مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

OPEN ACCESS
تاريخ الاستلام: 10/ 03/ 2026م
تاريخ القبـول: 17/ 04/ 2026م

واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم ودور المدرسة في التصدي له بمدينة الرياض

د.هند ناصر هزاع المطيري *
Hnalmutairi@pnu.edu.sa

الملخص

هدفت الدراسة الحالية التعرف إلى واقع التنمر المدرسي الموجه نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، ودور المدرسة في التصدي لهذه الظاهرة، إضافة إلى فحص الفروق في تقدير كلٍ من واقع التنمر، ودور المدرسة وفقًا لمتغيري: (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة)، ولتحقيق أهداف الدراسة، تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، كما تم توظيف الاستبانة: (من إعداد الباحثة) أداةً لجمع البيانات. وتكونت عينة الدراسة من (86) معلمةً من معلمات المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وأظهرت النتائج أن: مستوى التنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم جاء بدرجة متوسطة؛ إذ احتل التنمر اللفظي المرتبة الأولى، يليه التنمر الاجتماعي، ثم التنمر العلائقي، فالتنمر الجسدي، والتنمر على الممتلكات، في حين جاء التنمر الإلكتروني في المرتبة الأخيرة. كما بينت النتائج أن: دور المدرسة في التصدي للتنمر جاء بدرجة مرتفعة، وأظهرت النتائج كذلك عدم وجود فروق دالة إحصائيًا في تقدير واقع التنمر وفقًا لمتغيري: (المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة) في حين وُجدت فروق دالة إحصائيًا في تقدير دور المدرسة وفقًا لمتغير المؤهل العلمي باتجاه المعلمات الحاصلات على الدبلوم العالي.

الكلمات المفتاحية :التنمر المدرسي، صعوبات التعلم، دور المدرسة، المرحلة الابتدائية.

* أستاذ التربية الخاصة المساعد، (صعوبات تعلم)، قسم التعليم والتعلم، كلية التربية والتنمية البشرية، جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ،المملكة العربية لسعودية

للاقتباس: المطيري، هند ناصر هزاع. (2026). واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم ودور المدرسة في التصدي له بمدينة الرياض ، *مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية*، 8(2)، 419-467.

© نُشر هذا البحث وفقًا لشروط الرخصة Attribution 4.0 International (CC BY 4.0)، التي تسمح بنسخ البحث وتوزيعه ونقله بأي شكل من الأشكال، كما تسمح بتكييف البحث أو تحويله أو الإضافة إليه لأي غرض كان، بما في ذلك الأغراض التجارية، شريطة نسبة العمل إلى صاحبه مع بيان أي تعديلات أُجريت عليه.

OPEN ACCESS
Received: 10-03-2026
Accepted: 17-04-2026

مجلة الآداب
للدراسات النفسية والتربوية

School Bullying against Female Students with Learning Disabilities and the Role of Schools in Addressing It in Riyadh

Dr. Hend Nasser Hazza Almutairi *
Hnalmutairi@pnu.edu.sa

Abstract

This study aimed to investigate the prevalence of school bullying directed toward female students with learning disabilities at the primary school level in Riyadh from teachers' perspectives, as well as the role of schools in addressing this phenomenon. The study also sought to examine the differences in participants' perceptions of both school bullying and the school's role according to the variables of academic qualification and years of experience. For the study purposes, the descriptive survey approach was employed, and a researcher-developed questionnaire was used as the data collection instrument. The study sample consisted of 86 primary school teachers in Riyadh. The findings revealed that the overall level of school bullying toward female students with learning disabilities was moderate, with verbal bullying ranking first, followed by social bullying, relational bullying, physical bullying, and bullying related to property, whereas cyberbullying ranked last. The results further indicated that the role of schools in addressing bullying was perceived to be high. In addition, no statistically significant differences were found in teachers' perceptions of the prevalence of bullying according to academic qualification or years of experience, whereas statistically significant differences were identified in perceptions of the school's role according to academic qualification, in favor of teachers holding a higher diploma qualification.

Keywords: School Bullying, Learning Disabilities, School Role, Primary Education..

*Assistant Professor of Special Education (Learning Disabilities), Department of Teaching and Learning, College of Education and Human Development, Princess Nourah bint Abdulrahman University, Kingdom of Saudi Arabia.

Cite this article as:: Almutairi, Hend Nasser Hazza. (2026). School Bullying against Female Students with Learning Disabilities and the Role of Schools in Addressing It in Riyadh. *Journal of Arts for Psychological & Educational Studies 8*(2) 419-467

© This material is published under the license of Attribution 4.0 International (CC BY 4.0), which allows the user to copy and redistribute the material in any medium or format. It also allows adapting, transforming or adding to the material for any purpose, even commercially, as long as such modifications are highlighted and the material is credited to its author.

مقدمة الدراسة:

تحظى العملية التعليمية في المملكة العربية السعودية باهتمام استراتيجي متنامٍ يشمل مختلف المراحل التعليمية، وكافة فئات المتعلمين، بما في ذلك الطلبة ذوو صعوبات التعلم، وذلك في إطار مستهدفات رؤية المملكة 2030 التي تؤكد على تعزيز العدالة التعليمية، وتكافؤ الفرص وفق الفروق الفردية، والاحتياجات المتباينة للمتعلمين، وتُعد المرحلة الابتدائية حجر الأساس في تشكيل البناء المعرفي، والاجتماعي، والنفسي للفرد، الأمر الذي يفرض على المؤسسات التعليمية مسؤولية مضاعفة في توفير بيئات تعليمية آمنة، وداعمة، ومحفزة للنمو الشامل.

وفي ظل هذا التوجه، تبرز الحاجة إلى مواجهة التحديات التي قد تعيق تحقيق بيئة تعليمية آمنة، ومن أبرزها ظاهرة التنمر المدرسي التي تُعد من القضايا التربوية المعقدة متعددة الأبعاد؛ لما تنطوي عليه من آثار نفسية، واجتماعية، وأكاديمية ممتدة، وتتفاقم خطورة هذه الظاهرة لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، نظرًا لما يعانونه من قصور نسبي في مهارات التواصل، والتفاعل الاجتماعي، والإدراك الاجتماعي؛ مما يجعلهم أكثر عرضة للنبذ، والإقصاء الاجتماعي، وبالتالي أكثر قابلية للوقوع ضحايا لسلوكيات التنمر (Wiener & Timmermanis, 2012).

وفي هذا السياق، تشير الأدبيات المعاصرة إلى أن التنمر المدرسي لم يعد مجرد سلوك فردي معزول، بل ظاهرة اجتماعية تنعكس آثارها على جميع أطراف العملية التعليمية. ويضيف Sidera et al. (2020) أن مشكلة التنمر، تنتشر في جميع بلدان العالم بمعدلات متفاوتة؛ إذ تتراوح نسب انتشارها بين 10 %، 70 %. وقد أوضحت الإحصائيات التي أصدرتها منظمة اليونسكو (2017) أن من بين كل ثلاثة طلاب من المرحلة الابتدائية، والاعدادية حول العالم؛ واحد مشارك في التنمر إما متنمر، أو ضحية، أو مشاهد، ويذكر AlBuhairan, et al. (2016) أن ما يقرب من 25% من الطلاب السعوديين يتعرضون للتنمر.

كما أكدت (Avraamidou, 2012) أن انتشار التنمر داخل المدارس، وما يرتبط به من أضرار نفسية، وسلوكية طويلة المدى يمثل مبررًا قويًا لتبني استراتيجيات وقائية، وعلاجية متكاملة، وتشمل هذه الآثار ارتفاع معدلات القلق، والاكتئاب، وتدني مفهوم الذات، وضعف التحصيل الدراسي، فضلًا عن احتمالية استمرار هذه التأثيرات إلى مراحل عمرية لاحقة.

علاوة على ذلك، يتسم التنمر بطابع تفاعلي مركب؛ إذ لا يقتصر على العلاقة الثنائية بين المتنمر والضحية؛ بل يتضمن أدوارًا متعددة تشمل المتفرجين، والمدافعين، وهو ما يعكس الطبيعة الاجتماعية الديناميكية لهذه الظاهرة(Peets et al., 2015) . كما أن تعدد أشكال التنمر بدءًا من الجسدي، واللفظي، والاجتماعي وصولًا إلى الإلكتروني يعكس اتساع نطاقه، وتعقيد آلياته داخل البيئة المدرسية (Bradshaw et al., 2013).

وتتزايد حدة هذه الإشكالية لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم، إذ تشير الأدبيات إلى أنهم يواجهون صعوبات مضاعفة في مواجهة التنمر، أو التكيف معه، نتيجة محدودية مهاراتهم الاجتماعية، وضعف شبكات الدعم لديهم؛ مما يجعلهم أكثر عرضة للعزلة الاجتماعية، والاستهداف المتكرر (Smokowski & Evansn, 2019). وقد دعمت ذلك العديد من الدراسات التجريبية التي أكدت ارتفاع معدلات تعرض هذه الفئة للتنمر مقارنة بأقرانهم من ذوي النمو الطبيعي مثل دراسة (Iyanda 2021)، ودراسة ALQAHTANI (2018).

انطلاقًا مما سبق، يتضح أن التنمر المدرسي يمثل تحديًا تربويًا حقيقيًا يتطلب استجابات مؤسسية فاعلة، تتجاوز المعالجات التقليدية نحو تبني أساليب قائمة على الوقاية، والتدخل المبكر، وتعزيز المناخ المدرسي الإيجابي، وفي هذا الإطار، تبرز المدرسة بوصفها الفاعل الرئيس في الحد من هذه الظاهرة، من خلال ما تمتلكه من أدوات تنظيمية، وتربوية، وقدرة على التأثير في سلوكيات الطلبة.

وعليه، تسعى الدراسة الحالية إلى استقصاء واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، وتحليل دور المدرسة في التصدي لهذه الظاهرة، بما يسهم في دعم الجهود الرامية إلى بناء بيئة تعليمية آمنة، وشاملة، وتعزيز جودة الحياة المدرسية لهذه الفئة.

مشكلة الدراسة:

تُعد ظاهرة التنمر المدرسي من الظواهر التربوية العالمية واسعة الانتشار، إذ أكدت الدراسات وجودها في مختلف المجتمعات، التي تهدد سلامة المجتمع المدرسي، في الكثير من البلدان، والثقافات المختلفة، لما لها من تأثيرات سلبية على المظاهر السلوكية، والشخصية، والانفعالية، والمعرفية؛ مما يجعلها قضية تربوية ملحة؛ إذ يبدأ التنمر في مراحل عمرية مبكرة، ويبلغ ذروته في المرحلة الابتدائية، الأمر الذي يزيد من خطورته باعتباره مؤشرًا لمشكلات سلوكية مستقبلية (العوراني وآخرون، 2025؛ قاسم وعامر، 2025).

وتشير الأدبيات إلى أن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وخاصة ذوي صعوبات التعلم، يُعدون من أكثر الفئات عرضة للتنمر داخل المدارس، نظرًا لوجود فروق فردية تجعلهم أهدافًا سهلة، كما أن لهذه الظاهرة آثارًا سلبية متعددة، تشمل ضعف التحصيل الدراسي، والتغيب عن المدرسة، ومشكلات نفسية، واجتماعية (Cassingena, 2018).

كما تُشير الأدبيات إلى وجود فروق نوعية في أساليب التنمر بين الذكور، والإناث؛ إذ يذكر Bauman (2008)أن الأولاد يفضلون التنمر المباشر، بينما تميل الفتيات إلى التنمر غير المباشر، كما توضح نتائج Cassingena (2018)أن الفتيات أكثر تورطًا في هذا النوع بمعدل(2.14) مرة مقارنة بالأولاد، وغالبًا ما

يستخدمن الأساليب غير المباشرة، في حين يستخدم الأولاد النوعين معًا، وفي السياق نفسه يشير أبو الديار (2012) إلى ميل الإناث للتنمر اللفظي، وغير المباشر مقارنة بالذكور؛ مما يجعل اكتشافه أكثر صعوبة.

وتتجلى خطورة التنمر في تأثيراته السلبية على جميع أطراف العملية التعليمية، إذ يؤثر في الصحة النفسية والتحصيل الدراسي للضحايا؛ إذ يرتبط بارتفاع مستويات الاكتئاب، والاضطرابات السلوكية (Marengo et al., 2018)، كما يؤثر في المناخ المدرسي ككل، ويهدد الأمن النفسي، والاجتماعي (Connolly & O'Moore, 2003).

وتذكر الدراسات أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يُعدّون من أكثر الفئات عرضة للتنمر بمختلف أشكاله (اللفظي، الجسدي، والاجتماعي) مقارنة بأقرانهم، وهو ما أكدته دراسة (Berchiatti et al., 2022) التي شددت أيضًا على الحاجة إلى مزيد من البحث لفهم أعمق لهذه الظاهرة، وخصوصية تكيف هذه الفئة داخل البيئة التعليمية، وفي السياق نفسه، يذكر أبو الديار (2012) أن بعض الدراسات أظهرت ارتفاع معدلات التنمر، خاصة الجسدي، لدى الفتيات ذوات صعوبات التعلم، مشيرًا إلى أن دراسة انتشار التنمر بين هذه الفئة لم تحظَ بالاهتمام الكافي عالميًا، وتكاد تكون محدودة في الدول العربية رغم شيوع الظاهرة بينهم.

بناءً على ما لاحظته الباحثة ميدانيًا فيما يتعلق بظاهرة التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، واستنادًا إلى ما أشارت إليه الدراسات السابقة المتعلقة بالتنمر التي اطلعت عليها الباحثة، قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على عينة مكونة من (32) معلمةً باستخدام أداة سريعة للتحقق من مدى انتشار الظاهرة، وقد أكدت نتائجها وجود هذه الظاهرة.

وفي ضوء ما سبق، يتضح وجود فجوة بحثية تتمثل في محدودية الدراسات التي تناولت واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، خاصة في البيئة العربية والسعودية، إلى جانب نقص الدراسات التي بحثت في دور المدرسة في التصدي لهذه الظاهرة من وجهة نظر المعلمات، رغم ما لهن من دور مهم في ملاحظة السلوكيات والتعامل معها.، و تنبع مشكلة الدراسة الحالية التي تسعى إلى استقصاء واقع التنمر تجاه هذه الفئة بمدينة الرياض، ودور المدرسة في مواجهته من وجهة نظر المعلمات، مع الكشف عن أثر متغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة، بما يسهم في تعزيز بيئة تعليمية آمنة وداعمة، من هنا تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة عن التساؤلات الآتية:

- ما واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟
- ما دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟

- هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسط استجابات المعلمات حول واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟
- هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسط استجابات المعلمات حول دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة الحالية التعرف إلى:

- واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.
- دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.
- الفروق بين متوسط استجابات المعلمات حول واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).
- الفروق بين متوسط استجابات المعلمات حول دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة).

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من خلال الأهمية النظرية والتطبيقية على النحو الآتي:

الأهمية النظرية: تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية فيما يأتي:

- سعيها للإجابة عن تساؤلات تتعلق بواقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، ودور المدرسة في مواجهته، وهو ما يسهم في تعميق الفهم العلمي لهذه الظاهرة في البيئة التعليمية.
- تقدم الدراسة إضافة معرفية من خلال تحليل الفروق المرتبطة بمتغيرات مثل: المؤهل العلمي وسنوات الخبرة؛ مما يعزز بناء إطار نظري عن التنمر المدرسي.
- قد تسهم الدراسة في سد فجوة في الأدبيات العربية، خاصة فيما يتعلق بفئة الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية.

