البحث الثانى عشر :

التنمر المدرسي كمنبأ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي "من وجهة نظر المعلمين"

إعداد :

د. صفاء إبرهيم محمد عبدالغني

مدرس التخاطب بقسم التخاطب واضطرابات اللغة

كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف

التنمر المدرسي كمنبأ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي "من وجهة نظر المعلمين"

د. صفاء إبرهيم محمد عبدالغني
مدرس التخاطب بقسم التخاطب واضطرابات اللغة
كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة جامعة بني سويف

• **المستلخص:**
هدف البحث إلى التعرف على التنمر المدرسي كمنبأ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، لدى عينة من معلمى الدمج التربوي بمدارس الدمج التربوي بمحافظة المنيا على عينة قوامها (٥٠) معلم ، واستخدمت الباحثة مجموعة متنوعة من الأساليب الإحصائية المتمثلة في : اختبار(ت) لعينة واحدة ، One- Sample T-test للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي ، معامل الارتباط لبيرسون Parson-Correlation ، استخدام تحليل الانحدار البسيط Enter Regression ، استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One- Way Anova ، استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One- Way Anova تحليل التباين أحادى الاتجاه ، للتحقق من صحة فروض البحث ، وكشفت النتائج عن إسهام التنمر المدرسي كمنبأ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين عينة البحث .

الكلمات الافتتاحية : التنمر المدرسي – مهارات التواصل – الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة – الدمج التربوي

School bullying as a predictor of communication skills with preparatory students with special needs in educational integration schoolsFrom the teachers' point of view

Dr. Safaa Ibrahim Mohammed Abdel Ghani

Abstract

The aim of the research is to identify school bullying as a predictor of communication skills among preparatory students with special needs in educational integration schools from the point of view of teachers. A sample of teachers of educational integration in educational integration schools in Minya Governorate has a sample of (50) teachers. The researcher used a variety of statistical methods represented in: the T-test for one sample, the T-test one-sample for comparison between the default average and the true average, Parson-Correlation, the use of simple regression analysis, the use of one-way analysis of variance Way Anova, using one-way analysis of variance. One-Way Anova Analysis of variance to verify the validity of the research hypotheses, the results revealed the contribution of school bullying as a predictor of the communication skills of middle school students with special needs in educational integration schools from the point of view of the teachers of the research sample.

Keywords: school bullying - communication skills - students with special needs - educational integration.

• **مقدمة البحث**:

يعد التنمر واحداً من أكبر المشكلات الاجتماعية المنتشرة في المؤسسات التعليمية ، بل لم يعد قاصراً داخل المؤسسات التعليمية فقط ، بل انتشر في المؤسسات المجتمعية بصفة عامة ، مما يجعله سلوكاً خطيراً يدعو للدراسة والبحث والاهتمام العلمي ، حتى لا يتفشى داخل المجتمع ويصبح وباء يصعب احتوائه .

فالتنمر المدرسي بأشكاله المختلفة يمكن وصفه مجازاً بأنه أحد أشكال العنصرية ، التي يتنمر فيها البعض على أشكال وطباع الآخرين، ولأن المدرسة هى المؤسسة التربوية الاجتماعية المنوطة بتربية النشئ بعد المنزل فهي البيت الثاني للطلاب والمكان الأمن للتربية والتعليم ، فإن مكانتها تزداد قوة كلما كان هذا التأثير إيجابياً ، ولذلك فإن ظهور أى مشاكل سلوكية داخل جدار المدرسة قد يؤثر سلباً على قدرات الطلاب علمياً وإجتماعياً بصفة عامة ويصعب الأمر أكثر إذا ماكان هؤلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي .

ونجد من خلال الإطلاع على نتائج دراسة Blyth (2011) ، دراسة يحياوي نجاة (٢٠١٤) ، دراسة الزعبي ريم (٢٠١٥) ، دراسة العربي أحمد (٢٠١٧) ، دراسة الشهري عبدالله (٢٠١٩)، دراسة Schildkamp (2019) بأن المدرسة هي المسؤلة عن تنمية شخصية الطالب ومهاراته ومواهبه ، وقدراته وتزويده بالمعلومات والمعارف المستجدة إضافة إلى إنها توفر له بيئة إجتماعيه مليئة بالمثيرات التي تعمل على تحفيز طاقاته الكامنة وتوجيهها بالاتجاه الذي يعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع ، فهي بهذا تحقق الهدف العام للتربية وهو إعداد جيل قادر على مواجهة الحياة ، ويكون فاعلاً منتجاً ملبياً لحاجاته ولحاجة مجتمعه وقادراً على التكيف وتحقيق مستوى مناسب من الصحة النفسية ، ومثلما تساهم المدرسة في نمو الطلاب الجسمي والعقلي والانفعالي والمعرفي والمهني في ضوء الخبرات المتنوعة المقدمة إليهم ، فإنها قد تساهم أيضاً في إكسابهم بعض السلوكيات المضطربة مثل : العنف والعدوان من خلال تفاعلهم مع بعض المثيرات البيئة المدرسية والمجتمع المحلي

ولأن التنمر المدرسي يعد نوع من أنواع السخرية ، التي من خلالها يقوم الطفل المتنمر برفض شيء ما أو صفة أو ملامح في الطفل المتنمر عليه ، ودائمًا ما يكون التنمر من خلال استخدام بعض الكلمات والأفعال المسيئة والمزعجة له ، فهو أحد أشكال العنف ، وللأسف الشديد فقد ظهرت هذه السوكيات في المؤسسات التعليمية المختلفة والتي طالت مدارس الدمج التربوي ، حيث ظهرت الكثير من الدلائل التي تعبر عن تعرض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي إلى الكثير من مظاهر التنمر والذي يعد سبباً قوياً في إعداد هذه الدراسة الحالية ، حيث يقوم الطلاب المتنمرين بإستغلال قوتهم في إيذاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والذين غالباً ما يكونوا أضعف منهم.

وعليه فإن مشكلة التنمر المدرسي بكل أشكالها تعد من أهم المشكلات التى تواجه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، والتي قد تلقى بظلالها وآثارها النفسية والاجتماعية ليس على الطلاب المدمجين فحسب داخل أسوار المدرسة ، بل قد تشمل مناحي حياتهم كلها وقد تمتد أثارها لهم ولأسرتهم خلال سنوات حياتهم المقبلة مع إحساسهم الدائم بالنقص وعدم الكفاءة وضياع العدالة الاجتماعية ومبدأ تكافؤ الفرص بين أفراد المجتمع الواحد .

وتشير نتائج دراسة Espelage & Holt (2013) ، Bibou , et.al (2013) ، دراسة السيد ولاء(٢٠١٣) ، ودراسة بهنساوي أحمد وحسين رمضان (٢٠١٥) ، دراسة (2016) Byrne et.al بأن التنمر ظاهرة سلوكية بارزة الوجود في الأوساط المدرسية فهو له أثر مباشر على العلاقات الاجتماعيه القائمة بين الطلاب وتحصليهم الدراسي وأمنهم النفسي ، لذلك أصبح من الضروري رفع وعي ومشاركة أولياء الأمور والعاملين بالمدارس على مختلف المستويات بالمسؤليات الواجب توافرها عندهم للحد من هذه الظاهرة وما ينتج عنه من مشاكل خطيرة على مستوى الفرد والمجتمع النفسية والجسدية وعلى مسارهم التعليمي والاجتماعي وعلى حياتهم الكلية في المستقبل .

ومن هنا يعد البحث الحالي أحد المحاولات الأولى التي اهتمت بمشكلة التنمر المدرسي لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الإعدادية وعلاقته بمهارات التواصل من منظور المعلمين والعاملين بمدارس الدمج التربوي ، بالإضافة إلى أنه يعد من الدراسات الأولى – على قدر علم الباحثة – الذي تناول التنمر المدرسي بأشكاله المختلفة لطلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي بالمجتمع المصري .

- **مشكلة البحث وتساؤلاته** :

قد لاحظت الباحثة من خلال عملها في مجال التربية الخاصة والإشراف على التدريب الميداني لذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، وأيضاً من خلال الزيارات الميدانية والمقابلات الشخصية للمعلمين والإدرايين بالمدارس المختلفة وحضور بعض الحصص بفصول الدمج التربوي ، قدر المشقة والجهد والعناء الذي يواجه هؤلاء الطلاب في التواصل مع المحيطين بهم ، حيث أن أغلب الأقران لم يعتادوا على التعامل مع مثل هذه الفئات من ذوي الاحتياجات الخاصة

ولأن المدرسة تعد المؤسسة التعليمية الأولى التي تساعد على تحقيق مبادئ المساواة والعدالة الاجتماعيه بين أفراد المجتمع ، فقد أصبح من الضروري رعاية الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وتوفير فرص تعليمية متكافئة لكل طالب علي أنه إنسان له حقوق وعليه واجبات، وتقديم كافة خدماتها التعليمية والتربوية للجميع بنفس القدر والمساوة لإعدادهم للوظائف التي تتفق مع ميولهم وقدراتهم التي تحتاجها التنمية الشاملة للمجتمع ، وذلك بموجب القرار الوازري الصادر

عن وزارة التربية والتعليم رقم (٢٠) لتاريخ ٢٠١٥/٢/١ بشأن قبول التلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بمدارس التعليم العام في مادته رقم (١) والتي نصت على أن " يطبق نظام الدمج للتلاميذ ذوي الإعاقة البسيطة بالفصول النظامية بمدارس التعليم العام الحكومية والمدارس الخاصة ومدارس التعليم المجتمعي ومدارس الفرصة الثانية والمدارس الرسمية للغات والمدارس التي تدرس مناهج خاصة في جميع مراحل التعليم قبل الجامعي ومرحلة رياض الأطفال .

ومن هنا يبرز الجانب الأول من مشكلة البحث متمثلاً في أهمية الفئة المستهدفة التى يتناولها البحث الحالي وهى فئة طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، والدور الهام الذي يمكن أن يلعبه التنمر المدرسي في عرقلة نموهم النفسي والاجتماعي ، بالإضافة إلى ما يخلقه من نقص فرص تواصل هؤلاء الطلاب بالمحيطين بهم على توافقهم الشخصي .

وتشير نتائج دراسة شوقي عبدالله محمد (١٩٩٩) بأن الواقع يشير إلى أن أحداث التنمر أصبحت منتشرة في المدارس العربية بشكل يفوق ما كانت عليه منذ سنوات قديمة ، وفي مصر أصبح التنمر في المدارس الحكومية بوجو عام والمدارس الخاصة بوجو خاص ظاهرة مدرسية بارزة

وتؤكد نتائج العديد من الدراسات العربية والأجنبية مثل : دراسة جردات عبدالكريم (٢٠١٦) ، دراسة المصطفى عبدالعزيز (٢٠١٧) ، Alqahtani, Khalid M. (2018) ، دراسة بن زروال رانية يوسفي حدة (٢٠١٩) ، بأنه بالرغم من الاهتمام بدمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس التعليم العام ، إلا إن ظاهرة التنمر أصبحت خطر يواجه هؤلاء الطلاب وبالرغم من الاهتمام والدراسة الذي حظيت بها هذه الظاهرة في البلدان الغربية والأقطار الدولية للقضاء عليها والحد منها

الإ إن البلدان العربية والأقطار الشرقية – في حدود علم الباحثة – لم تهتم بهذه القضية إلا في السنوات القليلة الماضية بالرغم من تفاقم هذه المشكلة وتعدد أشكالها وصورها بالعديد من الدول العربية ، حتى أصبحت من أكبر الظواهر التي تواجه مدارسنا بشكل عام ومدارس الدمج التربوي بشكل خاص والتي توجب علينا ضرورة تكثيف الجهود والدراسات لمواجهة مثل هذه المشكلات .

وهنا يتضح الجانب الثاني من مشكلة البحث متمثلاً في أهمية موضوعه وهو ظاهرة التنمر المدرسي بأبعاده المختلفة وتأثيره على طلاب المرحلة الإعدادية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نطر المعلمين .

ولأن انتشار ظاهرة التنمر بالمدارس الاعدادية قد يؤثر سلباً على طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، ويساعد في ظهور العديد من المشكلات السلوكية منها : العنف والعدوان والانسحاب إلى جانب إنها قد تؤثر على ضعف مستوى الطلاب أكاديمياً وإجتماعياً ، وهذا ما أشارت إليه نتائج دراسات Randa & Reyns (2014) ، عبدالرحمن حسنية (٢٠١٨) .

فإن عليه يتضح الجانب الثالث من مشكلة الدراسة متمثلاً في أهمية دراسة ظاهرة التنمر والمشكلات المرتبطة بها وكذلك الوقوف على أشكالها المختلفة والتي قد تؤثر سلباً على مهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الاعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، ولأنه لا توجد دراسات عربية أو أجنبية - في حدود علم الباحثة - قد تناولت هذه الظاهرة بمدارس الدمج التربوي ، فإن البحث الحالي يحاول الإلمام بهذه المشكلة ، ومن هنا يتضح الجانب الرابع والأخير من مشكلة البحث متمثلا في محاولة التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسي بأشكاله (الالكتروني ، النفسي ، البدني ، الجنسي، اللفظي ، الاجتماعي ، العنصري) ومهارات التواصل لطلاب المرحلة الاعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

وبناءً على ما سبق فإن مشكلة الدراسة تثير التساؤلات التالية :

- هل يوجد مستوى مرتفع من التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ؟
- هل يوجد مستوى مرتفع من مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- هل توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ؟
- هل يسهم التنمر المدرسي إسهاماً دالا في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات ، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة ، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم ؟

• أهداف البحث

هدفت الباحثة من خلال الدراسة الحالية إلى التعرف ما يلي:

- مستوى التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- مستوى مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

- العلاقة الارتباطيه بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- إسهام التنمر المدرسي في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- الفروق الدلالة إحصائيا بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي.
- الفروق الدلالة إحصائياً بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة ، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم.

- **أهمية البحث** :

تتضح أهمية البحث والحاجة إليه في ضوء ما يلي :

- أهمية الموضوع وإثراء الجانب المعرفي عن طريق تقديم مزيد من المعلومات حولَ متغيري الدراسة (التنمر وأبعاده المختلفة ، مهارات التواصل بمدارس الدمج التربوي) ، حيث إنها ظاهرة تجتاح المجتمع بقوة ، وتزداد بصورة ملحوظة بين طلاب المدارس ، ويعد ما الظواهر السلبية التي تعوق التوافق النفسي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين.
- المساعدة في الكشف عن بعض العوامل التي قد تكون مسؤلة عن نشأه بعض الإضطرابات السلوكية والانفعالية عند الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كإضطرابات التواصل لديهم ، ومن ثم محاولة السيطرة عن تفاقهما عندهم .
- إعداد أداة جديدة في البيئة العربية لقياس التنمر وأشكاله لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- إعداد أداة حديثة في البيئة العربية لقياس مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين
- يعد البحث من المحاولات الأولى – في حدود علم الباحثة – التي تصدت لمشكلة التنمر بأشكاله (الالكتروني، النفسي، البدني، الجنسي، اللفظي، الاجتماعي، العنصري) ، ومهارات التواصل (اللفظي وغير اللفظي) لدى طلاب المرحلة الإعدادية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، بغرض إلقاء الضوء علي العلاقة الجامعة بينهما وتوفير معلومات قد تكون مؤشر للتنبؤ لتلك المهارات لديهم في المستقبل ، وكذلك تقديم توجيهات قد تساعد في إعداد برامج إرشادية في مجال التربية الخاصة والإرشاد النفسي .

◄◄ نتائج الدراسة قد تسهم في طرح بعض التوصيات التي تساعد في تقديم برامج إرشادية لتنمية مهارات التواصل ، وكذلك تحقيق وتنمية التوافق النفسي لطلاب المرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي ، مما قد يعمل على تحسين العملية التربوية وزيادة التوافق المجتمعي العام.

