوبات التفكير: تتألف من مشكلات في العمليات العقلية، تتضمن الحكم والمقارنة وإجراء العمليات الحسابية والتحقق والتقويم والاستدلال والتفكير الناقد وحل المشكلات واتخاذ قرار.

صعوبات اللغة الشفهية: وترجع إلى الصعوبات التي يواجهها الأطفال في فهم اللغة، وتكامل اللغة الداخلية والتعبير عن الأفكار لفظا.

2.4. صعوبات التعلم الأكاديمية: المقصود بها ذلك العجز الواضح في الموضوعات الدراسية الأساسية، وتتضمن صعوبات في تعلم القراءة والكتابة والحساب والتهجئة. (كالفانت، 1988، ص: 21)

صعوبات الكتابة: هو الطفل غير القادر على تذكر التسلسل الحركي لكتابة الحروف والكلمات وهو يعرف الكلمة التي يرغب في كتابتها ويستطيع نطقها.

صعوبات القراءة: يظهر هؤلاء الأطفال صعوبة كبيرة في تذكر الكلمة كاملة وهم لا يتعلمون بسرعة عن طريق الطريقة البصرية للقراءة؛ إذ يحدث لهم اضطراب في الكلمات الصغيرة التي تتشابه في الشكل العام أي عدم التناسق بين المدركات البصرية والمدركات السمعية.

صعوبات الحساب: هي عجز في تكوين المفاهيم الرياضية وفي استخدام الأرقام وأيضا صعوبة في الذاكرة الرقمية، يواجه ذوي صعوبات التعلم الحسابية مشكلات في العلاقة المكانية، المسافات والأحجام، والأشكال والتسلسل، وهذا يعيق المهارات الرياضية كالقياس والتقدير وحل المسائل الهندسية.

5. خصائص ذوي صعوبات التعلم

أ. صعوبات سلوكية

- صعوبة إدراك الطفل للأشياء والتمييز بينها وخاصة الأشياء المتجانسة.
- استمرار الطفل في النشاط دون أن يدرك أنّ المهمة قد انتهت.
- النشاط الحركي الزائد (المفرط).
- عدم التوازن في الحركة والمشي.
- العجز عن مسايرة الأقران.
- تدنّي الانتباه وضعف التركيز مع شرود الذهن والتشتت.
- عدم إكمال المهام الموكلة إليه نظرًا لشعوره الملل.

ب. خصائص لغوية

- حذف بعض الكلمات أو أجزاء من الكلمات المقروءة.
- قلب الأحرف؛ فيقرأ الكلمات أو المقاطع بشكل معكوس.
- إبدال الحروف أو الكلمات أو الأرقام لأن لديه صعوبة في تمييز الاتجاه أو الربط بين الرقم أو الحرف وشكله.
- إضافة بعض الكلمات الجديدة وغير الموجودة في النص الأصلي.

ج. خصائص أكاديمية تحصيلية

- تدني التحصيل الأكاديمي لدى ذوي صعوبات التعلم، حيث يظهر هؤلاء الأطفال تباينا واضحا بين قدراتهم العقلية وبين تحصيلهم الأكاديمي.
- انخفاض الدافعية للتعلم أو الإنجاز.
- ضعف مستوى النشاط الإنتاجي.
- تكرار خبرات الفشل الأكاديمي.

د. خصائص اجتماعية

- انخفاض مستوى الذكاء الاجتماعي ومهارات الاتصال اللفظي وغير اللفظي.
- صعوبات في اكتساب أصدقاء جدد (يتميزون بالسلوك الانسحابي، لا يرغبون في الحديث أو اللعب مع الآخرين).
- سوء التوافق الاجتماعي.

6. تشخيص ذوي صعوبات التعلم

من أجل التعرف على التلاميذ ذوي صعوبات التعلم تم اعتماد مجموعة من المحكات لتحديد هذه الفئة؛ وهي التي حدّدها كيرك في ثلاثة محكات وهي: محك التباين، محك الاستعباد، ومحك التربية الخاصة. (العزيز، 2008، ص: 277)

أ. **محك التباين:** يشير إلى ما يبديه هؤلاء الأطفال من تباعد قدراتهم الكامنة وتحصيلهم الدراسي أي لا يحصّل تحصيلا متساويا مع عمره.

ب. **محك الاستعباد:** وفق هذا المحك تمثل صعوبات التعلم تلك الحالات التي لا ترجع فيها الصعوبة إلى إعاقة عقلية أو حسية، أي استبعاد الإعاقات المعروفة كسب للمشكلات التعليمية التي يعاني منها الطالب.

ج. **محك التربية الخاصة:** وفق هذا المحك؛ التلميذ الذي يكون غير قادر على التعلم ومتابعة الدرس بالطرق العادية التي يتعلم بها معظم الأطفال ويحتاج إلى أساليب خاصة.

7. علاج ذوي صعوبات التعلم

هناك أساليب عديدة تستخدم في علاج صعوبات التعلم أهمها:

أ. **التشخيص والتدخل المبكر:** حتى نتجنب الخلط بين صعوبة التعلم وما يماثلها من مشاكل كالتأخير مثلا.

ب. **وضع برنامج تعليمي خاص:** يناسب نوع الإعاقة التعليمية مع مراجعته سنويا، وهذا بالتعاون بين الأخصائي النفسي والمعلم والأسرة.