الأهمية التطبيقية: تتضح فيما يأتي:

- ارتباط الدراسة المباشر بالميدان التربوي؛ إذ تسعى نتائجها إلى تشخيص واقع التنمر المدرسي، وتحديد دور المدرسة في التصدي له من وجهة نظر المعلمات.

- تساعد نتائج الفروق الإحصائية المرتبطة بالمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة في توجيه برامج التدريب، والتطوير المهني للمعلمات بما يعزز قدرتهن على التعامل مع حالات التنمر.
- تقدم الدراسة مؤشرات عملية يمكن أن يستفيد منها صانعو القرار التربوي في تطوير سياسات، وإجراءات وقائية، وعلاجية للحد من التنمر، وتحسين البيئة المدرسية للطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض.
- تقدم الدراسة أداة سيكو مترية لقياس التنمر المدرسي يمكن استخدامها في الابحاث المستقبلية.

حدود الدراسة: يتحدد تعميم نتائج الدراسة الحالية بالمحددات الآتية :-

- **حدود بشرية:** تحددت الدراسة بعينة من معلمات طالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية..
- **حدود موضوعية:** واقع التنمر المدرسي من وجهة نظر معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية، ودور المدرسة في التصدي له.
- **حدود مكانية:** مدارس المرحلة الابتدائية، بمدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية .
- **حدود زمانية:** تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي 1447هـ.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

- **التنمر المدرسي School Bullying:**

تعرف Cassingena (2018) التنمر المدرسي بأنه: " تلك السلوكيات الخفية، أو الظاهرة التي يقوم بها المتعلمون بطريقة مقصودة لإلحاق الضرر بمتعلم آخر، ويمكن أن تكون هذه السلوكيات حادثة واحدة، أو متكررة بطبيعتها، ويشمل التنمر مشاركة كل من المتنمر، والضحية، والمشاهدين، ويمكن أن يتخذ سلوك التنمر أشكالًا عديدة وقد يكون جسديًا، أو اجتماعيا، أو نفسيا، أو لفظيا، أو جنسيًا، أو إلكترونيًا". (p.14..)

يعرف التنمر المدرسي إجرائياً بأنه: "سلوك متعمد، ومتكرر تقوم به طالبة/ طالبات (يطلق عليهن متنمرات) لديهن بعض الخصائص الجسمية، والسلوكية مثل القوة، والقدرة على السيطرة على طالبة، أو عدة طالبات أقل منهن في القوة، والقدرة على السيطرة (المتنمر عليهن)، ويمثلن الضحية، ويهدفن بهذا السلوك، الإيذاء الجسدي، أو اللفظي، أو الاجتماعي، أو العلائقي، أو الإلكتروني، أو استغلال ممتلكات الضحية، أو اتلافها، وتحسب درجة التنمر من خلال درجة استجابة معلمات ذوات صعوبات التعلم على استبانة التنمر المستخدمة في الدراسة الحالية".

- **صعوبات التَّعلُّم Learning Disabilities**

تعرفها وزارة التعليم السعودية (1437) بأنها: "اضطراب في واحد، أو أكثر من العمليات النفسية الأساسية التي تضم فهم اللغة المكتوبة، أو المقروءة واستعمالاتها، التي تتضح في اضطراب التفكير، والاستماع والكلام، واضطرابات القراءة والكتابة؛ وتشمل (الإملاء، الخط، والتعبير، والرياضيات) والتي لا تعود إلى أسباب تتعلق بالإعاقات العقلية، أو السمعية، أو البصرية، أو غيرها من أنواع الاعاقات، أو ظروف بيئة التعلم، أو العناية الأسرية.

وتعرفها الباحثة إجرائيًا بأنها: حالات لدى الطلبة يُظهرون فيها قصورًا ملحوظًا في واحدة أو أكثر من مهارات التعلم الأساسية، مثل القراءة أو الكتابة أو الإملاء أو التعبير أو الرياضيات، نتيجة اضطراب في بعض العمليات النفسية المرتبطة بالتعلم (كالفهم أو الاستماع أو التفكير)، وذلك وفق نتائج التقويمات التربوية والسجلات المدرسية، مع استبعاد الحالات التي تعود إلى إعاقات عقلية أو حسية أو عوامل بيئية.

الطالبات ذوات صعوبات التعلم: Students with Learning Disabilities

تُعرف الباحثة الطالبات ذوات صعوبات التعلم إجرائياً في الدراسة الحالية بأنهن: الطالبات اللاتي تم تشخيصهن بأن لديهن صعوبات تعلم ولا يعانين من أي إعاقات أخرى، الملتحقات ببرامج غرف المصادر في المدارس الابتدائية الحكومية الملحق بها برامج صعوبات التعلم بمدينة الرياض.

دور المدرسة:

تعرفه الباحثة إجرائيا بأنه: دور جماعي نشط وفعال تقوم به المؤسسة التربوية (المدرسة) بهدف توجيه سلوك العاملين بالمؤسسة التربوية لتحقيق رؤية مشتركة، ورسالة واضحة، وتوجهات محددة من أجل التعامل مع التنمر بكل صوره الذي يمارس تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم داخل، أو خارج المؤسسة التربوية من خلال التعامل بمنهجية علمية مع تلك الظاهرة، ويحدد بالدرجة التي تقدرها معلمات ذوات صعوبات التعلم في الإجابة عن أسئلة محور الاستبانة الخاص بدور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي.

إطار نظري:

أولا: التنمر: يعرف تويملو Twemlow et al. (2004) التنمر بأنه: "تعرض الفرد المتكرر لتفاعلات سلبية مباشرة، أو غير مباشرة يفرضها شخص، أو أكثر (مهيمنون)، قد تحدث الضرر من خلال وسائل جسدية، أو نفسية مباشرة و/أو بشكل غير مباشر من خلال تشجيع العملية، أو التهرب من قبل المتفرج" (Cassingena,2018, p.14).

مفهوم التنمر المدرسي:

التنمر المدرسي هو نوع فرعي من السلوك العدواني المنتشر في المدارس، وقد صاغ Olweus (1994) تعريفًا شائع الاستخدام للتنمر؛ إذ ذكر أن التنمر: "هو قيام طالب، أو أكثر بأفعال سلبية على طالب، أو أكثر بهدف إيقاع الإيذاء بشكل متكرر، وعلى مدى فترة من الزمن"(P. 1172).

وقد أكد Olweus في تعريفه على ثلاثة عناصر تميز التنمر كنوع فرعي من السلوك العدواني، هي: اختلال ميزان القوى، ونية إلحاق الأذى، ونمط التكرار. وفي ضوء هذا التمييز، وقد عرَّفته وزارة الصحة والخدمات الإنسانية الأمريكية (2024)، بأنه: "سلوك عدواني غير مرغوب فيه بين الأطفال في سن المدرسة ينطوي على اختلال حقيقي، أو متصور في ميزان القوى، ويتكرر هذا السلوك عن قصد بمرور الوقت. U.S. Department of Health and Human Services. (2024) .

ويؤكد بعضهم، كذلك، أن التنمر يعد سوء استخدام للسلطة بشكل متكرر، ومتعمد في العلاقات بين المتنمر، والضحية بهدف إلحاق الضرر بالضحية، وبالتالي يعد نوعًا من الايذاء الصريح مع الميل لانتهاك القواعد، والأعراف الاجتماعية، وانخفاض رغبة الطالب المتنمر في الالتزام بالضوابط المدرسية (Falla et al.,2022 ; Jiang et al.,2022). كما يذكر Olweus & Limber (2010) أن التنمر المدرسي عبارة عن: سلوكيات عدوانية غير مرغوبة في المدرسة يقوم به طالب، أو مجموعة من الطلاب بهدف إذلال، وإيذاء الضحية التي لا تكون قادرة على الرد، والدفاع عن نفسها، وتتعرض لهذا العدوان بصفة متكررة من الطالب المتنمر.

وعند Tsiantis et al. (2013, P. 245) يُقصد به: "السلوكيات العنيفة، والعدوانية التي يظهرها الطلاب بطريقة متكررة، ومتعمدة وتهدف إلى إحداث ألم جسدي، أو نفسي للطلاب الآخرين داخل المدرسة أو خارجها".

- **الأطراف المشاركة في التنمر المدرسي:**

1- **المتنمر** : The Bully يعرفه (Cassingena,2018) أنه: "المتعلم الذي يلحق الأذى عمداً بمتعلم آخر، أو أكثر بطريقة تؤكد السيطرة ويحصل على تعزيز داخلي، أو خارجي يعزز هذا السلوك، ويمتلك خصائص محددة، تشمل هذه الخصائص سلوكاً عدوانياً مع قلة الكبح، الحاجة للسيطرة، والشعور بالرضا من رؤية متعلم آخر يُتنمر عليه، لديه صعوبات اجتماعية، وعاطفية، وسلوكية (Timm & Eskell-Blokland, 2011).

2- **المتنمر عليه (الضحية)**: The Victim هو: المتعلم، أو المتعلمون الذين يتعرضون للضرر، إما بشكل مباشر، أو غير مباشر من قبل متعلم آخر، أو المتعلمين الآخرين، هذا الضرر متعمد بطبيعته، ويعد الطرف الأكثر خضوعًا في لعبة السلطة. تتميز الضحية بخصائص تشمل:

اختلافات في السلوكيات الاجتماعية، والعاطفية والأكاديمية، والجسدية مقارنة بالأقران الآخرين (Timm & Eskell-Blokland, 2011).

3- **المتنمر- الضحية**: The Bully-victim يعرفه Ofe et al. (2016) أنه: المتعلم الذي يتعرض في البداية للتنمر، ولكنه بدوره يصبح متنمراً، النوع من التنمر الذي يقوم به المتنمر- الضحية قد لا يكون نوع التنمر نفسه الذي تلقاه كضحية، فقد يقوم متعلم تعرض للتنمر الجسدي فيما بعد بالذهاب إلى المنزل، وممارسة التنمر الإلكتروني على متعلم آخر.

4- المتفرجون The Bystander هم: أولئك المتعلمون الذين يشاركون بطريقة غير مباشرة في سلوك التنمر المدرسي، وينقسمون إلى ثلاثة أصناف:

أ- المتفرجون الرافضون للتنمر وهم يشاهدون التنمر لكن يختارون عدم القيام بأي شيء حياله، لخوفهم أن يصبحوا هم الضحية (Ofe et al. 2016) .

ب- المتفرجون المشاركون في التنمر: وهم الطلبة الذين يشاهدون التنمر، ويشجعون المتنمر على ما يقوم به، أو يلقون اللوم على الضحية على تصرفها.

ج- المتفرجون المدافعون عن الضحية: وهم الطلاب الذين يشاهدون التنمر، ويرفضون وقوعه، ويدافعون عن الضحية (Sarazen,2002) .

- **أشكال التنمر:**

تشير الأدبيات والدراسات السابقة المتخصصة إلى أن هناك تعددًا في أشكال التنمر : منها كما ذكرها Wolke et al., (2001) : التنمر الجسدي الذي يتضمن: الضرب، أو الصفع على الوجه، أو تعمد إسقاط الضحية على الأرض، والتنمر اللفظي الذي يتمثل في: الشتم والسباب، والتهديد باللفظ، أو إطلاق مسميات وألقاب تكرهها الضحية، ونحو ذلك، والتنمر الاجتماعي ويضم: الإقصاء من المجموعة، وعدم إشراك الضحية في اللعب، ورفض صداقتهم ، بالإضافة إلى التنمر على الممتلكات الخاصة بالضحية، والاستحواذ عليها عنوة أي بدون رغبة الضحية، أو إتلافها عن عمد، ويضيف Modecki et al., (2014) التنمر الإلكتروني الذي ظهر مع التطور التكنولوجي، ويتمثل هذا النوع في: رسائل السخرية، أو التهديد، وغيرها التي ترسل عبر البريد الإلكتروني، وبرامج التواصل الاجتماعي المختلفة، وأوضح Cassingena (2018) أن التنمر على ممتلكات الآخرين تجسد في الاستيلاء على ممتلكات الضحية، والتصرف فيها عنوة، أو عدم ردها إلى الضحية مرة أخرى، أو إتلافها عمدا بهدف مضايقة الضحية، وأن التنمر العلائقي غالبًا ما يقترن بالتنمر اللفظي، ويشمل التلاعب بالعلاقات، والإقصاء الاجتماعي، ونشر الشائعات.

ثانيا: صعوبات التعلم:

- **مفهوم ذوي صعوبات التعلم:**

يُعرف McDowell (2018, P.31) ذوي صعوبات التعلم بأنهم: "التلاميذ الذين يعانون من صعوبة في اكتساب المعلومات في أحد المواد الدراسية المختلفة".

وتذكر الزهرانى (2020) أن الطلبة ذوي صعوبات التعلم هم: الطلاب الذين تظهر لديهم صعوبة في واحدة، أو أكثر في مواد التعلم الأساسية (الكتابة – القراءة – الحساب)، ولا يعانون من أي إعاقة، أو حرمان بيئي، وهم يتلقون خدمات التربية الخاصة بمدارس التعليم العام الابتدائية الملحق بها غرف مصادر التعلم، مع قدرتهم على التعلم، والقيام بالمهام التي تتناسب مع أعمارهم الزمنية، ومستوياتهم الصفية، لكن كل منهم لديه صعوبات تعلم من نوع خاص تتطلب مساعدة، خاصة من قبل معلم صعوبات التعلم تقدم له بغرفة المصادر.

- **علاقة التنمر بصعوبات التعلم:**

أشارت الدراسات السابقة إلى أن الطلاب ذوي صعوبات التَعلُّم يُعانون من التنمر المدرسي أكثر من أقرانهم، كما أن ذوي صعوبات التَّعلُم لديهم تصورات مشوهة، وأفكار لاعقلانية عن قدراتهم، كما أنهم يشعرون بأنهم "أغبياء"، وأن قدراتهم أقل من أقرانهم، وأنهم غير قادرين على النجاح أو السيطرة على بيئتهم (Braunwell, 2016).

ويرى (Sridhar and Vaughn, 2001) أن ذوي صعوبات التَعلُّم: يعانون من مشكلات اجتماعية، ونفسية كبيرة في التعامل مع الآخرين، وتكوين الأصدقاء، كما يعانون من اتجاهات سلبية نحو الذات. ويوصف التلاميذ ذوي صعوبات التَّعلُم بأن لديهم مستويات مرتفعة من: اللامبالاة، والغضب، القلق، عدم الانتباه، والتخلي بسرعة، وعدم إنهاء المهمة المكلفين بها، والخوف من المحاولة، والتجنب، ونقص الدافعية، التسويف وعدم القدرة على الأداء بأقصى طاقته.

وقد أكد Storey et al. (2008) أن ما يواجهه الأطفال ذوو صعوبات التعلم من نبذ، وتجاهل من قِبَل أقرانهم، وعدم قدرتهم على التعلم من الآخرين، أو العمل التعاوني معهم، أو تكوين صداقات معهم نتيجة لقصور المهارات الاجتماعية لديهم، وتدني تحصيلهم الأكاديمي، ووجود بعض المشكلات الدراسية، تجعلهم يشعرون بالإحباط؛ مما يجعلهم متنمرين، أو ضحية للتنمر في الغالب.