- **مصطلحات البحث** :
- **التنمر** Bullying :

يعرف الصبحيين والقضاة التنمر بأنه (٢٠١٣:١٠) أنه سلوك مقصود إلحاق الأذى الجسمي أو اللفظي أو النفسي أو الجنسي ويحصل من طرف قوي مسيطر تجاه فرد ضعيف ، لايتوقع أن يرد الاعتداء عن نفسه ، ولا يبادل القوة بالقوة ، وكذلك لا يبلغ عن حادثة التنمر للراشدين من حوله، وهذا هوّسر التنمر على الضحية. وتعرف الباحثة التنمر إجرائيا على أنهُ : مجموعة سلوكيات سلبية متعمدة من جانب طالب أو أكثر لإلحاق الأذى بطلاب الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، تتم بصورة متكررة وتتعد أشكالها (الالكتروني، النفسي، البدني، الجنسي ، اللفظي، الاجتماعي، العنصري) ويمكن قياسه بمقياس التنمر المدرسي من إعداد الباحثة بالدراسة الحالية .

- **مهارات التواصل** Communication Disorders:

يعرف سالم أسامة (٢٠١٤ :١٢) : مهارات التواصل بأنها هى الطريقة أو الأسلوب لتبادل المعلومات بين الأفراد وهذه المعلومات يمكن إرسالها وإستقبالها بطرق عديدة تتراوح من الكلمة المنطوقة أو المكتوبة إلى الابتسامة الصادقة والمودة إلى حركات اليدين وتعبيرات الوجه ، كما أن التواصل ليس عملية أحادية مفردة بل هو عملية مركبة من عدة عمليات تتفاعل في مجال موقفٍي دينامي . وتعرف الباحثة مهارات التواصل :Skills Communication إجرائيا : بأنها مجموعة المهارات الواجب توافرها لدى طلاب المرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي ليتمكنوا من إقامة علاقات طيبة تمكنهم من توصيل رسائلهم بفعالية ، سواء لفظيا وغير لفظيا ، ويقاس بمقياس من إعداد الباحثة في الدراسة الحالية من وجهة نظر المعلمين .

- **الدمج التربوي** Educational integration

يعرف سيسالم كمال (٢٠٠٦:٣٦) الدمج بمفهومه الشامل بأنه هو عملية تؤكد على ضرورة أن تشتمل مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعا بغض النظر عن الذكاء أو الموهبة أو الإعاقة أو المستوى الاقتصادي .

- **الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة**

يعرف القريطى عبد المطلب (٢٠٠٥ :٢٥) الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم أولئك الأفراد الذين ينحرفون عن المستوى العادى أو المتوسط فى خاصية من الخصائص إلى الدرجة التى تحتم احتياجهم إلى خدمات خاصة تختلف عما يقدم إلى أقرانهم العاديين ، ذلك لمساعدتهم على تحقيق أقصى ما يمكن تحقيقه من النمو والتوافق ، ووفق هذا التعريف يمكن أن يكون ذوو الاحتياجات الخاصة من المتميزين والمبدعين أو ممن يعانون من إعاقة معينة .

• **فروض البحث** :

في ضوء ما سبق أمكن صياغة فروض البحث كما يلى :

- يوجد مستوى مرتفع من التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- يوجد مستوى مرتفع من مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- يسهم التنمر المدرسي إسهاماً دالاً في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات ، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي .
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة ، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم .

• **الإطار النظري** :

• **أولا : التنمر** :

• **مفهوم التنمر لغة وإصطلاحاً** :

يعرف التنمر في معجم المعاني الجامع تنمَّرَ / تنمَّرَ لـ يتنمَّر ، تنمُّرًا ، فهو مُتنمِّر،المفعول متنمَّر تنمَّرَ الشَّخصُ : نمِر؛ غضب وساء خلقه، وصار كالنَّمِر الغاضب تَنَمَّرَ :تشبَّهَ بالنَّمر في لونه أو طبعه تنمَّر لفلانٍ: تنكَّر له وأوعده تَنَمَّرَ : مدَّد في صَوته عند الوعيد .

كما تم تعريف التنمر في قاموس المعجم الوسيط على أنه تَنَمَّرَ تَنَمَّرَ تشبَّهَ بالنَّمر في لونه أو طبعه ، ويقال : تنمَّر لفلانٍ : تنكَّر له وأوعده ، و تَنَمَّرَ مدَّد في صَوته عند الوعيد.

كما يعرفه الباحث النرويجي دان أولويس Olweus إصطلاحاً (١٩٩٣:٩) والذي يعد من أوائل من عرف التنمر تعريفاً علمياً مثبتاً على تجارب علمية حيث عرفه بأنه شكل من أشكال العنف الشائعة جدا بين الأطفال والمراهقين ويعنى التصرف المتعمد للضرر أو الإزعاج بشكل متكرر وعلى مدار الوقت إلى الأفعال السلبية من جانب واحد أو أكثر من الأشخاص الآخرين .

ويعرف زهران حامد في قاموس علم النفس (١٩٩٥) مصطلح التنمر بمعنى المشاغب

كما عرف أبو الديار مسعد نجاح التنمر على أنه (٣٤:٢٠١٢) إساءة استخدام القوة الحقيقية أو المدركة بين الطلاب داخل المدرسة ، ويحدث ذلك حدوثا مستمرا ومتكررا بغرض السيطرة على الآخرين من خلال أفعال سلبية عدوانية ومؤذية يقوم بها الطالب أو مجموعة من الطلاب ضد طالب آخر أو أكثر فترة من الزمن وهو سلوك إيذائي مبني علي عدم إتزان القوة .

وتعرف منظمة الصحة العالمية (WHO) التنمر على أنُه: التعامل المتعمد للقوة البدنية المادية أو القدرة سواء بالتهديد أو ضد الذات ، أو ضد شخص آخر، أو ضد مجموعة ، بما يؤدي إلى حدوث إصابة أو موت أو إصابة نفسية أو حرمان الشخص المتنمر عليه ".

وتشير نتائج دراسات Juonen,Graham (2014) ، Burger,et . al (2015) بأنه يمكن استخلاص تعريف للتنمر باعتباره هو كل استخدام للقوة أو الإكراه أو المضايقة المؤذية أو التهديد أو الإساءة أو السيطرة العدوانية أو التخويف وغالبًا ما يتسم بالتكرار المعتاد ، كما أن من شروطه الأساسية إدراك (من قبل المتنمر أو من قبل الآخرين) لاختلال في القوة الجسدية أو الاجتماعية. هذا الخلل يميز التنمر عن الصراع ، فالتنمر هو فئة فرعية من السلوك العدواني الذي يتسم بالنية العدائية وعدم توازن القوة والتكرار على مدار فترة زمنية .

ومن خلال العرض السابق يمكننا أن نلاحظ بأن التنمر يعد مظهراً من مظاهر السلوك العدوانى ، ولكنة يتميز عنه إذا توافر فيه ثلاثة عناصر وهى : (النية فى الإيذاء ، فالمتنمر يعرف أنه يتسبب بالألم الجسدى أو النفسي للضحية ، يتسم بعدم التوازن فى القوة ، فالمتنمر إما أن يكون أكبر أو أقوى أو فى وضع أفضل من وضع الضحية ، يحدث من المتنمر بصفة مستمرة ومتكررة)

- **أنماط التنمر**

تعد ظاهرة التنمر هو من اُصعب الظواهر التي قد يتعرض لها الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة في مواقف حياته اليومية بالمدرسة ، والتي قد تعرضه لاُذى كبير في مظاهر حياته المختلفة النفسية والاجتماعيه والانفعاليه والتعليمية ، حيث غالبا ما يتم التركيز في ظاهرة التنمر على الطرف الضعيف أو المتنمر عليه ويتم تجاهل المتنمر ، والذي يتسبب في الفعل الإكراهي المؤلم ، والذي قد يؤدي بفعله إلى عواقب وخيمة على المتنر عليه في مساره الدراسي والتعليمي وصحته النفسية والتي قد تصل في بعض الأحيان إلى حد الانتحار ، حيث يعد التنمر المدرسي بأشكاله المختلفة والمتعددة وبمستوياته أيضا المختلفة في شدة الإيذاء والتي تشتمل التنمر الجسدي والتنمر اللفظي والتنمر النفسي .

وقد قسم Smith . et al (2001:45) التنمر إلى أربعة أنماط رئيسية

- التنّمر اللفظي والانفعالي : ويشتمل على (التهديد والشتائم والسخرية من الضحية والاستبعاد عن الأقران والإذلال والتحدث بقصص مزيفة ومخزية) .
- التنّمر الجسدي: ويتضمن(الدفع والضرب والاصطدام بالضحية وسرقة ممتلكاته الخاصة والأدوات المدرسية).
- التنّمر الجنسي: ويشتمل على (التعليقات المخجلة على الآخرين والتحرش الجنسي بهم).
- التنّمر العنصري: ويتضمن(الايماءات أو التلميحات والقذف أو الشتم لآخرين بصورة متعمدة على نسبهم ودياناتهم ووضعهم الاجتماعي) .

كما قسم عبد العظيم (٢٠٠٥) سلوك التنمر إلى :

- سلوك مباشر : يقتضي مواجهة مباشرة بين كل من المتنمر والضحية ، إذ يتضمن هذا الشكل من أشكال سلوك التنمر المواقف التي من خلالها يتم مضايقة الضحية أو تهديده من قبل السخرية والاستهزاء والتقليل أو التحقير من شأنه .
- سلوك غير مباشر: يصعب ملاحظته ولكن يمكن استقراؤه أو إستنتاجه والوقوف على أشكاله من خلال نشر الشائعات الخبيثة ، وكتابة التعليقات الشخصية عن الضحية بغرض جعله منبوذا من بني زملائه ، أو تنمر غير مباشر مثل : الرفض والعزل وكتابة رسائل التهديد المؤذية وإرسالها عن طريق البريد الإلكتروني .

وتشير نتائج دراسة Brank ,et. al (2012) بأن التنمر ينقسم إلى أربعة أنواع أساسية من الإساءة النفسية (تسمى أحيانًا العاطفية) واللفظية والجسدية والإلكترونية على الرغم من أن المواجهة بين المتنمر والمتنمر عليه يمكن أن تندرج في العديد من هذه الفئات المختلفة .

كما يشير الصبحيين ، القضاة (٢٠١٣:١١) بأن هناك عدة أشكال للتنمر يمكن عرضها كما يلي :

- التنمر الجسمي : كالضرب أو الصفع، أو القرص ، أو الرفس أو السحب، أو إجباره على فعل شيء و الإيقاع به أرضا .
- التنمر اللفظي : السب والشتم واللعن، أو الإثارة، أو التهديد، أو التعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب ومسميات للفرد، أو إعطاء تسمية عرقية .
- التنمر الجنسي: استخدام أساءة جنسية وينادى بها، أو كلامات قذرة أو لمس، أو تهديد بالممارسة .
- التنمر العاطفي والنفسي: المضايقة والتهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجامعة .
- التنمر في العلاقات الاجتماعية : منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن آخرين .
- التنمر على الممتلكات: أخذ اشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعها أو إتلافها

وهنا لابد من القول إن هذه فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الأشكال السابقة قد ترتبط معا الجسدي أو الجسدي مع الاجتماعي أو غيرها.

وتذكر نتائج دراسة (2014) Berger بأنه يمكن تقسيم أنماط التنمر إلى فردي وجماعي، والعاطفي والنفسي والإلكتروني بالإضافة إلى الأذى الجسدي الذي يلحق بشخص آخر أو حتى الممتلكات .

نلاحظ من خلال العرض السابق تتعدد أوجه وأنماط التنمر المدرسي ، فقد تم تصنيف التنمر من قبل بعض الأدبيات إلى أنواع مختلفة ، فبعضها فضل أن يقسم التنمر إلى سلوك لفظي أو غير لفظي أو جسدي . واستند البعض الآخر على تصنيفه إلى مباشر وغير مباشر ، بحيث تشمل الأنواع التنمر الفردي والجماعي ، واستند فريق آخر بتفسيم أنماطه إلى التنمر العاطفي والاجتماعي بالإضافة إلى التنمر الجسدي الذي يلحق بشخص آخر أو حتى الممتلكات ، وهناك أيضًا من أضاف ظاهرة أحدث وجودا وهو ما يسمى التنمر بالإنترنت.

لذلك فقد حرصت الدراسة الحالية إلى تناول كل أنماط التنمر المختلفة التي قد يتعرض لها طلاب المرحلة الإعدادية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، لكى يكون التناول الدراسي للظاهرة أكثر شمولية وعمومية مما سبق ، وممكن تحليل الظاهرة من جميع جوانبها المختلفة .

- **النظريات المفسرة للتنمر**

اهتم علماء علم النفس بالسلوك العدواني والتنمر وحاولوا تفسريه رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم الفكرية ، وعلى الرغم من هذا الاهتمام إلا أن تفسريات علماء علم النفس حول هذه الظاهرة متباينة ومختلفة ، ويرجع هذا التباين إلى الأطر النظرية المتعددة التي تعتمد عليها كل نظرية أو كل مدرسة من مدارس علم النفس ، وبالرغم من تعدد النظريات المفسرة لظاهرة التنمر ولكن يمكن إيجازها من خلال العرض التالي ، حيث يذكر الصبحيين ، القضاة (٢٠١٣: ٤٩ -٥٠) Bauman&yoon(2014) :

- النظرية السلوكية تنظر إلى سلوك التنمر على أنه سلوك تتعلمه العضوية ، فإذا ضرب الولد شقيقه مثلاً وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكرر سلوكه العدواني هذا مرة أخرى لكي يحقق هدفاً جديداً ومن هنا ، فالعدوان هو سلوك يتعلمه الطفل لكي يحصل على شيء ما ، أي أن الأنماط السلوكية محكومة بتوابعها اجتماعيا كما أن السلوك العدواني متعلم اجتماعيا عن طريق ملاحظة الأطفال نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم وأصدقائهم وأفلام التلفزيون وفي القصص التي يقرؤونها ، كما أن لأساليب التنشئة الإجتماعية دوراً كبيراً سواء كان مباشراً أو غير مباشر، مثل توجيهات الوالدين نحو

عدوانية أطفالهم أو وجود النماذج والقدوات العدوانية أمام الأطفال ، ولوسائل الإعلام دور كبير في هذا الشأن ، لأن إحساس وإدراك الطفل يعتمد في المقام الأول على المحسوسات والحركة ، والتلفزيون يحول المجردات الى محسوسات تساعد على سرعة وسهولة الاتصال والتأثير المباشر على الطفل . كما أن نزعة التقليد لدى الطفل في هذه المرحلة العمرية تنمي لديه العدوان المكتسب .

