العدد الأول
مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية
Journal Future of social siences
إبريل ٢٠٢٠

فعالية برنامج معرفى سلوكى فى خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية

Effectiveness of a Cognitive Behavioral Program in Case Work in Alleviating from School Bullying for School Retarded Pupils at Preparatory Phase

إعداد

د/ أحمد محمد محمد محمد حبى

مدرس خدمة الفرد

المعهد العالى للخدمة الاجتماعية بالمنصورة

٢٠٢٠م

فعالية برنامج معرفى سلوكى فى خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية

تاريخ استلام البحث: ٢٠٢٠/٣/١١م **تاريخ نشر البحث:** ٢٠٢٠/٤/٣٠م

المستخلص:

تعتبر ظاهرة التنمر المدرسى من أكثر أشكال العنف المنتشرة في المدارس بدرجات مختلفة، كما يُعد التنمر مشكلة ذات أبعاد تربوية وانفعالية وشخصية واجتماعية وسلوكية بالغة الخطورة وذات نتائج سلبية على النمو المعرفى والانفعالى والاجتماعى والنفسى للتلاميذ بصفة خاصة وعلى البيئة المدرسية بصفة عامة، لذلك هدفت الدراسة الحالية إلى التعرف على فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الاعدادية، واعتمدت الدراسة على المنهج التجريبى عن طريق التجربة القبلية البعدية بإستخدام جماعة واحدة، وطبقت الدراسة باستخدام مقياس التنمر المدرسى على عينة عمدية قدرها (١٠) من التلاميذ المتأخرين دراسياً بمدرسة علي مبارك الاعدادية بنين بمدينة دكرنس – محافظة الدقهلية، وأظهرت نتائج الدراسة صحة الفرض الرئيس للدراسة الذى مؤداه "توجد فروق معنوية دالة إحصائياً بين فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الاعدادية للتنمر المدرسى (اللفظى – الجسدى – الجنسى) لصالح القياس البعدي.

الكلمات مفتاحية: مفهوم برنامج معرفى سلوكى، المتأخرين دراسياً، مفهوم التنمر المدرسى.

Effectiveness of a Cognitive Behavioral Program in Case Work in Alleviating from School Bullying for School Retarded Pupils at Preparatory Phase

Abstract:

The school bullying phenomenon is considered one of the most violence shapes spreading in schools with different degrees. Moreover, bullying is a problem with educational, emotional, personal, social and behavioral dimensions which are very dangerous and have negative results on the cognitive, emotional, social and psychological growth for pupils in private and the school environment in general. Therefore, the current study aimed to know the effectiveness of cognitive behavioral program in case work in alleviating of school bullying for school retarded students at preparatory phase. The study depended on the experimental method by using pre-post experiment by using one group. The study used the school bullying measure with deliberate sample consisting of (10) school retarded pupils in Ali Mubarak Prep School for Boys in Dekerness, Dakahlia Governorate. The study results

demonstrated the validity of the main hypothesis of study which says: "There are statistical significance morale differences between the effectiveness of cognitive behavioral program in case work in alleviating school bullying for school retarded pupils at preparatory phase of school bullying (verbal – physical – sexual) in favor of post measure.

Key words: concept of cognitive behavioral program, school retarded pupils, concept of school bullying.

مقدمة:

إن المتتبع لمشكلة التنمر (Bullying) يجد أنها ظاهرة قديمة موجودة في جميع المجتمعات منذ زمن بعيد، وهي موجودة في المجتمعات المتقدمة والصناعية وكذلك المجتمعات النامية، ويبدأ سلوك الاستقواء في عمر مبكر من الطفولة حتى أن بعضهم يراه يبدأ في عمر السنتين حيث يبدأ الطفل بتشكيل مفهوم أولي للاستقواء ويبدأ تدريجياً ويستمر حتى يصل إلى الذروة في المرحلة الأساسية المتوسطة (الرابع، والخامس، والسادس)، ثم يستمر في المرحلة الأساسية العليا، ثم يبدأ بالهبوط في المرحلة الثانوية، وقلما يكون في المرحلة الجامعية. وباستثناء حالات السخرية فلا يسمع عن حوادث استقواء في الجامعات والكليات، بالرغم من أننا نسمع عن حالات استقواء بين الأزواج حيث يستقوي الزوج على زوجته، أو تستقوي الزوجة على زوجها، كما أن بعض بيئات العمل قد يتوفر فيها بعض أشكال الاستقواء.

ولم يعد الاهتمام بالمشكلات الطلابية ترفاً تربوياً، إنما هناك حاجة ملحة وماسة لدراسة المشكلات الطلابية لدى الطلبة، وبشكل خاص في مرحلتي الطفولة والمراهقة، فالأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والتكنولوجية المتغيرة، إضافة إلى الأحداث الأخرى المتسارعة أدت إلى زيادة صعوبة الحياة وتعقيداتها، وإلى ظهور العديد من المشكلات على كافة الأصعدة، ومنها المشكلات المتعلقة في سلوكيات الطلبة غير المرغوبة، والتي تحدث عادة في غياب الرقابة المدرسية والأسرية هي مشكلة التنمر.

ويمثل التنمر صورة من صور السلوك العدواني تبدأ ذروته عند الأطفال فى مرحلة المراهقة، ويأخذ صور مختلفة كالتنمر البدني واللفظي والنفسي والجنسي والالكتروني والاجتماعي، وقد يقوم بالتنمر أحد الأطفال أو أكثر، كما يمكن أن يكون ضحايا التنمر طفل أو أكثر، بشرط عدم وجود توازن في ميزان القوي بين المتنمر والضحية، بالإضافة الي تكرار النعت والعدوان والاضطهاد.

ويمكن التأكيد علي أن عملية تعديل السلوك داخل المدرسة من أهم مسئوليات الأخصائى الاجتماعى من خلال نماذج التدخل المهني التي تهدف إلى تعديل فى شخصية التلاميذ، وأيضاً التغيير الإيجابى فى كل من البيئة المدرسية والبيئة الأسرية، بما يحقق أقصى استفادة من المدرسة على مختلف الأصعدة سواء على الصعيد الدراسي أو الصعيد التربوى.

ومن ثم تقوم هذه الدراسة علي معرفة فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد في التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الاعدادية.

أولاً: مشكلة الدراسة:

تُعتبر ظاهرة التنمر المدرسي من أكثر صور العنف المنتشرة في المدارس بدرجات مختلفة، حيث يُعد من السلوكيات غير السوية، كما أنها تبرز بوضوح في مرحلة المراهقة المبكرة ومرحلة المراهقة المتوسطة، كما أن ظهورها لا يقتصر علي مستوى ثقافي معين، وإنما تظهر في معظم المستويات الثقافية وبدرجات ونسب متباينة (يونس، ٢٠١٦، ص١١٢).

وقد كانت بداية ظهور مفهوم التنمر لدي طلبة المدارس ناتجاً عن البيئة المدرسية بوصفها المكان الأكثر صلاحية لنشأة وممارسة هذا السلوك، إضافة إلي الأسباب النفسية والاجتماعية والأسرية المحيطة بالطالب، والتي عادة ما يترتب عليها العديد من الآثار السلبية النفسية والانفعالية والاجتماعية والأكاديمية التي تترك انعكاستها علي كل من المتنمر والضحية. (خوج، ٢٠١٢، ص١٨٧)

ويمكن التمييز بين التنمر والعنف في المدارس في ثلاث خصال هي: اختلاف في ميزان القوي بين المتنمر والضحية، وتوافر نية إلحاق الضرر بالضحية، والميل لإضفاء الشرعية علي وسائل التسلط كشكل من أشكال التفاعل مع الأقران.(Gordillo, 2011, P. 1608)

ويسبب التنمر المدرسي آثار سلبية خطيرة تبقى في ذاكرة التلاميذ، وتؤثر علي صحتهم النفسية علي المدي البعيد، نتيجة تعرضهم للتنمر المدرسي، حيث تشير الأرقام إلي تعرض نصف الأطفال في المرحلة الابتدائية للتنمر، وغالباً تقوم معظم الضحايا من التلاميذ بإخفاء معاناتهم عن الأهل بسبب شعورهم بالخجل، فهم لا يريدون أن يوصفوا بالضعف (أبو الديار، ٢٠١١، ص٣٢).

لذا يُعد التنمر مشكلة ذات أبعاد تربوية وانفعالية وشخصية واجتماعية وسلوكية بالغة الخطورة وذات نتائج سلبية على النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي والنفسي للتلاميذ بصفة خاصة وعلى البيئة المدرسية بصفة عامة، وبالتالي بدأت مشكلة التنمر تغزو مدارسنا بفعل

تأثيرات العولمة والغزو الثقافي، حيث يبدأ التنمر في سن ما قبل المدرسة ويكون أكثر شيوعاً في مرحلة التعليم الأساسي (الدهان، ٢٠١٨، ص١٧).

ومما سبق يمكن للباحث التأكيد علي أن التنمر من أكثر المشكلات خطورة في المدارس، إذ يحدث داخلها أكثر من خارجها، وتشكل الساحة المدرسية أكثر الأماكن التي يشيع فيها التنمر، ويحدث أيضاً في الممرات ودورات المياه، وفي داخل الفصل الدراسي، ويختار المتنمرون ضحاياهم من التلاميذ الذين يقاربونهم في العمر أو من هم أصغر منهم قليلاً (الصوفي، المالكي، ٢٠١٢، ص١٤٩).

ووفقاً لما أصدرته (منظمة اليونسكو عام ٢٠١٨) أن ما يقارب من (١٣٠) مليون طالباً بالمدارس يشتكون من التنمر على الأقل مرة في الشهر، وتعتبر أعلى نسبة للتنمر بين طلاب المدارس في شمال أفريقيا، حيث قدم ما يقارب من (٤٢,٧%) من الطلاب شكوى من التنمر بشتى أنواعه، أما في الشرق الأوسط هذه النسبة تمثل (٤١,١%) وهي نسبة أعلى من أوروبا التي تمثل (٢٥%) وشمال أفريقيا (٣١,٧%). (اليونيسيف، ٢٠١٨)

لذا نري أن ظاهرة التنمر المدرسي في المجتمع الأمريكي تعادل (٢٠ –٣٠%) وحوالي (٢٥%) في المجتمع المدرسي البريطاني، وفي النرويج تقدر بـ (١٥%) من المجتمع المدرسي هناك، أي أن ظاهرة التنمر المدرسي في تنامي مستمر سواء في المجتمعات الغربية أو المجتمعات العربية على حدا سواء. (Almeida, A., 2006, p.396)

وقد أشار بيلي (Beale) إلي أن التنمر مشكلة ذات أبعاد انفعالية واجتماعية واكاديمية، وهي ظاهرة عامة في العديد من المدارس في كافة المجتمعات، وتعتبر من المظاهر الرئيسية للإضطرابات الانفعالية السلبية التي تترك آثاراً علي ضحايا التنمر وأن معظم الأطفال قد تعرضوا للتنمر أو شهدوا قدراً منه في المدرسة (Beale, 2001, p.300).

ومما سبق يري الباحث أن ظاهرة التنمر لا تقتصر علي فئة عمرية واحدة ولكنها تشمل كل الفئات ولا تقتصر علي مجتمع بعينه أو علي مؤسسة بعينها، فنلاحظ وجود التنمر بكافة المؤسسات التعليمية سواء مدارس أو جامعات أو مؤسسات عمالية، ومن هذا المنطلق يؤكد الباحث علي ما جاء سابقاً علي أن ظاهرة التنمر ليست ظاهرة إنمائية أو ثقافية، أي لا تقتصر علي مجتمع بعينه أو ثقافة بعينها. (Almeida, A, Caureel, 2006, p.375)

وتتعدد التصرفات الناتجة عن التنمر فيمكن أن تتضمن التنابز بالألقاب أو الإساءات اللفظية أو المكتوبة أو الاستبعاد من الأنشطة أو المناسبات الاجتماعية أو الإساءة الجسدية أو الإكراه ويمكن أن يتصرف المتنمرين بهذه الطريقة كي ينظر إليهم علي أنهم

محبوبون أو أقوياء أو قد يتم هذا من أجل جذب الإنتباه، ويمكن أن يقوموا بالتنمر بدافع الغيرة أو لأنهم تعرضوا لمثل هذه الأفعال من قبل(Fogg, 2008, p33).

وتعتبر ظاهرة التنمر المدرسي من أبرز المشكلات المدرسية المعاصرة إذ تؤدي هذه الظاهرة إلي إلحاق الأذي النفسي والجسدي بالتلاميذ المتنمر عليهم، كما أن وجود التنمر المدرسي يعمل علي إشاعة الفوضي ويعمل علي عرقلة عملية التعلم وعدم الاستفادة من البرامج التعليمية، وأيضاً يعاني المتنمر عليه من الإهمال والغياب المتكرر عن المدرسة مما يؤدي إلي تدني تحصيله الدراسي ويؤدي إلي شعوره بالعزلة وعدم القدرة علي التكيف مع البيئة المدرسية، وقد تستمر هذه الأثار والنتائج لفترة طويلة في حياة الفرد، لذلك فهم في حاجة إلي التوجيه والإرشاد للتخفيف من هذه الأثار والنتائج. (سليم، ٢٠١٧، ص١٢١)

ويرى الباحث أن عملية تعديل السلوك داخل المدرسة من أهم مسئوليات الأخصائى الاجتماعى وذلك لأن مهنة الخدمة الاجتماعية هى مهنة التغيير المفروض والذى يهدف إلى تعديل فى شخصية التلاميذ, وأيضاً التغيير الإيجابى فى كلاً من البيئة المدرسية والبيئة الاجتماعية بما يحقق أقصى استفادة من المدرسة على مختلف الأصعدة سواء على الصعيد العلمى المعرفى أو الصعيد الاجتماعى التربوى.

حيث تمثل مهنة الخدمة الاجتماعية أحد المهن الرئيسة فى التعامل مع المشكلات السلوكية بالمدارس لذا يعتبر المجال المدرسى أحد المجالات الهامة لممارسة مهنة الخدمة الاجتماعية التى تهدف إلى مساعدة المدرسة فى تحقيق وظيفتها وأهدافها التعليمية والتربوية، كونها تساعد الطلاب على مواجهة مشكلاتهم وإشباع احتياجاتهم، خاصة بعد التحاق الكثير من الأمهات بجهاز العمل، فأصبح لزاماً على المدرسة استكمال دور الأسرة فى التنشئة الاجتماعية خاصة وأن الطالب يقضى أكثر من نصف الوقت بالمدرسة، مما يشير إلى أهمية مهنة الخدمة الاجتماعية التى تتعامل مع المشكلات اليومية للطلاب بالمدرسة (جابر، ٢٠١٤، ص٩١).