ويرى Compton et al. (2012) أن ضعف الرقابة، ونقص التعزيز، والتحفيز للطلاب، وإهمال الأنشطة المدرسية، ووسائل التفاعل الاجتماعي، وغياب الدعم للطلبة ذوي صعوبات التعلم، كل ذلك يلعب دورًا في ظهور سلوك التنمر المدرسي لديهم، أو تجاههم.

ثالثا: دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي:

تعد البيئة المدرسية الأكثر شيوعًا لانتشار ظاهرة التنمر، ولذلك تلقى المسئولية في التصدي لتلك الظاهرة على عاتق مديري المدارس، والقيادات التربوية، والمعلمين داخل المؤسسة التربوية، فقد أكدت الأدبيات على أن فهم القيادات التربوية، والعاملين في الحقل التربوي لهذه الظاهرة، وكيفية التعامل معها، وتنفيذ برامج وقائية فعالة أمر في غاية الأهمية لبناء ثقافة مدرسية تعزز التصدي للتنمر بكل أشكاله (Foody et al., 2015).

وتؤكد أصلان (2024) على أهمية الدور الذي تقوم به المدرسة، المتمثل في القيادة التربوية في التصدي لظاهرة التنمر، وضرورة تبني نهج شامل ومتعدد الأوجه، ويشمل تطوير سياسات واضحة وصارمة، بما في ذلك تحديد العقوبات المناسبة، وتوفير إرشادات واضحة في مواجهة سلوكيات التنمر، وتعزيز ثقافة مدرسية تقوم على الاحترام المتبادل، وتقدير التنوع، والفروق الفردية، وترى أن: خلق بيئة داعمة، وآمنة في المدرسة يمكن أن يقلل من التنمر، ويساعد في تكوين مجتمع مدرسي يتمتع بالصحة النفسية، والاجتماعية.

وقد حددت مجموعة عمل مجتمعات المدرسة الآمنة، والداعمة بأستراليا (Australia's Safe and Supportive School Communities Working Group, 2015, pp.1,2)، دور المدرسة في تحسين البيئة المدرسية للحد من التنمر المدرسي على النحو الآتي:

الاعتراف بدور المعلمين في التصدي للتنمر المدرسي ضمن سياسة المدرسة:

- إدراج استراتيجيات الوقاية من التنمر ومكافحته ضمن الخطط الشاملة للمدرسة.
- غرس القيم الإيجابية للطلاب، يؤدي بدوره إلى خفض مستويات التنمر.
- تعزيز التفاعلات الاجتماعية الإيجابية بين الطلاب بعضهم بعضًا، وبينهم وبين معلمهم، وكذلك بين جميع أعضاء المجتمع المدرسي.
- التنمية المهنية للمعلمين حول التنمر والتصدي له.
- دعم مدير المدرسة للعاملين بالمدرسة بشكل إيجابي لزيادة دافعيتهم للعمل.
- أخذ وجهات نظر المعلمين، وآرائهم، ومعتقداتهم في الاعتبار عند إعداد استراتيجيات الوقاية، والتدخل للحد من التنمر.
- استجابة المدارس لوقائع التنمر تعد فرصة لتوفير مناخ مدرسي إيجابي وداعم.
- توفير نماذج اجتماعية إيجابية، وتجنب الانخراط في التنمر داخل البيئة المدرسية.

دراسات سابقة:

هدفت دراسة **الحارثي و أبو العلا (2025)** التعرف إلى واقع التنمر على الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء أمورهم في مدينة مكة المكرمة، والكشف عن الفروق تبعًا لمتغيرات النوع، والمؤهل العلمي، والعمر الزمني. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستبانة مكونة من (32) عبارة، طُبقت على عينة بلغت (260) من أولياء الأمور. وأظهرت النتائج أن مستوى التنمر جاء مرتفعًا، إذ تصدر التنمر اللفظي، يليه الاجتماعي ثم الجسدي، في حين جاء التنمر الجنسي في المرتبة الأخيرة. وجود فروق دالة إحصائيًا وفقًا لمتغير الجنس لصالح الذكور، ولمتغير العمر لصالح الفئة (35–44) سنة، وكذلك لصالح ذوي المؤهلات العلمية الأعلى.

وهدفت دراسة **الحارثي والثبيتي (2025)** التعرف إلى واقع التنمر الجسدي واللفظي والاجتماعي تجاه الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم العام من وجهة نظر المعلمات. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واعتمدت على استبانة طُبقت على عينة مكونة من (89) معلمةً بمحافظة الطائف. وأظهرت النتائج أن مستوى التنمر جاء منخفضًا، وأوصت الدراسة بضرورة دراسة أسباب التنمر من وجهات نظر متعددة، وتعزيز وعي المعلمين بمظاهره داخل المدارس.

كما هدفت دراسة **الدعيس (2025)** إلى تحليل دور الإدارة المدرسية في الحد من التنمر في مدارس التعليم العام بمدينة إب. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (386) من العاملين في (36) مدرسة. وأظهرت النتائج أن دور الإدارة جاء بمستوى متوسط، مع تركّز الجهود على الجوانب الوقائية والانضباطية، وضعف نسبي في الجوانب العلاجية، كما أن مستوى انتشار التنمر كان منخفضًا نسبيًا، مع وجود أثر عكسي دال إحصائيًا لدور الإدارة في الحد من جميع أشكال التنمر.

وهدفت دراسة **العوراني وآخرين (2025)** التعرف إلى أسباب التنمر المدرسي من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين والمرشدين النفسيين في مرحلة التعليم الأساسي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (70) مفردة. وأظهرت النتائج أن أسباب التنمر تعود إلى البيئة الاجتماعية، والأساليب التربوية، كما يرتبط بإشباع حاجات نفسية لدى المتنمر، ولم تظهر فروق دالة وفقًا لسنوات الخبرة.

كما تناولت دراسة McCullough (2025) تأثير التنمّر على التحصيل الدراسي والصحة النفسية لدى طلاب المرحلة الإعدادية، مع تقييم فاعلية برنامج Olweus للوقاية من التنمّر. اعتمدت على بيانات ثانوية وتحليلات إحصائية لبحث العلاقة بين التنمّر ومؤشرات مثل: القلق، والاكتئاب، والأداء الأكاديمي.

وأظهرت النتائج أن التنمّر يؤثر سلبًا بشكل واضح على الصحة النفسية، والتحصيل الدراسي، بينما يسهم برنامج Olweus في الحد من هذه الآثار وتعزيز بيئة مدرسية أكثر أمانًا ودعمًا.

أما دراسة **أصلان (2024)** فقد هدفت التعرف إلى دور القيادة التربوية في الحد من التنمر الإلكتروني في المدارس الثانوية، والكشف عن الفروق تبعًا لمتغيرات النوع، وسنوات الخبرة، والمؤهل العلمي. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت أداة مكونة من (32) عبارة على عينة بلغت (67) من المديرين والمشرفين. وأظهرت النتائج أن دور القيادة التربوية كان مرتفعًا، مع عدم وجود فروق دالة إحصائيًا وفقًا للمتغيرات المدروسة، وأوصت بتعزيز استراتيجيات الوقاية والتعاون بين المدرسة والأسرة.

وهدفت دراسة **الذرعاني (2024)** إلى تحديد درجة انتشار التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الابتدائية وأسبابه من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (50) مفردة. وأظهرت النتائج انتشار الظاهرة بدرجة كبيرة، وأرجعت أسبابها إلى عوامل أسرية ومدرسية، مثل: ضعف الرقابة الأسرية، وقسوة المعلم، وأوصت بتعزيز التواصل مع أولياء الأمور، وسنّ قوانين مدرسية رادعة.

كما هدفت دراسة **السريع وآخرين (2024)** التعرف إلى مستوى التنمر لدى الطلبة المراهقين ذوي الإعاقة المدمجين في المدارس النظامية من وجهة نظر المرشدين التربويين. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت مقياسًا على عينة بلغت (30) مرشدًا تربويًا بمحافظة المفرق. وأظهرت النتائج أن مستوى التنمر جاء متوسطًا، مع وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير النوع لصالح الذكور، وأوصت بتعزيز البرامج التوعوية.

وهدفت دراسة **أبو خشيم (2023)** التعرف إلى درجة انتشار التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الإعدادية في مدينة مسلاته وسبل مواجهته. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت استبانة على المعلمين والأخصائيين. وأظهرت النتائج انتشار الظاهرة بدرجة عالية، وأرجعتها إلى عوامل أسرية، وأوصت ببرامج تدريبية للطلبة المتنمرين وتعزيز الشراكة بين المدرسة والأسرة.

كما هدفت دراسة **الحازمي (2023)** التعرف إلى واقع التنمر على الطلاب ذوي متلازمة داون في مدارس الدمج من وجهة نظر أولياء الأمور، استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت استبانة على عينة بلغت (376) ولي أمر. وأظهرت النتائج أن مستوى التنمر جاء متوسطًا، إذ تصدر التنمر النفسي، يليه اللفظي ثم الجنسي وأخيرًا الجسدي، مع عدم وجود فروق تعزى للنوع، ووجود فروق لصالح المرحلة الابتدائية والأعمار الأصغر، وأوصت بتعزيز البرامج الإرشادية والتوعوية.

هدفت دراسة رفاعي وأرناؤوط (2023) إلى وضع إجراءات مقترحة لتفعيل دور الإدارة المدرسية في الحد من التنمّر ضد التلاميذ ذوي صعوبات التعلّم في المدارس الابتدائية بمحافظة شمال سيناء. اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وركّزت على تقييم واقع دور الإدارة المدرسية واقتراح سبل تطويره، وأظهرت النتائج أن أكثر أشكال التنمّر انتشارًا هو: التنمّر اللفظي، يليه الاعتداء على الممتلكات، ثم التنمّر الجسدي، وأخيرًا التنمّر الاجتماعي، كما بيّنت أن دور الإدارة المدرسية في مواجهة التنمّر كان ضعيفًا، ولم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في هذا الدور تعزى لمتغيرات مثل: النوع، أو المؤهل أو العمر أو الوظيفة. وأوصت الدراسة بضرورة تعزيز دور الإدارة المدرسية وتفعيل إجراءات عملية للحد من هذه الظاهرة.

وهدفت دراسة **القحطاني (2022)** التعرف إلى مستوى التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين، والكشف عن الفروق وفقًا لمتغيري النوع، والخبرة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وطبقت مقياسًا على عينة بلغت (90) معلمًا. وأظهرت النتائج أن التنمر الجسدي جاء في المرتبة الأولى، يليه اللفظي ثم الاجتماعي، مع وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى لمتغير النوع لصالح المعلمين.

وهدفت دراسة Berchiatti, et al. (2022) إلى استكشاف العلاقة بين جودة التفاعل بين الطالب والمعلم، ومكانة الطالب الاجتماعية بين أقرانه، وأبعاد التنمّر، وذلك لدى ثلاث فئات من الأطفال: (ذوو الاحتياجات التعليمية الخاصة، وذوو صعوبات التعلّم، والأطفال ذوو النمو الطبيعي). اعتمدت الدراسة على عينة مكوّنة من 320 طفلاً، منهم 55 يعانون من صعوبات التعلّم، و46 من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، و219 من الأطفال العاديين (المجموعة الضابطة)، بمتوسط عمر بلغ 11.04 سنة، وكان 59.7% منهم من الذكور. وأبرزت النتائج أن: الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة، وصعوبات التعلّم يواجهون تحديات أكبر في التفاعل، والمشاركة الاجتماعية، كما أنهم أكثر عرضة للتنمّر مقارنةً بأقرانهم من ذوي النمو الطبيعي.

كما هدفت دراسة **الرفاعي (2021)** التعرف إلى انتشار التنمر وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف. استخدمت الدراسة مقياسين على عينة بلغت (86) تلميذًا. وأظهرت النتائج انتشار التنمر بنسبة (16.3%)، وكان التنمر النفسي الأكثر شيوعًا، كما تبين أن مفهوم الذات الأكاديمي يُعد متنبئًا بسلوك التنمر، مع عدم وجود فروق دالة تبعًا لنوع الصعوبات أو الصف الدراسي.

كما هدفت دراسة Avraamidou (2012) إلى مقارنة تجارب التنمر بين التلاميذ ذوي صعوبات التعلم وأقرانهم العاديين، مع التركيز على أشكال التنمر المختلفة والعوامل المرتبطة به، إضافة إلى استكشاف آراء العاملين في المدارس وتأثير االنوع، والعمر، ودراسة الآثار النفسية للتنمر خاصة العلائقي.

وشملت الدراسة 620 تلميذًا من مدارس ابتدائية في نيقوسيا، إلى جانب مجموعات تركيز ومعلمين ومديرين، واعتمدت على استبيانات، ومقابلات لجمع البيانات. وأظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين المجموعتين في التعرض للتنمر، رغم كشف المقابلات عن بعض العوامل التي قد تزيد من تعرض التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، مع تقديم صورة عامة عن طبيعة التنمر في هذه المدارس.

التعليق على الدراسات السابقة:

— تُظهر مراجعة الدراسات السابقة اتفاقًا واضحًا على أن ظاهرة التنمر المدرسي تُعد من المشكلات التربوية الشائعة عالميًا؛ إذ أكدت العديد من الدراسات انتشارها في مختلف البيئات التعليمية، وما تتركه من آثار سلبية نفسية، وأكاديمية، واجتماعية على الطلاب مثل دراسة (العوراني وآخرون، 2025)، ودراسة (Marengo et al., 2018)،(Sidera et al., 2020)

- اتفقت العديد من الدراسات على أن الطلاب ذوي صعوبات التعلم يُعدون من أكثر الفئات عرضة للتنمر مقارنة بأقرانهم، ويتعرضون لمختلف أشكاله . (Berchiatti et al., 2022)

- تُظهر الدراسات السابقة تنوع الاهتمامات حول ظاهرة التنمر المدرسي، إذ تناولت بعض الدراسات دور الإدارة المدرسية، والقيادة التربوية في الحد من انتشار التنمر كما في دراسة (الدعيس، 2025)، و(أصلان، 2024)، بينما ركزت أخرى على فئة محددة من الطلاب مثل ذوي صعوبات التعلم، أو الإعاقة الفكرية، أو متلازمة داون مثل دراسات كلٍ من (الحارثي وأبو العلا، 2025)، (الحارثي والثبيتي، 2025)، (القحطاني، 2022)، (الرفاعي، 2021)، (الحازمي، 2023). كما تناولت بعض الدراسات أسباب التنمر من وجهة نظر مختصين مثل: المرشدين النفسيين والأخصائيين الاجتماعيين مثل دراسة (العورانى وآخرون، 2025).

-أوجه الشبه بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- تتفق الدراسة الحالية مع دراسات الحارثي وأبو العلا (2025) والحارثي والثبيتي (2025) والقحطاني (2022) في التركيز على الطلاب ذوي صعوبات التعلم، أو الإعاقة الفكرية، وملاحظة أن هذه الفئة أكثر عرضة للتنمر مقارنة بالطلاب العاديين.