- نظرية التحليل النفسي يرى فرويد، أن سلوك العدوان والتنمر ما هو إلا تعبير عن غريزة الموت، حيث يسعى الفرد الى التدمير سواء تجاه نفسه أو اتجاه الآخرين، حيث أن الطفل يولد بدافع عدواني، وتتعامل هذه النظرية كذلك مع سلوك العدوان بأنه إستجابة غريزية وطرق التعبير عنها متعلمة ، فانظرية تعتمد على اعتقاد بأنه لا يمكن إيقاف السلوك العدواني أو الحد منه خلال الضوابط الاجتماعية أو تجنب الإحباط ، ولكن ما نستطيع عمله فقط هو تحويل العدوان وتوجيهه نحو أهداف بناءة بدلاً من الأهداف التخريبية والهدامة . ويشير *Guckin &Minton (2013)* تبعاً لهذه النظرية فإن الطفل عندما يشعر بتهديد خارجي تنتبه غريزته العدوانية فتجمع طاقتها ويغضب الطفل ، ويختل توازنه الداخلي ويتهيأ للعدوان لأي اثارة خارجية بسيطة ، وقد يعتدي بدون آثار خارجية حتى يفرغ طاقته العدوانية ويخفف توتره النفسي ويعود إلى إتزانه الداخلي ، كما أن فرويد ربط بين العدوان والمراحل المبكره للطفولة ويؤكد على أن جميع صور العدوان ذات مصدر جنسي موجه نحو السيطرة على دفعات الجنس ، وذلك من خلال ربطها بالمراحل المختلفة للتطور الفسي للطفل. ثم أكد أدلر أحد تلامذة فرويد على أن العنف والعدوان عبارة عن استجابة تعويضية عن الاحساس بالنقص .
- النظرية الفسيولوجية يعد ممثلو الاتجاه الفسيولوجي أن سلوك التنمر يظهر بدرجة أكبر عند الأطفال الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي)، ويرى فريق آخر بأن هذا السلوك ناتج عن هرمون التستستيرون حيث وجدت الدراسات بأنه كلما زادت نسبة هذا الهرمون في الدم، زادت نسبة حدوث السلوك العدواني.
- نظرية التعلم الاجتماعي ترى هذه النظرية بأن الأطفال يتعلمون سلوك التنمر عن طريق ملاحظة نماذج العدوان عند والديهم ومدرسيهم ورفاقهم ، حتى النماذج التلفزيونية ، ومن ثم يقومون بتقليدها، وتزيد إحتمالية ممارستهم للعدوان إذا توفرت لهم الفرص لذلك . فإذا عوقب الطفل على السلوك المقلد فإنه لا يميل الى تقليده في المرات اللاحقة، أما اذا كوفئ عليه فسوف يزداد عدد مرات تقليده لهذا السلوك العدواني .
- نظرية الاحباط -العدوان أكد دولارد ودرب وميلر سيرز أن الإحباط ينتج دافعاً عدوانياً يستثير سلوك إيذاء الآخرين وأن هذا الدافع ينخفض تدريجياً بعد إلحاق الأذى بالشخص الآخر حيث تسمى هذه العملية بالتنفيس أو

التفريغ لأن الإحباط يسبب الغضب والشعور بالظلم ما يجعل الفرد مهيأ للقيام بالعدوان . كما أن معظم مشاجرات الأطفال ما قبل المدرسة تنشأ بسبب صراع على الممتلكات والألعاب فالشعور بالضيق وإعاقة إشباع الرغبات البيولوجية يثير لدى الطفل الشعور بالإحباط وهذا يؤدي الى سلوك عدواني مثل : تحطيم الأواني واللعب .

- النظرية الانسانية تركز هذه النظرية على احترام مشاعر الفرد، وأنسنة الانسان، وهدفها الرئيسي الوصول بالفرد الى تحقيق ذاته، ومن روادها ماسلو، وروجرز، ويمكن أن تفسر أسباب سلوك التنمر حسب نظر هذه المدرسة من خلال عدم إشباع الطفل او المراهق للحاجات البيولوجيه من مأكل ومشرب وحاجات أساسية أخرى، قد ينجم عن ذلك عدم شعور بالأمن، وعدم الشعور بالامن يؤدي الى ضعف الانتماء الى جماعة الأقران والرفاق، ما قد يؤدي الى تدن في تقدير الذات، والذي قد يؤدي الى التعبير عن ذلك بأساليب عدوانية، مثل سلوك التنمر.

يشير Corcoran ,et.al (2012) بأن هناك مدارس ونظريات إرشاديه متعددة حاولت التصدي لتفسير ظاهرة التنمر فنجد أن النظرية السلوكية مثلا ترى أن الحل في علاج التنمر هو الاحلال والاستبدلال بمعنى تبديل السلوكيات الخطرة وغير المقبولة بأخرى مناسبة ، وتعزيز السلوك الايجابي الموجود لديهم وتقويته. ونظريات التعلم الاجتماعي ترى ان وقف التنمر يكمن في توفير نماذج تحتذى من قبل الطلبة ويتم تقليدها وتوفير عوامل بيئية مناسبة لكبح السلوك الاستقوائي وضرورة اكساب الطلبة قيما انسانية تحثهم على التعاطف والتقدير وعدم الاساءة للآخرين، وقد اهتم علماء النفس بالسلوك العدواني والتنمر وحاولوا تفسيره رغم اختلاف مدارسهم واتجاهاتهم، وعلى الرغم من هذا الاهتمام الا ان تفسيرات علماء النفس حول هذا السلوك متباينة ، ويرجع هذا التباين الى الأطر النظرية التي تعتمد عليها كل نظرية أو مدرسة من مدارس علم النفس .

- **ثانياً : مهارات التواصل :**
- **تعريف مهارات التواصل لغة وإصطلاحاً :**

تعرف مهارات التواصل في المعجم الوسيط بأنها اتَّصلَ إلى /اتَّصلَ بـ يتَّصل ، اتِّصالاً ، فهو مُتَّصِل ، والمفعول مُتَّصَل إليه : اتَّصل إلى بني فلان وصَل إليهم؛ انتمى إليهم وانتسب .اتَّصل الشَّيءُ بالشَّيءِ: ارتبط، التأم به-: اتَّصل طريقٌ بآخر، - بيتي يتصل ببيتك: يلاصقه ويجاوره -:اتَّصل الحديثُ: لم ينقطع .اتَّصل فلانٌ بفلان: اجتمع به، خاطبه بواسطة الهاتف أو غيره، شكَّل حبل تواصل وعلاقات بينه وبينه-: اتَّصل به تليفونيًّا/ هاتفيًّا.

بينما يعرف في مختار الصحاح مهارات التواصل و ص ل : وَصَلْتَ الشيء من باب وعد و صِلَةً أيضا و وَصَلَ إليه يصل وُصُولا أي بلغ و وَصَل بمعنى اتَّصَلَ أي

دعا دعوى الجاهلية وهو أن يقول يا لفلان قال الله تعالى {إلا الذين يَصلون إلى قوم} أي يتصلون و الوَصْل ضد الهجران والوصل أيضا وصل الثوب والخف وبينهما وُصلة أي اتصال وذريعة وكل شيئ اتصل بشيئ فما بينهما وصلة والجمع وُصَل .

ويعرف مهارات التواصل في لسان العرب وَصَلْت الشيء وَصْلاً وَصِلةً، والوَصْلُ ضِدُّ الهِجْرِان اب سيده: الوَصْل خلاف الفصْل وَصَل الشيء بالشيء يَصِله وَصْلا وَصِلة وصُلة .

كما يعرف الأشول مهارات التواصل (١٩٥:١٩٨٧) بأنها نوع من أنواع التفاعل المتبادل حيث يكون سلوك الفرد بمثابة مثير لسلوك الفرد الآخر ، ففي مثل هذا الكلام نجد أن الرموز تشير إلى محمتويات الفكر .

كما يعرف كفافي مهارات التواصل (٦٧١:١٩٨٩) بأنها نقل شيئ من موقع إلى آخر والشيئ المنقول قد يكون رسالة أو إشارة أو معنى معين ، ولكي يتم التواصل لابد من وجود مرسل ومستقبل وأن يشتركا في شفرة واحدة بحيث أن المعنى أو المعلومات التي تحتويها الرسالة تفسر دون خطأ .

ويعرف زهران حامد مهارات التواصل (٢٠٣:٢٠٠٣) بأنها ركناً أساسياً في التنظيم والتفاعل الاجتماعي البشري وكذلك غير البشري؛ وذلك من خلال وسائل وأساليب متنوعة ؛ منها: الصوت والإشارة وتعبيرات الوجه والرائحة ولها وظائف متنوعة تساعد في تحقيق التوافق والتفاعل الاجتماعي للفرد، كما يساعد في إدراك الدور الاجتماعي الصحيح للفرد والتشجيع على الشكل الإيجابي من التفاعل الاجتماعي كالتعاون والتوافق وتجنب التنافس والصراع .

ويعرف سليمان عبدالرحمن (٢٠١٢:٧٤) بأنها عملية التي يتم فيها تبادل أو نقل المعلومات بين الأفراد وتتضمن جميع الأفعال السلوكية اللفظية وغير اللفظية التي يتم من خلالها تبادل المعلومات حول الحالة الانفعالية والفسيولوجية ، والتعبير عن الآراء والمعتقدات والحاجة والرغبة والقدرات والفهم ويشمل التواصل أيضا ترجمة الاشارات الصادرة عن الفرد أو الأفراد الاخرين .

تعرف أحمد سهير (١٥٥:٢٠١٢) مهارات التواصل بأنها العملية الأكثر تعقيداً في نقل المعلومات والمشاعر والأفكار والتي يستخدم فيها الفرد التأثير في سلوك الآخرين ، وتشمل عملية التواصل على الكتابة والكلام والإشارات وتعبيرات الوجه وحركات الجسم الخاصة باللغة والتواصل الجسمي وتعتبر مهارات التواصل ضرورية في تطوير العلاقات الاجتماعية واستمراريتها وضرورية كذلك في عملية التعليم والحياة الاجتماعية وكذلك في تلبية غالبية الحاجات الإنسانية .

- **أنماط مهارات التواصل**

تشير محمد حصة وعبد السميع أحلام (١٧٩: ٢٠١١) بأن مصطلح التواصل يعنى نشوء علاقة متبادلة بين طرفين تهدف لتحقيق أهداف معينة، والأطفال

يتطور لديهم مفهوم التواصل قبل اللغة التعبيرية، فهم يتواصلون بواسطة التحديق والحركات والسلوك الصوتي، وتصبح هذه السلوكيات مع التقدم في العمر أكثر نضجاً باستخدام الكلمات وتوظيف اللغة اللفظية ، بواسطة الدلالات والتركيبات اللغوية ضمن سياق الكلام، يتعلم الأطفال استخدام أشكال متعددة أخرى من مهارت التواصل مع محيطهم .

ويضيف بأن علماء علم النفس قد صنفوا التواصل إلى نوعين رئيسيين هما التواصل اللفظي والتواصل غير اللفظي ، حيث أن التواصل اللفظي ينحصر في اللغة المنطوقة ، بينما يشمل التواصل غير اللفظي العديد من الأشكال منها تعبيرات الوجه والايماءات بأنواعها ووضع الذراعين والأرجل ولغة الجسد . وفيما يلي عرض أنماط مهارات التواصل

- التواصل اللفظي *Verbal Communication*: تعتبر اللغة من أهم وسائل التواصل الفكري والوجداني بين البشر، وهي وسيلة للتعبير والتفاهم الإنساني وتساعد على تقديم الأفكار، المشاعر والانفعالات إلى الاخرين عن طريق الكلمات سواء كانت منطوقة أو مكتوبة ، ويشير التواصل اللفظي إلى الاتصال الذي ينطوي على استخدام العلامات اللغوية الحروف والصوتيات، ويتم ذلك لمشاركة الأفكار والآراء والمشاعر مع الآخرين .
- التواصل غير اللفظي *Non-Verbal Communication*: مهارات التواصل غير اللفظي هي "مجموعة من المهارات التي يستخدمها الطفل في التعبير عن حاجاته ورغباته دون الحاجة الستخدام اللغة، والمتمرلة في الانتباه المشترك والتواصل البصري والتقليد والاستماع والاشارة إلى ما هو مرغوب فيه، وفهم تعبيرات الوجه وتمييها ونبرات الصوت الدالة .

ومن خلال العرض السابق نلاحظ مدى أهمية أنماط التواصل للأطفال بصفة عامة ولذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة سواء لفظيا او غير لفظيا ، حيث تعد أنماط التواصل المعين الأول لهم في التفاعل لذا وجب على المتخصصين والباحثين في مجال التربية الخاصة الاهتمام بالتواصل والتوعية بمهاراته والحث على تنميته بالطرق والأساليب المناسبة ؛ حيث إن التواصل أكثر من مجرد كلمات وتعرض هؤلاء الطلاب للتنمر بأشكاله المختلفة قد يؤثر سلبا على تواصلهم المدرسي والمجتمعي بطريقة سيئة ، فمن المهم على المعلمين أن يفهموا الكلمات والايماءات غير اللفظية التي قد يتعرضوا لها هؤلاء الطلاب خلال تواجدهم بالمدرسة مع أقرانهم العاديين بمدارس الدمج التربوي ، من أجل توفير بيئة مدرسية آمنه لهم تساعدهم على نقل المواد التعليمية بطريقة سلسة وبنجاح للمتعلمين وهذا ما يؤكد عليه نتائج دراسات : أحمد عاصم ، عبده سعد (٢٠١٧) محمد عباس محمد (٢٠١٧) ، خوج حنان (٢٠١٢) ، البهاس سيد (٢٠١٢) ، إسماعيل هالة (٢٠١٠) .

- **ثالثاً : الدمج التربوي :**
- **تعريف الدمج لغة واصطلاحاً :**

يعرف الدمج في معجم اللغة العربية المعاصرة بأدمجَ يُدمج، إدْماجًا، فهو مُدْمِج، والمفعول مُدْمَج ، أدمج الشَّيءَ في الشَّيءِ : دمَجه فيه ، أحكم إدخالهما أو خلطهما أو ضمَّهما معًا، وحَّدهما "أدمج فقرة في الفصْل ."، أدمج الحبلَ :أجَادَ فتْله ., أدمج كلامَه : أبْهَمه، لم يبيِّنْه "يتكلم فيدمج كلامَه لشدّة خجله ."أحسن نظمه، أجاد سبكه وإحكامَه. كما يعرف الدمج في مختار الصحاح دمج : (دَمَجَ) الشيء دخل في غيره واستحكم فيه وبابه دخل وكذا (انْدَمَجَ) و(ادَّمَجَ) بتشديد الدال. و(أَدْمَجَ) الشيء لفه في ثوبه

ويعرف الدمج في المعجم الوسيط دمج اللَّيْل دموجا أظلم وَالْحَيَوَان أسْرع وقارب الخطو يُقَال دمج البعيرو نَحوه والأرنب فِي عدوها وَالشَّيْء فِي الشَّيْء دخل واستحكم فِيهِ يُقَال دمج فِي الْبَيْت وَفِي الكناس وَالْأمر استقام وعَلَى الْقَوْم دخل بِغَيْر اسْتِئْذَان والماشطة الشّعْر دمجا ضفرته وملسته

كما يعرف الدمج في هو استعداد عام لدى المهتمين بالتلميذ ذوي الأحتياجات الخاصة من مربيين ومعلمين وأولياء امور ووضعه مع أقرانه العاديين لتحقيق التفاعل الأجتماعي) حمدى٢٠٠٥ .

وعرف جمال الخطيب وآخرون، ٢٠١٣ : ٣٣) الدمج بأنه نظام تربوي موحد يخدم كل المتعلمين على قدم المساواة، مهما كانت الفروق بينهم، وأكد كذلك من خلال هذا التعريف على ضرورة قيام المدارس بمحاولة تعليم الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة في الصفوف العادية قبل التفكير بوضعهم في بيئة أشد تقييدا .

أما كوفمان) Kouffman) فقد عرف الدمج بصورة شاملة حيث عرف الدمج بأنه عملية تهدف إلى دمج الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم العاديين، تعليما واجتماعيا، حسب خطة وبرامج تعليمية يتم تحديدها حسب حاجات الأطفال ، ويشترط لنجاح ذلك وضوح مختلف المسئوليات في الجهاز الإداري والتعليمي بالمدرسة.

وبذلك فإن مفهوم الدمج التربية الخاصة يعني ضرورة أن يقضي ذوي الاحتياجات الخاصة أطول مدة ممكنة في الفصول العادية مع إمدادهم بالخدمات الخاصة إذا لزم الأمر كما يعني ضرورة تعديل البرامج الدراسية العادية قدر الإمكان بحيث تواجه حاجات مع إمداد معلم الفصل العادي بما يحتاج إليه من مساعدة) الزهيري ، ١٩٩٨ ٩٥) :

وتعرف زينب شقير ٢٠٠٥ : ٥٩) مفهوم الدمج إلي دمج الأفراد ذوي الاحتياجاتٍ الخاصة على اختلاف إعاقتهم من حيث النمط أو النوع او الحدة أو الشدة دمجا كليا في الفصول أو المدارس العادية مع أقرانهم العاديين بحيث يتلقون نفس البرامج في التربية العادية بمداخلاتها وعملياتها.