ومما سبق تبرز فاعلية طريقة خدمة الفرد في التخفيف من المشكلات السلوكية داخل المدارس اعتماداً علي ممارسة الأنشطة التي تعمل علي اشباع احتياجات التلاميذ ومواجهة المشكلات المدرسية، بالإضافة إلي تعديل السلوك العدواني بواسطة جماعات النشاط المدرسي والتي تنفذ برامجها داخل المدارس. (الشرباصي، ٢٠١٠، ص٨٩)

وبناء على ذلك يؤكد الباحث علي الدور الإيجابي الذى تلعبه مهنة الخدمة الاجتماعية في التعامل مع ظاهرة التنمر المدرسي من خلال طريقة خدمة الفرد.

وخدمة الفرد كطريقة مهنية من طرق الخدمة الاجتماعية تمارس من خلال بناء معرفي نظري يربط بين الأسس النظرية للمداخل العلاجية التي تستخدم في التدخل مع العملاء، بالإضافة إلي المهارات المهنية المتعددة التي يمتلكها أخصائي خدمة الفرد والتي تساعده علي أداء عمله، ومن أهم النماذج العلاجية التي أثبتت نجاحها في علاج العديد من المشكلات التي تواجه الأفراد العلاج المعرفي السلوكي، حيث يعتبر أحد النماذج المعاصرة في خدمة الفرد فيساعد العميل في الوصول إلي قرار فعال في التعامل مع هذه المشكلة، فالقدرة علي حل المشكلات هي قدرة الفرد علي مواجهة موقف تعليمي يشعر فيه بفجوة بين ما يعرفه وما يجب الوصول إليه مما يتطلب منه التفاعل فردياً وجماعياً لتخطي الفجوة مستعيناً بخبراته السابقة وما يكتسبه من خبرات ومعلومات من خلال تعاونه مع أخصائي خدمة الفرد (جبل، ٢٠١١، ص١٢٩).

ويعتبر العلاج المعرفي السلوكي (Cognitive – Behavior Therapy) من أهم المداخل العلاجية التي استخدمت في خدمة الفرد، ولقد أكد "شيرمان" على أن الهدف الأساسى فى العلاج المعرفى السلوكى هو مساعدة العملاء على تغيير عملياتهم المعرفية بطريقة تمكنهم من التغلب على مشكلاتهم النفسية والسلوكية على أساس أن مشكلة الفرد تكمن في أن مشاعره وسلوكه الخاطئ ترجع إلى العمليات المعرفية الخاطئة من تفكير واعتقادات وتخيلات ترتبط بما يعيشونه من أحداث ومواقف مما يؤثر على علاقاتهم وتفاعلاتهم (Sherman, 1987, p.296).

وقد أكدت على ذلك العديد من الدراسات السابقة، ومنها دراسة سعود (٢٠١٧) والتي توصلت إلي فاعلية برنامج العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك التنمر لدي طالبات المدارس الثانوية، وأيضاً دراسة عبدالعزيز وآخرون (٢٠١٧) والتي أكدت على فاعلية برنامج تعديل السلوك في خفض حدة التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما أثبتت دراسة صن (2011)Sun فاعلية البرنامج السلوكي التدريبي في خفض سلوك التنمر الجسدي واللفظي والإجتماعي عند الأطفال.

ومما سبق يمكن للباحث عرض مجموعة من الدراسات السابقة سواء العربية أو الأجنبية التي تناولت التنمر المدرسي علي النحو التالي:

(١) الدراسات العربية:

– **دراسة سناري (٢٠١٠):** سعت الدراسة إلى التعرف على بعض المتغيرات النفسية لدى ضحايا التنمر المدرسي وقد طبقت الدراسة على طلاب المرحلة الابتدائية، وقد توصلت

الدراسة إلى ضرورة الاكتشاف المبكر للاضطرابات السلوكية المختلفة، كما يُعد الأمن النفسي من أهم جوانب الشخصية السوية، ضرورة متابعة التلاميذ في المدرسة في شتى الأماكن، لابد من تعليم الطلاب الأساليب السلوكية الصحيحة عند التعامل مع الآخرين، إعداد البيئة المدرسية الآمنة التي تهيئ النمو النفسي السليم للطلاب.

دراسة البهاص (٢٠١٢) فقد جاءت دراسته من الناحية الإكلينيكية للأمن النفسى، حيث هدفت إلى فهم العلاقة بين الأمن النفسى والتنمر المدرسى، وكذلك التعرف على الفروق بين المتنمرين والضحايا فى درجة الشعور بالأمن النفسى، وتوصلت الدراسة إلى وجود علاقة بن درجات الأمن النفسى ودرجات التنمر لدى المتنمرين والضحايا، كما توصلت الدراسة إلى وجود بعض الخصائص الديناميكية المشتركة بين التلاميذ المتنمرين والضحايا، مثل: (الوحدة النفسية – فقدان الأمن النفسى – ارتفاع معدلات القلق).

دراسة الجهني (٢٠١٤) حيث هدفت الدراسة إلي الكشف عن العلاقة بين تقدير الذات والتنمر فضلاً عن التعرف علي تقدير الذات وعلاقته بالسلوك التنمري، وأيضا التعرف علي مدي اختلاف تقدير الذات ومستوى التنمر ومكوناتها باختلاف النوع، وتوصلت الدراسة الي مجموعة من التوصيات أهمها تكثيف الاهتمام الإعلامي بالظاهرة وأبعادها وخطورتها علي الأطفال وتوعية الأسر بأسبابها وكيفية اكتشافها، توعية العاملين بالمدارس بالتحدث أولاً مع المدرسين وإدارة المدرسة التي قد تتخذ الخطوات اللازمة في حالة معرفة المسئولين عن هذه الأعداد، سن تشريعات وحملات توعية لمكافحة هذه الظاهرة فى المدارس والمواقع الالكترونية لحماية الأطفال من التحرش والمضايقات والعنف اللفظي علي شبكة الانترنت، تصميم برامج تأهيل نفسي واجتماعي لضحايا التنمر الالكتروني من جميع الفئات العمرية، توعية الأسر بخطورة الظاهرة وأساليب اكتشافها وكيفية التعامل مع الأطفال الضحايا ومرتكبي جريمة التنمر، تقديم الدعم الرسمي والشعبي للمبادرات والجهود التي تلقي الضوء علي الظاهرة وتغطيتها إعلامياً بالشكل الذي يليق بخطورتها، استخدام الأساليب التكنولوجية كافة التي تيسر الوصول إلي جيل الأطفال والشباب وتوعيتهم بأساليب فنية مرئية مبتكرة تستخدم الصورة والكلمة والفيديو عبر أكثر صفحات شبكات التواصل الاجتماعي.

دراسة فكرى& على (٢٠١٥) التى سعت إلى دراسة التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتوصلت الدراسة إلى اختلاف أشكال التنمر بين تلاميذ المرحلة الإعدادية، كما توصلت الدراسة إلى وجود علاقة دالة إحصائياً وسالبة بين التنمر

المدرسي ودافعية الإنجاز، كما توصلت إلى أنه يمكن التنبؤ بالتنمر المدرسي من خلال دافعية الإنجاز.

دراسة عبد الجواد& حسين (٢٠١٥) هدفت الدراسة الي التعرف علي طبيعة العلاقة بين المناخ الأسري والتنمر المدرسي، والفروق بين المتنمرين وفقاً لمتغير النوع (ذكور–إناث) ومتغير الإقامة (ريف – حضر) لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية خلال العام الدراسي (٢٠١٤ – ٢٠١٥) وإمكانية التنبؤ بدرجات التلاميذ علي متغير التنمر المدرسي بمعلومية الدرجة علي متغير المناخ الأسري، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية سالبة دالة إحصائياً بين درجات الأمهات علي الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس المناخ الأسري ودرجات التلاميذ علي الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس التنمر المدرسي، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث علي مقياس التنمر المدرسي علي الأبعاد الكلية لصالح الذكور، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات التلاميذ الريف والحضر علي مقياس التنمر المدرسي لصالح الحضر.

دراسة عبد الحاكم وآخرون (٢٠١٦) سعت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي وظاهرة التنمر المدرسي في المرحلة الإعدادية في المدارس الحكومية والخاصة، وإظهار خطورة مشكلة التنمر المدرسي وأنها لم تحظى بالاهتمام المطلوب، ولقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المقارن، وتوصلت الدراسة إلى ضرورة توفير مناخ مدرسي إيجابي يساعد التلاميذ على النجاح، وكذلك ضرورة التواصل بين أولياء الأمور والمدرسة للتدخل في حل المشكلات.

دراسة أبو العلا (٢٠١٧) هدفت الدراسة إلي التعرف علي نسبة انتشار سلوك التنمر الالكتروني بين أفراد عينة البحث من المراهقين أو التعرف علي مستويات التنمر الالكتروني لديهم، كما هدفت الدراسة إلي معرفة مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث من أفراد العينة بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الارشادي الانتقائي المصمم بالدراسة، وقد توصلت الدراسة للعديد من النتائج أهمها: أن نسبة انتشار سلوك التنمر الالكتروني بين المراهقين بالعينة بلغت (٥٨,٩%)، كما أن مستوى التنمر الالكتروني لدى عينة من أفراد الهيئة جاء بدرجة استجابة (متوسطة) من وجهة نظر الطلاب لصالح الذكور والطالبات من أفراد العينة، كما وجدت فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور والإناث، كما وجدت فروق ذات

دلالة إحصائية بين متوسطات درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة المصطفي (٢٠١٧) ألقت الدراسة الضوء علي الدوافع الرئيسة لممارسة التنمر الالكتروني لدي الأطفال، وكذلك الفروق في الدوافع نحو ممارسة التنمر الالكتروني تبعاً للجنس والمدينة، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ولمعرفة الفروق بين المتوسطات الحسابية استخدم اختبار تحليل التباين الثنائي عند مستوى دالة (٠,٠٥).

دراسة عبد الرحيم (٢٠١٧) أشارت الدراسة إلى التعرف على الإطار الفكري والفلسفي لظاهرة التنمر المدرسي من حيث المفهوم والتطور التاريخي للظاهرة والأنواع والأسباب والأماكن والآثار السلبية الناتجة عنه وأشهر برامج التدخل لعلاج المشكلة والتعرف على الإجراءات التي يتخذها مديري المدارس في مواجهة التنمر المدرسي ببعض الدول المتقدمة والتعرف على دور المديرين في مواجهة التنمر من وجهة نظر المعلمين ووضع نموذج مقترح لتفعيل دور مديرى المدارس في مواجهة المشكلة، وتوصلت الدراسة إلى عدم قيام مديري المدارس بالدور المطلوب منهم في مواجهة مشكلة التنمر، وتوصل الباحث لوضع نموذج لتفعيل دور مديري المدارس الثانوية الفنية في محافظة الشرقية في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي.

دراسة المساعيد (٢٠١٧) سعت الدراسة إلى التعرف على سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية وهي من الدراسات الوصفية التي اعتمدت علي استمارة الاستبيان كأداة لجمع البيانات من عينة الدراسة التي بلغ حجمها (١٠٤) مدير، وتوصلت نتائج الدراسة إلي ضرورة قيام مديري المدارس بفهم أسباب التنمر والعوامل المؤدية إليه وما هي حاجات المتنمرين وضرورة ارشادهم إلي طرق التغلب علي الصعوبات المدرسية.

دراسة الصبان (٢٠١٨) هدفت الدراسة إلي التعرف علي طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأم والتنمر المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، كما هدفت الدراسة إلي التعرف علي طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية للأب والتنمر المدرسي لدى طالبات المرحلة الثانوية، ومدي القدرة علي التنبؤ بالتنمر المدرسي من خلال أساليب المعاملة الوالدية لدى المراهقات بمدينة جدة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلي أن أساليب المعاملة الوالدية لكل من الأب والأم غير السوية تؤدي إلي زيادة السلوك التنمري بالمدارس الثانوية، كما أن هذه الأساليب تساعد علي التنبؤ بالتنمر المدرسي لدى الطالبات المراهقات بالمرحلة الثانوية.

دراسة صوفي (٢٠١٨) سعت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، وذلك من خلال معرفة واقع العلاقة بين المناخ

المدرسي والتنمر المدرسي بالمدارس الثانوية بمدينة سعيدة، كما سعت إلى معرفة الفروق في مستوى التنمر المدرسي تعزى لمتغير الجنس (ذكر–أنثى)، التخصص الدراسي (علمي–أدبي) والمستوى الدراسي (أولى – ثانية – ثالثة)، وتوصلت الدراسة إلى النتائج التالية: مستوى انتشار التنمر المدرسي في ثانويات مدينة سعيدة كان متوسط، وجود علاقة ارتباطيه بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في سلوك التنمر تعزى لكل من متغير الجنس، ومتغير الشعبة الدراسية، ولمتغير المستوى الدراسي.

دراسة أبو سحلول وآخرون (٢٠١٨) هدفت الدراسة إلى تحديد درجة شيوع ظاهرة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية في محافظة خان يونس وبيان أسباب هذه الظاهرة من وجهة نظر المرشدين، وتقديم مجموعة من المقترحات لمواجهة هذه الظاهرة والحد منها، وقد توصلت الدراسة لنتائج أهمها: أن ظاهرة التنمر منتشرة في المدارس الثانوية بدرجة كبيرة، وأن أهم الأسباب وراء انتشارها هو التفكك الأسري والمستوى الثقافي للأبوين وأسلوب التنشئة الاجتماعية للطالب المتنمر، أما بخصوص سبل مواجهة هذه الظاهرة كضرورة إعداد برنامج تدريبي وتأهيلي للطلبة المتنمرين، وإشراكهم في الأنشطة اللاصفية، وضرورة المتابعة المستمرة من الإدارة المدرسية والمعلمين، والمرشد التربوي والأسرة لتحسين أداء الطلاب للقضاء على هذه الظاهرة. وقد أوصت الدراسة بضرورة قيام وزارة التربية والتعليم بتعميم برنامج الوساطة الطلابية وتطبيقه على نطاق أوسع في جميع المراحل الدراسية وصولاً للجامعات، وبناء برامج تربوية وإرشادية لمساعدة الطلبة في مواجهة المشكلات السلوكية التي يعيشونها.

دراسة عبد الحميد (٢٠١٩) توصلت الدراسة إلي مجموعة من التوصيات أهمها: تكثيف الاهتمام الإعلامي بالظاهرة وأبعادها وخطورتها علي الأطفال وتوعية الأسر بأسبابها وكيفية اكتشافها، توعية العاملين بالمدارس بالتحدث أولاً مع المدرسين وإدارة المدرسة التي قد تتخذ الخطوات اللازمة في حالة معرفة المسئولين عن هذه الأعداد، سن تشريعات وحملات توعية تسعي لمكافحة هذه الظاهرة فى المدارس والمواقع الالكترونية لحماية الأطفال من التحرش والمضايقات والعنف اللفظي علي شبكة الانترنت، تصميم برامج تأهيل نفسي واجتماعي لضحايا التنمر الالكتروني من جميع الفئات العمرية، توعية الأسر بخطورة الظاهرة وأساليب اكتشافها وكيفية التعامل مع الأطفال الضحايا ومرتكبي جريمة التنمر، تقديم الدعم الرسمي

والشعبي للمبادرات والجهود التي تلقي الضوء علي الظاهرة وتغطيتها إعلامياً بالشكل الذي يليق بخطورتها.