- جميع الدراسات السابقة اعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي، أو المسحي لجمع البيانات باستخدام الاستبانة، وهو ما يتوافق مع المنهجية المقترحة للدراسة الحالية.

- ركزت الدراسات على تصورات الأطراف التربوية المختلفة (المعلمون، أولياء الأمور، المرشدون، الإدارة المدرسية) وهو ما يربطها بالدراسة الحالية التي تركز على وجهة نظر المعلمات في المرحلة الابتدائية.

- أوجه الاختلاف بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية:

- تتميز الدراسة الحالية بتركيزها على واقع التنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، مع استكشاف دور المدرسة في التصدي له من وجهة نظر المعلمات، في حين ركزت بعض الدراسات على مناطق أخرى مثل: (مكة المكرمة، إب، الطائف)، أو مستويات تعليمية مختلفة (المرحلة الإعدادية، أو الثانوية) كما في دراسة (الدعيس، 2025)، (أصلان، 2024)، (أبو خشيم، 2023).

- تناولت معظم الدراسات السابقة تصورات أولياء الأمور، أو الإداريين، أو المرشدين، بينما الدراسة الحالية تركز على المعلمات، وهو ما يعزز فهم الدور التربوي المباشر للمعلمات في مواجهة التنمر.

- تتناول الدراسة الحالية واقع التنمر، ودور المدرسة مع الفروق المحتملة حسب المؤهل العلمي وسنوات الخبرة للمعلمات، وهو ما لم تركز عليه معظم الدراسات بشكل محدد، أو كان مقتصرًا على بعض المتغيرات فقط مثل النوع، أو العمر (الحارثي وأبو العلا، 2025)،(القحطاني، 2022).

- تتناول الدراسة الحالية معظم أنواع التنمر المدرسي (اللفظي، الجسدي، الاجتماعي، النفسي، الإلكتروني) ضمن سياق واحد مدمج مع تقييم دور المدرسة، بينما ركزت بعض الدراسات على نوع محدد من التنمر مثل التنمر الإلكتروني (أصلان، 2024)، أو التنمر الجسدي، واللفظي، والاجتماعي فقط (الحارثي والثبيتي، 2025).

إجراءات الدراسة:

- **منهج الدراسة:**

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، الذي يستخدم لجمع البيانات من مجتمع الدراسة، أو عينة كبيرة منه، بهدف وصف الظاهرة محل الدراسة.

- **مجتمع الدراسة:**

تكون مجتمع الدراسة الحالية من جميع معلمات ذوات صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض للعام الدراسي 1447هـ، البالغ (.86) معلمةً.

- **عينة الدراسة:**

العينة الاستطلاعية: إذ قامت الباحثة بتطبيق الاستبانة على عدد من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم (30) معلمةً، للتحقق من ثبات وصدق الاستبانة.

العينة الأساسية: قامت الباحثة بتطبيق أداة الدراسة على عينة من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض البالغ عددهن (86) معلمةً، تم اختيارهن بطريقة عشوائية من بين مجتمع الدراسة.

وصف العينة الأساسية للدراسة:

أولاً: وصف العينة حسب المؤهل العلمي:

جدول (1)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية لعينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	التكرار	النسبة المئوية
بكالوريوس	25	%29,1
دبلوم عال	44	%51,1
ماجستير فأعلى	17	%19,8
المجموع	86	%100

يتضح من جدول (1)، توزيع عينة الدراسة وفقًا للمؤهل العلمي، أن النسبة الأكبر في عينة الدراسة من حملة البكالوريوس بنسبة (29,1%)، يليها الحاصلون على دبلوم عالٍ بنسبة (51,1 %)، وجاء الحاصلون على درجة الماجستير فأعلى بنسبة (19,8%) من إجمالي عينة الدراسة.

ثانياً: وصف العينة حسب سنوات الخبرة

جدول (2)

يوضح التكرارات والنسبة المئوية لعينة الدراسة حسب سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التكرار	النسبة المئوية
من 1-5 سنوات	28	%32,5
من 6- 10 سنوات	33	%38,4
أكثر من 10 سنوات	25	%29,1
المجموع	86	% 100

يتضح من جدول (2) الذي يبين توزيع العينة حسب سنوات الخبرة، أن نسبة (29,1 %) من أفراد العينة خبراتهن أكثر من 10 سنوات، (38,4 %) من خبراتهن تراوحت من 6- 10 سنوات، ومن تراوحت خبراتهن من 1-5 سنوات بلغت نسبتهن (32,5 %)، وهذا يبين تنوع سنوات الخبرة لدى أفراد عينة الدراسة.

أداة الدراسة:

في ضوء أهداف الدراسة الحالية، والمنهج المستخدم لجمع البيانات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة قامت الباحثة بإعداد استبانة التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات. ومر إعداد الاستبانة بالمراحل الآتية:

أ- بناء الاستبانة في صورتها الأولية:

- الاطلاع على بعض الدراسات، والبحوث السابقة، والأدوات المرتبطة بمتغيرات الدراسة الحالية، مثل دراسة الحارثي وأبو العلا (2025)، ودراسة الحارثي والثبيتي (2025)، وغيرها من الدراسات.
- تحديد الأبعاد التي تتكون منها الاستبانة (أبعاد التنمر) بناء على ما أشارت إليه الدراسات السابقة.
- صياغة العبارات الدالة على ممارسات كل بعد من أبعاد التنمر، وبلغ إجمالي عبارات الاستبانة (49) عبارة موزعة على الأبعاد السبعة على النحو الآتي: التنمر الجسدي، التنمر اللفظي، التنمر الاجتماعي، التنمر العلائقي، التنمر ضد ممتلكات الآخرين، التنمر الإلكتروني، دور المدرسة في التصدي للتنمر، بواقع (7) عبارات لكل بعد.
- عرض الاستبانة على عدد (7) محكمين[1]، من أساتذة الجامعة، تخصصات علم النفس، والتربية الخاصة لإبداء أي ملاحظات، أو تعديلات، أو إضافات على الاستبانة، أو حذف العبارات غير المرتبطة.

ب- الاستبانة في صورتها النهائية:

- بناءً على الملاحظات، والتعديلات التي اتفق عليها السادة المحكمون تم تعديل، وحذف ما يلزم من الاستبانة، وإعادة صياغة العبارات في ضوء ذلك لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (49) عبارة. موزعة على أبعاد الاستبانة على النحو التالي:

جدول (3)

توزيع عبارات مقياس التنمر على الأبعاد

البعد	عدد العبارات	رقم العبارات في الاستبانة
التنمر الجسدي	7	7 – 1
التنمر اللفظي	7	14 - 8
التنمر الاجتماعي	7	21 - 15
التنمر العلائقي	7	28 - 22
التنمر ضد ممتلكات الآخرين	7	35 - 29
التنمر الإلكتروني	7	42 - 36
دور المدرسة في التصدي للتنمر	7	49 - 43
مجموع العبارات	49	

[1] تتقدم الباحثة بخالص الشكر للسادة المحكمين على أدوات الدراسة وهم/ الأستاذ الدكتور / عبد الله الخولي من جامعة أسيوط، والأستاذ الدكتور حسام زكي محمود من جامعة المنيا، والأستاذ الدكتور محمد سيد عبد اللطيف من جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وسعادة الدكتور علي سعيد الدوسري من جامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وسعادة الدكتور/ ماجد الشهري من جامعة الأمير سطام، وسعادة الدكتور محمد نعمت الله من جامعة الأزهر وسعادة الدكتوره/ عفاف البديوي من جامعة الأزهر.

الخصائص السيكو مترية للاستبانة:

- **صدق الاستبانة: Validity**

أ- الصدق الظاهري (صدق المحكمين): Face Validity

تم عرض الاستبانة على (7) محكمين، من أساتذة الجامعة المختصين في علم النفس والتربية الخاصة، لتحكيم الاستبانة من حيث مدى وضوح العبارات، وسلامة الصياغة، ومدى ارتباطها بالبعد، ومدى كفاية العبارات لكل بعد، وإضافة، أو حذف ما يرونه مناسباً. وفي ضوء ذلك قامت الباحثة بالتعديل وقبول ما بلغ نسبة الاتفاق عليه 80% فأكثر بين السادة المحكمين، وبعدها تم إعداد الاستبانة في صورتها النهائية.

- **صدق الاتساق الداخلي:**

بعد التحقق من الصدق الظاهري وإعداد الاستبانة في صورتها النهائية تم تطبيقها على عينة استطلاعية من معلمات الطالبات ذوات صعوبات التعلم اللاتي بلغ عددهن (30) معلمة، وبعد الحصول على الاستجابات تم تفريغ البيانات ومعالجتها باستخدام برنامج SPSS الإصدار 25، وحساب معامل ارتباط كل عبارة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، وجاءت النتائج الكلية كالآتي:

جدول (4)

يوضح معامل ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه

رقم العبارة	معامل	رقم العبارة	معامل	رقم العبارة	معامل	رقم	معامل
1	.383**	15	.393**	29	.337**	43	.446**
2	.426**	16	.306**	30	.268*	44	.428**
3	.328**	17	.292**	31	.515**	45	.484**
4	263*	18	295**	32	.278**	46	.304**
5	.532**	19	.392**	33	.407**	47	.299**
6	.409**	20	.402**	34	.508**	48	.340**
7	.517**	21	.509**	35	263*	49	.436**
8	.457**	22	.217*	36	.258*		
9	.268*	23	.330**	37	.268*		
10	.483**	24	.509**	38	.445**		
11	.347**	25	.343**	39	.404**		

12	.495**	26	.375**	40	.409**
13	.387**	27	.460**	41	.337**
14	.302**	28	.332**	42	.477**

**** دالة عند مستوى (0.01) فأقل، *دالة عند مستوى (0.05) فأقل**

يتضح من الجدول (4) أن جميع قيم معاملات الارتباط بين درجة كل عبارة من عبارات البعد بالدرجة الكلية للبعد على جميع أبعاد الاستبانة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) فأقل، وجميعها قيم موجبة، مما يدل على وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط البعد بعباراته، مما يعكس درجة مقبولة من الصدق لعبارات الأبعاد.

جدول (5)

معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة

م	أبعاد الاستبانة	معامل الارتباط
1	التنمر الجسدي	.420**
2	التنمر اللفظي	.347**
3	التنمر الاجتماعي	.330**
4	التنمر العلائقي	.322**
5	التنمر ضد ممتلكات الآخرين	.373**
6	التنمر الإلكتروني	.407**
7	دور المدرسة في التصدي للتنمر	.330**

****الارتباط دال عند مستوى (0.01) فأقل**

يتضح من جدول (5) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة كل بعد من أبعاد الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة دالة إحصائيًا عند مستوى (0,01) فأقل، وجميعها قيم موجبة؛ مما يدل على وجود درجة مناسبة من الاتساق الداخلي وارتباط الاستبانة بأبعادها مما يعكس درجة عالية من الصدق لأبعاد الاستبانة.

ثبات الاستبانة: Reliability

للتحقق من ثبات الاستبانة المستخدمة في الدراسة تم استخدام معادلة ألفا كرو نباخ Cronbach' Alphaوالجدول الآتي يوضح معاملات الثبات لأبعاد الاستبانة

جدول (6)

معاملات ثبات أبعاد الاستبانة باستخدام معادلة ألفا كرو نباخ

أبعاد الاستبانة	عدد العبارات	قيم معامل الثبات
التنمر الجسدي	7	0.94
التنمر اللفظي	7	0,83
التنمر الاجتماعي	7	0,90
التنمر العلائقي	7	0,92
التنمر ضد ممتلكات الآخرين	7	0,89
التنمر الإلكتروني	7	0,88
دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي	7	0,93
الثبات العام		0,91

يتضح من الجدول (6) أن معاملات الثبات لجميع أبعاد الاستبانة جاءت مرتفعة إذ تراوحت قيمتها ما بين (**0,83، 0.94**)، كما بلغ الثبات العام للاستبانة (**0,91**) وهي قيمة مرتفعة مما يدل على تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الوثوق بها، والاعتماد عليها في التطبيق.

تصحيح الاستبانة:

قامت الباحثة بالاعتماد على مقياس ليكرت الخماسي، وتحديد خمس استجابات لكل عبارة من عبارات الاستبانة المستخدمة في الدراسة الحالية وهي: (غير موافق بشدة – غير موافق – محايد – موافق – موافق بشدة)، وتعطى درجات (1 ، 2 ، 3 ، 4 ، 5) على الترتيب وللحكم على واقع التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم في مدارس مدينة الرياض بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمات، حددت الباحثة طول خلايا أداة القياس (الحدود العليا والحدود الدنيا) المستخدم في الدراسة وذلك بحساب المتوسط الحسابي للحكم على درجة الاستجابة على العبارات وفقًا للآتي: حساب المدى (5- 1 = 4) ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس (5) وذلك للحصول على طول الخلية الصحيح، وبناء عليه تم تحديد طول الفئة (الحد الأعلى – الحد الأدنى)/ مقسومًا على فئات الاستجابة(4 ÷ 5 = 0,8)، بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة على الحد الأدنى للمقياس لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وكذلك مع باقي الخلايا لتصبح على النحو المبين بالجدول الآتي:

جدول (7)

معيار الحكم على نتائج الاستبانة

المتوسط الحسابي المرجح	المستوى
1- 1,8	منخفض جدا
أكبر من 1,8 – 2,6	منخفض
أكبر من 2,6 – 3,4	متوسط
أكبر من 3,4 – 4,2	مرتفع
أكبر من 4,2 – 5	مرتفع جدا

استنادًا إلى نتائج التحقق من الصدق والثبات، تبيّن أن المقياس يتمتع بمستوى مرتفع من الكفاءة السيكومترية في قياس سلوك التنمر المدرسي، وقد تألفت صورته النهائية من (49) فقرة، كما هو موضح في الملحق.(1)

الأساليب الاحصائية المستخدمة في الدراسة:

تم معالجة البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS الإصدار 25، وأُستخدمت الأساليب الإحصائية التالية لحساب صدق وثبات الاستبانة ومعالجة البيانات: معامل ارتباط بيرسون Person correlation، معامل ثبات ألفا كرو نباخ، المتوسطات الحسابية والمتوسطات المرجحة والانحرافات المعيارية، تحليل التباين الأحادي one way ANOVA، اختبار شيفيه للمقارنات البعدية المتعددة Scheffe ، معاملات الارتباط الثنائية correlation.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها:

عرض نتيجة السؤال الأول ومناقشتها:

ينص السؤال الأول على: " ما واقع التنمر المدرسي تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والدرجة، أو المستوى لأبعاد التنمر المدرسي الستة التي شملتها الاستبانة التي طبقت على عينة الدراسة التي يوضحها الجدول الآتي:

جدول (8)

يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والدرجة لأبعاد التنمر المدرسي لعينة الدراسة (ن=86)

م	البُعد	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الدرجة
1	التنمر الجسدي	2,993	0,222	4	متوسطة

م	البُعد	المتوسط	الانحراف	الرتبة	الدرجة
2	التنمر اللفظي	3,356	0,218	1	متوسطة
3	التنمر الاجتماعي	3,035	0,194	2	متوسطة
4	التنمر العلائقي	2,998	0,203	3	متوسطة
5	التنمر ضد ممتلكات الآخرين	2,812	0,204	5	متوسطة
6	التنمر الإلكتروني	2,712	0,223	6	متوسطة
	الكلي	2,984	0,389		متوسطة

يتضح من النتائج المبينة بالجدول (8) أن درجة تقدير مستوى التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات على الدرجة الكلية جاءت بدرجة متوسطة، إذ بلغ المتوسط العام (2,984) وبانحراف معياري (0,389)، كما جاءت جميع الأبعاد الستة للتنمر(أبعاد الاستبانة) بدرجة تقدير متوسطة، إذ تراوحت متوسطاتها بين (2,712- 3,356)، وقد جاء التنمر اللفظي في الرتبة الأولى يليه التنمر الاجتماعي في المرتبة الثانية، وجاء في المرتبة الثالثة التنمر العلائقي، بينما جاء التنمر الجسدي في المرتبة الرابعة، والتنمر ضد ممتلكات الآخرين في المرتبة الخامسة، وجاء التنمر الإلكتروني في المرتبة السادسة والأخيرة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج عدد من الدراسات السابقة مثل دراسة السريع وآخرين (2024) والحازمي (2023) التي توصلت إلى أن مستوى التنمر يقع في الحدود المتوسطة، مما يشير إلى أن هذه الظاهرة لا تزال قائمة، ولكنها ليست في أعلى مستوياتها. وفي المقابل، تختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحارثي وأبو العلا (2025) التي أشارت إلى ارتفاع مستوى التنمر، وكذلك مع دراسة الحارثي والثبيتي (2025) التي توصلت إلى انخفاضه.