كما يعرفٍ فتحي الزيات)٢٠٠٩ :١٢٩(الدمج على أنه إتاحة الفرصة للأطفال المعاقين عقليا لإنخراط في نظام التعليم الخاص كإجراء للتأكيد على مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية ويهدف الدمج بشكل عام إلي مواجهة الاحتياجات التربوية للطفال المعاق عقليا ضمن إطار المدرسة العادية ووفقاً لأساليب ومناهج ووسائل تعليمية ويشرف على تقدمها جهاز تعليمي متخصص.

كما يشير عبد المطلب القريوتي ، ٢٠١٠ ، ٢٦) مفهوم الدمج إلى أسلوب الذي يسامح بوضع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في إطار التعليم العادي واحد يفقضوا أطول وقت ممكن داخل الفصول النظامية مع تأمين الخطط الإرشادية والأكاديمية الخاصة) تعديل البرامج الدراسية أو المناهج والمقررات وأساااليب التدريس والتقويم (لتلبية احتياجاتهم مع تزويد معلمي الفصول العادية بما يحتاجون إليه من مساعدة ، والتعاون فيما بينهم ومعلمي التربية الخاصة من أجل رعاية هؤلاء الأطفال وتعليمهم .)

- **شروط دمج ذوى الاحتياجات الخاصة**

تجدر الإشارة أن الدمج التربوي لذوي الاحتياجات الخاصة يتطلب العديد من البحث التربوي والنفسي حيث أن إنتقاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الصالحين للدمج ليس بالأمر الهين ، فالأطفال في أي فئة من الفئات الخاصة لم خصائص متعددة : فمنهم من تكون إعاقته بسيطة أو متوسطٍة أو شديدة ، ومنهم من تكون مهاراته في التواصل جيدة ، ومنهم المتأخرين لغوياً ومنهم من يعاني من الانسحاب أو بعض المشكلات النفسية والسلوكية والاجتماعية بسبب عدم تفهم الوالدين لإعاقته ، حيث أن الدمج التربوي يعتمد على مساعدة الوالدين في العملية التعليمية والتي بدورها تتطلب تقبل الوالدين لإعاقة أولادهم والتعامل معهم ومساعدتهم وفق أسس تربوية سليمة .

وتذكر ماجدة عبيد (٢٠٠:٣٩) انه كلما كانت خصائص الطفل من ذوي الاحتياجات أكثر إعتدالاً فإن ذلك يمكن أن يساعد في تنفيذ ممارسات الدمج بسلاسة ويسر ، كما أن هناك شروط يجب أن تتوفر في الأطفال القابلة للدمج يمكن حصرها فيما يلي :

- أن يكون الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة من نفس المرحلة العمرية للطلبة العاديُة .
- أن يكون قادرا على الاعتماد علي نفسه في قضاء حاجاته.
- أن يكون الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة من نفس سكان المنطقة المحيطة بالدراسة أو تتوفر له وسيلة مواصلات آمنة من وإلى المدرسة .
- أن يتم اختيار الطفل من قبل لجنة متخصصة للحكم علي قدرته علي مسايرة برنامج المدرسة التكيف معها .
- ألا تكون إعاقته من الدرجة الشديدة وألا تكون لدية إعاقات متعددة .

- القدرة علي التعلم في مجموعات تعليمية كبيرة عند عرض مواد تعليمية جديدة .

• **أشكال الدمج** :-

- الدمج الكلي التربوي : ويقصد به دمج الطفل ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانه العاديين داخل الفصل الدراسية المخصصة لأطفال العاديين ويدرس نفس المناهج الدراسية التي يدرسها نظيره العادي مع تقديم خدمات التربية الخاصة .
- الدمج الجزئي (جزء من الوقت) : ويقصد به دمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في مادة دراسية أو أكثر مع أقرانة العاديين داخل الفصول الدراسية العادية .
-) حافس بطارس ، ٢٢١١ ، ٣٢ – ٣٢( ) طارق عباد الرؤوف ، وربياع عباد الارؤوف ، ٢٢٢٢ ، 22)

ويشير)عادل عبد الله محمد،٢٠١٠، ٦٧(إلى أن التحرك باتجاه الدمج الشامل للأطفال ذوي الإعاقات ُمع أقرانهم العاديين فى مدارس التعليم العام يعد أحد أهم الأمور والاتجاهات الأساسية بالنسبة للقرن الجديد حيث أن ذلك من وجية نظر العديد من المختصين يعتبر هو الأساس الحقيقى لدمجهم فى المجتمع الأكبر فيما بعد إذ أنه سوف ُيكون من الصعب دمجيم دون ذلك .

• إجراءات البحث

• **أولاً : منهج البحث**

يعتمد هذا البحث على المنهج "الوصفي التنبؤي" والذي يهدف للوصف الدقيق لمستوى عينة البحث في كل من: أبعاد التنمر المدرسي، ومهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، ثم وصف لطبيعة للفروق الدالة لمتغير سنوات الخبرة للمعلمين من (٦: ١٠، و ١١: ١٥، و ١٦ سنة فأكثر) في كلٍ من: أبعاد التنمر المدرسي، ومهارات التواصل ، وأخيرًا وصف لإمكانية التنبؤ بمهارات التواصل من خلال أبعاد التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين.

• **ثانياً: عينة البحث**

أ. العينة الإستطلاعية :

اختيرت عينة إستطلاعية من معلمي التربية الخاصة بمدارس الدمج التربوي بمحافظة المنيا بطريقة العينة العشوائية ، وفق متغير سنوات الخبرة (٦: ١٠، ١١: ١٥، ١٦ سنة فأكثر) ، بهدف إعداد وتقنين مقاييس الدراسة المكونة من : مقياس التنمر المدرسي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، ومقياس مهارات التواصل للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ولذلك لحساب الشروط السيكومترية لادوات البحث (الصدق – الثبات) لمتغيرات البحث ، وكان قوام العينة (٣٠) معلم ، ويوضح جدول (١) توزيع هذه العينة .

جدول (١): توزيع أفراد العينة الإستطلاعية عند ن = ٣٠

المتغير	المجموعات	العدد	النسبة
سنوات الخبرة	من ٦ الى ١٠ سنوات	٥□	٢٠٪
	من ١١ إلى ١٥ سنة	١٠	٣٠٪
	١٦ سنة فأكثر	١٥	٥٠٪
الإجمالي		٣٠	100٪

ب – العينة الأساسية

تم اشتقاق عينة الدراسة بطريقة العينة "الطبقية العشوائية" من معلمي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي، فهم غير متجانسين، وفق متغير سنوات الخبرة (٦: ١٠، و ١١: ١٥، و ١٦ سنة فأكثر)، لذا حرصت الباحثة على اشتقاق عينة ممثلة لجميع طبقات مجتمع البحث الأصلي، وجاء توزيع افراد العينة كما هو موضح بالجدول (٢) .

جدول (٢): توزيع افراد العينة الأساسية عند ن = ٥٠

المتغير	المجموعات	العدد	النسبة
سنوات الخبرة	من ٦ الى ١٠ سنوات	10□	٢٠٪
	من ١١ إلى ١٥ سنة	١٠	٢٠٪
	١٦ سنة فأكثر	٣٠	٦٠٪
الإجمالي		٥٠	100٪

ويتبن من خلال العرض السابق بأغلب أغلب معملي الدمج التربوي من أصحاب الخبرات والمهارات العالية ، حيث تتسم مدارس الدمج التوبوي باختيار المعلمين أصحاب الخبرات التدريسية العالية والمهارات التعليمية القوية لإجادة التعامل مع طلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، لذلك نجد أغلبهم من ذوات مستوى الخبرة ١٦ سنة فأكثر .

- **ثانياً : أدوات البحث**

١ - مقياس التنمر المدرسي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي "من وجهة نظر المعلمين" (إعداد / الباحثة)

(أ) مبررات إعداد المقياس :

تم إعداد المقياس للمبررات الآتية :

- عدم وجود مقاييس – في حدود علم الباحثة – قد تناول ظاهرة التنمر المدرسي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي "من وجهة نظر المعلمين" على وجه الخصوص ؛ وقد يرجع ذلك إلى اهتمام أغلب الدراسات بالتحدث عن ظاهرة التنمر من منظور أحادي الاتجاه ، بينما عينة البحث الحالي حديثة لم يتناولها أحدا في الأبحاث السابقة ، مما يعطي إنفراد علمي للمقياس الحالي.
- يختلف المقياس الحالي عن مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين إعداد : مجدي محمد الدسوقي (٢٠١٦) ، بطارية تشخيص التنمر "اشكال سلوك التنمر – خصائص شخصية المتنمر والضحية – دوافعه – آثارة علي

المتنمر والضحية على العاديين والمعاقين في البيئة العربية إعداد : زينب محمود شقير (٢٠١٨) ، بطارية سلوك التنمر للمراهقين والراشدين إعداد : إبراهيم محمد المغازي (٢٠١٩) ، مقياس التنمر الالكترونى كما تدركه الضحية إعداد: رمضان عاشور حسين (٢٠١٩) ، مقياس التنمر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليا القابلين للتعلم : إعداد : نبيلة السيد محمد عثمان (٢٠٢٠)، مقياس التنمر لدى أطفال المرحمة الإبتدائية إعداد : هبه رمضان توفيق (٢٠٢١) ، مقياس التنمر الالكترونى (البلطجة الالكترونية) إعداد : رشا محمد عبدالستار (٢٠٢٢) ، مقياس السلوك التنمري *Olweus, D. (1996)* ، دليل علاقات الأقران *Rigby, K. (1998)* ، بطارية تشخيص التنمر للمراهقين *Shaw (2013)*، فأغلب المقاييس السابقة موجهة لدراسة ظاهرة التنمر من وجهة نظر الأطفال ، والتي تختلف عن هدف الدراسة الحالية وعينتها حيث تركز الدراسة الحالية في دراسة التنمر المدرسي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالمرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي "من وجهة نظر المعلمين"، مما جعل هناك صعوبه بالغة في الاستعانه بهم للتطبيق على عينة الدراسة الحالية .

- أما المقاييس الأجنبية فهي غير مناسبة ، لأنها صممت في بيئات ثقافية واجتماعية مختلفة ، وبالتالي فلا يصلح استخدامها في البيئة المصرية ، إلا بعد تقنينها وإعدادها لتناسب البيئة المصرية .

(ب) هدف المقياس:

يهدف المقياس لقياس التنمر ومن خلال الأبعاد التالية:(الالكتروني، النفسي، البدني، الجنسي ، اللفظي، الاجتماعي، العنصري) لدى طلاب المرحلة الإعدادية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

(ج) خطوات إعداد المقياس:

أعد هذا المقياس بهدف توفير أداة سيكومترية مستمدة من البيئة العربية لتناسب أهداف البحث وعينته، هذا من ناحية - ومن ناحية أخرى عدم وجود مقاييس عربية أو أجنبية – في حدود علم الباحثة – في هذا المجال تقيس صعوبات التعلم النمائية بصفة خاصة ، يعكس بعدا آخر مهما لدواعي إعداد المقياس نظرا لأهمية المشكلة التي يقيسها، وقد مر إعداد المقياس وتقنينه بعدة خطوات :

- الإطلاع على بعض الأطر النظرية التي تناولت فئة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي .
- الاستعانة والإطلاع على مجموعة من المقاييس العربية لظاهرة التنمر لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة سابقة الذكر
- الإطلاع على بعض المقاييس الأجنبية .
- عمل جلسات مع معلمي الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، وإعطائهم أسئلة مفتوحة حول مظاهر التنمر لدى طلابهم بالمدرسة ؟ ، ومن ضمن هذه الأسئلة:

ما هى أشكال التنمر المتعادة التي يتعرض لها طلابكم من ذوي الاحتياجات الخاصة بالمدرسة من وجهة نظركم ؟

- تم وضع الصورة المبدئية للمقياس؛ حيث تكون من (٣٥) بنداً موزعاً على مظاهر التنمر في سبعة أبعاد، وهى: (الالكتروني ، النفسي ، البدني ، الجنسي ، اللفظي،الاجتماعي، العنصري) لدى طلاب المرحلة الإعدادية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- عُرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين* من الجامعات المصرية المتنوعة (جامعة المنيا – جامعة بني سويف– جامعة الزقازيق– جامعة أسيوط) في تخصصات (الصحة النفسية – علم النفس – التربية الخاصة) وبلغ عددهم (١٦) ، وذلك لاستطلاع آرائهم حول المقياس وأبعاده فيما يتعلق بالآتي:
  - ✓ صياغة العبارات ومدى ملائمة العبارات للهدف الذي وضعت من أجله.
  - ✓ مدى انتماء العبارات لأبعاد المقياس .
  - ✓ حذف أو إضافة أي عبارات يرونها مناسبة .
- (٧) بعد عرض المقياس على السادة المحكمين لم يتم حذف أي بنود ولكن تم تعديل صياغةٍ بعض العبارات مع الإبقاء عليها في المقياس ، وبالتالي أصبح المقياس صالحاً للتطبيق على عينة الدراسة الإستطلاعية

(د) **تصحيح المقياس** :

بعد تطبيق المقياس صحح وفقاً لمعايير التصحيح ، حيث تم وضع ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة من عبارات المقياس هى : غالباً (٣) ، أحياناً (٢) ، نادراً (١) ، حيث تشير الدرجة المنخفضة إلى وجود مظاهر التنمر المدرسي عند الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة كما يدركها المعلمين والعكس صحيح .

(هـ) **صدق المقياس** :

التنمر المدرسي وأبعاده (الالكتروني،البدني،الجنسي،اللفظي،الاجتماعي، العنصري) لدى طلاب المرحلة الإعدادية ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر معلميهم .

تم حساب صدق مقياس تشخيص صعوبات التعلم " كما يدركه الوالدان " عن طريق صدق المحكمين، وذلك بعرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين المختصين في التربية وعلم النفس والصحة النفسية من جامعات مصرية متنوعة وبلغ عددهم (١٦) ، وتم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين أكثر من (٩٥٪) وبذلك أصبح عدد بنود المقياس في صورته النهائية (٣٥) بنداً موزعة على سبعة أبعاد هى : التنمر الإلكتروني(العبارات : ١

الملحق رقم (٢)

- ٢ - ٣ - ٤ - ٥) ، التنمر النفسي (العبارات : ٦ – ٧ – ٨ – ٩ – ١٠) ، التنمر البدني (العبارات : ١١ – ١٢ – ١٣ – ١٤ – ١٥) ، التنمر الجنسي (العبارات : ١٦ – ١٧ – ١٨ – ١٩ – ٢٠) ، التنمر اللفظي (العبارات : ٢١ – ٢٢ – ٢٣ – ٢٤ – ٢٥) ، التنمر الاجتماعي (٢٦ – ٢٧ – ٢٨ - ٢٩ - ٣٠) ، التنمر العنصري (٣١ – ٣٢ – ٣٣ - ٣٤ - ٣٥) .

(و) **التجانس الداخلي** Internal Consistency

تم حساب التجانس الداخلي لمقياس التنمر المدرسي كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة المقياس ككل، وجاءت النتائج كما هو موضح بالجدول (٣) .

جدول (٣): معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التى تنتمي إليه عند ن = ٣٠

مقياس التنمر المدرسي					
رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس	رقم المفردة	معامل الارتباط بالمقياس
١	٠,٦٥٣**	١٣	٠,٦٢١**	٢٥	٠,٥٥٥**
٢	٠,٥٢٣**	١٤	٠,٦٩١**	٢٦	٠,٥٧٥**
٣	٠,٥١٧**	١٥	٠,٤٨٩**	٢٧	٠,٦٠٣**
٤	٠,٤٩٣**	١٦	٠,٤١٧**	٢٨	٠,٦٦٥**
٥	٠,٥٥٧**	١٧	٠,٥٦٠**	٢٩	٠,٦٩٢**
٦	٠,٦٦٢**	١٨	٠,٧٧٨**	٣٠	٠,٧١١**
٧	٠,٥٢٩**	١٩	٠,٨٠١**	٣١	٠,٦١٤**
٨	٠,٥٥٥**	٢٠	٠,٧٦٢**	٣٢	٠,٦٣٣**
٩	٠,٥٦٢**	٢١	٠,٧٠٧**	٣٣	٠,٧٣٢**
١٠	٠,٦٦٧**	٢٢	٠,٧٣١**	٣٤	٠,٧٩١**
١١	٠,٥٢٢**	٢٣	٠,٦٦٧**	٣٥	٠,٧٤٤**
١٢	٠,٤٩٨**	٢٤	٠,٥٤٩**		

** جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٣) أن جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس وهي تلك الفقرات التي تم الإبقاء علها وبلغ عددها (٣٥) مفردة، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع المقياس بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات.