دراسة يسري (٢٠٢٠) حيث أشارت إلي ارتفاع معدل حالات التنمر عالمياً فوفقاً لإحصاءات صادرة عن منظمة اليونسكو عام ٢٠١٩ فإن تعداد يقدر بربع مليار شخص يتعرضون للتنمر سنوياً حول العالم، وقد تم إجراء الدراسة علي (١٩) دولة، وأظهرت نسباً مذهلة تشير إلي أن (٣٤%) من الطلاب في هذه الدول تعرضوا للتنمر والإيذاء والمعاملة القاسية.

دراسة البراشيدية (٢٠٢٠) ألقت الدراسه الضوء علي إرتفاع نسبة التنمر لدي المراهقين عالمياً وأن من أهم عوامل التنبؤ بضحايا التنمر تتمثل في العمر والجنس والبلد وحجم الشبكة الاجتماعية، وبعض العوامل الإجتماعية والإقتصاديه بينما شملت عوامل التنبؤ بالمتنمرين الإفراط في إستخدام الإنترنت والتعصب والنرجسية ونقص التعاطف والتنشئة الاجتماعية السلطوية أو المتساهلة، وأوضحت الدراسة أن من أهم أخطار التنمر محاولات الإنتحار المتكررة من قبل الضحايا.

(٢) الدراسات الأجنبية:

دراسة آلين(2010).Allen,p.K: هدفت الدراسة إلى التعرف على طبيعة العلاقة بين إدارة الفصل وبين مشكلة التنمر المدرسي داخل الفصل من خلال التعرف على سلوكيات الطلاب وطريقة تعامل المعلمين معهم، وأكدت الدراسة على أن هناك عوامل تساعد على نمو بيئة التنمر المدرسي منها القسوة وأساليب العقاب وانخفاض جودة التعليم داخل الفصل وعدم وجود نظام داخل الفصل وتتصف العلاقات بين الطلاب بأنها غير اجتماعية، وأن إدارة المعلم الجيدة للفصل الدراسي تقلل من التنمر المدرسي بين الطلاب.

دراسة هيس (2011) His: سعت الدراسة إلى التعرف على العلاقة بين التنمر المدرسى وقبول الأقران والتوافق الدراسى, حيث أجريت الدراسة على عينة مكونة من (٢١٦) طالباً وطالبة فى الصف السابع فى مدينة تابيه فى تايوان (٥٢%) ذكور و(٤٨%) إناث, بمتوسط عمر (١٢,٨) سنة، تم استعمال مقياس التقرير الذاتى لقياس مدى تقييم استجابات المستجيبين فى المواقف الاجتماعية ومعتقداتهم عن الآخرين، تم تزويد المستجيبين بقائمة من أسماء زملائهم فى الصف وطلب منهم تقييمهم فيما يتعلق بسلوك التنمر، وفيما يتعلق بقبول الأقران تم تزويد المستجيبين بقائمة من أسماء زملائهم فى الصف وطلب منهم تقييم مدى شعورهم تجاه كل زميل، ولمعرفة التوافق الدراسى تم الاعتماد على درجات امتحان الفصل

الأول والتى تم جمعها من سجلات المدرسة، وتوصلت الدراسة إلى أن التنمر المدرسى يرتبط ارتباطاً سلبياً بقبول الأقران والتوافق الدراسى.

دراسة فارينتون(2011) .Faerrington.D.&Ttofi, M. Losel, F: إن التنمر يُعد مؤشرًا للعنف في المستقبل، فقد أجريت(١٨) دراسة في جميع أنحاء العالم، كمراجعة منهجية وتحليلية، فهي من الدراسات الطولية، وتم تقسيم الطلاب فيها إلى طلاب متنمرين، وطلاب غير متنمرين، وتمت مقارنة ذلك فيما يتعلق بالسلوك الإجرامي اللاحق بهم المستمد من دليل السلوك الإجرامي بمراكز الشرطة والمحاكم، وكذلك التقارير الذاتية عن السرقة، والتخريب، وإتلاف الممتلكات العامة، والمخالفات العنيفة، وأوضحت النتائج أن التنمر في المدارس هو عامل قوي ومنبئ خطير لظهور المشاكل السلوكية في الكبر، وينبغي بناء وتطبيق برامج فعالة لمكافحة التنمر، وبذلك يمكن اعتبارها شكلاً من أشكال منع الجريمة في وقت مبكر.

دراسة شوكس (2013) Chaux: هدفت الدراسة إلي التعرف علي تأثير عامل السن والحالة الاقتصادية والاجتماعية بين الأفراد علي التنمر والوقوع ضحية له، وذلك علي عينة من التلاميذ في المدارس العامة والخاصة في كولومبيا من خلال استخدام مقياس التنمر لكل من المتنمر والضحية، ومقياس الوضع الاجتماعي والاقتصادي، وتوصلت نتائج الدراسة إلي أن الطلاب الأكبر سناً والأعلي في الحالة الاقتصادية والاجتماعية فرصتهم في أن يكونوا متنمرين أكبر.

دراسة جورجي (2014) ,George: سعت الدراسة إلى استكشاف العوامل المنبئة بالتنمر الالكترونى والعدوان الرقمى، وطبقت الدراسة على عينة مكونة من (١٠٧٧) من طلاب المرحلة الثانوية فى الصفوف من (٩ – ١٢) بولاية تكساس، تم اختيار طلاب المرحلة الثانوية لأن الأبحاث أظهرت انخفاض التنمر التقليدى لديهم وزيادة العدوان الرقمى والتنمر الالكترونى، وقد بينت نتائج الدراسة أن الجنس والعمر والمناخ المدرسى والثقافة والعلاقات الاجتماعية، والنجاح الأكاديمى والعِرق، ونظم الأسرة، والقيم الروحية، والمزاج (الغضب) أثرت بشكل كبير فى رغبة الطالب فى عدم الالتزام الأخلاقى والمشاركة فى العدوان الرقمى والتنمر الالكترونى.

دراسة موسيز (2015) ,Moses أشارت إلي دراسة العلاقة بين الانسحاب الأخلاقي وتصور الطلاب للتنمر الالكتروني في الفصل الدراسي الأخير لهم بالمرحلة الثانوية، واشتملت عينة الدراسة علي (٦) طلاب بالمرحلة الثانوية في الولايات المتحدة الامريكية واعتمد الباحث علي المنهج الارتباطي القائم علي المقابلات الشخصية والاستبانة كأدوات للدراسة وأظهرت

نتائج الدراسة أن التنمر الالكتروني هو مشكلة حقيقية منتشرة بين طلاب المرحلة الثانوية سواء أكانوا مهاجمين أو ضحايا أو مشاهدين لحوادث التنمر.

دراسة ويج (2015) Wegge: سعت الدراسة إلي عمل تحليلات للشبكات الاجتماعية للتنمر الالكتروني في مرحلة المراهقة المبكرة، واشتملت عينة الدراسة علي (١٤٥٨) طالباً بالمدارس البلجيكية، واعتمد الباحث علي منهج تحليلات الشبكات الاجتماعية القائم علي الاستبانة كأداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن الضحايا غالباً ما يواجهون نفس المهاجمين سواء خارج الانترنت أو علي الانترنت حيث أن تفاعلات التنمر العادي في المدرسة تمتد إلي بيئة الانترنت في صورة تنمر الكتروني، مما يشكل ضغطاً شديداً علي الأفراد المستهدفين بالتنمر بالإضافة إلي ذلك وجد أن أنماط التنمر الالكتروني (علي غرار التنمر العادي) تحدث أساساً بين الطلاب من نفس الصف ونفس المدرسة ونفس الجنس.

دراسة إردوجد (2016) Erdogdu,m.YuKsel: هدفت الدراسة إلى التعرف على سلوك الآباء والمعلمين في التنبؤ بالتنمر المدرسي والهدف الرئيس من هذه الدراسة هو عرض العلاقة بين سلوك الوالدين وسلوك المعلم في التنبؤ بالتنمر في المدارس، وبتحليل الانحدار المتعدد في تحليل البيانات نجد أن الطالبات اللاتي لا يحضرن أنشطة ثقافية ولديهن مستويات نجاح منخفضة لهن ميل أعلى للتنمر، مع زيادة أعمار الطلاب يزداد اتجاه التنمر والبلطجة أيضًا، السلوكيات السلطوية للمعلمين والأمهات والآباء (على التوالي) هي المتنبئ الرئيس للبلطجة والتنمر، الطلاب الذين لا يستطيعون المشاركة العاطفية والذين يحبون استخدام القوة والذين ينعكسون سلباً في الأحداث لديهم ميل أعلى للبلطجة والتنمر، يُعتقد أن المواقف الإيجابية للمدرسين وجهودهم لتطوير مهارات التعاطف لدى الطلاب مهمة في الحد من التنمر في المدارس.

دراسة كارن (2016) Karen E.Herne: سعت الدراسة إلى التعرف على أدوار ومسؤوليات الآباء لمنع التنمر بين الطلاب في المدارس وذلك من خلال الاستماع لوجهات نظرهم من خلال المناقشات، والتعرف على تصورات الآباء حول التسلط وعلاقته بالتنمر المدرسي، وكذلك التعرف على المخاطر النفسية للتنمر المدرسي باعتباره سلوكاً مرضياً فردياً ينبع من مشكلات نمو الطفل المرتبطة بضعف الأبوة والأمومة، وأن التنمر المدرسي هو مشكلة اجتماعية وثقافية معقدة، وقد أشارت الدراسة إلى ضرورة تمثيل الآباء في أبحاث التنمر المدرسي، وإشراكهم في علاج مشكلة التنمر المدرسي.

دراسة رغدة وآخرون Raghda Michael Elias et al (2017) أشارت الدراسة إلى التحقق من تأثير التنمر المدرسي على التحصيل الدراسي للطلاب من منظور المعلمين في المدارس الأردنية، وأشارت النتائج إلى أن التنمر المدرسي موجود في جميع المدارس بغض النظر عما إذا كانت حكومية أو خاصة، وخلصت الدراسة إلى أن التنمر المدرسي يؤثر على التحصيل الأكاديمي للطالب سواء من الضحايا أو من المستضعفين.

دراسة بنينجتون (2017) pennington& vette: ألقت الدراسة الضوء علي حوادث التنمر بين طالبات المدارس الامريكية، وأكدت الدراسة علي زيادة أعمال التنمر الإلكتروني في المدارس من خلال استخدام الرسائل النصية بطريقة مباشرة أو بإستخدام مواقع التواصل الاجتماعي أو بطريقة غير مباشرة.

دراسة ستيورت ويترز (2017) Stewart Waters: سعت الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر المعلمين في المدارس المتوسطة الريفية حول ظاهرة التنمر المدرسي من حيث المفهوم وكيف يحدث في مدرستهم، وكيفية منع التنمر من المدارس، وهدفت الدراسة إلى تحقيق فهم واسع لمفهوم التنمر المدرسي، والتعرف على العلاقة بين المناخ المدرسي والتنمر المدرسي، ووضع تصورات مستقبلية لمواجهة مشكلة التنمر في البيئة المدرسية، وطبقت الدراسة على عينة من (٢١) معلمًا في الاستطلاع وتم نشر نتائج هذه الدراسة وتوصلت إلي أن الحاجة إلى التعرف على التنمر في العديد من الأشكال، والتعامل بشكل مناسب مع البلطجة عند حدوثها، ودمج الإجراءات الوقائية التي من شأنها تثبيط التنمر وتشجيع القبول.

دراسة أنصارى (2020) Ansary: التي أكدت علي أن معدلات التنمر عبر الانترنت متقاربة مع معدلات التنمر التقليدي حيث توفر التكنولوجيا فرصة لإيذاء الآخرين عن قصد متكرر وأحياناً مع اخفاء الهوية تماماً وغالباً دون عواقب وهذا مقلق نظراً لإرتفاع معدلات علم النفس المرضي المرتبط بالإيذاء عبر الانترنت.

دراسة جيبينج وآخرون (2020) jiping & others: التى أشارت إلى أن التنمر أصبح مصدر قلق علي الصحة العامة للمراهقين، كما أوضحت أن المراهقين الذين يعانون من الغضب الشديد يكونوا عرضة للإنخراط في التنمر وأيضاً يتسمون بعدم الالتزام الخلقي، لذا أوصت الدراسة بضرورة تعليم المراهقين كيفية إدارة عواطفهم والتعبير عنها بشكل صحيح.

التعليق علي الدراسات السابقة:

لقد لاحظ الباحث وجود تباين في هذه الدراسات من حيث الأهداف، إذ هدفت بعض الدراسات إلى معرفة الأسباب التى تؤدى إلى التنمر المدرسى، ومدى انتشار التنمر المدرسى

وأساليب المعاملة والمواجهة، ومدي تأثير المناخ الأسري علي انتشار التنمر المدرسي بين التلاميذ، بينما هدفت البعض الأخر إلى معرفة العلاقة بين التنمر المدرسى والتوافق الدراسى لدى طلاب المرحلة الثانوية، وتباينت أحجام العينات فى الدراسات السابقة بين (٥٠) طالباً إلى (٥٢٠) طالباً، كما تباينت أدوات القياس فى الدراسات السابقة ما بين المقياس أو الاستبانة أو التقرير الذاتى أو دراسة الحالة أو السجلات أو المقابلات.

وتتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى أن ظاهرة التنمر المدرسى كأحد الظواهر والمشكلات السلبية التى تؤثر علي قدرة المدرسة في القيام بمهامها التعليمية والاجتماعية وأيضا المجتمعية.

وقد استفادت الدراسة الراهنة من الدراسات السابقة فى صياغة وتحديد مشكلة البحث، وأيضاً فى وضع أهداف الدراسة، كما استفاد الباحث من الدراسات السابقة في صياغة فروض الدراسة، كما تم الاعتماد عليها فى المعالجة النظرية والاجرائية، وفى تفسير النتائج الخاصة بالدراسة.

وتختلف الدراسة الراهنة عن الدراسات السابقة فى أن الدراسة الراهنة تسعى إلى قياس أثر فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر المدرسي لدى التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.

وفي ضوء العرض السابق لمشكلة الدراسة وتراثها النظري، وفي ضوء الدراسات السابقة يمكن للباحث صياغة مشكلة الدراسة في: **(فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية)**

ثانياً: أهمية الدراسة: يمكن للباحث عرض أهمية الدراسة علي النحو التالي:

- **الأهمية النظرية:** تتمثل الأهمية النظرية للدراسة الحالية في:

١. لم يعد الاهتمام بالمشكلات المدرسية ترفاً تربوياً، إنما ضرورة ملحة وماسة لإحداث التكيف النفسي والاجتماعي لديهم، وخصوصاً في المرحلة الاعدادية، ومن هذه المشكلات التي تحدث في الخفاء والتي تؤثر سلباً علي التلاميذ بالمدارس ما يسمى بظاهرة التنمر المدرسي، والذي يؤثر سلباً علي النظام المدرسي برمته.
٢. تستمد الدراسة الحالية أهميتها من منطلق كون موضوع التنمر المدرسي من الموضوعات المطروحة وبصورة كبيرة في الآونة الأخيرة علي مستوى الكثير من النقاشات الدولية والإقليمية والمحلية علي حد سواء لما له من دور في زعزعة الأمن والاستقرار في النظام التعليمي برمته والذي يمثل حجر زاوية لتقدم ورفاهية أي مجتمع.