وللوقوف بصورة تفصيلية على و اقع التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمات، فقد تم تناولها حسب أبعاد (أبعاد الاستبانة، على النحو الآتي:

البعد الأول: التنمر الجسدي:

جاء هذا النوع من التنمر المدرسي في الرتبة الرابعة، ولبيان درجة تقدير عبارات هذا البعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (9) يبين ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة ببعد التنمر الجسدي

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تلاحق بعض الطالبات زميلاتهن من ذوات صعوبات	3.0000	.55307	3	متوسطة

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
	التعلم أثناء تحركهن داخل الفصل أو في فناء المدرسة بغية مضايقتهن وإلحاق الأذى بهن .				
2	تتعرض بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للبصق عليهن من قبل زميلاتهن.	2.9651	.58305	6 مكرر	متوسطة
3	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للقذف بالأقلام أو الكتب ونحوها عن قصد من بعض الطالبات.	3.0581	.44337	1	متوسطة
4	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للإيذاء من قبل بعض زميلاتهن سواء بالضرب، أو الدفع، أو الركل أو القرص أو شد الشعر أو الملابس وغيرها.	2.9660	.62210	5	متوسطة
5	يتم إجبار الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن على القيام ببعض الأمور رغماً عنهن؛ مثل: تغيير مكان الجلوس أو رفع بعض الأوراق الملقاة بحجرة الدراسة .	2.9767	.55257	4	متوسطة
6	ترغم الطالبات ذوات صعوبات التعلم منهن من قبل زميلاتهن على الانصراف من حجرة الدراسة بعد انصراف زميلاتهن أولا .	3.0233	.59363	2	متوسطة
7	تتعرض بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للصفع على الوجه من قبل زميلاتهن .	2.9651	.58305	6	متوسطة
	البُعد الكلى	2,993	0,222		متوسطة

يتبين من النتائج الموضحة بالجدول (9) أن مستوى التنمر على الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدينة الرياض في بعد التنمر الجسدي، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2,993) وانحراف معياري (0,222)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة لبعد التنمر الجسدي فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2.9651- 3.0581). وجاءت العبارة (3) التي تنص على:" تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للقذف بالأقلام، أو الكتب ونحوها عن قصد من بعض الطالبات." بالمرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى وجود فارق في القوة، أو في الجسم بين الطالبات المتنمرات، والطالبات الضحايا، فضلاً عن الخصائص النفسية للضحية، وكذلك رد فعلهن الذي قد يشجع المتنمرات على تكرار ذلك السلوك، كما أنه قد يحدث في ظهر الضحية حتى لا تعرف من المتنمر عليها من بين الطالبات الأخريات، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرتان (2 ، 7) اللتان تنص كل منهما على: " تتعرض بعض

الطالبات ذوات صعوبات التعلم للبصق عليهن من قبل زميلاتهن"، " تتعرض بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للصفع على الوجه من قبل زميلاته " على الترتيب، وقد يعزى ذلك إلى أن المتنمرة على علم بأن تلك الأفعال قد لا تتهاون فيها إدارة المدرسة، ويتم محاسبة الطالبات المتنمرات بأقصى عقوبة لذا لا تلجأ لهذا السلوك بالقدر نفسه من تكرار السلوكيات الأخرى من التنمر الجسدي، وتتفق هذه النتيجة في أن التنمر الجسدي قد جاء في مرتبة متأخرة وبدرجة متوسطة مع دراسة الحازمي (2023)، ودراسة القحطاني (2022)، ويمكن تفسير ذلك بتشديد الأنظمة المدرسية على السلوكيات العدوانية المباشرة، مما يقلل من ممارستها مقارنة بالأشكال الأخرى الأقل وضوحًا.

البعد الثاني: التنمر اللفظي:

جاء هذا النوع من التنمر في المرتبة الأولى، ولبيان درجة تقدير عبارات هذا البعد تم استخدام المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والجدول (10) يبين ذلك.

جدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة ببعد التنمر اللفظي

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
8	تنادى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بألفاظ نابية من قبل زميلاتهن.	3.3730	.59501	2	متوسطة
9	يتم السخرية من طريقة قراءة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل زميلاتهن.	3.4302	.54321	1	مرتفعة
10	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للتغامز من قبل زميلاتهن.	3.3140	.53713	6	متوسطة
11	تهامس بعض الزميلات عن زميلاتهن من الطالبات ذوات صعوبات التعلم للسخرية منهن بأسلوب غير مفهوم.	3.3605	.57215	4	متوسطة
12	تقوم بعض الطالبات بالصراخ في وجه الطالبات ذوات صعوبات التعلم بصوت عالٍ لإفزاعهن.	3.3721	.59501	3	متوسطة
13	يتم الاستهزاء من حديث الطالبات ذوات صعوبات التعلم وقطع كلامهن وعدم السماح لهن باستكمال حديثهن من قبل زميلاتهن.	3.3256	.56239	5	متوسطة
14	يتم إطلاق أسماء غير لائقة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم للسخرية منهن ومضايقتهن.	3.3140	.57928	6مكرر	متوسطة
	البُعد الكلى	3,356	0,218		متوسطة

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (10) أن مستوى التنمر المدرسي اللفظي على طالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة الرياض، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3,356) وانحراف معياري (0,218)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة على واقع التنمر اللفظي بمدارس مدينة الرياض فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة، ماعدا عبارة واحدة رقم (9) التي جاءت بدرجة تقدير مرتفعة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية لعبارات التنمر اللفظي بين (3.3140 -(3.4302. وجاءت العبارة (9) التي تنص على:" يتم السخرية من طريقة قراءة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل زميلاتهن" بالمرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى تكرار هذا الموقف داخل حجرة الدراسة وبالتالي يمكن للمعلمات من عينة الدراسة ملاحظته، ولذلك حصل على أعلى تقدير (مرتفع) من قبل المعلمات، وجاءت بالمرتبة الأخيرة الفقرتان (10، 14) اللتان تنص كل منهما على: " تتعرضن الطالبات ذوات صعوبات التعلم للتغامز من قبل زميلاتهن"، "يتم إطلاق أسماء غير لائقة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم للسخرية منهن ومضايقتهن. " وذلك على الترتيب. وقد يرجع ذلك إلى أن رد فعل الضحية في تلك المواقف لا تشبع نفسيًا المتنمر أي لا تتضايق الضحية بدرجة كبيرة، وبالتالي تكف المتنمرات عن تكرارها، واستخدام، أو تكرار السلوكيات الأكثر تأثيراً على الضحية، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج العديد من الدراسات التي جاء فيها التنمر اللفظي في المرتبة الأولى مثل دراسة الحارثي وأبو العلا (2025)، ودراسة الرفاعي (2021) التي أظهرت أن التنمر النفسي الأكثر شيوعًا ثم اللفظي ، مما يؤكد أن هذا النوع هو الأكثر شيوعًا لسهولة ممارسته داخل البيئة الصفية وقلة ما يترتب عليه من عقوبات مقارنة بالتنمر الجسدي، بينما تختلف هذه النتيجة مع نتائج دراسة القحطاني (2022) التي أشارت إلى تصدر التنمر الجسدي.

البعد الثالث: التنمر الاجتماعي:

جاء هذا النوع من التنمر المدرسي في المرتبة الثانية ولبيان درجة تقدير عبارات هذا البعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (11) يبين ذلك.

جدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة ببعد التنمر الاجتماعي

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
15	تُمنع الطالبات ذوات صعوبات التعلم من المشاركة في مجموعات العمل من قبل زميلاتهن.	3.0470	.57203	3	متوسطة
16	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للتقليل من شأنهن من قبل بعض زميلاتهن أمام الآخريات	3.0930	.56627	2	متوسطة
17	يقل تفاعل الطالبات ذوات صعوبات التعلم مع	2.9651	.58305	6	متوسطة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
	زميلاتهن بسبب الإقصاء.				
18	تُتهم الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن بأشياء لم يفعلنها.	3.1512	.58445	1	متوسطة
19	تُستبعد الطالبات ذوات صعوبات التعلم من المشاركة في الأنشطة المدرسية الجماعية من قبل زميلاتهن.	3.0465	.52931	4	متوسطة
20	تُرفض مرافقة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن.	2.9302	.50388	7	متوسطة
21	يتم تجاهل الطالبات ذوات صعوبات التعلم عمدًا من قبل زميلاتهن داخل الفصل أو المدرسة.	3.0116	.62298	5	متوسطة
	البُعد الكلى	3,035	0,194		متوسطة

يتضح من النتائج المبينة في جدول (11) أن مستوى التنمر الاجتماعي على الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة الرياض، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (3,035) وانحراف معياري (0,194)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة على واقع التنمر الاجتماعي في مدارس مدينة الرياض فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية (2.9302 – 3,1512) وجاءت العبارة (18) التي تنص على:" تُتهم الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن بأشياء لم يفعلنها." بالمرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى أن الطالبة/الطالبات المتنمرة تستغل عدم قدرة الطالبات ذوات صعوبات التعلم على الرد والدفاع عن أنفسهن، وبالتالي تكون فرصة للطالبات المتنمرات للهروب، وإبعاد الشبهة عنهن بإلصاقها بذوات صعوبات التعلم، حتى يهربن من عقاب المعلمات، أو لوم بعض زميلاتهن، وجاءت في المرتبة الأخيرة العبارة (20) التي تنص على: " تُرفض مرافقة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن.". على الرغم من أن تلك العبارة جاءت في الترتيب الأخير فإنها حصلت على تقدير متوسط، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا السلوك لم تتعرض له المعلمات من أفراد عينة الدراسة الحالية بشكل يومي فضلاً عن أنه إذا تم التكليف بالمرافقة من قبل المعلمات فقد لا تستطيع المتنمرات رفض تنفيذ ما يطلب منهن من قبل المعلمات، لأن الإناث يملن إلى التنمر غير الواضح، أو الخفي. وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة الحارثي وأبو العلا (2025)، التي جاء فيها التنمر الاجتماعي في المرتبة الثانية مما يعكس انتشار الأشكال غير المباشرة من التنمر خاصة بين الإناث، إذ تميل الطالبات إلى استخدام أساليب خفية مثل الإقصاء الاجتماعي ونشر الشائعات.

البعد الرابع: التنمر العلائقي:

جاء هذا النوع من التنمر المدرسي في الرتبة الثالثة، ولبيان درجة تقدير عبارات هذا البعد (تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (12) يبين ذلك.

جدول (12)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة بُبعد التنمر العلائقي

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
22	يتم إفساد علاقات الطالبات ذوات صعوبات التعلم مع زميلاتهن.	3.0349	.49581	2	متوسطة
23	تعاني الطالبات ذوات صعوبات التعلم من ضعف العلاقات الاجتماعية المستقرة داخل المدرسة.	3.0000	.57394	4	متوسطة
24	يتم نشر شائعات عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم	2.9651	.58305	6	متوسطة
25	يتم تحريض الطالبات على مقاطعة زميلاتهن من الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	2.9535	.55108	7	متوسطة
26	تُستخدم الصداقات وسيلة للضغط أو التهديد أو المساومة في تعامل الطالبات مع زميلاتهن من ذوات صعوبات التعلم	3.0465	.57203	1	متوسطة
27	تُستخدم أسرار الطالبات ذوات صعوبات التعلم للإساءة إليهن.	2.9767	.57347	5	متوسطة
28	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للخداع في العلاقات من قبل زميلاتهن.	3.0116	.49691	3	متوسطة
	البُعد الكلى	2,998	0,203		متوسطة

يتضح من النتائج المبينة في جدول (12) أن مستوى التنمر العلائقي على الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة الرياض، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2,998) وانحراف معياري (0,203)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة على واقع التنمر العلائقي بمدارس مدينة الرياض فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين 3.0465) (2.9535- وجاءت العبارة (26) التي تنص على: "تُستخدم الصداقات وسيلة للضغط، أو التهديد، أو المساومة في تعامل الطالبات مع زميلاتهن من ذوات صعوبات التعلم" في المرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى أن الطالبة/الطالبات المتنمرة تتمتع بحب السيطرة، والقدرة على ذلك، وعدم وجود صداقات لدى الضحية يجعلها مضطرة للقبول بأي شروط تمليها عليها المتنمرة في مقابل أن يكون لديها صديقة، وجاءت بالمرتبة

الأخيرة العبارة (25) التي تنص على: "يتم تحريض الطالبات على مقاطعة زميلاتهن من الطالبات ذوات صعوبات التعلم"، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا السلوك يتطلب مشاركة المتفرجات، ولأن هناك من يتعاطف مع الضحية، فقد كانت الاستجابة لفعل ذلك أقل إلى حد ما من باقي سلوكيات التنمر العلائقي، وتتفق هذه النتيجة مع الأدبيات التي تشير إلى شيوع هذا النوع بين الطالبات نظرًا لارتباطه بطبيعة العلاقات الاجتماعية.

البعد الخامس: التنمر على الممتلكات:

جاء هذا النوع من التنمر في المرتبة الخامسة، ولبيان درجة تقدير عبارات هذا البعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (13) يبين ذلك.