(ز) **ثبات المقياس** :

ثم حساب ثبات مقياس التنمر المدرسي عن طريق:

- معامل ثبات الفاكرونباخ القائم على التباين.
- معامل الاستقرار عبر الزمن المستخرج بطريقة إعادة التطبيق من خلال تطبيق المقياس مرتين بفاصل زمنى قدرة ٣ أسابيع، مع الحرص على توفير نفس الظروف في التطبيقين ، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين حيث جاءت كما هو موضح فى جدول (٤):

جدول (٤) : معامل ثبات مقياس التنمر المدرسي عند ن = ٣٠

المقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	معامل إعادة التطبيق
مقياس التنمر المدرسي ككل	٣٥	٠,٩١٣	٠,٩٣٩❖❖

ويتبين من الجدول (٤) أن: معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس التنمر المدرسي جاء في المدى المثالي لقيم الفاكرونباخ أعلى من (٠،٧) ، كما ان معامل الاستقرار عبر الزمن (معامل ثبات إعادة لتطبيق بلغ ٠,٩٣٩❖❖) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى ٠،٠١ . مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات ويتضح مما سبق تحقق الشروط السيكومترية للصدق والثبات بدرجة عالية لمقياس التنمر المدرسي، ومن ثم تطمئن الباحثة لاستخدام هذا المقياس في تحقيق أهداف البحث الحالي.

٢ - مقياس مهارات التواصل لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي " من وجهة نظر المعلمين " (إعداد / الباحثة)

(أ) مبررات إعداد المقياس :

تم إعداد المقياس للمبررات الآتية :

- لتحقيق هدف الدراسة الحالية وهو قياس مهارات التواصل لطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي " من وجهة نظر المعلمين " ؛ حيث يتم تطبيق المقياس على المعلمين ، من خلال مجموعة من الأسئلة المتنوعة والمختلفة المناسبة لإعاقة وقدرات العقلية والمعرفية لهؤلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي.
- يختلف المقياس الحالي عن مقياس مهارات التواصل الفعال إعداد : صلاح صالح (٢٠٠٩) ، مقياس تقدير مهارات التواصل إعداد : نيفين حسين عبدالله (٢٠١١) ، مقياس المهارات التواصلية للطفل الذاتوي إعداد : عبدالعزيز عبدالعزيز أمين (٢٠١٣) ، *EARLY SOCIAL COMMUNICATION SCALES (2013) Mundy,et.al* ، مقياس مهارات التواصل لدى الأطفال الذاتويين إعداد : مشيرة فتحي محمد سلامه (٢٠١٦) ، الكفاءة السيكومترية لمقياس مهارات التواصل الفعال للشباب (م. ت. ف) إعداد : نادر فتحي قاسم ، سارة حسام الدين مصطفى ، لمياء عبدالحميد محمد فاضل (٢٠١٩) ، مقياس الاستخدام الاجتماعي للغة للأطفال إعداد : عادل عبدالله محمد (٢٠٢٢) ، *Measuring family communication in pediatric nursing: Psychometric properties of the Parent-Child Communication Scale – Child Report (PCCS-CR) (٢٠٢٢) Mphill,et.al.*
- حيث أن المقاييس السابقة لم تتناول كل الأبعاد التي تناولها المقياس الحالي ، كما أن مفردات الاختبار الموضوعة لا تناسب عينة الدراسة الحالية ولا تتماشى مع هدف البحث الحالي .
- أما المقاييس الأجنبية فهي غير مناسبة ، لأنها صممت في بيئات ثقافية واجتماعية مختلفة ، وبالتالي فلا يصلح استخدامها في البيئة المصرية ، إلا بعد تقنينها وإعدادها لتناسب البيئة المصرية .

(ب) هدف المقياس:

يهدف المقياس لقياس مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي كما يدركه المعلمين عينة الدراسة ؛ من خلال الأبعاد التالية : مهارات التواصل اللفظي ، مهارات التواصل اللفظي .

(ج) خطوات إعداد المقياس:

أعد هذا المقياس بهدف توفير أداة سيكومترية مستمدة من البيئة العربية لتناسب أهداف البحث وعينته ، هذا من ناحية - ومن ناحية أخرى فإن عدم وجود مقاييس عربية أو أجنبية – في حدود علم الباحثة – في هذا المجال تقيس مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي كما يدركه المعلمين بصفة خاصة ، مما يعكس بعدا آخر مهما لدواعي إعداد المقياس نظرا لأهمية المشكلة التي يقيسها ، وقد مر إعداد المقياس بعدة خطوات :

- الإطلاع على بعض الأطر النظرية التي تناولت فئة الأطفال مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي كما يدركه المعلمين .
- الاستعانة والإطلاع على مجموعة من المقاييس العربية والأجنبية في مجال مهارات التواصل لفئة الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة .
- عمل جلسات مع الأطفال ذوي الاحتيجات الخاصة ومعلميهم ، لملاحظة مظاهر مهارات التواصل لدي هؤلاء الأطفال .
- تم وضع الصورة المبدئية للمقياس؛ حيث تكون من (٢٠) بنداً موزعاً على بعدين وهى: مهارات التواصل اللفظي ، مهارات التواصل غير اللفظي .
- عرض المقياس في صورته الأولية على مجموعة من السادة المحكمين* من الجامعات المصرية المتنوعة (جامعة المنيا – جامعة عين شمس–جامعة أسيوط) في تخصصات (الصحة النفسية – علم النفس – التربية الخاصة) وبلغ عددهم (١٣) ، وذلك لاستطلاع آرائهم حول المقياس وأبعاده فيما يتعلق بالآتي :
  - ✓ صياغة العبارات ومدى ملائمة العبارات للهدف الذي وضعت من أجله.
  - ✓ مدى انتماء العبارات لأبعاد المقياس .
  - ✓ حذف أو إضافة أي عبارات يرونها مناسبة .
- بعد عرض المقياس على السادة المحكمين لم يتم حذف أي بنود ولكن تم تعديل صياغةبعض العبارات مع الإبقاء عليها في المقياس ، وبالتالي أصبح المقياس صالحا للتطبيق على عينة الدراسة .

(د) تصحيح المقياس :

بعد تطبيق المقياس صحح وفقاً لمعايير التصحيح ، حيث تم وضع ثلاثة بدائل للإجابة على كل عبارة من عبارات المقياس هى : غالبا (٣) ، أحياناً (٢) ، نادرا (١) ، حيث تشير الدرجة المرتفعة إلى عدم وجود مهارات تواصل كما يدركها المعلمين والعكس صحيح .

الملحق رقم (٣)

(هـ) **التجانس الداخلي** Internal Consistency

تم حساب الاتساق الداخلي لمقياس مهارات التواصل ببعديه (اللفظية وغير اللفظية) كمؤشر لسلامة بنية الاختبار وذلك من خلال استخدام معامل الارتباط لـ (بيرسون) لاستبعاد البنود التي لا ترتبط ارتباطات دالة بالدرجة على البعد الذي تنتمي له العبارة، ثم إيجاد معامل الارتباط بين درجة البعد ودرجة المقياس ككل كما هو موضح بالجدول (٥) .

جدول (٥): معاملات الارتباط بين درجة المفردة ودرجة البعد التى تنتمي إليه عند ن = ٣٠

مهارات التواصل اللفظى		مهارات التواصل غير اللفظى	
رقم المفردة	معامل الارتباط بالبعد	رقم المفردة	معامل الارتباط بال
١	٠,٦٥٤◆◆	١١	٠,٥٥٤◆◆
٢	٠,٥٦٤◆◆	١٢	٠,٧٤٣◆◆
٣	٠,٦٦٠◆◆	١٣	٠,٤٨٩◆◆
٤	٠,٥٦١◆◆	١٤	٠,٥٧٦◆◆
٥	٠,٥٨٩◆◆	١٥	٠,٦٦٧◆◆
٦	٠,٥٥٣◆◆	١٦	٠,٦٧٥◆◆
٧	٠,٥٥٦◆◆	١٧	٠,٥١٩◆◆
٨	٠,٦٨٠◆◆	١٨	٠,٦٥٦◆◆
٩	٠,٦٣٤◆◆	١٩	٠,٥٥١◆◆
١٠	٠,٥٢٣◆◆	٢٠	٠,٧٢٢◆◆

◆◆ جميع القيم دالة عند مستوى ٠,٠١

ويتضح من الجدول (٥) أن : جميع الفقرات ذات ارتباطًا دالًا وجميعها دالة عند مستوى (٠,٠١) بين درجات الفقرات والدرجة الكلية للمقياس وهي تلك الفقرات التي تم الإبقاء علها وبلغ عددها (٢٠) مفردة، ومن ثم تشير هذه النتائج إلى تمتع المقياس بقدر كبير من الاتساق والتجانس الداخلي للعبارات.

جدول (٦): معامل ارتباط درجة البعد مع الدرجة الكلية للمقياس عند ن = ٣٠

م	الابعاد	الدرجة الكلية للمقياس
١	المهارات اللفظية	٠,٨٧٣◆◆
٢	المهارات غير اللفظية	٠,٧٩٨◆◆

ويتضح من الجدول (٦) أن : جميع الأبعاد ذات ارتباطًا دالًا عند مستوى (٠,٠١) بين درجة البعد والدرجة الكلة للمقياس مما يدل على تمتع مقياس مهارات التواصل باتساق داخلي بين الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس.

(و) **صدق المقياس** :

تم حساب صدق مقياس مهارات التواصل " كما يدركه المعلمين " عن طريق صدق المحكمين ، وذلك بعرض المقياس على مجموعة من السادة المحكمين من جامعات مصرية متنوعة وبلغ عددهم (١٦) ، وتم الإبقاء على العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق بين المحكمين أكثر من (٩٥٪) وبذلك أصبح عدد بنود المقياس في صورته النهائية (٢٠) بندا موزعا على بعدين هى : مهارات التواصل اللفظي (العبارات : ١ - ٢ - ٣ - ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - ٨ - ٩ - ١٠) ، مهارات التواصل غير اللفظي (العبارات :١١-١٢-١٣-١٤-١٥ - ١٦-١٧-١٨-١٩-٢٠) .

(ز) **ثبات المقياس** :

ثم حساب ثبات مقياس مهارات التواصل عن طريق:

- معامل ثبات الفاكرونباخ القائم على التباين.
- معامل الاستقرار عبر الزمن المستخرج بطريقة إعادة التطبيق من خلال تطبيق المقياس مرتين بفاصل زمنى قدرة ٣ أسابيع، مع الحرص على توفير نفس الظروف في التطبيقين، ومن ثم حساب معامل الارتباط بين التطبيقين حيث جاءت كما هو موضح فى جدول (٧):

جدول (٧): معامل ثبات مقياس مهارات التواصل عند ن = ٣٠

المقياس	عدد العبارات	معامل الفا كرونباخ	معامل ثبات إعادة التطبيق
مهارات التواصل اللفظي	١٠	٠,٨٨١	٠,٩٤١**
مهارات التواصل غير اللفظي	١٠	٠,٨١٥	٠,٨٢٢**
مقياس مهارات التواصل ككل	٢٠	٠,٨٩٨	٠,٨٣٤**

ويتبين من الجدول (٧): أن معامل ثبات ألفا كرونباخ لمقياس مهارات التواصل ببعدية (اللفظي وغير اللفظي) جاء في المدى المثالي لقيم الفاكرونباخ وهو أكبر من (٠،٧)، كما ان معامل الاستقرار عبر الزمن (معامل ثبات إعادة لتطبيق بلغ ٠,٨٣٤ **) وهو معامل ثبات مرتفع ودال عند مستوى ٠،٠١. مما يشير أن المقياس يتمتع بدرجة عالية من الثبات. ويتضح مما سبق من تحقق الشروط السيكومترية للصدق والثبات بدرجة عالية لمقياس مهارات التواصل، ومن ثم تطمئن الباحثة لاستخدام هذا المقياس في تحقيق أهداف البحث الحالي.

- **ثالثاً : تطبيق الأدوات**

طبقت أدوات البحث بعد التأكد من مناسبة عباراتها من حيث الصياغة والمعنى وثباتها وصدقها ، وذلك على العينة الأساسية للبحث ورصدت الدرجات بعد تصحيح المقاييس بهدف عمل المعالجة الاحصائية المناسبة (استخدم برنامج SPSS) لاختبار صحة فروض البحث .

- **رابعاً : التحليل الإحصائى**

لتحقيق أهداف البحث والتحقق من فروضة تم استخدام بعض الأساليب الإحصائية كما بالجدول (٨).

• النتائج وتفسيرها:

١. نتائج الفرض الأول وتفسيرها:

وينص هذا الفرض على " يوجد مستوى مرتفع من التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي (عبد الحميد، ٢٠١٦، ٣٠٦ – ٣٠٧) لتحديد مستوي التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، والجدول (٩) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (٨): الأساليب الإحصائية المستخدمة لاختبار صحة فروض البحث

الفرض	الأسلوب المستخدم
الفرض الأول- يوجد مستوى مرتفع من التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين	اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي
الفرض الثاني- يوجد مستوى مرتفع من مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .	اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي
الفرض الثالث- لا توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائيا بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .	معامل الارتباط لبيرسون Parson-Correlation
الفرض الرابع - يسهم التنمر المدرسي إسهاماً دالاً في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .	تم استخدام تحليل الانحدار البسيط Enter Regression
الفرض الخامس - لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي.	تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One- Way Anova
الفرض السادس- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة ، و١٦ فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم.	تم استخدام تحليل التباين أحادي الاتجاه One- Way Anova

جدول (٩) يوضح نتائج مستوي التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين عند ن =٥٠

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	المستوي
التنمر المدرسي	٧٠	73.46	11.43	◆2.14	٤٩	٠,٠٣٧	مرتفع

◆ تعني ان قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠٥)، و◆◆ تعني ان قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول (٩) أن: المتوسط الافتراضي للتنمر المدرسي = ٧٠ والمتوسط الحقيقي = ٧٣,٤٣ ، وبانحراف معياري مقداره= ١١,٤٣ . وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٢,١٤ ❖ وهي قيمة داله عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح المتوسط الحقيقي، مما يعني ارتفاع مستوى التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى: يرى معلمي التربية الخاصة بمدارس الدمج التربوي بتعرض الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة لأشكال مختلفة من التنمر المدرسي ، وذلك لتعدد أشكال ومظاهر التنمر المدرسي داخل مدارس الدمج التربوي ، ولأن التنمر هو أحد صور السلوك العدواني والرهاب الذي يستخدم فيه الطلاب العاديين قوتهم البدنية واللفظية للحصول على شعبية كبيرة أو الحصول على معلومات معينة أو لهدف السيطرة على طلاب الدمج وإيذائهم من ذوي الاحتياجات الخاصة ، فقد يكون التنمر عليهم بالأفعال أو بالأقوال مثل : كلمات السخرية، أو الإغاظة أو التهديد أو الضرب والتسبب بالضرر للآخرين أو

حتى بالتنمر الإلكتروني وهو نشر صور مسيئة لطلاب الدمج التربوي من ذوي الاحتياجات الخاصة ، مما قد تؤثر هذه الأفعال أو الأقوال على هؤلاء ويعكس تأثيراً سيئًا يبقى معهم لفترات طويلة وقد تشمل جميع نواحي حياتهم العلمية والاجتماعيه إلا هذا التنمر لا يظهر بصورة مباشرة أمامهم إلى في مواقف محدودة.