٣. تتبع أهمية الدراسة النظرية من منطلق أنها تتناول فترة مهمة من عمر الإنسان وهي فترة المراهقة، وهي مرحلة حيوية فيما يتعلق بخفض مستوى التنمر المدرسي بصوره المختلفة سواء كان لفظي أو جسدي أو الكتروني لدى المراهقين.

٤. يرجع تنامي الاهتمام بظاهرة التنمر المدرسي في المدارس الاعدادية من خلال تطور الدراسات حولها إلي عدد من الأسباب منها: الآثار المدمرة لهذه الظاهرة وخاصة علي بعض الطلاب مما أدى بهم إلي التفكير في الانتحار، بجانب وعي أولياء الأمور بالظاهرة وضغطهم على المدارس بضرورة مواجهتها والقضاء عليها.

٥. التأكيد علي أهمية التعديل الإيجابي في شخصية الطلاب ضحايا التنمر ومساعدتهم علي مواجهة الآثار السلبية لظاهرة التنمر المدرسي، وتنمية مهاراتهم بالقدر الذي يمكنهم من تقليل فرص تعرضهم للتنمر المدرسي سواء كان (اللفظي، الجسدي، الجنسي) من خلال تنمية السمات النفسية والاجتماعية الإيجابية لديهم.

٦. التدعيم النفسي والاجتماعي للطلاب ضحايا التنمر وتقليل فرص تعرضهم للتنمر المدرسي بصوره (الجسدي – اللفظي – الجنسي).

٧. العمل علي إثراء المعارف النظرية والتطبيقية المتعلقة بطريقة خدمة الفرد بصفة خاصة والخدمة الاجتماعية بصفة عامة.

– **الأهمية التطبيقية:** تتمثل الأهمية التطبيقية للدراسة الحالية علي النحو التالي: تقدم الدراسة نتائج واقعية عن الدور الذي يمكن أن تسهم به طريقة خدمة الفرد للتلاميذ ضحايا التنمر المدرسي، والتي تمكنهم من رفع قدرتهم للزود عن أنفسهم ضد عمليات التنمر المدرسي (اللفظي، الجسدي، الجنسي) الموجه اليهم.

ثالثاً: أهداف الدراسة: يتحدد الهدف الرئيس للدراسة فيما يلي:

إختبار فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر المدرسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية ".

وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية الآتية:

١. اختبار فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر الجسدي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.

٢. اختبار فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر اللفظي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.

٣. اختبار فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد فى التخفيف من التنمر الجنسي لدي التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية.

رابعاً: فروض الدراسة: تنطلق الدراسة من فرض رئيس يتمثل في: توجد فروق إيجابية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي، وينبثق من هذا الفرض مجموعة من الفروض الفرعية مؤداها:

١- توجد فروق ايجابية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي علي بعد التنمر الجسدي.

٢- توجد فروق إيجابية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي علي بعد التنمر اللفظي .

٣- توجد فروق إيجابية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي علي بعد التنمر الجنسي.

خامساً: مفاهيم الدراسة:

(١) مفهوم التنمر Ther:

التنمر في اللغة من باب نمر يتنمر يقال نمر الرجل ونمر وتنمر أي غضب (ابن منظور، ١٤١٤هـ)، ونمر الرجل بالكسر إذا تنمر (الحسن، ٢٠١٤، ص١١٧)، ويقال نمر وجهه غيره وعبسه، ونمر وجهه تنميراً أي غيره التهديد والوعيد. (الفراهيدي، ٢٠١٢، ص٢٨٧).

وتفتقر الكلمة الإنجليزية (Bullying) إلى قريناتها اللغوية إلا أن تعريف الكلمة عليه إجماع فكل شخص يوافق على أن التنمر إما أن يكون جسدياً أو لفظياً أو عاطفياً ويكون ضد شخص آخر. كما أن هناك اتفاقاً على أن سلوك التنمر يتميز بمظهرين عن سلوك العدوان، وهو عدم التوازن في القوة بين المتنمر وضحيته والتكرار إذ إنه من الصعب على الضحية الدفاع عن نفسها سواء بسبب الضعف الجسدي أو النفسي أو تفوق عدد المتنمرين. (Smith,2011, pp 43 – 59)

وعُرف التنمر بأنه: سلوك يحدث عندما يتعرض طالب بشكل متكرر لسلوكيات أو أفعال سلبية من طلبة آخرين بقصد إيذائه، ويتضمن عادة عدم توازن في القوة وهو إما أن يكون

جسدياً كالضرب أو لفظياً كالتنابز بالألقاب أو عاطفياً كالنبذ الاجتماعي أو قد يكون إساءة في المعاملة. (Horwood et al, 2005, p.1171)

كما يعرف التنمر المدرسي على أنه: استغلال بعض الأطفال لقوتهم الجسدية أو شعبيتهم الاجتماعية من أجل إذلال طفل آخر وإخضاعه والحصول على ما يريده منه والحصول عليه. (Adams, 2006, pp 10 – 13)

ويقرر المجلس الدولي لشؤون التعليم بـ (ميتشجان) مجموعة من المعايير للسلوك حتى يمكن وصفه بالتنمر على النحو التالي:

- سلوك يمكن وصفه بأنه مخيف، أو عدواني، أو مذل، أو تهديدي أو يثير الخوف أو يسبب الضرر الجسدي أو الإثم الوجداني.
- يستهدف تلميذاً واحداً أو مجموعة من التلاميذ.
- يتم من خلال الوسائل المادية، أو اللفظية، أو العاطفية، أو التكنولوجية.
- يؤثر سلباً على قدرة التلاميذ عند المشاركة أو الاستفادة من البرامج والأنشطة التعليمية نتيجة الخوف من الأذى الجسدي أو بسبب الاضطراب العاطفي. (Michigan State Board of Education, 2005, p.6)

وقد عرفت منظمة الصحة العالمية (WHO) التنمر على أنه: الاستعمال المتعمد للقوة الفيزيقية (المادية) أو القدرة سواء بالتهديد أو الاستعمال المادي الحقيقي الفعلي ضد الذات، أو ضد شخص آخر، أو ضد مجموعة، أو مجتمع، أن يؤدي إلى حدوث، أو احتمال حدوث إصابة، أو موت، أو إصابة نفسية، أو سوء النماء، أو الحرمان (منظمة الصحة العالمية، ٢٠٠٢).

كما يعرف السلوك التنمري بأنه: سلوك يتسبب في ضرر جسدي أو نفسي أو لفظي يتضمن الترهيب والتخويف للضحية، شريطة وجود خلل في ميزان القوة بين الشخصين (المتنمر – الضحية) وتكرار حدوث تلك السلوكيات بين التلاميذ لفترة طويلة أو من المحتمل تكرارها في المستقبل.(Faerrington & Tfofi, 2011, PP.90–98)

فى حين يعرف التنمر المدرسي على أنه: "فعل أو سلوك تسبقه نية مبيته وقصد متعمد بإيقاع الأذى والضرر بالآخر (الضحية)، بهدف إخضاعه قسراً أو جبراً في إطار علاقة غير متكافئة ينجم عنها أضرار جسمية ونفسية (لفظية، غير لفظية) وجنسية بطريقة متعمدة في مواقف تقتضي القوة والسيطرة على هذا الآخر (عبد العال، ٢٠١٥، ص٨٧).

كما عرفته القحطاني بأنه: أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر لإلحاق الأذى بتلميذ آخر وتتم بصورة متكررة وطوال الوقت ويمكن أن تكون هذه الأفعال السالبة بالكلمات مثل التهديد، التوبيخ، الإغاظة، الشتائم، ويمكن أيضاً أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب، والدفع، والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات مثل التكشير بالوجه أو الإشارات غير اللائقة بقصد وتعمد عزله من المجموعة أو رفض الاستجابة لرغباته. (القحطاني، ٢٠١٣، ص٢٤٠)

كما يعرف التنمر المدرسي على أنه: إيقاع الأذى الجسمي، أو النفسي، أو العاطفي، أو المضايقة، أو الإحراج، أو السخرية من قبل طالب متنمر علي طالب آخر أضعف منه أو أصغر منه أو لأي سبب من الأسباب بشكل متكرر. (Jaana, J., 2011, P.305)

وتتمثل أبعاد التنمر في هذه الدراسة في:

١. **التنمر الجسدي:** يشتمل علي الضرب والاصطدام بالضحية، وسرقة ممتلكاتها الخاصة كالأدوات المدرسية.
٢. **التنمر اللفظي:** يتضمن الإيماءات والتلميحات، والقذف أو السب بصور متعددة في نسبهم ودياناتهم، والوضع الاجتماعي.
٣. **التنمر الجنسي:** يشتمل علي التعليقات المخجلة من الآخرين، والتحرش الجنسي بهم.

ومما سبق يُعرف التنمر وفقاً لهذه الدراسة كما يلي:

أ. فعل أو تصرف مستمر متعمد ومقصود تجاه تلميذ متأخر دراسياً أو أكثر في الصف أو المدرسة.
ب. يأخذ شكل عنف طويل المدى يقوم به فرد أو مجموعة من الأفراد.
ج. سلوك إيذائي مبني على عدم التوازن في القوة بين المتنمر والمتنمر عليه (الضحية).
د. يأخذ هذا السلوك أشكال مختلفة (لفظي، أو جسدي، أو جنسي).
هـ. يهدف هذا السلوك الي الإذلال والسيطرة والهيمنة على الضحية.
و. يأخذ هذا السلوك صوراً بدنية أو نفسية أو عاطفية ضد فرد غير قادر على الدفاع عن نفسه.

(٢) مفهوم برنامج معرفى سلوكى:

يعرف البرنامج في المعجم الوسيط بأنه: (الورقة الجامعة للحساب، أو التي يرسم فيها ما يحمل من بلد إلي بلد من أمتعة التجار وسلعهم، والبرنامج هو: الخطة المرسومة لعمل ما

والجمع برامج، وهو خطة عمل لإنجاز واجبات معينة خلال فترة محددة وفق ميزانية مرسومة. (الزيات وأخرون، ٢٠١١، ص٤٥٣)

ويعرف البرنامج في الخدمة الاجتماعية بأنه: هو الأنشطة والعلاقات والخبرات التي تصمم وتنفذ بمساعدة الأخصائي وتهدف إلى تحقيق التنشئة والتنمية لأعضاء الجماعة. (يحي وأخرون، ٢٠٢٠، ص٦٣)

وللبرامج أنواع منها: ما يرمى إلى مقابلة احتياجات معينة في الفرد جسمية أو عقلية أو وجدانية، وبعضها يرمى إلى تحقيق أكثر من ناحية واحدة، فالبرامج الفنية يمكن أن تشبع الاحتياجات العلمية والوجدانية وهكذا. وقد تتأثر البرامج بحاجات المجتمع أكثر من تأثرها برغبات أفراده وميولهم، ويتضح ذلك في الجماعات التي تعيش في مجتمعات ذات مستويات اجتماعية واقتصادية منخفضة يدفعها أن تصمم برامجها على أساس رفع مستويات المجتمع قبل الاهتمام بتحقيق ميول أفرادها ورغباتهم (يحيى وآخرون، ٢٠٢٠، ص٦٥).

فكلمة معرفى Cognitive فى اللغة الانجليزية مشتقة من مصطلح Cognition فيعرفها البعض بأنها: واحدة من العمليات العقلية الحيوية والتى تشمل التفكير والمعرفة والإدراك (Harris, J., 2015, p.91).

ويرى البعض الآخر هذا المصطلح بأنه: عبارة عن أفكار فى شكل تعليمات النفس التى نحن نستخدمها لتوجيهنا خلال اليوم، وأيضاً هذه الأفكار عبارة عن "حديث النفس" Self–talk عن أنفسنا وقدراتنا (Solanto, M., 2013, p.92).

ويُعد العلاج المعرفى السلوكى من أشكال العلاج النفسى الحديثة نسبياً ويركز على كيفية إدراك الفرد للمثيرات المختلفة وتفسيره لها وإعطاءه المعانى لخبراته المتعددة، ويستند على العمليات الذهنية التى تلى فترات التوتر النفسى وتجعل أفكار الفرد أكثر جموداً وتصبح أحكامه مطلقة ويسيطر عليها التعميم الزائد، فيتناول العلاج المعرفى السلوكى التغيير فى الجوانب المعرفية والتى تثير التغيير السلوكى مما يعمل على تكوين منظور جديد (محمد، ٢٠٠٠، ص ص ٢١ – ٢٢).

ويعرفه "عثمان" بأنه: المنهج الذي يقوم على سلوك الإنسان من خلال علاج أفكاره وأحكامه ومدركاته وآماله بالمنطق والعقلانية والمناقشة المفتوحة ومقاومة الحجة بالحجة حتى يتخلص من مشكلاته مع نفسه ومع الآخرين. (عثمان، ١٩٩٧، ص٢٦٤)

ويعرفه إبراهيم وآخرون بأنه: تعديل السلوك والتحكم في الاضطرابات النفسية من خلال تعديل أسلوب تفكير العميل وادراكاته لنفسه وبيئته. (إبراهيم وأخرون، ١٩٩٣، ص٣٤)

كما يعرف العلاج المعرفي السلوكي بأنه: العلاج الذي يهدف إلى تصحيح الأفكار الخاطئة للعملاء عن عالمهم وأنفسهم بالإضافة إلى محاولة تعديل السلوك . (Malcolm Payne, 1997, p17)

وعرفته مدبولى بأنه: نمط علاجي يتسم بالفاعلية والتنظيم كما يتحدد أيضا بوقت معين فهو عملية تتسم بالتعاون بين المعالج والعميل في سبيل دراسته ومعتقدات العمل المرتبط بسوء التكيف والتوافق ونماذج تخيلاته ونماذج التفكير لديه وفحصها والتوصل إلى الاستجابات البديلة الأكثر فاعلية، كما يتم التعامل مع معتقدات العميل على أنها فروض تتم دراستها من خلال الفحص اللفظي والتجارب السلوكية. (مدبولى، ٢٠٠٦، ص١٠٦٤)

ومما سبق يعرف برنامج العلاج المعرفى السلوكى وفقاً لهذه الدراسة على أنه: مدخل علاجى يهدف إلى تعديل الأفكار والمعتقدات الخاطئة لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية الذين يتعرضون للتنمر المدرسى، وذلك من خلال أساليب انفعالية وسلوكية للتوصل إلى أفكار إيجابية صحيحة يصدر عنها سلوكيات دفاعية تمكنهم من الدفاع عن أنفسهم وبالتالى تقليل عدد مرات التعرض للتنمر المدرسي.