ج. **تفهّم الوالدين للمشكلة:** حتى يساهموا في التقليل من معاناة وقلق الأبناء ويزيدوا من فرص نجاح البرامج الإصلاحية.

د. **التعاون بين الأسرة والمدرسة:** حتى يستطيع البرنامج تغيير شخصية التلاميذ من جميع جوانبها وليس فقط زيادة التحصيل المدرسي.

استراتيجيات علاج صعوبات التعلم:

1. طريقة التدريب على العمليات Processe Modality Training:

وفيها توضع خطة التدريس بقصد علاج الجوانب التي يعاني التلميذ ضعفا فيها، فمثلا يعاني الطفل من عسر القراءة بسبب ضعف في مهارات التمييز السمعي، هنا تنظم عمليات تدريبية للطفل على تمييز الأصوات حتى تنمو هذه المهارة وتتطور وتساهم بعد ذلك في تطور بقية المهارات اللازمة لنجاح عملية القراءة والتغلب على الصعوبة المسجلة، ومعلوم أن برامج دور الحضانة ورياض الأطفال في غالب الأحيان ذات علاقة بهذا النوع من العمليات.

2. أسلوب تحليل الواجب التعليمي Task Analysis Procedure:

ويتضمن الفهم الدقيق والواضح لكل الخطوات الجزئية التي يتضمنها تعلم أي واجب من الواجبات، ويعتبر الباحث "يوش" من المنادين باستخدام هذه الطريقة فهو يعتقد أنها تساعد المهتمين بتشخيص صعوبات التعلم على تحديد الخطوة التي يجب أن يبدأ منها تعليم الطفل للتغلب على الصعوبة المسجلة، وهذا طبعا من خلال القياس أو الملاحظة الدقيقة، فمثلا إذا كان الواجب المطلوب من التلميذ هو رسم دائرة حول إحدى الصور في الكتاب المدرسي حيث تتم عملية الرسم مع إيقاع كلمة يرددها المعلم شفويا، هنا قد تكون الخطوات في هذا الواجب هي: معرفة الطفل السابقة بالصور، مهارة التذكر السمعي، القدرة على مقارنة الكلمات، فهم كلمة إيقاع، المهارة الحركية اللازمة لرسم الدائرة.

3. الجمع بين طريقة التدريب على العمليات وطريقة تحليل الواجب التعليمي:

لقد لوحظ أن أغلب ذوي صعوبات التعلم يستفيدون من الاستراتيجية التي تتضمن الاستفادة من مميزات ومحاسن الطريقتين، إن ناتج الجمع بين الطريقتين هو برنامج علاجي واحد غايته التركيز على الهدف المباشر والنهائي لعملية العلاج؛ فمثلا إذا كان التلميذ يواجه صعوبة في تمييز الأشكال الهندسية نتج عنها صعوبة أخرى لدىه تمثلت في تمييز أشكال الحروف الهجائية، وفي هذه الحالة يجب التركيز على تعليمه أشكال الحروف أكثر من التركيز على الأشكال الهندسية لأن تمييز الحروف هو الهدف النهائي. (القادر، 2020، ص.ص: 118-119)

الفصل الثاني: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد:

أولا/ الدراسة الاستطلاعية:

ثانيا/ الدراسة الأساسية:

1- منهج الدراسة:

2- حدود ومجالات الدراسة:

3- عينة الدراسة:

4- أداة الدراسة:

5- الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

خلاصة

تمهيد:

بعدما تم التطرق في الجانب النظري لهذه الدراسة إلى تحديد المشكلة وفرضياتها والمفاهيم الأساسية الخاصة بالدراسة حيث تم الربط بين ما هو نظري وبين ما هو ميداني.

سنتطرق في هذا العمل إلى الإجراءات الميدانية المنهجيّة التي اتبعناها لهذه الدراسة لعرضها وذلك بإعطاء فكرة عن حدود الدراسة البشرية والمكانية والزمانية وتبيان المنهج المتّبع وعينة الدراسة وخصائصها بالإضافة إلى الأدوات المستخدمة والخصائص السيكومترية للمقياس المتبع والأساليب الإحصائية المتبعة.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

يوجد عمل استطلاعي في كل دراسة بغض النظر عن المنهج المتبع أو الهدف من الدراسة، في بعض الحالات يساعد هذا العمل في صياغة الفرضيات وتحديد المفاهيم إجرائيا.

تعتبر الدراسة الاستطلاعية من الإجراءات التي تهدف إلى الإطلاع على الظروف المحيطة بالظاهرة التي يرغب الباحث في دراستها، مما يسمح له بجمع معلومات وبيانات عنها بالإضافة إلى صياغة مشكلة البحث والتعرف على أهم الفروض التي يمكن إخضاعها للبحث العلمي.

- **أهداف الدراسة الاستطلاعية:**

- تهدف الدراسة الاستطلاعية إلى التأكد من إمكانية إجراء الدراسة وتعريف الباحث بموضوع البحث والمبحوثين وتجميع أفكار جديدة، كما تسهل عملية التحديد الإجرائي وصياغة الفرضيات.

وتمثلت أهداف دراستنا الاستطلاعية في:

- التعرف على مجتمع الدراسة من أجل ضبط العينة الأساسية المتمثلة في تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط.
- اختيار أدوات البحث والمتمثلة في مقياس التنمر المدرسي.

- معرفة مدى ملاءمة وفهم تعليمات مقياس التنمر وما إذا كانت البنود واضحة.
- حساب الخصائص السيكومترية للمقياس للتأكد من صلاحيته.

تكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (20) تلميذا من بينهم (10) ذكور و(10) إناثا، تم اختيارهم بشكل عشوائي من مجتمع الدراسة وذلك بهدف التحقق من صدق المقياس وثباته توزعت حسب الجدول رقم ( )

جدول: توزيع أفراد العينة الاستطلاعية

	الجنس	التكرار	النسبة
القيم	ذكور	10	%50
	إناث	10	%50
	المجموع	20	%100

ثانيا: الدراسة الأساسية

1. منهج الدراسة:

لقد اعتمدنا في هذه الدراسة على المنهج الوصفي كونه يناسب طبيعة الموضوع المراد دراسته، والتي من خلالها نرغب في التعرف على العلاقة القائمة بين المتغيرين (التنمر المدرسي، وصعوبات التعلم).

2. حدود الدراسة:

الحدود المكانية

أجريت الدراسة في متوسطة المجاهد بديرة على بالمسيلة على تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (أولى متوسط).

الحدود الزمانية

تم إجراء الدراسة خلال الفترة الممتدة ما بين 14 أفريل إلى غاية 18 أفريل 2024 م

3. مجتمع الدراسة

يتمثل مجتمع الدراسة في التلاميذ ذوي صعوبات التعلم الذين تم تشخيصهم باستخدام محكات تشخيص التلاميذ ذوي صعوبات التعلم و المتمدرسون في مرحلة التعليم المتوسط، وذلك بعد التطلع على ملفاتهم الخاصة ومعدل الفصل الأول والثاني والاستعانة بالمدرسين.

4. عينة الدراسة الأساسية

1.4. وصف العينة:

تكونت عينة الدراسة الأساسية من (40) تلميذا من بينهم (27)، ذكورا و (13) إناثا من متوسط المجاهد بديرة على بالمسيلة لمستوى السنة أولى متوسط . توزعت حسب الجدول رقم ( )

جدول: توزيع أفراد العينة الأساسية

	الجنس	التكرار	النسبة
القيم	ذكور	27	%67.5
	إناث	13	%32.5
	المجموع	40	%100

نستنتج من خلال الجدول السابق أن أغلب عينة الدراسة من الذكور إذ بلغت النسبة (67,5%) أما الإناث فبلغت النسبة (32,5%)

2.4. طريقة اختيار العينة:

تكونت عينة الدراسة الحالية من مجموعة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط (السنة الأولى متوسط)، تم اختيارهم بطريقة قصدية.

5. أدوات الدراسة الأساسية

تم تطبيق مقياس التنمر المدرسي على عينة الدراسة الأساسية والمتكونة من 40 تلميذا.

مقياس التنمر المدرسي:

تم الاعتماد على مقياس التنمر المدرسي من إعداد علي محمد الصبحين ومحمد فرحان القضاه (2013) وطبق في دراسة بعنوان سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم، المكون من 45 بندا تقيس جميعها التنمر المدرسي، موزعة على الأبعاد الخمسة التالية: التنمر اللفظي، التنمر الاجتماعي، التنمر على الممتلكات، التنمر الجنسي، والجدول الموالي يوضع عدد فقرات كل بعد من أبعاد هذا المقياس.

جدول: يوضح فقرات كل بعد من أبعاد مقياس التنمر المدرسي

الأبعاد	رقم الفقرات	المجموع
التنمر اللفظي	43-40-31-24-15-10-9-7-3-2	10
التنمر الاجتماعي	30-29-27-23-21-19-17-13-11-6 42-39-36-32	14
التنمر الجسمي	35-33-26-22-12-5-4-1	09
التنمر على الممتلكات	45-28-25-18-14-8	06
التنمر الجنسي	44-41-37-34-20-16	06

مفتاح تصحيح المقياس

تشمل هذه الأداة على خمسة بدائل للإجابة على فقرات المقياس وهي (أبدا_ نادرا_ أحيانا_ غالبا_ دائما) وتتراوح الدرجة لكل عبارة ما بين (خمس درجات، ودرجة واحدة) وتصحيح فقرات المقياس يكون وفق سلم خماسي الدرجات:

- دائما تعطى لها الدرجة 5
- غالبا تعطى لها الدرجة 4
- أحيانا تعطى لها الدرجة 3
- نادرا تعطى لها الدرجة 2

- أبدا تعطى لها الدرجة 1

الخصائص السيكومترية للمقياس:

1- حساب الثبات :

- **حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية لسلوك التنمر:**

جدول: يوضح ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية

معامل ارتباط بيرسون لنصف المقياس	تصحيح الطول بمعامل سبيرمان
0.82	0.90

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة الثبات لنصف المقياس قد بلغت 0,82 وهي عالية تدل على الثبات، كما نلاحظ أن قيمة الثبات بعد تصحيح الطول قد بلغ 0,90 وعليه نقول أن المقياس ثابت.