وإذا تطرقنا في البحث الحالي على ظاهرة التنمر المدرسي من وجهة نظر المعلمين ، فقد نجد أن المعلمين عينة البحث قد شهدوا على وجود مجموعة متنوعة من مظاهر التنمر المدرسي للطلاب ذوي الاحتيجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي ، حيث شمل التنمر المدرسي عدة أبعاد وهى : التنمر (الإلكتروني ،البدني ،الجنسي ،اللفظي ،الاجتماعي ، العنصري) فالتنمر عبر الإنترنت ظهر حديثا مع إنتشار وسائل التواصل الاجتماعي وشبكات الإنترنت فهو يعد من أحدث ميادين التنمر المدرسي غير المباشر والذي يمكن أن يحدث من خلال كتابة تعليقات مسيئة أو مؤذية على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أو إرسال رسائل خاصة مخادعة أو نشر شائعات أو عمل مقاطع فيديوهات تهكمية عليهم ، فالتنمر الإلكتروني بسبب التطور التكنولوجي السريع بقي من أكثر صور التنمر المدرسي انتشارا وخطورة وتأثيرا ، بالإضافة إلى التنمر البدني وهو إعتداء الطلاب العاديين على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بدون وجود حواجز بينهم وهذه من اسوأ صور التنمر المدرسي أيضا حيث يفتقر الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للتكافئ البدني مما يجعلهم عرضة لهذا التنمر البدني بدون القدرة على الدفاع عن النفس ، والتنمر الجنسي بلمس أجزاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الحساسة أو استخدام كلمات بها إيحاءات جنسية من باب التهكم والسخرية أو الإدلاء بتعليقات جنسية سيئة ، إلى جانب التنمر اللفظي بالصراخ عليهم بكلمات مؤذية ومهينة أو باستخدام الألفاظ النابية ، أو اللغة المؤذية، أو التعليق السلبي على مظهرهم الشخص، أو استخدام عبارات مهينة، أو الإغاظة.

فكل أشكال التنمر المباشر وغير المباشر التي رصدها المعلمين بمدارس الدمج التربوي سواء من خلال تواصل الطلاب العاديين مع أقرانهم من ذوي الاحتياجات الخاصة بشكل مباشر أو غير مباشر ، من خلال الاتصال الجسدي معهم أو من خلال قنوات الاتصال اليد باليد أو خلال رمي الأشياء عليهم أو التسبب بتعثرهم أو إثارتهم وإغاظتهم، أو ضربهم أو إيذاهم اجتماعيا وعاطفيا ونبذهم من المشاركات الاجتماعيه في الاحتفالات المدرسية أو تجاهلهم في الأنشطة الصفية والمدرسية أو قول أو كتابة أشياء مؤذية عليهم تدل على تفسي ظاهرة التنمر المدرسي بحاجة للعديد من الدراسات البامج والأبحاث التي تسهم في القضاء على هذه الظاهرة السلبية بمدارس الدمج التربوي ، وبذلك يتحقق الفرض الأول للبحث الحالي .

وتتفق النتيجة الحالية مع نتائج دراسات : سعود منى (٢٠١٩) ، طلب علي وسليمان عمرو(٢٠١٩) ، دراسة زغيب نور الهدى (٢٠٢٢) ،

- **نتائج الفرض الثاني وتفسيرها**:

وينص هذا الفرض على " يوجد مستوى مرتفع من مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ".

وللتحقق من هذا الفرض استخدمت الباحثة اختبار(ت) لعينة واحدة T-test One- Sample للمقارنة بين المتوسط الافتراضي والمتوسط الحقيقي لتحديد مستوي مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، والجدول (١٠) يوضح نتائج هذا الاختبار.

جدول (١٠) يوضح نتائج مستوي مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين عند ن =٥٠

المتغير	المتوسط الافتراضي	المتوسط الحقيقي	الانحراف المعياري	قيمة ت	درجات الحرية	مستوى الدلالة	المستوي
المهارات اللفظية	٢٠	٢٠.٢٨	٤.٧٤	٠.٤١٧	٤٩	٠,٦٧٨	متوسط
المهارات غير اللفظية	٢٠	٢٠.٨٦	٢.٣٣	◆٢.٦١	٤٩	٠,٠١٢	مرتفع
مهارات التواصل ككل	٤٠	41.14	5.86	1.37	٤٩	٠,١٧٦	متوسط

◆ تعنى ان قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠٥)، و◆◆ تعنى ان قيمة ت دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول (١٠) أن:

- المتوسط الافتراضي للمهارات اللفظية = ٢٠ والمتوسط الحقيقي = ٢٠,٢٨ ، وبانحراف معياري مقداره= ٤,٧٤ . وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٠,٤١٧ وهى قيمة غير داله إحصائيًا، مما يعنى أن مستوى التنمر المدرسي كان متوسطا لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- المتوسط الافتراضي للمهارات غير اللفظية = ٢٠ والمتوسط الحقيقي = ٢٠,٨٦ ، وبانحراف معياري مقداره= ٢,٣٣ . وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ٢,٦١❖ وهى قيمة داله عند مستوى (٠,٠٥) ولصالح المتوسط الحقيقي، مما يعنى ارتفاع مستوى المهارات غير اللفظية لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .
- المتوسط الافتراضي لمهارات التواصل ككل = ٤٠ والمتوسط الحقيقي = ٤١,١٤ ، وبانحراف معياري مقداره= ٥,٨٦ . وبلغت قيمة ت للفرق بين المتوسطين = ١,٣٧ وهى قيمة غير داله، مما يعنى أن مستوى مهارات التواصل ككل كان متوسطا لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى: تمتع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي بمستويات جيدة من مهارات التواصل وذلك لأن طلاب الدمج التربوي لديهم قدرة على المشاركة وتكوين صداقات وعلاقات مع الآخرين وأيضا لديهم القدرة على التواصل مع البيئة المحيطة والتي تتطلب منهم إجراءات تواصلية رمزية ، والتي تكون إما لفظية مثل الكلام أو غير لفظية مثل الإيماءات (حركة الوجة وتعبيراته وحركات الجسم المختلفة) ، وقد يحتوي الاتصال اللغوي الناجح لديهم استخدام كلمات بسيطة ومعبرة ، والتي يتم إعدادهم لها من خلال مراحل تعلمهم السابقة والتي تتضمن مجموعة من المهارات اللغوية تساعدهم على التواص مع المحيطين بهم ، والتي تسمى بدايات مهارات الاتصال اللغوي لديهم مثل : مهارات التقليد والتعرف والفهم والربط والتعبير والتسمية .

ولكن نجد هؤلاء الطلاب يتمتعوا بمهارات اتصال غير لفظية أفضل وأقوى من مهارات الاتصال اللفظية ، حيث إنها مجموعة من الإيماءات والحركات التي تدل على أسماء وأفعال وأحداث معينة وتسهل هذه الإيماءات التعبير عن مشاعرهم المختلفة، والتي تسهل عليهم إدراك الطريقة المناسبة والأسلوب الصحيح للتعامل مع الآخرين ، وهو من أساليب التواصل التي تعتمد على الحواس التعويضية ، حيث يتم استخدام الحركات والايماءات التي من خلالها تساعدهم على التعبير عن الذات والطلب والإستفهام .

يمكن القول بأن إرتقاع مستويات التواصل غير اللفظي لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التوبوي من وجهة نظر المعلمين عن مهارات التواصل اللفظي ، قد ترجع إلى تجنب طلاب الدمج التربوي التواصل اللغوي مع أقرانهم العاديين بالمدرسة ، وذلك بسبب سخرية الطلبة العاديين من أقرانهم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مما يجعل هؤلاء الطلاب يتجنبون التواصل اللفظي معهم خوفاً من التنمر عليهم مما يتسبب في معاناة نفسية مؤلمة للطلاب ذوي الإعاقة ، كما أن طلاب الدمج التربوي من ذوي الاحتياجات الخاصة لديهم إحساس بالغربة والوحدة ، وفقدان الثقة في النفس وذلك لاسباب عدة وكثيرة منها قصور قدراتهم على متابعة الدروس مع بقية تلاميذ الفصل العاديين ، وضعف قدراتهم اللغوية في مواصلة الأحاديث العادية والجانبية مع أقرانهم العاديين بالمدرسة .

٣- نتائج الفرض الثالث وتفسيرها:

وينص هذا الفرض على " توجد علاقة ارتباطيه دالة إحصائياً بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين . وللتحقق من صحة هذا الفرض، استخدمت الباحثة معامل الارتباط لبيرسون Parson-Correlation، وذلك لإيجاد العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي،

ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، وجاءت النتائج كما هي موضحة بالجدول (١١)

جدول (١١): العلاقة الارتباطية بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين عند ن = ٥٠.

المتغيرات	مهارات التواصل		
	المهارات اللفظية	المهارات غير اللفظية	مهارات التواصل ككل
التنمر المدرسي	-٠,٨٢٧**	-٠,٥٢٥**	-٠,٨٧٦**

** جميع قيم الارتباط دالة عند مستوى (٠,٠١)

ويتضح من الجدول(١١): وجود علاقة ارتباطيه سالبة دالة إحصائياً عند مستوى (٠,٠١) بين التنمر المدرسي، ومهارات التواصل (اللفظية، وغير اللفظية) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

وقد تعزى هذه النتيجة إلى: وجود علاقة عكسية قوية بين ظاهرة التنمر المدرسي ومهارات التواصل ، حيث أن مهاراتِ التواصل تتأثر تأثرا قويا بأبعاد التنمر المختلفة ، فنجد أن التنمر قد يؤثر سلباً على تراجع الأداء الأكاديمي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بسبب المضايقات التي يتعرضون لها ، وقد يرفضوا الذهاب للمدرسة أو ينشغل تفكيرهم بالأمور السيئة التي قد تحصل لهم بالمدرسة فيهملوا دراستهم وواجباتهم المدرسية ، كما أن ظاهرة التنمر قد تؤثر على علاقاتهم الاجتماعية ويصعب عليهم العثور على علاقات طويلة الأجل بسبب فقدانهم الثقة بالآخرين ، بالإضافة إلى أن إنخفاض الثقة بالنفس لديهم من الآثار السلبية الوخيمة التي قد تحدث لهم إذا ما تعرضوا للتنمر ، إلى جانب الأمراض النفسية مثل : الإصابة بالإكتئاب أو العدوان أو القلق أو الاضطرابات النفسية الانفعالية الشديدة أو اضطرابات الطعام والنوم وقد تصل في بعض الأحيان إلى أفكار سلبية قوية أو محاولات انتحارية .

نلاحظ أن وجود ظاهرة التنمر المدرسي بأبعادها المختلفة قد تقلل من فرص دمج هلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة في المجتمع ، وتقلل فرص تنمية ثقتهم في أنفسهم ، وتعرقل فرص زيادة النمو اللغوي لديهم ، وتضعف مهارات التعامل الاجتماعي عندهم ، مما يؤثر سلباً على نموهم الاجتماعي، ويقلل من فرص تكوين صداقات مختلفة مما يضعف ثقة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بأنفسهم ، ولا يساعد في تطوير ميول وإتجاهات هؤلاء الطلاب المختلفة ، ويثبط من عزيمتهم في تطوير المهارات الأكاديمية والتعليمية لديهم ، ويقلل من إكتشاف مواهبهم المختلفة والتي هدف الدمج إليها مما يعرق التنمر من تنوع الأنشطة التعليميمة والثقافية المختلفةالمقدمة لهؤلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة ، ويزيد من حدة شعور هؤلاء الطلاب بالوصمة الاجتماعية من قبل المجتمع المدرسي والمجتمع الخارجي المحيط بهم .

يساهم الدمج التربوي فى إعداد الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه ويؤهلهم للعمل والتعلم مع الأسوياء فى البيئه الأقرب للمجتمع الكبير والأكثر تمثيلا لهمل تقليل الفوارق ولاعطاء فرصه للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه للتعلم ضمن البيئه التعليمية والانفعاليه والسلوكية الطبيعية ولتخليص أسر هؤلاء الطلاب من الوصمة االاجتماعيه stigma جراء الشعور بحالة العجز التي تدعمت بسبب وجودهؤلاء الطلاب بمدارس التربية الخاصة ، لذلك لإن حدوث أى مظاهر للتنمر معهم تلقي بظلالها عليهم وعلى أسرهم بشكل سيء بالغ الخطورة .

لا تساعد هؤلاء الطلاب على تحقيق ذواتهم وتضعف دافعيتهم للتعلم وتعرق فرص تكوين صداقات وعلاقات إيجابية ، وكذلك تعرقل المعلمين وتبر جل توقعاتهم نحو الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من كونها اتجاهات تميل إلى السلبية أكثر منها إلى الايجابية ، كما أن تكرار مواقف التنمر ضد هؤلاء الطلاب تسئ للتعليم في المدارس العادية كبقية الطلاب العاديين ، وتصرب منظومة الدمج التربوي في صميم عملها لكون الدمج جزءا من التغيرات السياسية والاجتماعية التي حدثت عبر العالم وأن التربية الخاصة في المدارس العادية تساعد علي تجنب عزل الطلاب عن أسرهم والبعد عنهم ، كما إنها تساعد على التركيز بشكل أعمق علي المهارات اللغوية للطفل من ذوي الاحتياجات الخاصة في المدارس العادية حيث نجد إن تعلم اللغة لا يتم بالصدفة وإنما يعتمد بشكل كبير علي العوامل البيئية ويعتبر النمو اللغوي مهما جدا للأطفال المدمجين حيث يسهل نجاحهم من خلال التفاعلات اليومية مع الآخرين .

لذا فإن عملية تكييف الجوانب المرتبطة باللغة كالقراءة والكتابة والتهجئة والكلام والاستماع تعد مطالب ضرورية لنجاح دمجهم ، وأن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في فصول الدمج التي تقدم لهم مناهج معدلة وبرامج تربوية فردية في المهارات اللغوية يظهرون مقدرة أفضل للتعبير عن أنفسهم، كما إن الدمج يزود الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بالفرص المناسبة لتحسين كلا من مفهوم الذات والسلوكيات الاجتماعية ، لذلك تعرض هؤلاء الطلاب لأشكال التنمر يعرقل من مهارات تواصلهم بشكل كبير وسلبي جدا ، وتشعرهم بالنقص وأنهم غير قادرين على العطاء مثلهم مثل العاديين وتمنع فرص التفاعل والاتصال ونمو العلاقات المتبادلة لذوى الاحتياجات الخاصو وأقرانهم العاديين .

٤ - نتائج الفرض الرابع وتفسيرها:

وينص هذا الفرض على " يسهم التنمر المدرسي إسهامًا دالًا في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .

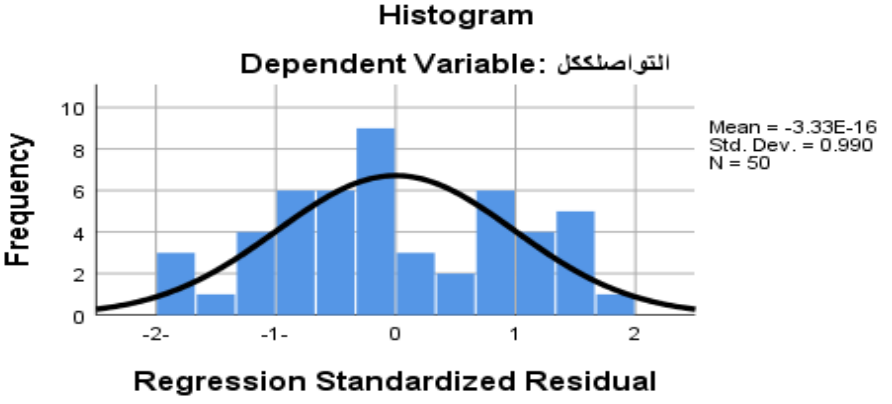
وللتحقق من صحة هذه الفروض، تم استخدام تحليل البسيط Enter Regression في نموذج يتضمن مهارات التواصل كمتغير تابع، ومتغير التنمر المدرسي كمتغير مستقلة (مراد، ٢٠١١، ١١٥: ١٢٠) لدى طلاب المرحلة الإعدادية

من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، وجاءت النتائج كما هى موضحة بالجدول (١٢) والرسم البياني (١، ٢).