جدول (13)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة ببعد التنمر على الممتلكات

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
29	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالاعتداء على ممتلكاتهن بالسلب أو التخريب من قبل زميلاتهن.	2.7674	.62637	5	متوسطة
30	يتم إخفاء ممتلكات الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل زميلاتهن بغية مضايقتهن.	2.8256	.55713	3	متوسطة
31	كثيرا ما تشتكي بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم من فقدان بعض متعلقاتهن الشخصية داخل المدرسة .	2.8605	.57727	1	متوسطة
32	تستخدم بعض الطالبات نفوذهن في الحصول على بعض ممتلكات الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	2.8023	.61011	4	متوسطة
33	تُجبر بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مشاركة ممتلكاتهن مع بعض زميلاتهن .	2.8488	.62341	2	متوسطة
34	تقوم بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بترك أغلب متعلقاتهن بالمنزل خشية أن تُسلب منهن بالقوة من قبل زميلاتهن بالمدرسة.	2.7326	.56202	6	متوسطة
35	تتنازل بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن بعض أغراضهن لزميلاتهن لتجنب تعرضهن للأذى.	2.8488	.56397	2مكرر	متوسطة
	البُعد الكلى	2,812	0,204		متوسطة

يتضح من النتائج المبينة بجدول (13) أن مستوى التنمر على ممتلكات الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة الرياض، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2,812) وانحراف معياري

(0,204)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة على واقع التنمر على الممتلكات بمدارس مدينة الرياض فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة، إذ تراوحت متوسطاتها الحسابية بين 2.8605 (2.7326 - وجاءت العبارة (31) التي تنص على: " كثيراً ما تشتكى بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم من فقدان بعض متعلقاتهن الشخصية داخل المدرسة" بالمرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى أن الطالبة/الطالبات المتنمرة تتمتع في هذا السن بحب الذات، وحب السيطرة، والقدرة على ذلك بما لديها من قدرات تفوق الطالبات ذوات صعوبات التعلم، لتضايقهن، ويتم ذلك في مقابل وعود لا يتم تنفيذها من قبل المتنمرين، فتلجأ الضحية للمعلمة لتعيد لها حقها، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (34) التي تنص على: " تقوم بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بترك أغلب متعلقاتهن بالمنزل خشية أن تُسلب منهن بالقوة من قبل زميلاتهن بالمدرسة "، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا السلوك يعد الحل الأمثل، والأيسر للطالبات الضحايا من وجهة نظرهن للحفاظ على ممتلكاتهن لعدم قدرتهن على مواجهة المتنمرات.

البعد السادس: التنمر الإلكتروني:

جاء هذا النوع من التنمر في المرتبة السادسة والأخيرة ولبيان درجة تقدير عبارات هذا البعد تم استخدام المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، والجدول (14) يبين ذلك.

جدول (14)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة ببعد التنمر الإلكتروني

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
36	تُرسل رسائل تهديد أو سخرية عبر وسائل التواصل الاجتماعي إلى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	2.5930	.60153	5	منخفضة
37	يتم استبعاد الطالبات ذوات صعوبات التعلم من المجموعات الإلكترونية من قبل زميلاتهن.	2.7326	.58258	2 مكرر	متوسطة
38	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للإساءة عبر وسائل التواصل الاجتماعي من قبل زميلاتهن.	2.7326	.62166	2	متوسطة
39	يتم نشر شائعات إلكترونية عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم عبر الوسائل الالكترونية.	2.7093	.66627	3	متوسطة
40	يتم نشر صور أو معلومات محرجة عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم.	2.7326	.62166	2 مكرر	متوسطة
41	تشتكي الطالبات ذوات صعوبات التعلم من تداول الأمور الخاصة بهم عبر وسائل التواصل الالكترونية بين زميلاتهن.	2.6977	.57537	4	متوسطة

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
42	يتم تداول صور مسيئة للطالبات ذوات صعوبات التعلم تعكس السخرية منهن.	2.7907	.53394	1	متوسطة
	البُعد الكلى	2,712	0,223		متوسطة

يتضح من النتائج المبينة بجدول (14) أن مستوى التنمر الإلكتروني على الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة الرياض، جاء بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي (2,712) وانحراف معياري (0,223)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من العبارات الدالة على واقع التنمر الإلكتروني على الطالبات ذوات صعوبات التعلم بمدارس مدينة الرياض، فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير متوسطة، ماعدا عبارة واحدة (36) جاءت بدرجة تقدير منخفضة، وقد تراوحت متوسطاتها الحسابية بين (2,5930-2,7907) وجاءت العبارة (42) التي تنص على: "يتم تداول صور مسيئة للطالبات ذوات صعوبات التعلم تعكس السخرية منهن." بالمرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى سهولة تداول المحتويات الكترونيًا من خلال وسائل التواصل الاجتماعي الذي يجيد الطلاب التعامل معه مع سهولة التقاط الصور للضحية في وضعية معينة، وبشكل معين بهدف السخرية منها، والتي قد يتم عرضها من قبل المتنمرين من خلال استخدام حسابات وهمية بحيث لا تكشف عن هوية المتنمر، أو عرضها على أنها نوع من المزاح ظاهريًا، وخاصة وقت الفراغ، وجاءت بالمرتبة الأخيرة العبارة (36) التي تنص على: " تُرسل رسائل تهديد، أو سخرية عبر وسائل التواصل الاجتماعي إلى الطالبات ذوات صعوبات التعلم."، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا السلوك قد يعرض المتنمر للمحاسبة من قبل المعلمين وإدارة المدرسة لأن الأمر يكون مثبتًا، وموثقًا عليهن، فضلاً عن أن حسابات الطالبات ذوات صعوبات التعلم قد لا تكون مع جميع زميلاتهن لأن صداقاتهن تكون قليلة، مع عدم الاهتمام بهن .

عرض نتيجة السؤال الثاني ومناقشتها:

ينص السؤال الثاني على: " ما دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض؟"

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والرتبة، والدرجة لكل عبارات هذا البعد من الاستبانة والموضحة في الجدول الآتي:

جدول (15)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للعبارات المتعلقة ب دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض

م	العبارات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
43	وضع قواعد وإجراءات عقابية محددة وواضحة ومعلنة للجميع ضد المتنمرات.	3.9535	.50659	7	مرتفعة
44	الوقوف على أسباب التنمر لدى الطالبات بالمدرسة ثم وضع برامج علاجية فردية وجماعية لهن.	4.0814	.59833	3	مرتفعة
45	توعية المعلمات وأولياء الأمور والطالبات بماهية سلوك التنمر وخطورته على جميع الأطراف والمجتمع.	4.0930	.58667	2	مرتفعة
46	المتابعة والمراقبة التربوية المستمرة للرصد المبكر لحالات التنمر والتعامل معها.	4.0116	.52005	6	مرتفعة
47	إعداد وتنفيذ برامج وقائية عن التنمر وتدريب الطالبات عليها.	4.1512	.54270	1	مرتفعة
48	تفعيل الاشراف اليومي بشكل إيجابي لتوفير مناخ مدرسي آمن وإيجابي لكل أفراد المدرسة.	4.0349	.58305	5	مرتفعة
49	تعزيز السلوكيات الإيجابية التي تصدر عن الطالبات داخل المدرسة.	4.0465	.57203	4	مرتفعة
	الكلى	4,0532	.21918		مرتفعة

يتضح من النتائج المبينة بجدول (15) دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض، جاء بدرجة مرتفعة وبمتوسط حسابي (4,0532) وانحراف معياري (0,21918)، وفيما يتعلق بترتيب كل عبارة من عبارات دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية بمدينة الرياض فقد جاءت جميع العبارات بدرجة تقدير مرتفعة، وهذا يدل على أن درجة واقع دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمات بالمرحلة الابتدائية كبيرة، وقد تراوحت المتوسطات الحسابية للعبارات بين (3.9535-4.1512) وجاءت العبارة (47) التي تنص على: " إعداد وتنفيذ برامج وقائية عن التنمر وتدريب الطالبات عليها." بالمرتبة الأولى، وقد يعزى ذلك إلى أن

هذا الاجراء يُعد تدخلًا مباشرة للحد من المشكلة من وجهة نظر المعلمات عينة الدراسة، كما جاءت بالمرتبة الثانية العبارة (45) التي تنص على: " توعية المعلمات، وأولياء الأمور والطالبات بماهية سلوك التنمر، وخطورته على جميع الأطراف، والمجتمع"، بدرجة تقدير مرتفع أيضًا، وهذا يعكس ضرورة التكامل بين جميع الأطراف من الأسرة، والمدرسة، والمجتمع، والتنسيق فيما بينها لمواجهة مشكلة التنمر، ويعزى ذلك إلى أن كلًا منها تُعد بيئة تحتضن فيها الطالب، ويتأثر بكل منها وإن تفاوتت درجة التأثير لكل منها على الطالبات، وجاءت العبارة (46) في المرتبة قبل الأخيرة بدرجة تقدير مرتفعة، التي تنص على: " المتابعة، والمراقبة التربوية المستمرة للرصد المبكر لحالات التنمر، والتعامل معها." وجاءت في المرتبة الأخيرة العبارة (43)، التي تنص على: " وضع قواعد وإجراءات عقابية محددة وواضحة ومعلنة للجميع ضد المتنمرات"، وعلى الرغم من أنها جاءت بالمرتبة الأخيرة فإن تقديرها بدرجة مرتفعة كباقي العبارات، وقد يعزى ذلك إلى أن هذا الإجراء موجود بالفعل، ولكنه بحاجة إلى تفعيل بدرجة أكثر إيجابية من قبل المدرسة، وأنه لا يقل أهمية عن باقي الإجراءات الواجب القيام بها للحد من سلوكيات التنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم من وجهة نظر معلماتهن. وتتفق هذه النتيجة من حيث إن دور المدرسة جاء بدرجة مرتفعة في التصدي للتنمر مع دراسة أصلان (2024) التي أكدت فاعلية دور القيادة التربوية في الحد من التنمر، ويعكس ذلك تزايد الاهتمام المؤسسي بالتنمر المدرسي، إلا أن هذه النتيجة تختلف مع دراسة الدعيس (2025) التي أشارت إلى أن دور الإدارة المدرسية جاء بدرجة متوسطة.

عرض نتيجة السؤال الثالث ومناقشتها:

ينص السؤال الثالث على: "هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسط استجابات المعلمات حول واقع التنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية كما استخدم تحليل التباين الأحادي one way ANOVA للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات وفقًا لمتغيري المؤهل العلمي وسنوات الخبرة التي يوضحها الجدولان الآتيان:

جدول (16)

يوضح الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات حول واقع التنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا للمؤهل العلمي

المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التنمر	بين المجموعات	27.700	2	13.850	6.454	.002

المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الجسدي	داخل المجموعات	178.114	83	2.146		
	الكلى	205.814	85			
التنمر اللفظي	بين المجموعات	2.939	2	1.469	.621	.540
	داخل المجموعات	196.549	83	2.368		
	الكلى	199.488	85			
التنمر الاجتماعي	بين المجموعات	1.671	2	.836	.444	.643
	داخل المجموعات	156.201	83	1.882		
	الكلى	157.872	85			
التنمر العلائقي	بين المجموعات	.430	2	.215	.103	.902
	داخل المجموعات	172.558	83	2.079		
	الكلى	172.988	85			
التنمر على الممتلكات	بين المجموعات	1.466	2	.733	.352	.705
	داخل المجموعات	173.057	83	2.085		
	الكلى	174.523	85			
التنمر الإلكتروني	بين المجموعات	10.631	2	5.315	2.247	.112
	داخل المجموعات	196.358	83	2.366		
	الكلى	206.988	85	13.850		
الدرجة الكلية	بين المجموعات	1.115	2	.558	.051	.950
	داخل المجموعات	904.420	83	10.897		
	الكلى	905.535	85			

يتضح من الجدول (16) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات المعلمات في تقديرهن لواقع التنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم تعزى إلى المؤهل العلمي (بكالوريوس – دبلوم عال – ماجستير فأكثر) سواءً على مستوى الدرجة الكلية، أم الأبعاد ماعدا بعد التنمر الجسدي؛ مما يعنى أنهن جميعًا يدركن بشكل كبير خطورة التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وأن تلك السلوكيات يمكن ملاحظتها، ورصدها من خلال المعلمات فهي واضحة للجميع وبالتالي ليس للمؤهل العلمي تأثير دال في تقدير المعلمات لدور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم،

وقد يعزى ذلك إلى أن جميع المعلمات درسن المواد التربوية أثناء دراستهم الجامعية، التي توجههن في إدارة الصف، ومراعات الفروق الفردية بين الطلاب والطالبات.

جدول (17)

يوضح الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات حول واقع التنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لسنوات الخبرة

	المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
التنمر الجسدي	بين المجموعات		13.358	2	6.679	2.880	.062
	داخل المجموعات		192.456	83	2.319		
	الكلى		205.814	85			
التنمر اللفظي	بين المجموعات		.149	2	.074	.031	.970
	داخل المجموعات		199.340	83	2.402		
	الكلى		199.488	85			
التنمر الاجتماعي	بين المجموعات		1.339	2	.669	.355	.702
	داخل المجموعات		156.534	83	1.886		
	الكلى		157.872	85			
التنمر العلائقي	بين المجموعات		1.230	2	.615	.297	.744
	داخل المجموعات		171.758	83	2.069		
	الكلى		172.988	85			
التنمرعلى الممتلكات	بين المجموعات		3.667	2	1.834	.891	.414
	داخل المجموعات		170.856	83	2.059		
	الكلى		174.523	85			
التنمر الإلكتروني	بين المجموعات		.292	2	.146	.059	.943
	داخل المجموعات		206.696	83	2.490		
	الكلى		206.988	85			
الدرجة الكلية	بين المجموعات		22.851	2	11.425	1.074	.346
	داخل المجموعات		882.684	83	10.635		
	الكلى		905.535	85			

يتضح من الجدول (17) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات المعلمات تعزى إلى متغير سنوات الخبرة، سواء على مستوى الدرجة الكلية، أم أبعاد التنمر (أبعاد الاستبانة)، مما يعنى أنهن

جميعًا يدركن بشكل كبير خطورة التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وأن تلك السلوكيات يمكن ملاحظتها ورصدها من خلال المعلمات، إذ يمكن ملاحظتها من قبل الجميع وبالتالي ليس لسنوات الخبرة تأثير دال في القدرة على ملاحظة، وتقدير ذلك. وتتفق هذه النتيجة مع ما كشفت عنه دراسة أصلان (2024) والعوراني وآخرين (2025)، في عدم وجود فروق دالة إحصائيًا تعزى للمؤهل العلمي، أو سنوات الخبرة في تقدير واقع التنمر، مما يدل على أن إدراك ظاهرة التنمر لا يرتبط بدرجة المؤهل، أو عدد سنوات الخبرة بقدر ما يرتبط بوضوح الظاهرة داخل البيئة المدرسية. كما تشير هذه النتيجة إلى أن المعلمات، بغض النظر عن خبراتهن، أو مؤهلاتهن، يمتلكن وعيًا متقاربًا بمظاهر التنمر، وهو ما يعكس انتشار الوعي التربوي بهذه الظاهرة، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الحارثي وأبو العلا (2025) التي وجدت فروقًا لصالح المؤهل الأعلى.

عرض نتيجة السؤال الرابع ومناقشتها:

ينص السؤال الرابع على: "هل توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0,05) بين متوسط استجابات المعلمات حول دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لمتغيري (المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)؟"

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما استخدم تحليل التباين الأحادي للوقوف على دلالة الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات وفقًا لمتغيري المؤهل العلمي، وسنوات الخبرة التي يوضحها الجدولان الآتيان:

جدول (18)

يوضح الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات حول دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا للمؤهل العلمي

المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لدور المدرسة في التصدي للتنمر	بين المجموعات	26.038	2	13.019	6.208	.003
	داخل المجموعات	174.055	83	2.097		
	الكلى	200.093	85			

يتضح من الجدول (18) وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات المعلمات عينة الدراسة في تقدير دور المدرسة في التصدي للتنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم تعزى إلى المؤهل العلمي (بكالوريوس – دبلوم عال – ماجستير فأكثر).