ويعرف الباحث برنامج معرفي سلوكي في هذه الدراسة بأنه: مجموعة الأنشطة المتنوعة والاجراءات المباشرة وغير المباشرة المخطط لها والتي سوف يقوم بها الباحث مع الطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الاعدادية بهدف التخفيف من التنمر المدرسي الذي يتعرضون له جسمياً ولفظياً وجنسياً مستعيناً بتكنيكات واستراتيجيات وخطوات وأساليب ومراحل العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد.

سادساً: الإطار النظري للدراسة:

(١) ماهية التنمر المدرسي:

يقصد بالتنمر: سلوك يعكس في مضمونه سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية عن طريق شخص أو أكثر ضد شخص أو أكثر بصورة متكررة على مدار مدة طويلة من الزمن، يتتبع فيها المتنمر عن كثب أحوال الضحية، وهذه الأفعال السلبية تعكس سلوكا إيذائيا مبنياً على عدم توازن في القوي في ميزان العلاقة بين المتنمر والضحية. (خوج،٢٠١٢، ص١٩٣)

ويُعد التنمر فرع من السلوك العدواني إذا توافر به ثلاث شروط هي: (فرحان،٢٠١٨، ص٥٢٨)

١- الأفعال العدوانية العنصرية المتعمدة الموجهة من فرد أو أكثر تجاه الضحايا وإحداث ضرر جسدي، أو لفظي، أو اجتماعي، أو نفسي، أو جنسي.

٢- أن هذه الأفعال تحدث بنحو متكرر وعلى فترات زمنية.

٣- لا يوجد توازن في القوي بين المتنمر والضحية، إذ غالباً ما يكون الضحية عاجزاً عن الدفاع عن نفسه.

ويُرجع المختصين أهم أسباب التنمر المدرسي إلى:

أ. **أسباب مرتبطة بالأسرة:** يُعد المناخ الأسري من أهم أسباب التنمر، فالطفل الذي ينشأ في جو أسرى بطبعه العنف سواء بين الزوجين أو تجاه الأبناء، يميل إلى التأثر بما يشاهده أو يمارس عليه، ومن ثم يميل الطفل إلى ممارسة العنف والتنمر على أقرانه.

ب. **أسباب مرتبطة بالمناخ المدرسي:** تمثل البيئة المدرسية أحد أسباب التنمر المدرسي حيث ارتقى العنف في المدارس إلى مستويات غير مسبوقة في الآونة الأخيرة ووصلت إلى حد الاعتداء اللفظي والجسدي سواء على المدرسين أو التلاميذ، مما شجع بعض الطلبة على التسلط والتنمر على الآخرين.

ج. **أسباب تكنولوجية:** تعتمد الألعاب الالكترونية عادة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم، واستعمال الأساليب كافة لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أى هدف تربوي، لذلك نجد أن الأطفال المدمنين على هذا النوع من الألعاب يعدون الحياة اليومية بما فيها الحياة المدرسية امتداداً لهذه الألعاب، فيمارسون حياتهم في مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بالكيفية نفسها، فضلاً عما يعرض على شاشة التلفاز من أفلام تحتوى على مشاهد العنف والقتل والاستهانة بالنفس البشرية، ومن ثم ميل الطفل إلى تصديق هذه الأمور وميله الفطري إلى التقليد وإعادة الإنتاج.(الزغبي، ٢٠١٥، ص١٧٥)

١ - **صفات المتنمرين وضحايا التنمر:** يتصف المتنمرين بالغرور وحاجتهم للشعور بالقوة والرغبة في السيطرة علي الآخرين وإظهار عدم التعاطف مع ضحاياهم، بل يستمدون الرضا من إلحاق الأذى بهم، وغالباً ما يدافعون عن تصرفاتهم مبررين بأن الضحايا يقومون باستفزازهم بطريقة أو بأخري، ولا يهابون الكبار، ولا يطيعون الأوامر أو يحترمون القواعد المدرسية، ومعادين للمجتمع، ويتصف الضحايا بالخجل، وضعف الثقة بالنفس والحذر والعزلة، وقلة الأصدقاء، ونقص مهارات تأكيد الذات، وتقدير الذات المنخفض، والضعف الجسدي والنفسي.(Litwiller, & Brausch, 2013, pp 675 - 684)

ويزداد التنمر المباشر خلال السنوات الدراسية في المرحلة الابتدائية، ويصل ذروته في المرحلة الاعدادية وينحدر في المرحلة الثانوية ويتناقص التنمر الجسدي مع التقدم في العمر ويبقي التنمر اللفظي ثابتاً.(Banks, 1997)

وقد أوردت (Dougherty) خصائص الأشخاص الذين من الممكن أن يمتازوا بالتنمر، والأشخاص الذين يقعون ضحية الشخص المتنمر، وذلك كما فى الجدول الآتى: (القحطاني، ٢٠١٣، ص ص ٢٣٩ – ٢٤٠)

الضحايا	المتنمرين
• يعانون من أعراض الاكتئاب.	• يعانون من أعراض الاكتئاب.
• التفكير فى الانتحار.	• التفكير فى الانتحار.
• يعانون من مشاكل نفسية.	• يعانون من مشاكل نفسية.
• يعانون من اضطرابات الأكل.	• يعانون من اضطرابات الأكل.
• يعانون من مشاعر الوحدة.	• الانخراط فى تعاطى المخدرات.
• يعانون من انخفاض احترام الذات.	• الانخراط فى السلوكيات القتالية.
• يعانون من القلق.	• الانخراط فى السلوك الإجرامى.
• يكونون أقل شعبية من الأطفال الآخرين.	• يعانون من تدنى التحصيل الأكاديمى.
• يقضون الكثير من الوقت وحدهم.	• يكون الآباء والأمهات يستخدمون أشكال عقابية فى الضبط.
• يعانون من الاعتداء على الأطفال.	• يكون الآباء أقل استجابة وأقل دعماً.
• يكون الآباء أقل استجابة وأقل دعماً.	• يعيشون فى بيئات قاسية.
• يعيشون فى بيئات قاسية.	• أسرهم فقيرة.
• لا يستطيع آباؤهم السيطرة على ظروفهم الاجتماعية السيئة.	• لا يقتدون بالكبار.
• انخفاض التكيف البيئى.	• انخفاض التكيف البيئى.
• يعانون من التغيب عن العمل.	• يكون الآباء استبداديين.
• يواجهون مشاكل صحية بدنية.	• لديهم صحة بدنية جيدة.

٢- صور التنمر: (الغريب، ٢٠١٨، ص٢٦٣) تم تحديد صور وأشكال التنمر في الآتي:

١. **التنمر الجسدي:** يشتمل علي الضرب والاصطدام بالضحية، وسرقة ممتلكاتها الخاصة كالأدوات المدرسية.

٢. **التنمر النفسي:** يشتمل علي التهديد والسخرية من الضحية والاستبعاد من الأقران والإذلال، والتحدث بقصص مزيفة وساخرة.

٣. **التنمر اللفظي:** يتضمن الإيماءات والتلميحات، والقذف أو السب بصور متعددة في نسبهم ودياناتهم، والوضع الاجتماعي.

٤. **التنمر الجنسي:** يشتمل علي التعليقات المخجلة من الآخرين، والتحرش الجنسي بهم.

٣- **النظريات المفسرة للتنمر المدرسي:** هناك العديد من المدارس والنظريات التي تفسر التنمر المدرسي بين الطلاب ولماذا يقوم الطلاب بهذا الفعل فيما بينهم من هذه النظريات التي تفسر التنمر المدرسي ما يلي:

أ- **نظرية التعلق Attachment Theory:** يؤكد أصحاب هذه النظرية على أن قيام الطفل بالتنمر المدرسي مع زملائه راجع إلى أنهم تلقوا في تربيتهم معاملة متسلطة وقاسية من الآباء أو ممن كان يرعاهم وتولدت لديهم أحاسيس ومشاعر سلبية منها عدم الأمان وعدم احترام الذات وعدم تقديرها وعدم تقدير واحترام الآخرين، وأدى سوء العلاقة بينه وبين أولياء الأمور إلى ظهور الكثير من المشكلات والاضطرابات الشخصية وتولد لديهم صراعات تجاه الأطفال الآخرين الذين يعيشون حياة مستقرة ويبدو عليهم معارضة شديدة لتصرفات الآخرين ويتصرفون بعدوانية نحوهم بهدف السيطرة أو جذب الانتباه، وقد يستخدمون التنمر كوسيلة لحل الصراعات أو السيطرة على البيئة. (Kenny, M, 2003, pp 371 – 389)

ب- **نظرية التحليل النفسي Psychoanalytic Theory:** تنظر هذه النظرية إلى التنمر المدرسي من خلال وجهتي نظر: الأولى ويتبنها سيجموند فرويد وتشير إلى أن الاعتداء على الغير هو سلوك فطري، وتيار أخر يشير إليه هورني ويرى الاعتداء على الغير أو التنمر مكتسب يحاول الإنسان من خلاله حماية نفسه، فالطفل الذي يعاني من القلق وعدم الأمن يحاول مواجهة شعوره بالعزلة فيتحول إلى عدواني بغرض الانتقام ممن أساء إليه أو يستخدم التهديد بهدف إجبار الآخرين على حبه أو من أجل تحقيق القوة والسيطرة على الآخرين. (العادلى، ٢٠١٦، ص٢٣٥)

ج- **نظرية التعلم الاجتماعيSocial Learning Theory:** يشير أصحاب هذه النظرية إلى أن الإنسان كائن اجتماعي يتأثر باتجاهات وأفعال الآخرون ويقلد استجابتهم ومن هنا فهم يرون أن سلوك التنمر سلوك اجتماعي يكتسب من خلال ملاحظة المتنمرون سواء كانوا من الآباء أو المعلمين أو الزملاء وهكذا أو حتى ما تبثه وسائل الإعلام من مشاهد أو قصص تدعو للتنمر وبهذا فان التنمر يتعلمه الطلاب من زملائهم الآخرين. (العادلى، ٢٠١٦، ص٢٤٠)

د- **النظرية الفسيولوجية:** يرى أصحاب هذه النظرية أن سلوك التنمر يظهر بدرجة أكبر عند الأفراد الذين لديهم تلف في الجهاز العصبي (التلف الدماغي) بينما يرى فريق أخر أن

سلوك التنمر ناتج عن زيادة هرمون التستستيرون حيث أكدت الدراسات بأنه كلما زاد هذا الهرمون في الدم زادت نسبة السلوك العدواني. (الصبحين، القضاه، ٢٠١٣، ص٥٠)

هـ- **النظرية العقلانية الانفعالية:** تؤكد هذه النظرية على فكرة الأفكار الخاطئة وغير العقلانية التي يؤمن بها الطلاب بالإضافة إلى معتقداتهم وقناعتهم التي تدفعهم للتنمر على الآخرين وأن إيذاء الآخرين والتعدي عليهم وحب السيطرة وإظهار القوة ما هي إلا تعبير وترجمة عن أفكارهم الخاطئة. (الصبحين، القضاه، ٢٠١٣، ص٥٦)

وأشارت (اللين، ٢٠٠٥) أن لدى المتنمرون مجموعة من الأفكار منها أنه يجب أن تكون الأكثر إزعاجاً وإثارة وسيطرة في المدرسة والساحة والملعب، ويجب أن يظهر أنه الأقوى ولدية رغبة قوية بتشجيع الآخرين على المنازعات وإشعال الفتن ولا يتقبل الخسارة بسهولة، ويشعر أنه دائماً على صواب ويعتقد أن الضحايا يستحقون ما يجرى لهم ولديه غيرة من نجاح الآخرين، وأنه يجب على الآخرين احترامه وتقديره كما أنه يفكر بطريقة أنا فقط ويشعر دائماً أن الآخرون يريدون مهاجمته (اللين، ٢٠٠٥، ص٥٤).

و- **النظرية الإنسانية:** يهتم أصحاب هذه النظرية بضرورة مراعاة احترام مشاعر الفرد واحترام إنسانيته وتسعى إلى مساعدة الفرد على تحقيق ذاته وترجع التنمر عند الأطفال إلى عدم إشباع حاجاته البيولوجية من مشرب ومأكل وحاجات أساسية أخرى وقد ينجم عن ذلك عدم الشعور بالأمن وهذا يؤدى إلى ضعف الانتماء إلى الأصدقاء والرفاق ويقوم بالتعبير عن ذلك بأساليب عدوانية مثل سلوك التنمر. (الصبحين,القضاه، ٢٠١٣، ص٥٣)

ز- **النظرية الأسرية:** يرى أصحاب هذه النظرية بأن البيئة الأسرية مسئولة بدرجة كبيرة عن ميل الأطفال للعنف والأفعال العدوانية نتيجة عوامل التنشئة الاجتماعية الخاطئة فتعرض الطفل للعقاب والعنف في الصغر يجعله أكثر ميلاً لإيذاء الآخرين، كما أن كثرة الخلافات والمشاحنات بين الآباء وتنشئة الذكور على أنهم الأفضل والأقوى عن الإناث وكذلك أساليب التخويف كل ذلك يصبح مبرراً لسلوك التنمر. (عبد الدايم، عبده، ٢٠١٦، ص١٨)

٤- **مظاهر وأنماط التنمر المدرسي:** يوضح كل من (Ayenibiowo & Akinbode, 2011, pp 127 – 141) أن التنمر يتضمن قيام تلميذ أو عدة تلاميذ بالاعتداء على أحد الزملاء المعرضين للخطر وهو الضحية، لتأكيد النفوذ أو السلطة، ومن صوره الآتى:

أ- **التنمر النفسي:** يتمثل في نشر الشائعات، والتلاعب في العلاقات الاجتماعية، أو الانخراط في الاستبعاد الاجتماعي، والابتزاز، أو الترهيب، أو زيادة التوتر والقلق لدى الضحية.

ب- **التنمر البدنى:** يتمثل في الضرب، والركل، والبصق، والدفع، والاستيلاء على المتعلقات الشخصية، والتتبع بهدف شن هجوم والاحتكاك البدني بالضحية.

ج- **التنمر اللفظى:** يتمثل في التعنيف، والإغاظة، والتنابز بالألقاب، وتوجيه التهديدات، والصراخ أو إذلال الآخرين، أو توجيه الانتقادات أو الاستبعاد، والعزلة الاجتماعية.

د- **التنمر الالكترونى:** مثل توجيه تهديدات بالبريد الالكتروني، تصوير بالتليفون في مواقف غير لائقة لابتزاز الضحية، ويشير على موسي الصبحين ومحمد فرحان إلى أن التنمر اليوم أصبح أكثر تطوراً من خلال الوسائل الحديثة كالإنترنت، والتليفون المحمول، حيث يمكن استخدامهم في إرسال الرسائل غير المرغوبة، أو نشر الشائعات على صفحات الإنترنت. (الصبحين، القضاة، ٢٠١٣، ص١٢)

هـ- **التنمر الجنسي:** قد يشمل التحرش بواسطة الهاتف، نكات أو تعليقات جنسية، إطلاق تسميات جنسية، نشر شائعات جنسية، وقد يتطور التنمر الجنسي إلى تحرش جنسي أو اغتصاب. (Salmivall, C., 2010, pp 112 – 120)

و- **التنمر على الممتلكات:** كالسطو على ممتلكات الآخرين، والتصرف فيها رغمًا عنهم، أو عدم أرجعاها إليهم مرة ثانية أو إتلافها.