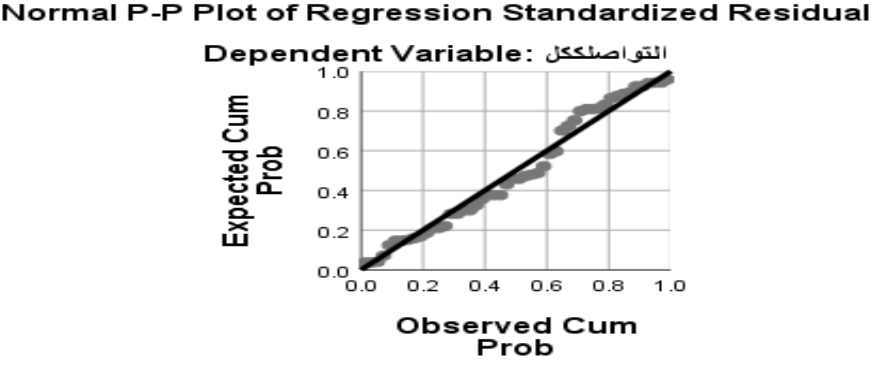
جدول (١٢):إسهام التنمر المدرسي في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين عند ن =٥٠

المتغير المستقل	المتغير التابع	معامل الارتباط المتعدد R	التباين المشترك R2	نسبة الإسهام ٪	الوزن الانحداري العادي B	معامل الانحدار المعياري BETA	القيمة (ف) F	قيمة (ت) T	مستوى الدلالة	قيمة الثابت
التنمر المدرسي	مهارات التواصل	٠,٨٧٦-	٠,٧٦٨	٪٧٦,٨	٠,٤٥٠-	٠,٨٧٦-	١٥٩,٠	١٢,٦١	٠,٠٠٠	٧٤,٢

والرسم البياني (١ ، ٢) يوضح إسهام التنمر المدرسي في التنبؤ بمهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين .



الرسم البياني (١)



الرسم البياني (٢)

ويتضح من الجدول (١٢) والرسوم البيانية (١، ٢): أن المتغير المستقل (التنمر المدرسي) يسهم إسهاما دالا عند مستوى (٠،٠١) في تباين المتغير التابع (مهارات التواصل) لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، فقد بلغ قيمة الارتباط بين المتغيرين (- ٠,٨٧٦)، وأحدث تباينًا مقداره (٠,٧٦٨)، وذلك بنسبة إسهام (٧٦,٨٪) تقريبًا من تباين المتغير التابع (مهارات التواصل). وبهذا فيمكن القول إن التنمر المدرسي يسهم إسهامًا دالًا نسبيًا فى التنبؤ بمهارات لدى طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي من وجهة نظر المعلمين ، ومن ثم يمكن القول بأن تعرض طالب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي يقلل من نمو مهارات التواصل (اللفظية وغير اللفظية) لدية بنسبة (٧٦,٨٪)، وبناءًا على ما سبق يمكن أن تكون المعادلة الإسهام الدالة على التنبؤ كالآتي.

مهارات التواصل =(-٠,٤٥٠) التنمر المدرسي+ ٧٤,٢

وقد تعزى هذه النتيجة إلى: يعد الدمج التربوي سلاح ذو حدين فكما أن له إيجابيات كثيرة فإن له سلبيات كبيرة أيضا ، أبرزها التنمر المدرسي على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة والذي يؤثر على مهارات التواصل لديهم بشقيه اللفظي وغير اللفظي ، فقد يعمل الدمج التربوي على زياده الفجوة بين الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه وأقرانهم العاديين بسبب إنتشار ظارهة التنمر عليهم ، فدمج الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه فى المدارس العاديه قد يحرمهم من تفريد التعليم الذى كان متوافراً لهم فى مراكز التربية الخاصة بالإضافة إلى زيادة فرص التنمر المدرسي بأشكاله المختلفة عليهم ، مما تزيد من إصابة هؤلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بالعديد من المشاكل الاجتماعيه والتعليمية والتي تؤدى إلى زيادة عزلة هؤلاء الطلاب عن المجتمع المدرسى وخاصه عند تطبيق فكره الدمج فى الصفوف الخاصه أو غرف المصادر أو الدمج المكانى فقط وذلك من وجهة نظر المعلمين ، الأمر الذى يستدعى إيجاد برامج منهجية مشتركة بين الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين لتخفيف عزلهتم الاجتماعيه وهذا أمر يصعب تحقيقه في مدارسنا الحالية ، فتؤدي ظاهرة التنمر في تدعيم فكرة الفشل عند الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه وبالتالى تؤثر سلباً على مستوى دافعيتهم نحو التعلم وتدعيم المفهوم السلبى عن الذات لديهم وهذا ما أكد عليه معلمين الدمج بمدارس التربية الخاصة .

كما أنهم ذكروا بأن ظاهرة التنمر تلعب دوراً هاماً في تشتيت تركيز وإنتباه الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة ، وخاصة إذا كانت المتطلبات المدرسية تفوق قدراتهم وإمكانياتهم الدراسية حيث ان المدارس العاديه تطبق المعيار الصفى فى

التقييم فى حين إن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة يحتاجوا إلى تطبيق المعيار الذاتى فى التقييم والذى يقوم على أساس مقارنة أداء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع ماهو متوقع منه وليس مقارنتهم مع أداء المجموعة الصفية ، مما يعمل التنمر فيها على زيادة الهوة بين الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وأقرانهم العاديين خصوصا إذا اعتبر التحصيل التعليمي الأكاديمي معيارا للنجاح مما قد يؤدي الى زيادة عزلتهم عن المجتمع المدرسي خصوصا عند تطبيق فكرة الصفوف الخاصه أو غرفة المصادر دون برنامج مدروس قد يساهم الى تدعيم فكرة الفشل عند الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وبالتالي التاثير على مستوى دافعيتهم نحو التعليم فتسبب لهم الاحباط ، الفشل ، العدوان ، الهروب ، الخوف من المدرسه وكراهيتها ، الانطواء ، العناد والعصيان ، السرحان ؛ مما فقد يتسبب في فشل منظومة الدمج التربوي كليا والتي كانت تهدف إلى تعديل اتجاهات المجتمع والتخلص من عزل الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وإنهاء وصمه العجز والقصور والاعاقه وغيرها من الصفات السلبيه التى قد يكون لها أثر على الطلاب ذاتهم وطموحهم ودافعيتهم على أسرهم أو مدرسهتم أو المجتمع بشكل عام .

كما أن إنتشار ظاهرة التنمر في مدارس الدمج التربوي تؤثر سلباً في قدرات ومهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة مع أقرانهم الأسوياء والتي تضعف من توفر خبرات التفاعل بينهم بشكل تلقائى ، وتؤدي إلى قلة فرص التقبل الاجتماعي للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم الاسوياء ، كما تتيح فرصا كافية لتلقيد ونمذجة أشكال السلوك السلبية والسيئة والمضرة الصادرة عن أقرانهم العاديين مما يجعلهم في خطر جسيم بمثل هذه المدارس ، مما يفشل منظومة الدمج التربوي ويجعل الدمج التربوي ليس البديل الأفضل لهؤلاء الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة بل أن بعضهم قد لا يتمكن من النجاح في أوضاع الدمج المختلفة لتباين احتياجاتهم وعدم فعالية الخدمات التى قد تقدم لهم في ظل تلك الأوضاع الدراسية السيئة ، مما يجعل ظاهرة التنمر تسهم إسهاما دالا في مهارات التواصل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي .

٥- نتائج الفرض الخامس وتفسيرها.:

وينص هذا الفرض على " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات ، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة ، و١٦سنة فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي.

وللتحقق من نتائج هذا الفرض استخدمت الباحثة أسلوب " تحليل التباين أحادي الاتجاه" ثلاثي المجموعات (أمين، ٢٠٠٧ ،٧؛ محمد،٢٠١٦، ٣٢٨)، وجاءت النتائج كما هي بالجدول (١٣ ،١٤):

جدول (١٣): الإحصاء الوصفي لمتغير سنوات الخبرة في التنمر المدرسي عند ن = ٥٠

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من ٥ إلى ١٠ سنوات	١٠	80.400	10.330
من ١١ إلى ١٥ سنة	١٠	71.866	11.843
١٦ سنة فأكثر	٣٠	71.300	9.250

جدول (١٤): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لمتغير سنوات الخبرة في التنمر المدرسي عند ن = ٥٠

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة
بين المجموعات	604.453	2	302.227	2.450	.097
داخل المجموعات	5797.967	47	123.361		
التباين الكلى	6402.420	49	-		

ويتضح من الجدول (١٣) أنه: لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦سنة فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي

وقد تعزى هذه النتيجة إلى : تعد ظاهرة التنمر أحد أشكال العدوان المباشر وغير المباشر والخفي والصريح على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي للتنمر المدرسي ، والذي يسهل على المعلمين إكتشافهٍ على الطلاب العاديين بالرغم من محاولتهم عدم إبرازه وإظهاره أما معلميهم خوفا من العقاب ، لذلك فإن أغلب أوجه التنمر يمكن إكتشافها من خلال خبرات المعلمين وحتى وإن تمت بشكل مسستتر ومخفي ، فسنوات الخبرة المختلفة لم تلعب دورا بارزا في إكتشاف أوجه التنمر المختلفة لدراية كل المعلمين بظاهرة التنمر وأبعادها المتعددة ، فبالعكس قد يتفوق معلمى التربية الخاصة بمدارس الدمج التربوي حديثي التخرج عن المعلمى القدامى في المجال التربوي بإكتشاف التنمر المدرسي الإلكتروني لكثرة إستخدام شباب المعلمين لمواقع التواصل الاجتماعي ولشبكات الإنترنت بصورة أكبر وأكثر من معملي الدمج التربوي كبار السن ، لضعف قدرة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة اللفظية فإن أغلب هؤلاء الطلاب لا يستطيعون وصف بشاعة ما يحدث معهم من أقرانهم العاديين ، فيلجأوا إلى التجنب والبعد مما يجعل معلمي الدمج التربوي في بعض الأحيان متفهمين ما يحدث معهم بدون الحاجة للكلام أو الإفصاح بالحديث ، ولأن معلمي الدمج التربوي لديهم من الكياسة والحنكة التربوية التي تجعلهم يعرفون بأن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في بعض الأحيان يكون وجودهم شكليا بالمدرسة إما لعدم تفهمهم أو لعدم وجود الظروف الملائمة لهم ، مما يؤدي إلى إحباط هؤلاء الطلاب بسبب عدم قدرتهم على مجاراة الطلبة العاديين ، مما يزيد قلقهم وخجلهم بما يجعل المعلمين والنظام الإداري بالمدرسة لديهم القدرة والوعي على تفسير ما يحدث معهم من مظاهر تنمر مختلفة ، ويؤكدوا على أن ظاهرة التنمر قد تحدث

خلل أو فشل في مدارس الدمج تؤدي بالضرورة إلى نتائج وخيمة تضر بجميع التلاميذ داخل المدرسة سواء العاديين منهم وذوي الاحتياجات الخاصة ، بل إن أثاره سوف تمتد لتشمل المجتمع بوجه عام لذلك مدارس الدمج التربوي بحاجة دائمة إلى التخطيط السليم والإشراف المنظم .

ولأن من هدف الدمج التربوي إتاحة الفرص لجميع الطلاب الأسوياء وذوي الاحتياجات الخاصة للتعليم المتكافىء والمتساوي مع غيرهم من الطلاب ، فإنه يسهل على المعلمين كلهم معرفة أوجه التنمر التي يتعرض لها الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة وحتى وإن لم تتم هذه المواقف صريحة وواضحة أمامهم ، حيث إن إتاحة الفرصة للطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة للانخراط في الحياة العادية والتفاعل مع الآخرين وإتاحة الفرصه للطلاب العاديين للتعرف على الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة عن قرب وتقدير مشاكلهم ومساعدتهم على مواجهة متطلبات الحياة وجودهم في جو خالي من الرقابة المدرسية المباشرة أحد أهداف الدمج التربوي ، مما يتيح لبعض الطلاب العاديين إستغلال الفرصة للتنمر على أقرانهم في الخفاء بعيدا عن عيون معلميهم إلا أن المعلمين يستطيعوا معرفة ذلك .

كما أن أغلب معلمين الدمج التربوي قد مروا بالعديد من الخبرات والمهارات والدورات الأكاديمية والمهنية ولديهم من الكفايات المهنية التي تساعدهم فى فهم ومعرفة وتفسير كل أوجه التنمر المختلفة ، فهم يركزوا على إعطاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فرص أفضل ومناخا أكثر تناسبا لينموا نموا أكاديميا واجتماعيا ونفسيا سليما إلى جانب تحقيق الذات عند هؤلاء الطلاب وزيادة دافعيتهم نحو التعليم ونحو تكوين علاقات اجتماعية سليمة مع الغير وتعديل اتجاهات الأسرة وأفراد المجتمع إليهم ، فإنهم بذلك يمثلوا جبهة دفاع قوية أما الطلاب العاديين المتنمرين مما يجعلهم عاجزين عن التنمر في وجودهم ، فبالتالي يسهل على المعلمين إكتشاف أوجه التنمر على هؤلاء الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من قبل أقرانهم العاديين ، ولهذا فإن متغير سنوات الخبرة لا يلعب دورا كبيرا أو دورا جوهريا في إكتشاف مواقف التنمر أو تحديد أوجه التنمر المختلفة ، مما يعني أن مستوى الخبرة لدى جميع معلمى التربية الخاصة بمدارس الدمج التربوي على اختلاف سنوات خبراتهم متساون في معرفتهم للواقع السلبي للتنمر

- **نتائج الفرض السادس وتفسيرها**.:

وينص هذا الفرض على " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦سنة فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم.

وللتحقق من نتائج هذا الفرض استخدمت الباحثة أسلوب " تحليل التباين أحادي الاتجاه" ثلاثي المجموعات (أمين، ٢٠٠٧ ،٧؛ محمد،٢٠١٦، ٣٢٨)، وجاءت النتائج كما هي بالجدول (١٥، ١٦):

جدول (١٥): الإحصاء الوصفي لمتغير سنوات الخبرة في مهارات التواصل عند ن = ٥٠

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
من ٥ إلى ١٠ سنوات	١٠	37.100	5.384
من ١١ إلى ١٥ سنة	١٠	41.800	5.467
١٦ سنة فأكثر	٣٠	43.200	6.160

جدول (١٦): نتائج اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لمتغير سنوات الخبرة في مهارات التواصل عند ن = ٥٠

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	218.720	2	109.360	3.498	.038
داخل المجموعات	1469.300	47	31.262		
التباين الكلي	1688.020	49	-		

ويتضح من الجدول (١٥) أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦سنة فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم.

ولتحديد اتجاه هذه الفروق بين المتوسطات عند مقارنة متوسط مجموعة بمتوسط مجموعتين أو أكثر استخدمت الباحثة المقارنات البعدية Post Hoc (Comparisons) عن طريق اختبار شيفيه Schefft's Test. وذلك لأنها لا تتأثر بعدم تساوى المجموعات، كما أنها لا تتأثر بمخالفة افتراضات اعتدالية التوزيع وتجانس التباين، فتعتبر طريقة شيفيه من أكثر طرق المقارنات البعدية دقة وأكثرها استخداما، تعتبر طريقة شيفيه من الطرق الأكثر مرونة وتتصف بالقوة الإحصائية وأكثر تحفظ .