1-2 حساب الثبات عن طريق معامل ألفا كرونباخ لسلوك التنمر:

جدول: يوضح ثبات المقياس باستخدام معامل ألفا كرونباخ

العبارات	معامل ثبات ألفا كرونباخ
45	0.95

نلاحظ من خلال الجدول أن قيمة معامل ألفا كرونباخ قد بلغت 0.95 وهي قيمة عالية تدل على ثبات عالي للمقياس

- **حساب الصدق:**

2-1 حساب الصدق التمييزي لسلوك للتنمر:

جدول يوضح الصدق التمييزي لمقياس التنمر

الفئة	التكرار	المتوسط	الانحراف	درجة الحرية	ت المجدولة	ت المحسوبة	الدلالة
عليا	7	95.00	10.34	12	2.179	7.44	0.00

دنيا	7	61.57	5.85				

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن قيمة "ت" المحسوبة قدرت بـ 7.448 لدى درجة حرية 12 ومستوى دلالة 0.05 وهي أكبر من قيمة "ت" المجدولة المقدرة بـ 2.179 وبالتالي وجود فروق بين الفئتين العليا والدنيا، وما يؤكد ذلك أيضا أن قيمة المعنوية بلغت قيمتها 0.00 وهي أقل مستوى الدلالة 0.05 وبالتالي وجود فروق وعليه نقول أن المقياس صادق ويقيس ما وضع لقياسه.

2-2 حساب الصدق الذاتي لمقياس التنمر:

الصدق الذاتي هو الجذر التربيعي لمعامل الثبات وعليه الجذر التربيعي لمعامل الثبات ألفا كرونباخ هو:

جذر 0.95=0.97 ومنه نقول أن الاستبيان صادق ويقيس ما وضع لقياسه.

الأساليب الاحصائية المستعملة:

من أجل الإجابة على تساؤلات البحث ومعالجة النتائج استخدمت الباحثتان الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) كما تم استخدام الأساليب الإحصائية التالية (التكرار والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، حساب الثبات باستخدام ألفا كرونباخ، معامل ارتباط بيرسون، اختبار "ت" لدلالة الفروق)

خلاصة:

تضمّن هذا الفصل الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية وتم التعرض في هذا الفصل إلى كل ما يتعلق بالدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية والمنهج المستخدم وعينة الدراسة وخصائصها ومواصفاتها بالإضافة إلى الأسلوب الإحصائي المعتمد الذي يمكننا من اختبار فرضيات الدراسة الأساسية.

الفصل الثالث: عرض نتائج الدراسة ومناقشتها.

تمهيد:

أولا/ عرض نتائج الدراسة

ثانيا/ تحليل ومناقشة فرضيات الدراسة

التوصيات والاقتراحات

خلاصة عامة

تمهيد:

بعد عرض الإجراءات المنهجية للدراسة في الفصل السابق، سيخصص هذا الفصل لعرض النتائج المتوصل إليها، تفسيرها ومناقشتها على ضوء الدراسات السابقة التي استغناها من أجل الوصول إلى تفسير منطقي لهذه النتائج وإعطائها معنى توضيح وبيان الأسباب التي أدت إليها.

أولا: عرض نتائج الدراسة:

عرض نتائج الفرضية الأولى:

تنص الفرضية الأولى على أن "التنمر المدرسي ينتشر لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط بدرجة عالية"

وللتحقق من الفرضية اعتمدنا حساب المتوسط الحسابي والذي أسفر على النتائج المبيّنة في الجدول التالي:

جدول: يبين مستوى سلوك التنمر

المتغير	المجالات	المتوسط الحسابي
سلوك التنمر	مرتفع (165-225)	99.13
	متوسط (105-165)	
	منخفض (45-105)	

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن المتوسط الحسابي لعينة الدراسة (99,13) وهو يدخل ضمن المجال المنخفض (105–45) وعليه نقول أن سلوك التنمر ينتشر بدرجة منخفضة بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم.

وبالتالي نقول أن الفرضية الأولى لم تتحقق.

عرض نتائج الفرضية الثانية:

تنص الفرضية الثانية على أنه "توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط"

وللتحقق من الفرضية اعتمدنا على حساب معامل الارتباط بيرسون pearson والذي أسفر على النتائج المبينة في الجدول التالي:

جدول يبين قيمة معامل بيرسون pearson بين سلوك التنمر وصعوبات التعلم

	معامل ارتباط بيرسون Pearson
سلوك التنمر	0.407
صعوبات التعلم	

يتضح من خلال النتائج الموضحة في الجدول أعلاه أن قيمة معامل ارتباط بيرسون pearson قدرت ب 0,407 وهي قيمة دالة إحصائيا لدى مستوى الدلالة (0,05) وهذا ما يشير إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين سلوك التنمر وصعوبات التعلم.

وبالتالي نقول أن الفرضية الثانية تحققت.

عرض نتائج الفرضية الثالثة:

تنص الفرضية "توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط تعزى لمتغير الجنس"

للتحقق من الفرضية اعتمدنا في ذلك على حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري وبعدها تم حساب الاختبار (T) وفيما يلي النتائج التي تم التوصل إليها.

جدول: يمثل نتائج اختبار(T) للتعرف على دلالة الفروق بين الجنسين في سلوك التنمر

الفئة	التكرار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	ت المحسوبة	مستوى الدلالة
ذكر	27	115.56	30.99	5.738	0.00
أنثى	13	65.00	8.66		

من خلال النتائج الموضحة في الجدول نلاحظ أن المتوسط الحسابي للذكور بلغ (115,56) والانحراف المعياري (30,99) في حين بلغ المتوسط الحسابي لدى الإناث (65,00) والانحراف المعياري (8,66) وعلى ما يبدو فإن المتوسطات الحسابية لدى عينة الذكور أكبر منها لدى الإناث وبالنظر لقيمة (T) المحسوبة التي تقدر بـ (5,738) لمستوى الدلالة (0,05) مما يشير وجود فروق ظاهرة بين الجنسين من حيث انتشار سلوك التنمر لصالح الذكور وبالتالي نقول أن الفرضية الثالثة قد تحققت.