ز- **التنمر في العلاقات الاجتماعية:** يتضمن منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر الشائعات عنهم.

ويمكن للتنمر أن يتخذ أشكالا مختلفة، ففي أغلب الأحيان يأتي التنمر في صورة إساءة لفظية واستهزاء من الشخص المستهدف أمام العامة، ولكن يوجد هناك أشكال أخري عديدة للتنمر وغالباً ما يتعرض الأشخاص المستهدفين للتنمر بأكثر من طريقة، إذ أن التنمر لا يقتصر فقط على الاعتداءات الفردية، بل يتعدى ذلك إلى الاعتداء بشكل جماعي، حيث يرى حسين أن التنمر المدرسي يمكن تقسيمه إلى: تنمر مباشر، وغير مباشر، والتنمر المباشر يظهر من خلال المواجهة المباشرة بين الشخص المتنمر والضحية، ويسهل ملاحظته، أما التنمر غير المباشر فيصعب ملاحظته فيمكن استنتاجه من خلال ملاحظة أشكاله من نشر للشائعات، وكتابة التعليقات الشخصية على الضحية لجعله منبوذ اجتماعيًا،

واستخدم لغة الجسد بطريقة سافرة من نظرات، وإيماءات توحي بالسخرية والاستهزاء. (حسين، ٢٠٠٧، ص٣١)

وكذلك يشتمل التنمر المدرسي على أربعة أنماط وهي (Smith, S., 2011, pp 43 – 59):

أ- **التنمر الانفعالي:** يتضح من خلال سلوك السخرية والسب والإذلال والتهديد.

ب- **التنمر الجسدي:** يتضح من خلال الضرب، وركل الضحية وسرقة الممتلكات الخاصة.

ج- **التنمر الجنسي:** يظهر من خلال التحرش الجنسي، والتعليقات السخيفة.

د- **التنمر العنصري:** يظهر من خلال السب، والقذف للآخرين في ديانتهم أو نسبهم أو وضعهم الاجتماعي.

٥- عناصر عملية التنمر: تتشكل عملية التنمر من مجموعة من العناصر تتمثل فى (Stevens, V., 2002, pp 419 – 428):

أ- **المتنمر:** هو الشخص الذي يتشاجر مع الآخرين كي يحاول فرض سيطرته عليهم والاستيلاء على ممتلكاتهم.

ب- **الضحية:** هو الشخص الذي يتعرض للاعتداء والإيذاء وسلب الممتلكات.

ج- المتفرجون: هم الأشخاص الذين يشاهدون ويلاحظون عملية التنمر وهؤلاء ينقسمون إلى **ثلاث أقسام هم:**

- **المعززون:** هم الذين يقدمون الدعم للمتنمر بسبب علاقة الصداقة التي تربطهم به وبذلك فهم مشاركون فعليون في الإعتداء.
- **المدافعون:** هم يتعاطفون مع الضحية ويقدمون له يد العون والدعم.
- **المحايدون:** هم الأشخاص الذين يشاهدون عملية التنمر ولا ينحازون لأي طرف من الطرفين.

٦- خصائص الطلاب المتنمرون: ميز وينج (Wong, J.C, 2009, p.18) الطلاب المتنمرون إلى صنفين هما:

أ- **المتنمر العدواني:** يتسم بالاندفاعية والرغبة في إيذاء الآخرين جسدياً ولفظياً ويرى أن عدوانيته تحقق ذاته وتحل مشكلاته وتنفس عن مشاعره واحباطاته.

ب- **المتنمر السلبي:** هو الشخص الذي يساند ويدعم المتنمر العدواني وهو لا يبدأ بالأعمال العدوانية بنفسه بل ينخرط فيها عندما يقوده متنمر عدواني حيث يظهر إخلاصه وتعاونه.

- ومن خصائص الطلاب المتنمرون أيضاً (عبد الرحيم، ٢٠١٧، ص٣٠٧):

- عدوانية تجاه الآخرين.
- قوة جسمية فائقة ونشاط واندفاعية زائدة.
- مستوى منخفض من القلق ودرجة عالية لتقدير الذات ولا يشعر بالعطف تجاه الآخرين ولا يندم على أفعاله العنيفة.
- ينتمون إلى أسر تستخدم أسلوب العقاب في المعاملة وتفتقد الحب والحنان.
- اتجاهاتهم نحو العقاب إيجابية.
- يميلون إلى حب السيطرة والتحكم في الآخرين.
- لديهم اقتناع بما يفعلون ويردون الخطأ إلى الضحية.

٧- **الأماكن التي تتم فيها عملية التنمر المدرسي:** عملية التنمر المدرسي التي تتم بين الطلاب في المدارس والمؤسسات التعليمية تتم بعيداً عن المراقبة وتتم دائماً بعيداً عن أعين الكبار وغالباً تتم في الساحات المدرسية أو الممرات والطرقات وقاعات الأنشطة الرياضية والاجتماعية والمطاعم وتتم قبل أو أثناء أو بعد اليوم الدراسي، ويسعى المتنمر بإلحاق الأذى بالضحية حين تأتى اللحظة المناسبة أثناء الحصص وفي دورات المياه وفي المداخل أو في موقف انتظار الحافلات المدرسية وفي الحافلة المدرسية وأثناء الطريق للمدرسة أو العودة للبيت.(Sheri Bauman, 2008, p.363)

٨- **الآثار السلبية للتنمر المدرسي:** تزايد الاهتمام في الفترة الأخيرة بمشكلة التنمر المدرسي لما لهذه الظاهرة من آثار سلبية على الطلاب بصفة خاصة وعلى المجتمع بصفه عامة ومن هذه الآثار السلبية للتنمر المدرسي ما يلي:

أ- يربط الباحثين بين التنمر المدرسي والمشكلات الشخصية كالإحباط والاضطرابات العقلية والانتحار واضطرابات الطعام وانخفاض تقدير الذات واضطرابات النوم والخوف والتبول اللاإرادي وتعاطي المخدرات وإدمان الخمور والتدخين وحمل السلاح وتخريب الممتلكات والسرقة، كما يرتبط التنمر بقضايا اجتماعية مثل فقدان القبول الاجتماعي وعدم القدرة على تكوين صداقات مع الآخرين. (Dake, et al., 2003, p. 173)

ب- يُعد التنمر المدرسي بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين من المشكلات التي لها آثار سلبية على المتنمر نفسه وعلى الضحية وعلى المشاهدين وتؤثر سلباً على البيئة المدرسية وعلى العملية التعليمية بأكملها حيث يظهر المتنمر العديد من الاضطرابات السلوكية العدوانية والفوضوية وسلوكيات مضادة للمجتمع وسوء توافق مع الآخرين، وقد

يتعرض المتنمر في كثير من الأحيان للفصل من المدرسة. (Schulter, et al,2002, p.73)

ج- من الآثار السلبية للتنمر المدرسي على الضحية هو قيامه بالتمارض حتى لا يذهب للمدرسة والانشغال الدائم بكيفية تجنب المتنمر وبالتالي ينصرف عن دروسه كما أن المتنمر يترك آثار سلبية في شخصية الضحية بالدرجة التي تجعل أصدقائه يبتعدون عنة ويشعر دائما بالأفكار السلبية عن النفس والإخفاق في العمل والتشاؤم المفرط والقلق الاجتماعي والوحدة والعزلة وتزايد الرغبة في الانتحار. (National Child, 2002, p.65)

د- يؤثر التنمر المدرسي على الضحية حيث تعاني من الوحدة النفسية، وسوء التوافق النفسي والاجتماعي، وندرة الأصدقاء وقصور العلاقات الاجتماعية، والانسحاب الاجتماعي، والخوف من الذهاب للمدرسة، وفقدان الأمن النفسي، وضعف التحصيل المدرسي، وتدنى مفهوم الذات. (عبده، ٢٠١٦، ص١٩٠)

هـ- كما يتعرض الأطفال ضحايا التنمر المدرسي لمشاكل جسمية ونفسية مثل الضغط العصبي والخوف من ركوب المواصلات والخوف من استخدام دورات المياه وتدنى تقدير الذات ومشكلات في تكوين الصدقات والخوف من دخول الأماكن المغلقة والخوف من الذهاب للمدرسة خوفاً من المتنمرين والرغبة في الهروب من المدرسة والبحث عن الانتقام ومحاولة الانتحار. (عبده، ٢٠١٦، ص١٩١)

و- الهروب والغياب المتكرر من المدرسة والتأخر الدراسي، وفي كثير من الأحيان ينتقل سلوك التنمر إلى خارج المدرسة ويصبح سلوك ملازم لصاحبه مع الأصدقاء أو مع المجتمع المحيط به. (Mayer, G., 2003, p.126)

(٢) نشأة العلاج المعرفى السلوكى: ظهر العلاج المعرفي السلوكي من خلال عمل الدكتور دارون Daron والدكتور ألبرت إليس وانتشر بعد ذلك في شتى أنحاء العالم سواء في أسيا أو أوربا أو أمريكا الجنوبية والولايات المتحدة الأمريكية. (David Danie, 2007. P312)

ولقد شهد العلاج المعرفي السلوكي منذ بدايته وحتى نهاية التسعينات العديد من التطورات وبنظرة سريعة على تلك التطورات نلاحظ أن هذا الأسلوب العلاجي يستمد جذوره من أعمال إليس Ellis في الخمسينات وأعمال أرون بيك A.Beck في الستينات على مرض الاكتئاب (١٩٦٣، ١٩٦٤، ١٩٦٧) ومنذ ذلك الوقت والعلاج المعرفي السلوكي يلقى تأييدا على مدى واسع من التشخيصات الإكلينيكية وعينات مختلفة من المرض، ويركز كلا من بيك

وإليس Beck & Ellis على أفكار واعتقادات المريض حيث يقوم العلاج المعرفي السلوكي عندهما على مبدأ هام يتمثل في أن المعارف الخاطئة أو المشوهة هي التي تسبب الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، ويعتقد أن الأفراد يمكن لهم على المستوى الشعوري أن يستخدموا المنطق، ويصور كلاهما الافتراضات الأساسية للمريض على أنها أهداف للتدخل العلاجي، كما أنهما يستخدمان الحوار النشط مع المرضى بدلاً من أن يكونوا مستمعين سلبيين، وعلي الرغم من الاختلافات بين أسلوب كل منهما، حيث يركز بيك على الأفكار الأتوماتيكية (التلقائية) في حين يركز إليس على الأفكار اللاعقلانية، فقد شاركا معا في وضع أسس العلاج المعرفي السلوكي الذي تأثر أيضا بنظرية التعلم الاجتماعي لباندورا Bandoura وقد كان ذلك واضحاً في استخدام فنيات مثل النمذجة ولعب الدور. (محمد، ٢٠٠٠، ص٢٢)

ويعتبر دونالد هربرت ميكينبوم Donald Herbert Meichenbaum واضع هذه النظرية وهو أمريكي الأصل ولد في مدينة نيويورك عام ١٩٤٠ وحصل على البكالوريوس في عام ١٩٦٢ ثم الماجستير عام ١٩٦٥ ثم الدكتوراه عام ١٩٦٦ وقد كتب ميكينبوم مجموعة من المراجع حول الإرشاد والعلاج السلوكي المعرفي (الشناوى، ١٩٩٩، ص١٢٣).

وقد نجح ميكينبوم في تعديل سلوكيات الأطفال الذين يعانون من اضطرابات سلوكية مثل الاندفاعية والنشاط الزائد والعدوانية عن طريق استخدام التعليمات الذاتية، وقد خلص ميكينبوم من هذه البحوث إلى أن التدريب على التعليمات الذاتية يمكن أن يكون فعالاً في تغيير الأنماط المعرفية (عبد العزيز، ٢٠٠١، ص٥٥).

كما أكد ميكينبوم على دور التعلم الذاتي في إحداث تغييرات مرغوبة بالسلوك، حيث نجح في تدريب مرضاه على إدراك تقريرهم السلبي عن الذات واستبداله بأخر أكثر ايجابية كما استخدام أساليب سلوكية لتدريب المرضي على تعلم السلوكيات التي تتوافق مع المواقف التي تسبب له توتر أو قلق وخاصة التوافق مع المشاعر السلبية بدلا من إزالتها . (النوحي، ١٩٨٣، ص١٤٣)

وفي عام ١٩٨٣ قامت شارون برلين"Sharan Berlin" بإعادة صياغة الاتجاه المعرفي السلوكي ليناسب الممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية. (Joyce.o.becckett & Harriette,1995, p1398.).

ومع بداية الثمانينات اتخذت النظرية المعرفية السلوكية مكاناً متميزا في الخدمة الاجتماعية من خلال أفكار جولدستين (Glodstein 1981) الذي ربط بين أنماط السلوك

والعمليات العقلية أما سكوت (Scott 1989) فكان أكثر وضوحا عندما أدخل بعض النظريات المعرفية في البناء النظري للخدمة الاجتماعية ويعتبر شيلدون (Sheldon 1995) من الكتاب الذين مزجوا بين الأساليب المعرفية والسلوكية في إطار واحد. (Malcolm Payne,1997, p121)

وظهر مصطلح العلاج المعرفى السلوكى فى بداية الثلث الأخير من القرن الماضى، ويهتم هذا النوع من العلاج النفسى بالجانب الوجدانى للمريض وبالسياق الاجتماعى من حوله من خلال استخدام استراتيجيات معرفية وسلوكية وانفعالية واجتماعية وبيئية لإحداث التغيير المرغوب فيه (الغامدى، ٢٠١٠، ص١٤٣).

١- **الافتراضات الأساسية للعلاج المعرفى السلوكى:** يقوم العلاج المعرفي السلوكي على مجموعة من الافتراضات النظرية تستند على نظريات التعلم والمعرفية والسلوكية وتتمثل تلك الافتراضات فيما يلي: -

١- الإنسان لا يقوم فقط باستجابة للمثيرات وإنما بتأويلها وتفسيرها أيضاً.

٢- أنماط التفكير أو الأفكار من الممكن أن تشير إلى أنماط سلوكية غير مرغوبة وحالات مزاجية معينة وتتسبب في بقائها واستمرارها.

٣- أنماط التفكير غير المنطقية هي مكون رئيسي يتم تجاهله حتى الآن من ثلاث جوانب شديدة الارتباط في السلوك وهي الانفعال- السلوك الظاهري- المعارف أو الأفكار.

٤- هناك اضطرابات تصيب معارف الفرد وأفكاره ومنها الإدراك الانتقائي ويتمثل في التركيز على الفشل تجاهل النجاح سواء بإرجاع الأمور لأسبابها الحقيقية وتفسير سلوك الفرد أو حالته الراهنة بتحديد مثيرات وأسباب غير ملائمة سواء كانت خارجية أو داخلية (محمد، ١٩٩٩، ص٢٣).