كما يمكن استخدامها لإجراء مقارنات زوجية أو ثنائية (Pairwise Comparisons)، وإجراء مقارنات مجمعة (Compound Comparisons). وهذا الاختبار يحافظ على الخطأ من النوع الأول ضمن المستوى المرغوب به وذلك للمجموعة الكلية من المقارنات الخطية الممكنة (Linear Contrast) وليس فقط المقارنات الزوجية (محمد، ٢٠١٦، ٣٣٩ - ٣٤٠). وجاءت النتائج كما هى موضحة بالجدول (١٧):

جدول (١٧): اختبار المقارنة البعدية لشيفيه في مهارات التواصل عند ن = ٥٠

المقارنة بين المجموعات		متوسط الفرق	مستوى الدلالة
١٦ سنة فأكثر	من ٥ إلى ١٠ سنوات	6.10000	.061
	من ١١ إلى ١٥ سنة	1.40000	.791

ويتضح من الجدول(١٧): توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسط درجات متغير سنوات الخبرة (من ٥ الى ١٠ سنوات، ومن ١١سنة إلى ١٥ سنة، و١٦سنة فأكثر) في إدراك معملي طلاب المرحلة الإعدادية من ذوي الاحتياجات الخاصة بمدارس الدمج التربوي لمهارات تواصل طلابهم، لصالح مجموعة المعلمين ذوي الخبرة (١٦ سنة فأكثر).

وقد تعزى هذه النتيجة إلى: أن المعلمين هم حجر الزاوية في عمية الدمج التربوي ، وهم عامل أساسي في ضبط العلمية التعليمية والتربوية بمدارس الدمج التربوي ، لذلك يتم إنتقاء أكثر المعلمين خبرة ودراية ومعرفة لشئون التربية الخاصة للتدريس بهذه المدارس الدامجة ، لذلك فأن وجود بعض المعلمين غير المؤهلين للتعامل مع الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أو حتي إخفاقهم في إدارة الفصل التعليمي ، قد يعود بالسلب على هؤلاء الطلاب ويعوق من تحقيق أهداف الدمج التربوي فى إستيعاب أكبر عدد ممكن من الطلبه ذوى الاحتياجات الخاصة ، ويعوق من تخليص أسر الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه من الشعور بالذنب والاحباط والوصم الاجتماعي ، ويصعب من عملية تعديل اتجاهات أفراد المجتمع وبالذات العاملين فى المدارس العامة من مدراء ومدرسين وطلبة وأولياء أمور لاكتشاف قدرات وإمكانات هؤلاء الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه التى لم تتح لهم الظروف المناسبه للظهور . ولذلك فإن عامل الخبرة المهنية يلعب دورا هاما وبارزا لدى معلمي الدمج التربوي في تفهم مهارات التواثل لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصّة فهم يتعاملوا معهم بالحب والاحترام، ويُساعِدهم على تقدير أنفسهم وتفهّم إعاقتهم وتقبّلها بطريقة إيجابية ، كما يعززوا مهارات التواصل لدى طلابهم من ذوي الاحتياجات الخاصّة على الاشتراك في بعض المهام التعليمية والاجتماعية الجماعية سواء داخل الفصل المدرس أو خارجه ، وهم الاجدر بتفهم رغبتهم بالمشاركة في إحتفالات المدرسة من عدمه ، ولديهم القدرة على تشجيعهم ومساعدتهم في تنفيذ بعض الأنشطة أثناء التّعلم ضمن مجموعة صغيرة

كما أن معلمى الدمج التربوي وفقاً لعامل الخبرة لديهم القدرة على تشجيع الطلاب العاديين على تكوين صداقات مع الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه فى الفصل المدرسى العادى والتى لا يتوفر لها المناخ المماثل فى المدارس الخاصه المنعزلهمما يزيد من مهارات التواصل لديهم ، وعندهم القدرة على دعمهم بالنشاط المدرسي ، ولديهم من المداخل والمهارات والأساليب التدريسية ما يفوق المعلمين العاديين والتي تجعلهم منهاجا للمعلمين للاستفاده من خبراتهم التدريسية مع ذوي الاحتياجات الخاصة ، ويتمعتوا بروح التعاون في تقديم الخدمات الخاصة والمساندة للطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه .

بالإضافة إلى أن عامل الخبرة المهنية لدى معلمى الدمج التربوي يساعد المعملين في إيجاد الطريقة المناسبة لمدج الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه مع أقرانهم العاديين من خلال الانشطة المدرسية مثل :الموسيقى والرسم والتربية الرياضية مما يلقى بآثار إيجابية على مهارات التواصل لدى الطلاب ذوى الاحتياجات الخاصه اذا تم الدمج بطريقة صحيحة وهى الدمج من خلال وملاحظة الطلاب مع مراعاة الفروق الفردية فى قداراتهم المعرفية والعقلية والاجتماعية والانفعالية ، وإذا ما أظهر هؤلاء الطلاب نتائج إيجابية يتم دمجهم بالتدريج أقرانهم الأسوياء فى نفس الفصل فى مواد معينة مثل الرياضيات واللغة

الانجليزية وثم باقى المواد بعد ذلك ومع ملاحظتهم جيداً وملاحظة تقدمهم حتى لا يتعرضوا للتنمر من قبل أقرنهم مما يؤدى إلى نتائج سلبية مرفوضة .

- **توصيات البحث**

فى ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج ، أمكن صياغة بعض التوصيات كما يلى :

- الاهتمام بإرشاد وتوجيه الوالدين لأهمية إتباع أساليب تربوية سليمة فى تنشئة الأبناء ، تساعدهم على الإحساس بالطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة .
- الاهتمام بضرورة قيام المعلم بعمل ندوات ودورات توعية لتقليل ظاهرة التنمر ضد الطلاب ذوي الحاياجات الخاصة .
- الاهتمام بمشاركة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة فى الأنشطة الاجتماعية المختلفة داخل مدارس الدمج التربوي ، لأن ذلك من شانه زيادة إحساسهم بقيمتهم والهدف فى الحياة ، والشعور أيضا بأن الحياة ذات معنى ولن يتحقق هذا المعنى إلا من خلال العمل المفيد المثمر للمجتمع .
- تعليم الطلاب كيفية التعامل مع الفشل والإخفاق الذى قد يتعرضون له فى حياتهم ، واعتباره أول خطوات النجاح وجعله القوة الدافعة للإنجاز ، وعدم الاعتقاد بأن التنمر يعنى الفشل الدائم والتام لهم .
- تعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة الاعتماد على الذات ومساعدتهم فى كيفية التصرف في مواقف التنمر المختلفة وعدم الاستسلام لها .
- المزيد من الدراسات والابحاث الخاصة بظاهرة التنمر المدرسي وكيفية الحد منه .

- **البحوث المقترحة**:

- برنامج تدريبي لتنمية مهارات التواصل لدى طلاب المرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي.
- التنمر المدرسي وعلاقته بالاضطرابات السلوكية لدى الطلاب المرحلة الاعدادية بمدارس الدمج التربوي.

- **المراجع**:

- ابن منظور أبو الفضل (١٩٥٥) : لسان العرب . المجلد (٢) ، بيروت : دار بيروت .
- أبو الديار مسعد نجاح (٢٠١٢) . سيكولوجية التنمر بين النظرية والتطبيق . ط (٢) الكويت : مكتبة الكويت الوطنية
- أحمد، عاصم عبد المجيد كامل، عبده ابراهيم محمد سعد (٢٠١٧) : التنمر المدرسى وعلاقته بالذكاء، الأخلاقى لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية: دراسة تنبئوية السعودية مجلة دارسات عربية في التربية وعلم النفس ، (٨٦) يونيو ، ٤٥١ : ٤٧٥.
- إسماعيل، هالة خير سنارى (٢٠١٠). بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسى في المرحلة الابتدائية . دراسات تربوية واجتماعية ١٦ (٢) ، ١٣٧: ١٧٠ .
- الأشول عادل أحمد عز الدين (١٩٨٧) موسوعة التربية الخاصة . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية
- آل مساعد حصة محمد ، العقباوى أحلام محمد (٢٠١١) . مهارات الاتصال والتفاعل . القاهرة : عالم الكتب .
- بن زروال، رانية (٢٠١٩) . مستوى توكيد الذات لدى ضحايا التنمر المدرسى في المرحلة الابتدائية : دراسة مقارنة بين ضحايا التنمر والتلاميذ العاديين . مجلة دراسات نفسية وتربوية ، ١٢(٢) ، ٢٢ : ٣٨ .

- البهاص، سيد (٢٠١٢). الأمن النفسى لدى التلاميذ المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر . مجلة كلية التربية بنها، (٩٢) ، ٣٤٩-٣٩١.
- بهنساوي أحمد فكري ؛ حسين رمضان عليم (٢٠١٥) : التنمر وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية ". مجلة كلية التربية ببورسعيد ، ١(١٧) ، ١ : ٤٠ .
- جابر عبدالحميد جابر ، علاء الدين كفافي (١٩٨٨) . معجم علم النفس والطب النفسى . القاهرة : دار النهضة العربية .
- جرادات عبدالكريم (٢٠١٦) . الفروق في الإستقواء والوقوع ضحية بين المراهقين المتفائلين وأولئك غير المتفائلين ، مجلة دراسات العلوم التربوية ، كلية التربية، جامعة اليرموك . ١(٤٣) ٥٤٩ : ٥٦٠
- الخطيب جمال ، الصمادي جميل ، والروسان فاروق والحديدي منى ، ويحيى خوله ، والناطور ميادة ، الزريقات إبراهيم ، والعمايره موسى ، والسرور ناديا (٢٠٠٧) . مقدمة في تعليم الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة . عمان: دار الفكر .
- خوج، حنان أسعد (٢٠١٢) : التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية . مجلة العلوم التربوية والنفسية ، ١٣ (٤) ، ١٨٩:١٥٦ .
- الزغبى ريم (٢٠١٥) : درجة وعى الطالبات المتدربات بأسباب التنمر في الصفوف الثلاثة الاولى وإجراءاتهن للتصدى لها. مجلة القدى المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية ،٣(١٢)١٦٣: ١٩٦
- زهران حامد عبد السلام (١٩٩٥) . علم نفس النمو : الطفولة والمراهقة . ط (٢) ، القاهرة : عالم الكتب .
- زهران حامد عبد السلام (٢٠٠٣): دراسات في الصحة النفسية والإرشاد النفسى ، القاهرة: عالم الكتب،
- الزهيرى، إبراهيم عباس(١٩٨٨) . فلسفة تربية ذوى الحاجات الخاصة ونظم تعليمهم ، القاهرة : مكتبة زهراء الشرق للنشر والتوزيع .
- سليمان عبد الرحمن سيد (٢٠١٢) . معجم مصطلحات اضطراب التوحد انجليزى عربى-عربى انجليزى . القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية .
- السيد ولاء عبدالسلام محمد العبسي (٢٠١٨) : الجوانب النفسية والاجتماعية المرتبطة بالأطفال المشاغبين بمرحلة التعليم الاساسي. رسالة ماجستير ، جامعة عين شمس ، معهد الدراسات والبحوث البيئية .
- سيسالم ، كمال سالم (٢٠٠٦) . الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله ، الإمارات – العُين : دار الكتاب الجامعي
- الشهرى محمد على عبدالله (٢٠١٩) : واقع دور الادارة المدرسية فى تفعيل درس التربية البدنية من وجهة نظر مشرفى ومعلمى المرحلة المتوسطة بمدينة الرياض المجلة العلمية لعلوم التربية البدنية والرياضة . المنصورة١ (٣٤) ٢٤١ : ٢٥٣ .
- شوقى عبد الله محمد (١٩٩٩). ظاهرة الشغب في مدارس التعليم العام دراسة تحليلية للعوامل والأسباب. مجلة كلية التربية ببنها. جامعة الزقازيق. ١٠، (٣٨)، ج٢.
- الصبحيين، على موسى، و القضاة، محمد فرحان (٢٠١٣) . سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين : مفهومه ، أسبابه، علاجه . الرياض: جامعة نايف التربية للعلوم الأمنية .
- عبد الرحيم، محمد عباس محمد (٢٠١٧) : دور مديرى المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية في مواجهة التنمر المدرسى من وجهة نظر المعلمين. مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، مايو(٨٥) ، ٢٨٣-٣٦٥.
- عبدالعظيم، حسني طه (٢٠١٣) . سيكولوجية العنف، المفهوم – النظرية- العلاج . الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
- عبدالعظيم، طه (٢٠٠٥). سيكولوجية العنف، المفهوم، النظرية، العلاج. المملكة العربية السعودية ، الرياض: الدار الصولتية للنشر والتوزيع.
- عبيد ، ماجدة (٢٠٠٠) . السامعون بأعينهم . القاهرة : النهضة المصرية .

- العربي بن أحمد (٢٠١٧) : الضبط الاجتماعي في المدرسة كآلية لتحقيق التكيف الاجتماعي للمراهق في المجتمع ، مجلة العلوم الاجتماعية والإنسانية . جامعة محمد بوضياف ، العدد (١٢) ، ٣٥٥:٣٣٨ .
- القريطى، عبد المطلب أمين(٢٠٠٥) . سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة . ط،٤ القاهرة: دار الفكر العربي
- كامل سهير أحمد .(٢٠١٢).اضطرابات الطفوله المبكره- تاخير النمو والإعاقات . المملكه السعوديه العربية : دار خبراء التربيه للنشر.
- المصطفى عبد العزيز عبد الكريم(٢٠١٧) . دوافع التنمر الالكترونى لدى أطفال المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة البحرين. ١٨(٣) ، سبتمبر ، ٢٤٣-٢٦٠ .
- يحياوي نجاة (٢٠١٤) : المدرسة وتعاظم دورها في المجتمع المعاصر، مجلة العلوم الإنسانية، جامعة محمد خيضر بسكرة . العدد (١٤) ، ٥٧: ٧٤ .
- Bibou-Nakou I., Tsiantis J., Assimopoulos H.& Chatzilambou P. (2013). Bullying/victimization from a family perspective: A qualitative study of secondary school students' views. *European Journal of Psychology of Education*, 28, 53–71
- Blyth, D. A. (2011). The future of youth development: Multiple wisdoms, alternate pathways, and aligned accountability. Journal of Youth Development, 6(3), 168–182.
- Byrne, H., Dooley, B., Fitzgerald, A., & Dolphin, L. (2016). Adolescents' definitions of bullying: The contribution of age, gender, and experience of bullying. European Journal of Psychology of Education, 31, 403– 418.
- Corcoran, L., Connolly, I., & O'Moore, M. (2012). Cyberbullying in Irish schools: An investigation of personality and self-concept. The Irish Journal of Psychology, 33(4), 153– 165.
- Espelage, D. L., & Holt, M. K. (2013). Suicidal ideation and school bullying experiences after controlling for depression and delinquency. Journal of Adolescent Health, 53Pages 375-389
- Kaufman , J& Hallahan , D (1993) : Exceptional children - Introduction to special Education , New Jersey,prentice Hall .Englewood ,cliffs,sixth Edition
- Kim Schildkamp (2019) .Data-based decision-making for school improvement: Research insights and gaps Educational Research 3(61)257-273
- .Olweus D(1993). Bullying at School: What We Know and What We Can Do. USA: Blackwell Publishing; Hoboken, NJ,
- Olweus, D. (1996). The Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire. Bergen, Norway: Research Centre for Health Promotion ,University of Bergen
- Rigby, K. (1998). Manual for the Peer Relations Questionnaire. Point Lonsdale, Victoria (Aust): The Professional Reading Guide for Educational Administrators
- Smith ,S (2001),Schoolyard the in Bullies :kids hurting Kids Mothering Magazine ,(12)7 ,43 :59 .
- Smith, P. K., Morita,Y.,Junger-Tas, J., Olweus,D.,Catalano,R&Slee,P (2001)
- The nature of school bullying. A cross-national perspective.
- London: Rutledge

****