ثانيا: مناقشة وتحليل فرضيات الدراسة

مناقشة وتحليل الفرضية الأولى:

أوضحت نتائج البحث بالنسبة للفرضية الأولى أن التنمر المدرسي ينتشر بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم بدرجة منخفضة وقد أكدت هذه النتائج أن فئة ذوي صعوبات التعلم تكون الضحيّة أي المتنمَر عليها.

وهذا ما يتفق مع عدد من الدراسات كدراسة لوتشيانو (2007) التي أظهرت نتائجها أن ذوي صعوبات التعلم أبلغوا عن الاساءات والاعتداءات التي تعرضوا لها في التقارير الذاتية عكس أقرانهم العاديين ممن لا يعانون صعوبات التعلم.

ودراسة يونغ (2008) والتي أسفرت بدورها على أن وجود تنمر جنسي بين طالب وطالب كما أن الإناث والذكور متساوين في مقياس ضحايا التنمر وشملت السلوكات الشتائم والنكت الجنسية والتحرّش الجنسي وارتفاع نسبة الضحايا من ذوي صعوبات التعلم ووجود فروق دالة بين فئة ذوي صعوبات التعلم والعاديين

لصالح ذوي صعوبات التعلم أن الذكور أكثر تنمرا من الإناث بالإضافة إلى انتشار التنمر اللفظي والجنسي بين المتنمرين كما كشفت دراسة ويننني (1994) أن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر عرضة للتنمر من الأطفال العاديين، وكان الفارق كبير بينهما وأكدت نتائج الدراسة أن تدخل المدرسة في التخفيف من حدّة التنمر كان تأثير إيجابي.

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثانية:

أوضحت نتائج الدراسة للفرضية الثانية أنه توجد علاقة ارتباطية موجبة بين سلوك التنمر وصعوبات التعلم، وقد اختلفت هذه النتائج مع دراسة كوكينوس وبانتيوتو (2004) kokkinos–panoyotou والتي أشارت إلى أن الطلاب المتنمرين جميعهم لديهم مستوى متدن من تقرير الذات إلى جانب عدم وجود علاقة ذات إحصائية بين التنمر وتدني التحصيل الدراسي وأن تقدير الذات المتدني ينشأ بالتنمر على الآخرين وتتفق مع دراسة مكنمارا (2008) التي أسفرت نتائجها أن نسبة ارتفاع التنمر لدى المراهقين العاديين، وارتفاع ضحايا التنمر من ذوي صعوبات التعلم.

مناقشة وتحليل نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج البحث بالنسبة للفرضية الثالثة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة تعزى إلى متغير الجنس.

ميز (خالي،1996) إلى أن اختلافات الجنس مهمة في أدوار المشاركة في الاستقراء حيث يكون الذكور في أغلب الأحيان هم المستقوين أو المشجعين عليه أو المساعدين فيه، لكن الإناث يلعبن باستمرار دور المتفرج أو المدافع عن الضحيّة (الصبحين والقضاة 2013،ص 36)

وتوصلت كذلك دراسة قطامي والصرايرة (2009) أن التنمرينتشر لدى الذكور والإناث، آلا أنه أكثر انتشارا لدى الذكور، فهم أكثر ميلا للقيام بالاعتداءات من الإناث وأكثر عرضة للتحول إلى متنمرين وضحايا، أما الإناث فإن المظهر الجسمي وقلة عدد الأصدقاء يجعلهم معرضات أكثر من غيرهن للوقوع كضحايا لسلوكيات المتنمرين وتعد المضايقة اللفظية أكثر أشكال التنمر شيوعا بالنسبة للذكور والإناث والذكور

يمارسون التنمر على كل من الذكور والإناث في حين تنمر الإناث يكون على الإناث فقط (قطامي والصرايرة 2009، 16) كما توصلت دراسة ووك وزملائه (2001) أن متوسط الذكور أكثر من الاناث في التعرض للاستقراء (4,9٪) مقارنة ب (2,9٪) وتوصلت دراسة باتريكا، (2001) إلى أن البنات أكثر استقواء في الاستقواء غير المباشر كالتجاهل والإهمال.

وتوصلت دراسة ستيراز(2002) إلى أن الذكور أكثر استقواء على الإناث بمعدل(4 إلى 5) أضعاف (الصبحين، والقضاة، 2013 ص 60-61)، وكذلك توصلت دراسة عيسو وبو علي (2020) توجد فروق في الاستقواء لدى الجنسين ولصالح الذكور .

من خلال نتائج الفرضية الثالثة التي كانت تبحث في الفرق بين من حيث أشكال التنمر وكذا أيهما أكثر تنمرا فكانت هناك فروق لصالح الذكور ولعل هذا راجع إلى التنشئة الاجتماعية بالإضافة إلى القوة الجسدية مما يجعل الفتى يتظاهر بالقوة والرغبة في فرض ذاته أمام الجنس الآخر في حين الإناث مطلوب منهم التحلي بالأدب والسلوك السوي وهذا يبرر لجوء الإناث إلى التنمر بأشكال مختلفة كبث الإشاعات والتحقير بالعبارات المباشرة وغير المباشرة.