٥- ترى النظرية أن السلوك يتأثر بأداء الشخص أو تفسيره للبيئة المحيطة به من خلال عملية التعلم ومنها يتضح أن السلوك غير الملائم لابد أن ينشأ من سوء الإدراك أو سوء التقييم ونحاول من خلال العلاج أن نصحح سوء الفهم هذا حتى يتسنى لسلوكنا أن يستجيب بطريقة ملائمة للبيئة المحيطة ..(Malcolm Payne,1997.p115)

٦- معظم سلوك الإنسان متعلم ومكتسب.

٧- يمكن تعديل السلوك المتعلم.

٨- يوجد لدي الفرد دوافع فسيولوجية أولية هي الأصل والأساس في سلوكه، وعن طريق التعلم يكتسب الفرد دوافع جديدة ثانوية اجتماعية وقد يكون تعلم هذه الدوافع غير سوي

ويرتبط بأساليب غير توافقية ويتم ذلك عن طريق العلاج المعرفي السلوكي . (سري، ١٩٩٧، ص١١٨)

٩- يركز المعالج على تقديم الخبرة المتكاملة معرفياً وسلوكياً وانفعالياً

١٠- يعتمد العلاج المعرفي السلوكي على ما يعرف بالعلاقة العلاجية بين المعالج والعميل وهي العلاقة التي تلعب دوراً أساسيا في العلاج ويشترط فيها أن تكون تعاونية .

١١- علاج مشكلة العميل هي جهد مشترك بين العميل والأخصائي الاجتماعي فالمقوم الأساسي في هذا الاتجاه العلاجي هو الجهد التعاوني وفي هذا الإطار تتضمن العلاقة العلاجية ثلاثة مكونات أساسية كالتالي: - (محمد، ١٩٩٩، ص٣٧)

أ. الاتفاقات: وهي ما تشير إلى تلك الارتباطات التي تنشأ بين الشخصين ويتم عقدها بين الطرفين.

ب. الأهداف: وتشير إلى ما يصبو إليه الطرفان وما يرغبا في تحقيقه في إطار العملية العلاجية ككل.

ج. المهام: وتشير إلى تلك الأنشطة التي يتم أداؤها من جانب كلا الطرفين والتي تعمل على تحقيق الأهداف التي ينبغي أن يحققها العميل من خلال العملية العلاجية.

٢- خصائص العلاج المعرفى السلوكى: يحدد مالكون باين (Malcon, Payne) خصائص العلاج المعرفى السلوكى كالتالى: (Payne, M., 1997)

أ- العلاج المعرفى السلوكى مستند على النموذج المعرفى للاستجابات الانفعالية.

ب- العلاج المعرفى السلوكى من العلاج قصير المدى ومحدد الوقت.

ج- أن أى علاقة مهنية صحيحة ضرورية للعلاج الفعال لكنها ليست كافية.

د- العلاج المعرفى السلوكى جهد تعاونى بين المعالج والعميل.

هـ- العلاج المعرفى السلوكى وتكنيكاته يعتمدان على المنهج الاستقرائى .

و- الواجبات المنزلية أداة رئيسية فى العلاج المعرفى السلوكى.

كما أن هناك خصائص ومسلمات يتميز بها العلاج المعرفي السلوكي هي: (يحيى، ١٩٩٧، ص ٥٠)

١- أن السلوك يحدد من خلال التفكير، فنحن نلاحظ أنفسنا ومواقف وأشخاص آخرين من خلال الأداء ثم نصل إلى خلاصات وأحكام عن ما قمنا بملاحظته ثم نتصرف على أساس ذلك.

٢- حياة الفرد غير محكومة بالقوى اللاشعورية وعلي أي حال فان الفرد يمكن أن يكون على غير دراية بجذور اتجاهاته الحالية.

٣- هناك دوافع غريزية ولكن العدوان ليس إحداها، إن العدوان بدلاً من ذلك ينظر إليه على أنه رد فعل لمشاعر التهديد أو الإحباط أو أسلوب الحياة الذي اتخذه الفرد كاتجاه مضاد نحو المجتمع.

٤- الفرد ليس محكوماً بسيطرة الدوافع النظرية فعندما ترتبط أهداف الفرد الهامة بالحوافز الكافية فهو يستطيع أن يتحدى هذه الدوافع ويعدل منها.

٥- الانفعالات تستشف من الأفكار فالخلاصة التي نصل إليها من خلال ما ندركه تحدد ما إذا كانت استجابتنا الانفعالية هي خوف، غضب، حب، وبالتالي فإنه طبقاً لهذا المدخل فإن المشاعر اللاشعورية لا يمكن أن توجد.

٦- الدوافع بالمثل لا يمكن أن تكون غير شعورية فالدافع هو هدف أو غرض تختاره على أساس مفهوم شخص كما هو ضروري لتحقيق أبعاده والنجاح.

٧- بؤرة العلاج تكون على الأفكار والمشاعر والدوافع التي يتم التعبير عنها مع عدم التسليم بمحتوى اللاشعور.

٨- النظرية المعرفية موجهة اجتماعياً فالمبدأ المحدد للانفعالات والدوافع والسلوك هو التفكير الذي يتأثر بالتالي بمجتمع الفرد وبيئته الحالية وعلاقاته الإنسانية وخبراته.

٩- إن عملية التغير تحدث من خلال توسيع أو تعديل شعور الفرد حتى يكون الإدراك أكثر اقتراباً من الواقع ويتحقق ذلك من خلال الحديث مع العميل أو توجيهه إلى خبرات مباشرة تؤدي إلى تعديل تفكيره المضطرب.

وبالنظر إلى هذه المسلمات نلاحظ أنها ترتبط بقدرة الاتجاه المعرفي على تحقيق أهداف علاجية ووقائية وإنمائية حيث أن تعديل السلوك المضطرب أو وقاية الفرد من الوقوع في المشكلات وإكساب العميل سلوك ايجابي جديد يمكن تحقيقه من خلال تغيير البنية المعرفية أو تنمية الجوانب الإدراكية لدي الفرد عن طريق الأساليب المعرفية العلاجية.

٣- أهداف العلاج المعرفى السلوكى: العلاج المعرفي السلوكي يعمل على تحقيق الأهداف التالية: (الشناوى، ١٩٩٩، ص١٩٥)

١- تعديل سلوكيات الأفراد الذين يعانون من اضطرابات سلوكية مثل العدوانية أو النشاط الزائد ليس فقط من خلال القضاء على هذه الاضطرابات ولكن أيضا من خلال التركيز على معرفة أسبابها وبالتالي كيفية التغلب عليها.

٢- وقاية الأفراد من ارتكاب أو القيام ببعض التصرفات الخاطئة.
٣- تنمية السلوك الاجتماعي لدي الأفراد.
٤- تنمية القيم والأخلاق والمثل العليا عن طريق تعديل أنماط السلوك الخاطئة المرتبطة بها.
٥- بناء شخصيات الأفراد من خلال تعلمهم أنماط سلوكية جديدة تزيد من قدراتهم على القيادة وتحمل المسئولية.

ويرى آخر أن أهداف العلاج المعرفي السلوكي تتمثل فيما يلي: -(محمد، ٢٠٠٠، ص٣١)

١- تعليم العميل أن يصحح أدائه المعرفية الخاطئة والمشوهة.
٢- تغيير معتقدات العميل المختلة وظيفياً والتي تعرضه لخبرات مشوهة.
٣- تصحيح التشغيل الخاطئ للمعلومات وتعديل الأفكار والاعتقادات والافتراضات المختلة وظيفياً والتي تعمل على الإبقاء على أنماط السلوك والانفعالات.
٤- العمل على تقليل ما يشعر به الفرد من كرب وعجز يرجع في الواقع إلى الاضطراب الذي يعاني منه.
٥- التقليل من حدة الاضطراب الانفعالي الذي يعتريه.
٦- تدعيم مشاركته الفعالة في المواقف الاجتماعية المختلفة والعمل على منع حدوث انتكاسه بعد انتهاء العلاج.

والعلاج المعرفي السلوكي علاجاً مقنناً يستغرق وقتاً محدداً في علاج المشكلات والاضطرابات المختلفة التي يعاني منها الفرد لمساعدته على مواجهة المواقف الحياتية المختلفة من خلال الإدراك الصحيح للموقف وتبني اعتقادات صحيحة.

٤- المبادئ الخاصة بالعلاج المعرفى السلوكى في خدمة الفرد: العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد يركز على تأثير الأفكار في الانفعالات والسلوكيات ويهدف إلى إقناع العميل بأن معتقداته غير عقلانية وأن توقعاته وأفكاره السلبية وعباراته الذاتية إنما هي ترجع إلى سوء التكيف الذي يعيشه العميل ويهدف العلاج إلى تعديل الإدراك غير المنطقي لدي العميل وإبداله بطرق أخرى للتفكير تكون أكثر ملائمة مما يؤدي إلى حدوث تغيرات معرفية وانفعالية وسلوكية لدي العميل.

ومن أهم مبادئ العلاج المعرفي السلوكي ما يلي: - (القط، ٢٠٠٤، ص ٩٦)

١- التغير المعرفي مما يجعل الفرد نشطاً مما يؤدي لنجاح العلاج.
٢- التركيز على فهم الفرد للجزء المراد تعديله.

٣- تقديم الخبرة المتكاملة للفرد بكافة الجوانب المعرفية والانفعالية والسلوكية ويستطيع الكثيرون من الأفراد التأثير في سلوك الآخرين من خلال الكلمة والمعلومة.

٤- يعتبر المعرفيون مثل أرون بيك Beck A. T. وغيرهم أن المعرفة هي وسيلة الإنسان لكي يفهم ذاته والعالم حوله ويتوصل إلى حقائق الأشياء والتشويه المعرفي وتحريف التفكير عن الذات والعالم والمستقبل وراء الاضطرابات النفسية، وبما أن العامل الأساسي لنشأة القلق والمخاوف هو عملية التفكير فان تعديل أنماط التفكير هو هدف العلاج **المعرفي السلوكي ويستند لعدة مبادئ وهي:**

أ- مساعدة المريض في التخلص من الأفكار المحرفة غير الملائمة واستبدالها بأخرى أكثر فاعلية ومنطقية وتصحيح المفاهيم الخاطئة المختلة وظيفياً.

ب- يعمل كلاً من العميل والأخصائي الاجتماعي سويا لتقييم المشكلات واختيار الحلول. (الشرقاوى، ٢٠٠٥، ص٧٦)

٥. خطوات التدخل من خلال المدخل المعرفى السلوكى: ترى (مدبولي، ٢٠٠٦، ص ١٠٦٤) أن خطوات العلاج المعرفي السلوكي تتمثل في:

١- تحديد السلوكيات الاشكالية.

٢- التقدير ويتضمن تصور عن السلوك الخاطئ والنظر في المقدمات التي تثير السلوك ثم نتائج ذلك، ولذلك تعتبر التقارير اليومية مفيدة لتوضيح ماذا يحدث ولماذا فعل العميل هذا وما قاله هو وكيف كان راضياً عن النتائج.

٣- تحديد الهدف حيث يعمل المعالج والمريض معاً لتحديد أهداف التغيير.

٤- التدخل فهو يتضمن التكنيكات التي تجعل العميل قادرا على أن يصل إلى الهدف الذي تم وصفه.

٥- تدعيم التغيير فاكتساب السلوكيات الجديدة الايجابية تحتاج إلى تدعيم ايجابي فيشجع العميل على الاندماج في سلوكيات جديدة مرغوبة.

٦- التدريب على المهارات التي تساعد على منع الانتكاسة.

وتري (السحيمى، ٢٠٠٣، ص١٥٨) أن خطوات العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد تتمثل فيما يلي: -

١- **الارتباط:** حيث يتم استكشاف توقعات العميل للمساعدة بطريقة غير متسرعة موحية بوجود وقت للاستماع له، وان الأخصائي يهتم به، وان استخدام الأسئلة الصريحة يسمح للفرد بالكلام بحرية.

٢- **حصر المشكلة:** بعد القيام بتحديد بعض المشكلات لمزيد من البحث يتساءل الأخصائي"ما هي أهم المشكلات التي يرغب المساعدة تجاهها؟ بمعني تحديد الأفضلية.

٣- **تقييم المشكلة:** هنا يتم فحص حالة معينة بالتفصيل: حيث يتطلب من العميل وصف حدث ما، وعن افتراضاتهم الكامنة، وعن مشاعرهم وأفكارهم وسلوكياتهم تجاه الحدث. والسؤال" كيف تود أن تشعر وتفكر وتتصرف بصورة مختلفة عما تفعله الآن؟" أي تحديد الهدف.

٤- **تعليم المبادئ الإدراكية:** وتطبيق العلاج وتوجيه الأفراد للتفكير في أفكارهم الذاتية، فمثلاً اطلب منهم تحديد متي يستعملون كلمتي "يجب" و "ينبغي" أو "ليتني لم أفعل ذلك" أو "ينبغي أن أشعر بالذنب... الخ".

٥- تنفيذ هذه الافتراضات المستهدفة والاعتراض عليها.

٦- **تشجيع العميل على مجادلة الذات:** من خلال إثارة الأسئلة مثل "هل لديك دليل"؟ أهناك طريقة أخرى لاعتبار هذا الأمر؟ "هل تبدو أفكارك منطقية؟".

٧- **إعداد واجبات سلوكية:** لتنفيذها خلال تلك العملية والاحتفاظ بتسجيلات يومية للاستنتاجات المحرفة وللتقييمات الذاتية.

٨- **الختام:** تعليم المعالجة الذاتية للحفاظ على التحسن، ولكي تتم هذه الخطوات محققة أهداف التدخل المهني بالاتجاه المعرفي السلوكي لابد من استخدام مجموعة من الأساليب العلاجية التي يمكن ممارستها أثناء التداخل المهني.

٦- **أساليب واستراتيجيات العلاج المعرفى السلوكى:** العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد هو: اتجاه علاجي لمساعدة الأفراد لحل مشاكل معينة باستخدام مفاهيم منتقاة وأساليب فنيه من العلوم الاجتماعية والسلوكية مثل النظريات السلوكية والتعلم الاجتماعي والعلاج بالعمل

والمدرسة الوظيفية في الخدمة الاجتماعية والعلاج بالتركيز على المهام والعلاج المعرفي، وبالتالي فان العلاج المعرفي السلوكي يساعد على إثراء الأساليب العلاجية في خدمة الفرد. (Marsha M. Linehan, 1993, p.178)

ويري آخر أن الأساليب العلاجية في العلاج المعرفي السلوكي متعددة حيث يعتبر نموذجا مختلطا يجمع بين أكثر من أسلوب علاجي لسد جوانب القصور ومن أهم الأساليب العلاجية المستخدمة في العلاج المعرفي السلوكي ما يلي: – (زيدان، ١٩٩٧، ص١٢)

١- إعادة البناء المعرفي.