ولمعرفه اتجاه الفروق يستخدم اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة، ويوضح جدول (19) نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة

جدول (19)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات المتعددة لفحص دلالة واتجاه الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات حول دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقا للمؤهل العلمي

الدرجة العلمية	بكالوريوس	دبلوم عال	ماجستير فأكثر
بكالوريوس			
دبلوم عال	*1,06909		*1,14439
ماجستير فأكثر			

***الفروق بين المتوسطات دالة عند مستوى (0,05)**

يتضح من الجدول (19) وجود فروق دالة جوهرية بين متوسطات درجات استجابات عينة الدراسة بين المعلمات ذوات الدرجة العلمية دبلوم عال، والمعلمات ذوات الدرجة العلمية البكالوريوس وذوات الدرجة العلمية ماجستير فأكثر لصالح الطالبات ذوات الدرجة العلمية دبلوم عال، وتختلف هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أصلان (2024) التي لم تجد مثل هذه الفروق، ويمكن تفسير ذلك بأن المعلمات ذوات الدبلوم قد كنّ أكثر ارتباطًا بالجوانب التطبيقية، والممارسات اليومية داخل المدرسة؛ مما يجعلهن أكثر إدراكًا لدور المدرسة الفعلي.

جدول (20)

يوضح الفروق بين متوسطات استجابات المعلمات حول دور المدرسة في التصدي للتنمر المدرسي نحو الطالبات ذوات صعوبات التعلم وفقًا لسنوات الخبرة

المتغيرات		مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
الدرجة الكلية لدور المدرسة في التصدي للتنمر	بين المجموعات	5.885	2	2.942	1.258	.290
	داخل المجموعات	194.208	83	2.340		
	الكلى	200.093	85			

يتضح من الجدول (20) عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات استجابات المعلمات في تقديرهن لدور المدرسة في التصدي للتنمر لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم تعزى إلى سنوات الخبرة؛ مما يعنى أنهن جميعًا يدركن بشكل كبير خطورة التنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وأن تلك السلوكيات يمكن ملاحظتها ورصدها من خلال المعلمات فهي واضحة للجميع وبالتالي ليس لسنوات الخبرة

تأثير دال في إدراك المعلمات لدور المدرسة في التصدي للتنمر تجاه الطالبات ذوات صعوبات التعلم، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أصلان (2024)، والعوراني وآخرين (2025)، ويتضح من هذه النتيجة أن جهود التصدي للتنمر أصبحت جزءًا من العمل المؤسسي المنظم داخل المدارس، ولا تعتمد بشكل كبير على الخبرة الفردية.

التوصيات: بناء على نتائج الدراسة توصي الباحثة بالآتي:

- أن تقوم المعلمات بتعزيز السلوكيات الإيجابية التي تصدر عن الطالبات داخل المدرسة.
- على إدارة المدارس بالمملكة الحرص على التواصل الفعال بين المدرسة، وأولياء الأمور وذلك من خلال تفعيل ورش العمل للوقاية من أخطار التنمر.
- أن تتولى المراكز الإرشادية بالمملكة إعداد وتنفيذ برامج وقائية عن التنمر وتدريب الطالبات عليها.
- أن تقوم إدارة المدارس بالمملكة بوضع قواعد وإجراءات عقابية محددة وواضحة ومعلنة للجميع ضد المتنمرات.
- على الباحثين إجراء دراسات للوقوف على أسباب التنمر لدى الطالبات بالمدرسة ثم وضع برامج علاجية فردية، وجماعية لهن، وتوعية المعلمات، وأولياء الأمور والطالبات بماهية سلوك التنمر وخطورته على جميع الأطراف، والمجتمع.
- على إدارة المدارس القيام بالمتابعة، والمراقبة التربوية المستمرة للرصد المبكر لحالات التنمر والتعامل معها، وتفعيل الإشراف اليومي بشكل إيجابي لتوفير مناخ مدرسي آمن وإيجابي لكل أفراد المدرسة، ووضع برامج تدريبية لتنمية المهارات الاجتماعية، والثقة بالنفس لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
- على وزارة التربية والتعليم الاستغلال الأمثل للوسائل التكنولوجية والذكاء الاصطناعي في إنتاج أفلام قصيرة تهدف إلى التوعية بمخاطر التنمر المدرسي على كل من المتنمر، والضحية والمتفرج والمجتمع.
- على المعلمات في المدارس غرس القيم الدينية الإسلامية التي تدفع الطالبات للتوقف عن ممارسة سلوك التنمر على زميلاتهن، واتباع أسلوب التعلم بالنمذجة من خلال القدوة الحسنة في التعامل الفعلي مع الطالبات.

المقترحات:

- إجراء المزيد من الدراسات لسلوك التنمر بين الطلبة والطالبات في المراحل الدراسية المختلفة.
- إجراء دراسات عبر ثقافية بالدول العربية عن التنمر المدرسي والتصدي له.
- إجراء المزيد من الدراسات حول التنمر الإلكتروني بالمراحل العمرية المختلفة.

قائمة المراجع

اولاً: المراجع العربية

أبو الديار، مسعد نجاح .(2012) .*التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم: مظاهره وأسبابه وعلاجه* (ط. 2). مركز تقويم وتعليم الطفل، الكويت.

أبو خشيم، فاطمة محمد سليم. (2023). ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية وسبل مواجهتها من وجهة نظر الأخصائيين والمعلمين .*مجلة القلعة، كلية الآداب والعلوم مسلاته، جامعة المرقب*، (21)، ص113-133

أصلان، منى عمر صالح. (2024). دور القيادة التربوية في التخفيف من ظاهرة التنمر الإلكتروني في المدارس الثانوية من وجهة نظر الاستشارة التربوية .*دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية، جامعة الزقازيق، (138)*، ص255–299.

الحارثي، أشواق عايض، والثبيتي، عدنان معتوق وصل الله. (2025). واقع التنمر على الطالبات ذوات الإعاقة الفكرية في مدارس التعليم العام من وجهة نظر معلماتهن .*مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 36* (142)،ص .442–389

الحارثي، صالحة حسين محمد، وأبو العلا، نوال أحمد البدوي سيد. (2025). واقع التنمر على الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر أولياء أمورهم بمدينة مكة المكرمة .*مجلة العلوم التربوية والنفسية، المركز القومى للبحوث غزة،9* (1)،ص 89–66 .

الحازمي، عدنان بن ناصر. (2023). واقع التنمر على الطلاب ذوي متلازمة داون في مدارس الدمج من وجهة نظر أولياء الأمور . *مجلة العلوم الإنسانية، جامعة حائل، (18)*، ص145–125 .

الدعيس، ماجد علي حسن. (2025). دور الإدارة المدرسية في الحد من انتشار ظاهرة التنمر الطلابي في مدارس التعليم العام بمدينة إب .*مجلة جامعة البيضاء، جامعة البيضاء،7* (3)،22–1.

الذرعاني، عبد السلام آدم علي حامد. (2024). واقع ظاهرة التنمر المدرسي في مدارس المرحلة الابتدائية بمدينة المرج من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين .*مجلة آفاق للدراسات الإنسانية والتطبيقية، كلية الآداب والعلوم الأبيار، جامعة بنغازى*، (1)،ص16–1 .

الرفاعي، مالك بن محمد سالم. (2021). سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بمفهوم الذات الأكاديمي لدى التلاميذ ذوي صعوبات التعلم .*المجلة التربوية، كلية التربية جامعة سوهاج، (82)*، ص268 – 227 .

رفاعي، محمد سليمان محمد، وأرناؤوط، أحمد إبراهيم سلمي أحمد. (2023). دور الإدارة المدرسية في الحد من ظاهرة التنمر ضد التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بالمدارس الابتدائية في محافظة شمال سيناء .*مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس 47* (1)، ص142–15 .

.السريع، إحسان غديفان، السريع، مهند غديفان علي، وأبو مريم، عنان راشد علي. (2024). درجة التنمر على الطلبة المراهقين ذوي الإعاقة المدمجين في المدارس النظامية من وجهة نظر المرشدين التربويين .*مجلة المنارة للبحوث والدراسات - سلسلة العلوم التربوية والنفسية، جامعة آل البيت*، 3(2)، ص199–183 .

العوراني، حنان سعيد علي سعيد، أطبيرجة، عائشة سالم، وبالحاج، عفاف محمد أحمد. (2025). أسباب ظاهرة التنمر المدرسي من وجهة نظر الأخصائي الاجتماعي والمرشد النفسي في بعض مدارس التعليم الأساسي .*مجلة التربوي، كلية التربية بالخمس، جامعة المرقب*، (26)،ص606–594 .

قاسم، فاطمة فتحي محمد، وعامر، عبد الناصر السيد. (2025). البنية العاملية لمقياس التنمر المدرسي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية والمناخ المدرسي لدى المراهقين باستخدام منهجية الطرق المختلطة. *المجلة العربية للقياس والتقويم، الجمعية العربية للقياس والتقويم، 6* (11)، ص149–92 .

القحطاني، عبد الله مناحي هديب. (2022). واقع التنمر المدرسي لدى الطلبة ذوي صعوبات التعلم من وجهة نظر المعلمين . *مجلة كلية التربية، كلية التربية، جامعة أسيوط،38* (10)، ص 113–81.

وزارة التعليم السعودية . (1437هـ). *الدليل التنظيمي للتربية الخاصة*. الرياض، المملكة العربية السعودية.

Arabic References

Abū al-Diyār, Musʿad Najāḥ. (2012). *Al-tanamur ladā dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum: Maẓāhiruhu wa-asbābuhu wa-ʿilājuhu* (al-ṭabʿah al-thāniyah). al-Kuwayt: Markaz Taqwīm wa-Taʿlīm al-Ṭifl.

Abū Khushaym, Fāṭimah Muḥammad Salīm. (2023). Ẓāhirat al-tanamur al-madrasī ladā ṭullāb al-marḥalah al-iʿdādiyyah wa-subul muwājahatihā min wijhat naẓar al-akhaṣāʾiyyīn wa-al-muʿallimīn. *Majallat al-Qalʿah*, Kullīyat al-Ādāb wa-al-ʿUlūm Masallātah, Jāmiʿat al-Marqab, *(21)*, 113–133.

Aṣlān, Munā ʿUmar Ṣāliḥ. (2024). Dawr al-qiyādah al-tarbawiyyah fī al-takhfīf min ẓāhirat al-tanamur al-iliktrūnī fī al-madāris al-thānawiyyah min wijhat naẓar al-istishārah al-tarbawiyyah. *Dirāsāt Tarbawiyyah wa-Nafsiyyah*, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʿat al-Zaqāzīq, (138), 255–299.

al-Ḥārithī, Ashwāq ʿĀyiḍ, & al-Thubaytī, ʿAdnān Maʿtūq Waṣal Allāh. (2025). Wāqiʿ al-tanamur ʿalā al-ṭālibāt dhawāt al-iʿāqah al-fikriyyah fī madāris al-taʿlīm al-ʿāmm min wijhat naẓar muʿallimātihinna. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah*, Jāmiʿat Banhā, 36(142), 389–442.

al-Ḥārithī, Ṣāliḥah Ḥusayn Muḥammad, & Abū al-ʿUlā, Nawāl Aḥmad al-Badawī Sayyid. (2025). Wāqiʿ al-tanamur ʿalā al-ṭalabah dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum min wijhat naẓar awliyāʾ umūrihim bi-Madīnat Makkah al-Mukarramah. *Majallat al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah wa-al-Nafsiyyah*, al-Markaz al-Qawmī lil-Buḥūth, Ghazzah, 9(1), 66–89.

al-Ḥāzmī, ʿAdnān ibn Nāṣir. (2023). Wāqiʿ al-tanamur ʿalā al-ṭullāb dhawī Mutalāzimat Dāwn fī madāris al-damj min wijhat naẓar awliyāʾ al-umūr. *Majallat al-ʿUlūm al-Insāniyyah*, Jāmiʿat Ḥāʾil, (18), 125–145.

al-Duʿays, Mājid ʿAlī Ḥasan. (2025). Dawr al-idārah al-madrasiyyah fī al-ḥadd min intishār ẓāhirat al-tanamur al-ṭullābī fī madāris al-taʿlīm al-ʿāmm bi-Madīnat Ibb. *Majallat Jāmiʿat al-Bayḍāʾ*, Jāmiʿat al-Bayḍāʾ, 7(3), 1–22.

al-Dharʿānī, ʿAbd al-Salām Ādam ʿAlī Ḥāmid. (2024). Wāqiʿ ẓāhirat al-tanamur al-madrasī fī madāris al-marḥalah al-ibtidāʾiyyah bi-Madīnat al-Marj min wijhat naẓar al-akhaṣāʾiyyīn al-ijtimāʿiyyīn. *Majallat Āfāq lil-Dirāsāt al-Insāniyyah wa-al-Taṭbīqiyyah*, Kullīyat al-Ādāb wa-al-ʿUlūm al-Abyār, Jāmiʿat Banghāzī, (1), 1–16.

al-Rifāʿī, Mālik ibn Muḥammad Sālim. (2021). Sulūk al-tanamur al-madrasī wa-ʿalāqatuhu bi-mafhūm al-dhāt al-akādīmī ladā al-talāmīdh dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum. *al-Majallah al-Tarbawiyyah*, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʿat Sūhāj, (82), 227–268.

Rifāʿī, Muḥammad Sulaymān Muḥammad, & Arnāʾūṭ, Aḥmad Ibrāhīm Salmī Aḥmad. (2023). Dawr al-idārah al-madrasiyyah fī al-ḥadd min ẓāhirat al-tanamur ḍidd al-talāmīdh dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum bi-al-madāris al-ibtidāʾiyyah fī Muḥāfaẓat Shamāl Sīnāʾ. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah fī al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah*, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʿat ʿAyn Shams, 47(1), 15–142.

al-Sarīʿ, Iḥsān Ghadīfān, al-Sarīʿ, Muhannad Ghadīfān ʿAlī, & Abū Maryam, ʿAnān Rāshid ʿAlī. (2024). Darajat al-tanamur ʿalā al-ṭalabah al-murāhiqīn dhawī al-iʿāqah al-mudmajīn fī al-madāris al-niẓāmiyyah min wijhat naẓar al-murshidīn al-tarbawiyyīn. *Majallat al-Manārah lil-Buḥūth wa-al-Dirāsāt: Silsilat al-ʿUlūm al-Tarbawiyyah wa-al-Nafsiyyah*, Jāmiʿat Āl al-Bayt, 3(2), 183–199.

al-ʿAwrānī, Ḥanān Saʿīd ʿAlī Saʿīd, Aṭbayrajah, ʿĀʾishah Sālim, & Bilḥāj, ʿAfāf Muḥammad Aḥmad. (2025). Asbāb ẓāhirat al-tanamur al-madrasī min wijhat naẓar al-akhaṣāʾī al-ijtimāʿī wa-al-murshid al-nafsī fī baʿḍ madāris al-taʿlīm al-asāsī. *Majallat al-Tarbawī*, Kullīyat al-Tarbiyah bi-al-Khums, Jāmiʿat al-Marqab, (26), 594–606.