التوصيات والاقتراحات:

- الاهتمام بظاهرة التنمر المدرسي في كل مراحل التعليم لما له من تأثير على مستقبل الأفراد.
- تفعيل دور الأسرة والمدرسة وكل المؤسسات الاجتماعية للتخفيف من حدة السلوك العدواني الذي ينتشر بشكل واسع في المدرسة.
- تكثيف العمل الإرشادي والتوجيهي لفئة ذوي صعوبات التعلم.
- دراسة التنمر وعلاقته بعوامل أخرى كالسن، الجنس، المناخ التربوي، معاملة الأساتذة، أنماط الشخصية.
- ضرورة سن قوانين تنظيمية تحافظ على أمن المتمدرسين خصوصا ذوي الاحتياجات الخاصة.
- إعداد دورات تدريبية في تعديل السلوك للمُدرّسين لمواجهة التلاميذ المتنمرين في المدارس بأساليب تربوية.

خلاصة عامة:

هدفت الدراسة إلى معرفة سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- ينتشر سلوك التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط بدرجة منخفضة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط تُعزى لمتغير الجنس فكانت هناك فروق لصالح الذكور، ولعل هذا راجع إلى التنشئة الاجتماعية بالإضافة إلى القوة الجسدية للذكور.

خاتمـــــــة

تناولنا في هذه الدراسة موضوع سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط، وقد توصلنا إلى النتائج التالية:

- ينتشر سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم بدرجة منخفضة.
- توجد علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين التنمر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في مرحلة التعليم المتوسط.

إن موضوع التنمر المدرسي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم ولدى التلاميذ العاديين من بين المواضيع التي حظيت باهتمام وانشغال الباحثين والعلماء والتربويين كونه مشكلة تربوية خطيرة، لأنها تحدث في المؤسسات التعليمية التي تعد فضاءً اجتماعيًا يحتضن التلاميذ فيترتب عليها أضرارًا تتركها على جوانب الشخصية خاصة أنها تمس مرحلة التعليم المتوسط التي تتزامن مع مرحلة المراهقة، وهي مرحلة حساسة تعبر عن بناء الشخصية.

وعليه فمن الضروري النظر في هذه الظاهرة التي تفشت في الوسط المدرسي ومحاولة التقليل منها بتكاثف الجهود والتعاون بين جميع الأطراف من أولياء ومعلمين ومستشاري التوجيه.

المراجـــــع

قائمة المصادر والمراجع:

أحمد عبد الفتاح فوقية. (فبراير, 2004). سعة الذاكرة واستراتيجيات ومستويات التشفير لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من ذوي صعوبات تعلم القراءة والعاديين. *المجلة المصرية للدراسات النفسية*(32).

أسامة محمد البطاينة. (2005). *صعوبات التعلم النظرية والممار سة* (المجلد الأولى). عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

الزيات فتحي مصطفى. (1998). *صعوبات التعلم الأسس النظرية والتشخيصية والعلاجية*. القاهرة: دار النشر للجامعات.

سعيد عبد العزيز. (2008). *إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة* (المجلد الأولى). دار الثقافة للنشر والتوزيع.

سليمان عبد الواحد يوسف إبراهيم. (2010). *المرجع في صعوبات التعلم النمائية والأكاديمية والاجتماعية والانفعالية* (المجلد الأولى). القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سليمة سايحي. (بلا تاريخ). التنمر المدرسي، مفهومه وأسبابه وطرق علاجه. *مجلة التغير الاجتماعي والعلاقات العامة في الجزائر*.

سميرة بوخيط، و ياسمينة كتفي. (2012). ظاهرة التنمر المدرسي -المظاهر-العوامل وآليات الحد منها- تحليل نظري سيكولوجي. *مجلة سوسيولوجيا*.

شعشوع عبد القادر (المحرر). (2020). صعوبات التعلم. تيارت: جامعة ابن خلدون.

عبد اللاوي. (2012).

عبد المطلب أمين القريطي. (2005). *سيكولوجية ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة وتربيتهم* (المجلد 04). القاهرة: دار الفكر العربي.

علي موسى الصبحيين، و محمد فرحان القضاة. (2013). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين (مفهومه، أسبابه، علاجه)* (المجلد الأولى). الرياض: جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية.

فاطمة الزهراء شطيبي. (2010).

فاليد أفلين. (2004). حصن طفلك من السلوك العدواني والاستهزائي، اقتراحات لمساعدة الأطفال على التعامل مع المستهزئين والمنحرفين.

كيرك كالفانت. (1988). *صعوبات التعلم الأكاديمة والنمائية*. (السرطاوي زيدان، السرطاوي عبد العزيز، المترجمون) الرياض: مكتبة الصفحات الذهبية.

لويس معلوف اليسوعي. (1956). *معجم المنجد في اللغة والأدب والعلوم*. بيروت: المطبعة الكاثوليكية.

ليلى خالد بدران. (2012). مصادر الدعم الاجتماعي وعلاقتها بالسلوك التنمري لدى المراهقين. عمان: رسالة ماجستير في الإر شاد النفسي، كلية العلوم التربوية والنفسية، جامعة عمان.

مجدي عزيز إبراهيم. (2006). *موسوعة المعارف التربوية* (المجلد الأولى). القاهرة: عالم الكتب.

محمود عوض الله سالم. (2003). *صعوبات التعلم التشخيص والعلاج*. دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

مريم عميرة. (2019). المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى عينة من تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط. ورقلة: مذكرة مقدمة لاستكمال متطلبات شهادة ماستر أكاديمي، قسم علم النفس وعلوم التربية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية.

مصطفى علي مظلوم. (2007). فاعلية برنامج إرشادي لخفض سلوك المشاغبة عند الطلاب في مرحلة الثانوية. *مجلة كلية التربية*.

نصرة عبد المجيد جلجل. (2000). *علم النفس التربوي المعاصر*. مكتبة النهضة المصرية.

نورة بنت أسعد القحطاني. (أكتوبر, 2012). التنمر المدرسي وبرنامج التدخل. *مجلة كلية التربية*(117).

الملاحــق

ملحق رقم (01)

مقياس التنمر المدرسي

البيانات الشخصية:

الجنس: ذكر ( ) انثى ( )

السن: .....

المستوى الدراسي: .....

أخي/أختي التلميذ:(ة)

نضع بين يديك مجموعة من النقاط تتناول ما يمكن ان تشعر به في حياتك، ويرجى قراءة كل عبارة بعناية ثم الإجابة عنها بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (+) في الخانة المناسبة.

ويستخدم هذا المقياس للغرض في البحث العلمي فقط علما انه لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة فالإجابة الصحيحة هي التي تعبر عن رأيك بصدق.

مثال توضيحي:

إذا كانت لديك الفقرة التالية:

_اشعر بالرضا تجاه اسرتي.

اقرأ الفقرة جيدا ثم اختر البديل الذي تراه مناسبا وهذا بوضع علامة (+) في الخانة المناسبة. إذا كانت توافق أحيانا على هذه الفقرة فأجب بالطريقة التالية:

الفقرة	دائما	غالبا	أحيانا	نادرا	أبدا
أشعر بالرضا تجاه أسرتي					

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

رقم الفقرة	الفقرات	أبدا	نادرا	أحيانا	غالبا	دائما
1	أقوم بضرب التلاميذ باليد او القدم					
2	أشتم التلاميذ بألفاظ بذيئة					
3	اقاطع التلاميذ اثناء حديثهم					
4	لا أتحكم في أعصابي عند الغضب					
5	أقوم بقرص التلاميذ واسبب لهم الألم.					
6	بعض الأشخاص يستحقون ما أقوم بعمله معهم					
7	اصرخ على التلاميذ بصوت عالي لإفزاعهم					
8	أنكر وجود بعض الأشياء التي احصل عليها من التلاميذ					
9	اهدد التلاميذ واتوعدهم بالإيذاء					
10	انشر الشائعات عن التلاميذ					
11	اضع التعليمات قاسية تحول دون مشاركة التلاميذ في النشاطات					
12	اشد التلاميذ من اذانهم اوشعرهم					
13	اشعر بالغيرة من نجاح الأخرين					
14	أقوم بتخريب وإتلاف ممتلكات التلاميذ					
15	اسخر من التلاميذ واستهزئ بهم					
16	أقوم بإصدار ألقاب جنسية بذيئة عليهم					
17	اطرد بعض التلاميذ بالقوة من المجموعة التي أكون فيها					
18	اسرق بعض الأشياء من التلاميذ					
19	اشوه صورتهم وسمعتهم					
20	المس الأخرين بطريقة غيرأخلاقية					
21	لا اصغي لتلاميذ اثناء حديثهم معي					
22	ادفع التلميذ الذي يجلس في المقعد بجانبي					
23	اتعمد اذلال التلاميذ					
24	أقوم بإعطاء التلاميذ القابا مخزية لهم					
25	أقوم بأخذ ممتلكات التلاميذ بقوة					

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

26	اعرقل التلاميذ بقدمي اثناء مرورهم من امامي					
27	اتخذ القرارات نيابة عن التلاميذ الضعفاء					
28	لا أعيد الأشياء التي استعيرها من التلاميذ					
29	يدفعني التلاميذ لسيطرة عليهم					
30	افتعل أسبابا للتشاجر مع التلاميذ الضعفاء					
31	الوم التلاميذ على مشكلات لم يقترفونها					
32	يجب ان افوز في كل الأنشطة المدرسية					
33	اجبر التلاميذ على عمل أشياء لا يطيقونها					
34	ألقي المسامع التلاميذ قصصا جنسية					
35	استخدم أدوات حادة للسيطرة على التلاميذ					
36	يجب على كل تلاميذ أن يخافني ويرهبني					
37	اجبر التلاميذ على الحديث معي في أمور جنسية رغما عنهم					
38	أقوم بألقاء التلاميذ ارضا					
39	لا اجعل التلاميذ يشعرون بارتياح					
40	اتهم التلاميذ بأعمال لم يقوموا بها					
41	أفسر كلام التلاميذ بتفسيرات خبيثة					
42	اشعر بقوة شخصيتي من خلال السيطرة على التلاميذ					
43	أشعل الفتن بين التلاميذ عن طريق تشجيعهم على المشاجرات					
44	اتحرش جنسا بالتلاميذ					
45	احتاج لبعض الأشياء التي يمتلكها التلاميذ أكثر منهم					

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

الملحق رقم 02

```
T-TEST GROUPS=الجنس
(1 2)
  /MISSING=ANALYSIS
  /VARIABLES=درجة_كلية
  /CRITERIA=CI(.95).
```

T-Test

Notes

Output Created		12-MAY-2024 14:43:03
Comments		
Input	Data	C:\Users\boss\Desktop\.sav
	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	40
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST GROUPS=(1 2) /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=_ /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	00:00:00.02
	Elapsed Time	00:00:00.01