Qāsim, Fāṭimah Fatḥī Muḥammad, & ʿĀmir, ʿAbd al-Nāṣir al-Sayyid. (2025). al-Binyah al-ʿāmiliyyah li-miqyās al-tanamur al-madrasī wa-ʿalāqatuhu bi-asālīb al-muʿāmalah al-wālidayn wa-al-manākh al-madrasī ladā al-murāhiqīn bi-istikhdām manhajiyyat al-ṭuruq al-mukhtalaṭah. *al-Majallah al-ʿArabiyyah lil-Qiyās wa-al-Taqwīm*, al-Jamʿiyyah al-ʿArabiyyah lil-Qiyās wa-al-Taqwīm, 6(11), 92–149.

al-Qaḥṭānī, ʿAbd Allāh Manāḥī Hudayb. (2022). Wāqiʿ al-tanamur al-madrasī ladā al-ṭalabah dhawī ṣuʿūbāt al-taʿallum min wijhat naẓar al-muʿallimīn. *Majallat Kullīyat al-Tarbiyah*, Kullīyat al-Tarbiyah, Jāmiʿat Asyūṭ, 38(10), 81–113.

Wizārat al-Taʿlīm al-Saʿūdiyyah. (1437H/2016). *al-Dalīl al-tanẓīmī lil-tarbiyah al-khāṣṣah*. al-Riyāḍ: Wizārat al-Taʿlīm, al-Mamlakah al-ʿArabiyyah al-Saʿūdiyyah.

ثانياً: المراجع الانجليزية

AlBuhairan, F., Al Eissa, M., Alkufeidy, N., & Almuneef, M. (2016). Bullying in early adolescence: An exploratory study in Saudi Arabia. *International Journal of Pediatrics and Adolescent Medicine, 3*(2), 64–70. https://doi.org/10.1016/j.ijpam.2016.01.002

Alqahtani, K. M. (2018). *Teachers' perceptions and behaviors toward the bullying of elementary students with learning disabilities in Saudi Arabia* (Doctoral dissertation, Concordia University Chicago). Concordia University Chicago.

Australia's Safe and Supportive School Communities Working Group. (2015). *Research snapshot from a literature review*. https://bullyingnoway.gov.au/understanding/Documents/research-snapshot-role-of-school-culture-and-climate.pdf

Avraamidou, M. (2012). *Physical, verbal, and relational bullying of pupils with learning difficulties in Cypriot primary schools* (Doctoral dissertation, Institute of Education, University of Warwick). University of Warwick.

Bauman, S. (2008). The role of elementary school counselors in reducing school bullying. *The Elementary School Journal, 108*(5), 362–375.

Berchiatti, M., Ferrer, A., Galiana, L., Badenes-Ribera, L., & Longobardi, C. (2022). Bullying in students with special education needs and learning difficulties: The role of the student–teacher relationship quality and students' social status in the peer group. *Child & Youth Care Forum, 51*(3), 515–537. New York, NY: Springer US.

Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., O'Brennan, L. M., & Gulemetova, M. (2013). Teachers' and education support professionals' perspectives on bullying and prevention: Findings from a National Education Association study. *School Psychology Review, 42*(3), 280–297.

Braunwell, N. D. V. (2016). *Connection between effort and academic success in learning disabled students identified with learned helplessness*. Rowan University.

Cassingena, B. (2018). *Educators' perceptions of bullying and children with special needs*. University of the Witwatersrand, Johannesburg, South Africa.

Compton, D. L., Fuchs, L. S., Fuchs, D., Lambert, W., & Hamlett, C. (2012). The cognitive and academic profiles of reading and mathematics learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities, 45*(1), 79–95.

Connolly, I., & O'Moore, M. (2003). Personality and family relations of children who bully. *Personality and Individual Differences, 35*(3), 559–567.

Falla, D., Ortega-Ruiz, R., Runions, K., & Romera, E. M. (2022). Why do victims become perpetrators of peer bullying? Moral disengagement in the cycle of violence. *Youth & Society, 54*(3), 397–418.

Foody, M., Samara, M., & Carlbring, P. (2015). A review of cyberbullying and suggestions for online psychological therapy. *Internet Interventions, 2*(3), 235–242.

Iyanda, A. E. (2021). Bullying victimization of children with mental, emotional, and developmental or behavioral (MEDB) disorders in the United States. *Journal of Child & Adolescent Trauma*, 1–13.

Jiang, S., Liu, R. D., Ding, Y., Jiang, R., Fu, X., & Hong, W. (2022). Why the victims of bullying are more likely to avoid involvement when witnessing bullying situations: The role of bullying sensitivity and moral disengagement. *Journal of Interpersonal Violence, 37*(5–6), NP3062–NP3083.

Marengo, D., Jungert, T., Iotti, N. O., Settanni, M., Thornberg, R., & Longobardi, C. (2018). Conflictual student–teacher relationship, emotional and behavioral problems, prosocial behavior, and their associations with bullies, victims, and bullies/victims. *Educational Psychology, 38*(9), 1201–1217.

McCullough, J. (2025). *School bullying* [Unpublished doctoral dissertation]. Indiana Wesleyan University.

McDowell, M. (2018). Specific learning disability. *Journal of Paediatrics and Child Health, 54*(10), 1077–1083.

Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health, 55*(5), 602–611.

Ofe, E. E., Plumb, A. M., Plexico, L. W., & Haak, N. J. (2016). School-based speech-language pathologists' knowledge and perceptions of autism spectrum disorder and bullying. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools, 47*(1), 59–76.

Olweus, D. (1994). Bullying at school: Basic facts and effects of a school-based intervention program. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35*(7), 1171–1190.

Olweus, D., & Limber, S. P. (2010). Bullying in school: Evaluation and dissemination of the Olweus Bullying Prevention Program. *American Journal of Orthopsychiatry, 80*(1), 124–134.

Peets, K., Pöyhönen, V., Juvonen, J., & Salmivalli, C. (2015). Classroom norms of bullying alter the degree to which children defend in response to their affective empathy and power. *Developmental Psychology, 51*(7), 913–920.

Sarazen, J. A. (2002). *Bullies and their victims: Identification and interventions* (Doctoral dissertation, University of Wisconsin–Stout). University of Wisconsin–Stout.

Sidera, F., Serrat, E., Collell, J., Perpiñà, G., Ortiz, R., & Rostan, C. (2020). Bullying in primary school children: The relationship between victimization and perception of being a victim. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(24), 9540.

Smokowski, P., & Evans, C. (2019). *Bullying and victimization across the lifespan*. Springer International Publishing.

Sridhar, D., & Vaughn, S. (2001). Social functioning of students with learning disabilities. In *Research and global perspectives in learning disabilities* (pp. 65–91). Routledge.

Storey, K., Slaby, R., Adler, M., Minotti, J., & Katz, R. (2008). *Eyes on bullying: What can you do*. Education Development Center.

Timm, V. M., & Eskell-Blokland, L. M. (2011). A construction of bullying in a primary school in an underprivileged community: An ecological case study. *South African Journal of Psychology, 41*(3), 339–350.

Tsiantis, A. C. J., Beratis, I. N., Syngelaki, E. M., Stefanakou, A., Asimopoulos, C., Sideridis, G. D., & Tsiantis, J. (2013). The effects of a clinical prevention program on bullying, victimization, and attitudes toward school of elementary school students. *Behavioral Disorders, 38*(4), 243–257.

U.S. Department of Health and Human Services. (2024). *What is bullying?* StopBullying.gov. https://www.stopbullying.gov/bullying/what-is-bullying

Wiener, J., & Timmermanis, V. (2012). Social relationships: The 4th R. In *Learning about learning disabilities* (pp. 89–140). Elsevier.

Wolke, D., Woods, S., Stanford, K., & Schulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and Germany: Prevalence and school factors. *British Journal of Psychology, 92*(4), 673–696.

الملاحق

ملحق (1)استبانة سلوك التنمر المدرسي

إعداد: هند ناصر هزاع المطيري (2026)

اولاً: البيانات الأساسية:

المؤهل العلمي:

بكالوريوس ☐ **دبلوم عال** ☐ **ماجستير فأعلى** ☐

سنوات الخبرة:

من1 – 5 سنوات ☐

من 6-10 سنوات ☐

أكثر من 10 سنوات

ثانيا: تعليمات المقياس:

المعلمة الفاضلة يُعرض على حضراتكن بعض العبارات التي تقيس سلوكيات التنمر التي يمكن أن تتعرض لها الطالبات ذوات صعوبات التعلم، فيرجى وضع علامة (√) أمام العبارة وأسفل البديل الذي يعبر عن مدى تقديرك لحدوث هذا السلوك داخل المدرسة، ودور المدرسة في التصدي لذلك السلوك. على أن توضع علامة واحدة أمام كل عبارة، ويرجى التأكد من أنكن أجبتن على جميع المفردات. شاكرين تعاونكن

ثالثا: فقرات المقياس

م	العبارات	غير موافق بشدة	غير موافق	محايد	موافق	موافق بشدة
	التنمر الجسدي					
1	تلاحق بعض الطالبات زميلاتهن من ذوات صعوبات التعلم أثناء تحركهن داخل الفصل أو بفناء المدرسة بغية مضايقتهن وإلحاق الأذى بهن.					
2	تتعرض بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للبصق عليهن من قبل زميلاتهن.					
3	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للقذف بالأقلام أو الكتب ونحوها عن قصد من بعض الطالبات.					
4	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للإيذاء من قبل بعض زميلاتهن سواء بالضرب، أو الدفع أو الركل أو القرص أو شد الشعر أو الملابس وغيرها.					
5	يتم اجبار الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن على القيام ببعض الأمور رغماً عنهن؛ مثل: تغيير مكان					

	الجلوس أو رفع بعض الأوراق الملقاة بحجرة الدراسة.
6	تُرغم الطالبات ذوات صعوبات التعلم منهن من قبل زميلاتهن على الانصراف من حجرة الدراسة بعد انصراف زميلاتهن أولا.
7	تتعرض بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للصفع على الوجه أو البصق من قبل زميلاتهن.
التنمر اللفظي	
8	تنادى الطالبات ذوات صعوبات التعلم بألفاظ نابية من قبل زميلاتهن.
9	يتم السخرية من طريقة قراءة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل زميلاتهن.
10	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للتغامز من قبل زميلاتهن.
11	تهامس بعض الزميلات عن زميلاتهن من الطالبات ذوات صعوبات التعلم للسخرية منهن بأسلوب غير مفهوم.
12	تقوم بعض الطالبات بالصراخ في وجه الطالبات ذوات صعوبات التعلم بصوت عالٍ لإفزاعهن.
13	يتم الاستهزاء من حديث الطالبات ذوات صعوبات التعلم وقطع كلامهن وعدم السماح لهن باستكمال حديثهن من قبل زميلاتهن.
14	يتم إطلاق أسماء غير لائقة على الطالبات ذوات صعوبات التعلم للسخرية منهن ومضايقتهن.
التنمر الاجتماعي	
15	تُمنع الطالبات ذوات صعوبات التعلم من المشاركة في مجموعات العمل من قبل زميلاتهن.
16	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للتقليل من شأنهن من قبل بعض زميلاتهن أمام الآخريات.
17	يقل تفاعل الطالبات ذوات صعوبات التعلم مع زميلاتهن بسبب الإقصاء.
18	تُتهم الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن بأشياء لم يفعلنها.
19	تُستبعد الطالبات ذوات صعوبات التعلم من المشاركة في الأنشطة المدرسية الجماعية من قبل زميلاتهن.

20	تُرفض مرافقة الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل بعض زميلاتهن.
21	يتم تجاهل الطالبات ذوات صعوبات التعلم عمدًا من قبل زميلاتهن داخل الفصل أو المدرسة.
التنمر العلائقي	
22	يتم إفساد علاقات الطالبات ذوات صعوبات التعلم مع زميلاتهن.
23	تعاني الطالبات ذوات صعوبات التعلم من ضعف العلاقات الاجتماعية المستقرة داخل المدرسة.
24	يتم نشر شائعات عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
25	يتم تحريض الطالبات على مقاطعة زميلاتهن من الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
26	تُستخدم الصداقات كوسيلة للضغط أو التهديد أو المساومة في تعامل الطالبات مع زميلاتهن من ذوات صعوبات التعلم
27	تُستخدم أسرار الطالبات ذوات صعوبات التعلم للإساءة إليهن.
28	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للخداع في العلاقات من قبل زميلاتهن.
التنمر ضد الممتلكات	
29	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بالاعتداء على ممتلكاتهن بالسلب أو التخريب من قبل زميلاتهن.
30	يتم إخفاء ممتلكات الطالبات ذوات صعوبات التعلم من قبل زميلاتهن بغية مضايقتهن.
31	كثيرا ما تشتكي بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم من فقدان بعض متعلقاتهن الشخصية داخل المدرسة.
32	تستخدم بعض الطالبات نفوذهن في الحصول على بعض ممتلكات الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
33	تُجبر بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم على مشاركة ممتلكاتهن مع بعض زميلاتهن.
34	تقوم بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم بترك أغلب متعلقاتهن بالمنزل خشية أن تُسلب منهن بالقوة من قبل زميلاتهن بالمدرسة.
35	تتنازل بعض الطالبات ذوات صعوبات التعلم عن بعض

(EISSN): 2708-5775 ISSN: 2707-5788

	أغراضهن لزميلاتهن لتجنب تعرضهن للأذى.
	التنمر الإلكتروني Cyber-bullying
36	تُرسل رسائل تهديد أو سخرية عبر وسائل التواصل الاجتماعي إلى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
37	يتم استبعاد الطالبات ذوات صعوبات التعلم من المجموعات الإلكترونية من قبل زميلاتهن.
38	تتعرض الطالبات ذوات صعوبات التعلم للإساءة عبر وسائل التواصل الاجتماعي من قبل زميلاتهن.
39	يتم نشر شائعات إلكترونية عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم عبر الوسائل الالكترونية.
40	يتم نشر صور أو معلومات محرجة عن الطالبات ذوات صعوبات التعلم.
41	تشتكي الطالبات ذوات صعوبات التعلم من تداول الأمور الخاصة بهم عبر وسائل التواصل الالكترونية بين زميلاتهن.
42	يتم تداول صور مسيئة للطالبات ذوات صعوبات التعلم تعكس السخرية منهن.
	دور المدرسة في الحد من التنمر:
43	وضع قواعد وإجراءات عقابية محددة وواضحة ومعلنة للجميع ضد المتنمرات.
44	الوقوف على أسباب التنمر لدى الطالبات بالمدرسة ثم وضع برامج علاجية فردية وجماعية لهن.
45	توعية المعلمات وأولياء الأمور والطالبات بماهية سلوك التنمر وخطورته على جميع الأطراف والمجتمع.
46	المتابعة والمراقبة التربوية المستمرة للرصد المبكر لحالات التنمر والتعامل معها.
47	إعداد وتنفيذ برامج وقائية عن التنمر وتدريب الطالبات عليها.
48	تفعيل الاشراف اليومي بشكل إيجابي لتوفير مناخ مدرسي آمن وإيجابي لكل أفراد المدرسة.
49	تعزيز السلوكيات الايجابية التي تصدر عن الطالبات داخل المدرسة.