Group Statistics

		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
_		27	115,56	30,998	5,966
		13	65,00	8,660	2,402

Page 1

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	t	df
_	Equal variances assumed	19,643	,000	5,738	38
	Equal variances not assumed			7,861	33,221

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
_	Equal variances assumed	,000	50,556	8,810
	Equal variances not assumed	,000	50,556	6,431

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
_	Equal variances assumed	32,720	68,391
	Equal variances not assumed	37,475	63,636

```
FREQUENCIES
 VARIABLES=درجة_كلية
  /NTILES=4
  /STATISTICS=MEAN
  /ORDER=ANALYSIS.
```

Frequencies

Notes

Output Created		12-MAY-2024 15:04:48
Comments		
Input	Data	C:\Users\boss\Desktop\.sav
	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	40
Missing Value Handling	Definition of Missing	User-defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics are based on all cases with valid data.
Syntax		FREQUENCIES VARIABLES=_ /NTILES=4 /STATISTICS=MEAN /ORDER=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00.00
	Elapsed Time	00:00:00.01

Statistics

_

N	Valid	40
	Missing	0
Mean		99,13
Percentiles	25	69,25
	50	93,00
	75	125,75

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	52	1	2,5	2,5	2,5
	54	1	2,5	2,5	5,0
	58	1	2,5	2,5	7,5
	60	1	2,5	2,5	10,0
	61	2	5,0	5,0	15,0
	63	1	2,5	2,5	17,5
	65	1	2,5	2,5	20,0
	68	1	2,5	2,5	22,5
	69	1	2,5	2,5	25,0
	70	1	2,5	2,5	27,5
	71	1	2,5	2,5	30,0
	76	1	2,5	2,5	32,5
	78	3	7,5	7,5	40,0
	81	1	2,5	2,5	42,5
	82	1	2,5	2,5	45,0
	85	1	2,5	2,5	47,5
	93	3	7,5	7,5	55,0
	99	1	2,5	2,5	57,5
	100	1	2,5	2,5	60,0
	104	1	2,5	2,5	62,5
	106	1	2,5	2,5	65,0
	112	1	2,5	2,5	67,5
	113	1	2,5	2,5	70,0
	114	1	2,5	2,5	72,5
	119	1	2,5	2,5	75,0
	128	1	2,5	2,5	77,5
	141	1	2,5	2,5	80,0
	142	1	2,5	2,5	82,5
	147	1	2,5	2,5	85,0
	152	1	2,5	2,5	87,5
	155	1	2,5	2,5	90,0
	157	2	5,0	5,0	95,0
	159	1	2,5	2,5	97,5
	171	1	2,5	2,5	100,0
	Total	40	100,0	100,0	

Page 4

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

وثيقة ايداع مذكرة ماستر

الموضوع: سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط دراسة ميدانية بمتوسطة المجاهد بدرة علي بالمسيلة.

إعداد الطلبة:

1- نوال بالي رقم التسجيل: 202232014765 74

2- حرزالله لجلال رقم التسجيل: 202232034083609

القسم: علم النفس **الشعبة:** التخصص: ارشاد وتوجيه

إشراف: ساسية ابراهيمي **الرتبة:** أستاذ

أقر بأنني تابعت العمل المذكور أعلاه في جلسات إشرافية طيلة الموسم الجامعي: 2023-2024 وأسمح بإيداعه على مستوى ادارة القسم للمناقشة.

موافقة وإمضاء المشرف(ة): موافقة ابراهيمي

رئيس فريق الاختصاص

رئيس القسم

Web site: http://virtuelcampus.univ-msila.dz/facshs/
Face book: https://www.facebook.com/FshsUnivMsila/
Tél / Fax: 213 35 35 3044
البوابة الالكترونية
الفيسبوك
هاتف/فاكس

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2024

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضي (ة) ادناه :

السيد(ة): بالـــي نوال

الصفة(طالب, استاذ باحث, باحث دائم):

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 205961596

الصادرة بتاريخ : 2020/08/06 عن دائرة : المسيلة

المسجل(ة) بكلية: علوم الاجتماعية والانسانية قسم: علم النفس وعلوم التربية

تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 202323014765 74

والمكلف بإنجاز اعمال بحث (مذكرة التخرج ليسانس، مذكرة ماستر ' مذكرة ماجستير ' اطروحة دكتوراه)

عنوانها: سلوك التسرع وعلاقته بصعوبات التعلم لتلاميذ مرحلة التعليم المتوسط - دراسة ميدانية بمتوسطة المجاهد بديرة علي بالمسيلة

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 03 جوان 2024

امضاء المعني (ة):

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
بيلطاني فاطمة الزهراء

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila
جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues
الرقم: /

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لانجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): لعجال مرزاقة

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم):

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 203249911

الصادرة بتاريخ: 2018/08/05 عن دائرة: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم: علم النفس

تخصص: إرشاد وتوجيه تحت رقم التسجيل: 202323034083609

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه).

عنوانها: سلوك التنمر وعلاقته بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط - دراسة ميدانية بمتوسطة المجاهد بديرة علي بالمسيلة.

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في إنجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 04 جوان 2024

امضاء المعني (ة):

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه
سلطاني فاطمة الزهراء

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الممسوحة ضوئيا بـ CamScanner

تم بحمد الله