٢- التدريب على التعليمات الذاتية.

٣- ضبط الذاتية.

٤- الاسترخاء.

٥- التدريب على حل المشكلة.

٦- التدريب التحصيني ضد الضغوط.

٧- لعب الدور.

٨- النمذجة.

٩- الواجبات المنزلية.

١٠- الاستعراض المعرفى

١١- التشجيع.

١٢- التفسير.

١٣- الإقناع.

١٤- التقارير الذاتية.

١٥- التعرف على الأفكار السلبية وتصحيحها.

وهذه الأساليب تثرى برنامج التدخل المهنى من منظور طريقة خدمة الفرد والذى يستخدمها الباحث فى برنامج التدخل المهنى مع المجموعة التجريبية من أجل تعديل الأفكار المشوهة وغير العقلانية لدى التلاميذ ضحايا التنمر وذلك من خلال تعديل الجانب المعرفى والانفعالى والسلوكى للتلاميذ ضحايا التنمر نحو عدم قدرتهم للدفاع عن أنفسهم وسوف يقوم

الباحث بانتقاء الأساليب التى تتناسب مع فئة التلاميذ ضحايا التنمر المدرسي المتأخرين دراسياً بالمرحلة الاعدادية.

سابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة:

١) **نوع الدراسة:** تُعد هذه الدراسة من الدراسات التجريبية، وذلك لأنها تهتم بالتعرف على أثر متغير تجريبي (مستقل) وهو اختبار فعالية برنامج معرفى سلوكى كأحد النماذج العلاجية فى خدمة الفرد على متغير (تابع) وهو التخفيف من تعرض المتأخرين دراسياً للتنمر المدرسى بالمرحلة الاعدادية.

٢) **المنهج المستخدم:** تمشياً مع نوع الدراسة فإن المنهج المستخدم هو المنهج التجريبي عن طريق التجربة القبلية البعدية لجماعة واحدة، حيث يتم القياس القبلي لحالة المجموعة ثم إدخال المتغير التجريبي (برنامج التدخل المهني) على المجموعة وبعد إجراء التجربة يتم القياس البعدي للمجموعة، ثم يتم إجراء المقارنة وحساب الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للمجموعة.

٣) **مجالات الدراسة:**

١. **المجال البشري:** تمثل مجتمع الدراسة في جميع طلاب الصف الثالث الاعدادي بمدرسة علي مبارك الاعدادية بنين بدكرنس وبلغ عددهم (٣٤٠) طالباً وتمثل إطار المعاينة في جميع الطلاب الراسبين بالصف الثالث الاعدادي وبلغ عددهم (٣٩) طالباً تم اختيار عينة عمدية مقدارها (١٠) منهم ويتعرضون للتنمر المدرسي بصفة متكررة، علي أن تتوافر فيهم الشروط التالية:

- أن يعاني التلاميذ من تأخر دراسي في مادة أو أكثر.
- أن يتعرض التلاميذ للتنمر المدرسي من قبل زملائهم.
- أن يؤثر هذا التنمر علي الجانب النفسي للتلاميذ.
- أن يؤثر هذا التنمر علي مستوى التحصيل الدراسي للتلاميذ.
- أن يؤثر هذا التنمر علي مشاركة التلاميذ في الأنشطة المدرسية.
- أن يؤثر هذا التنمر علي تكيف التلاميذ مع البيئة المدرسية.
- أن يؤثر هذا التنمر علي الجانب الصحي للتلاميذ.

٢. **المجال المكاني:** تم إختيار مدرسة علي مبارك الإعدادية بنين بمدينة دكرنس بمحافظة الدقهلية وذلك للأسباب التالية:

- توافر عينة الدراسة.

- وجود علاقة طيبة بين إدارة المدرسة والباحث لكون الباحث أحد أعضاء مجلس الأمناء بالمدرسة.
- يوجد بالمدرسة مجموعة من الأخصائيين الاجتماعيين الأكفاء.
- توافر القاعات والأماكن اللازمة لتنفيذ برنامج التدخل المهني.

٣. **المجال الزمني:** هو فترة إجراء التجربة وتقدر بـ (٤) أشهر من ٢٠١٩/٩/٢٥ إلى ٢٠٢٠/١/٢٤.

٤) **أدوات الدراسة:** تتحدد أدوات الدراسة وفق طبيعة الدراسة التي يتم تناولها والمنهج الذي يتبعه الباحث، حيث أن الدراسة الحالية تجريبية، فقد اعتمد الباحث على:

- مقياس التنمر المدرسي (إعداد الباحث)، ويمكن تحديد خطوات تصميم المقياس على النحو التالي:

- قام الباحث بتحديد موضوع المقياس في ضوء المتغير التابع الذي يسعى الباحث لمعرفة التغير الذي حدث فيه نتيجة لاستخدام برنامج معرفي سلوكي كأحد النماذج العلاجية لخدمة الفرد في الخدمة الاجتماعية، حيث كان موضوع المقياس هو "التنمر المدرسي".
- قام الباحث بالاطلاع وتحليل الكتابات والدراسات والأبحاث المرتبطة بمفهوم التنمر المدرسي، كما قام الباحث بالرجوع إلى بعض الخبراء والأخصائيين الاجتماعيين العاملين في المجال المدرسي، وذلك لتحديد أهم أبعاد المقياس التي يمكن من خلالها تخفيف حدة المشكلات الناتجة عن التنمر المدرسي، وفي ضوء ذلك فقد تم تحديد أبعاد المقياس في (التنمر الجسدى- التنمر اللفظى – التنمر الجنسي).
- **صدق المقياس:** قام الباحث بعرض المقياس في صورته المبدئية على عدد من السادة المحكمين في التخصصات التالية (أساتذة الخدمة الاجتماعية – أساتذة علم الاجتماع وعلم النفس في كل من المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة وكفر صقر – كلية التربية – كلية الآداب جامعة المنصورة)،وعددهم (١٤) موزعين علي النحو التالي: (٦) من كلية الأداب تخصص اجتماع وعلم نفس، و(٨) من المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة والمعهد العالي للخدمة الاجتماعية بكفر صقر شرقية وذلك للتأكد من (مدى ارتباط مضمون العبارات بأبعاد المقياس، ومدى سلامة صياغتها اللغوية، وترتيب العبارات وسهولتها مع حذف أو إضافة بعض العبارات إن

أمكن ذلك)، حيث تفضل كل منهم بإجراء التعديلات المناسبة على المقياس ليكون صالحاً لقياس ما وضع من أجله.

- وفي ضوء الإجابات التي وردت من السادة المحكمين وفي ضوء ملاحظاتهم، قام الباحث بحساب نسبة الاتفاق على مدى ارتباط العبارات بأبعاد المقياس ومؤشراته، وذلك باستخدام معادلة الاتفاق وهي كما يلي:

$$\text{معادلة نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق} \times ١٠٠}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}}$$

حيث تم إجراء التعديلات المتعلقة بالصياغة اللغوية للعبارات، واستبعاد العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تقل عن (٨٥ %)، كما تم حذف العبارات المتكررة.

١- قام الباحث في ضوء التعديلات السابقة بصياغة المقياس في شكله النهائي، حيث تضمن كل بُعد من أبعاد المقياس (١٥ عبارة) بحيث أصبح العدد الكلي لعبارات المقياس (٤٥ عبارة).

٢- استخدم الباحث التدرج الثلاثي للاستجابات وهي (أوافق، أوافق إلى حد ما، لا أوافق) ودرجاتها (٣، ٢، ١) مع مراعاة العبارات الموجبة والسالبة.

- **ثبات المقياس:** وقد اعتمد الباحث على طريقة إعادة الاختبار للتأكد من ثبات المقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة قوامها (١٠) من التلاميذ المتأخرين دراسياً والذين يتعرضون للتنمر المدرسي بصفة دورية، حيث قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد (١٥) يوماً على نفس العينة واستخدم الباحث معامل ارتباط (سيبرمان) لتحديد معامل الثبات وفق ما يلي:

$$\text{ر} = ١ - \frac{٦ \text{ مجـ ف}٢}{\text{ن} (\text{ن}٢ - ١)}$$

جدول (١) يوضح نتائج معامل الثبات للأبعاد الرئيسية

المتغير / أبعاد المقياس	معامل الارتباط (سبيرمان)	الدلالة الإحصائية
التنمر الجسدي	٠,٨٥	دالة
التنمر اللفظي	٠,٩٠	دالة
التنمر الجنسي	٠,٩٣	دالة

حيث يتضح من الجدول رقم (١) أن المقياس بأبعاده الرئيسة ذو درجة ثبات مرتفعة، حيث أن الارتباط بين القياسين الأول والثاني مرتفع.

(٥) برنـامج التـدخل المهنـي: قـام الباحث بإعداد وتصـميم برنـامج التـدخل المهنـي باسـتخدام برنـامج معرفي سلوكي فـي خدمـة الفرد لتخفيف عدد مرات التعرض للتنمر المدرسي لتلاميذ المرحلـة الاعداديـة المتـأخرين دراسـياً، (التنمـر الجسـدي– التنمـر اللفظـي– التنمـر الجنسـي) مستخدماً في ذلك مراحل تطبيق برنـامج التدخل المهنـي باستخدام برنـامج معرفـي سلوكـي فـي خدمـة الفـرد والنظريـات التـي يعتمـد عليهـا، والاسـتراتيجيات والمهـارات والأسـاليب المهنيـة والخطوات والأنشطة والأدوار والتكنيكات التي ترتكز عليها الممارسة المهنية لهذا النموذج في الخدمة الاجتماعية بصفة عامة وطريقة خدمة الفرد بصفة خاصة.

١ – **أهداف التدخل المهنـي:** تم تحديد أهداف برنـامج التدخل المهنـي طبقاً لأهداف الدراسة المتمثلـة فـي الهـدف الـرئيس وهـو التـدخل المهنـي لاختبـار فعاليـة برنـامج معرفـي سلوكـي فـي خدمـة الفـرد فـى التخفيـف مـن التنمـر المدرسـي لـدي التلاميـذ المتـأخرين دراسـياً بالمرحلـة الاعدادية من خـلال تقليل عدد مرات التعرض (للتنمر الجسدي – للتنمر اللفظـي –– للتنمر الجنسي)، كما يساعد ذلك في تحقيق التكيف الاجتماعي لهذه الفئة وإعادة تكيفها الاجتماعي.

٢ – الأسس والاعتبارات التي تم مراعاتها عند وضع وتصميم البرنامج، وتتمثل فى:

أ– الهدف الرئيس الذي تسعى إليه الدراسة.

ب– نتائج الدراسات السابقة التي أجريت في موضوعات مشابهة، وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات.

ج– الإطار النظري لطريقة خدمة الفرد، بالإضافة إلى الإطار النظري لمهنة الخدمة الاجتماعية وطرقها المختلفة، والإطار النظري للعلوم الاجتماعية والإنسانية، ونظريات علم الاجتماع وعلم النفس العام والاجتماعي.

د– المنطلقات النظرية للعلاج المعرفي السلوكي.

- **هناك مجموعة من الاعتبارات التي تمت مراعاتها في برنامج التدخل المهني:**

١. مراعاة احتياجات ورغبات التلاميذ المتأخرين دراسياً.
٢. وضوح أهداف البرنامج تمشيها مع أهداف الدراسة وأهداف الممارسة المهنية لطريقة خدمة الفرد وأهداف المدرسة.
٣. أن تكون أنشطة البرنامج مرنة.
٤. أن يتيح البرنامج للطلاب فرصة التعبير الحر عن انفعالاتهم ومشاعرهم.

٣ – خطوات التدخل المهني:

أ- **التقدير:** يتم في هذه الخطوة التحليل والمناقشة للبيانات والمعلومات المرتبطة بالبيئة الأسرية والمدرسية والاجتماعية ومدى تقبل التلاميذ المتأخرين دراسياً لذاتهم.

ب- **التخطيط:** في هذه الخطوة يتم الموائمة بين الموارد والاحتياجات في إطار زمني محدد، من أجل مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسياً لذاتهم على الاندماج المجتمعي والتكيف مع البيئة.

ج- **التنفيذ:** تنفيذ ما تم اختياره من أساليب علاجية واستراتيجيات وتكنيكات وأدوار مهنية ومهارات لتقليل عدد مرات التعرض للتنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً.

د- **التقييم:** تقييم برنامج التدخل المهني وتحديد إلى أي مدى حقق برنامج التدخل المهني أهدافه.

هـ- **الإنهاء:** يتم الإنهاء بعد أن يحقق برنامج التدخل المهني أهدافه.

٤ – استراتيجيات التدخل المهني: تم الاعتماد على مجموعة من الاستراتيجيات المهنية في هذا البرنامج هي:

أ- **استراتيجية إعادة البناء المعرفي:** تستخدم هذه الاستراتيجية لمساعدة التلاميذ المتأخرين دراسياً علي تغيير الأفكار غير السليمة وغير المنطقية واستبدالها بأفكار منطقية، حيث أن الأفكار والمشاعر هما أساس السلوك، لذلك يجب مواجهة الأفكار غير المنطقية والتخلص منها، وتعتمد هذه الاستراتيجية علي التكنيكات التالية: مساعدة الطلاب علي اكتساب الأفكار الصحيحة وتبادل الحوار معهم بغرض تغيير بعض الأفكار غير السليمة لديهم وامدادهم ببعض المعارف عن المواقف الحياتية التى يجهلونها.

ب- **استراتيجية التوضيح والإقناع:** تستخدم مع التلاميذ المتأخرين دراسيا الذين يعانون من التنمر المدرسي والتي يستهدفهم برنامج التدخل المهني لتوضيح المشكلات التي يمرون بها ومظاهرها لتوضيح الأفكار الخاطئة المرتبطة بهذه المشكلة.

ج- **استراتيجية تغيير السلوك:** تستخدم مع تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً لتغيير سلوكهم غير المرغوب فيه.

د- **استراتيجية التمكين:** تستخدم مع تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً لتمكينهم من مواجهة ما يعترض حياتهم من مشكلات والمشاركة بفاعلية في الأنشطة المدرسية.

هـ- **استراتيجية التعديل البيئي:** تستخدم لإحداث تغييرات في البيئة المحيطة بالتلاميذ.

و- **استراتيجية ممارسة الدور الاجتماعي:** تركز هذه الاستراتيجية على مشاركة الطلاب في المواقف الاجتماعية المختلفة التي تمكنهم من ممارسة أدوارهم الاجتماعية بفاعلية مع الآخرين، ولذا فقد ساعد الباحث أعضاء المجموعة التجريبية على التعاون وتنفيذ الأنشطة المرتبطة ببرنامج التدخل المهني.

ز- **استراتيجية التعبير الحر عن المشاعر والافكار والحاجات:** تستهدف هذه الاستراتيجية إتاحة الفرصة للتعبير عن المشاعر والحاجات والافكار الحبيسة التي تقوم علي عملية الإقناع والتغيير وذلك لإتاحة الفرصة للتلاميذ المتأخرين دراسياً للتعبير عن مشاعرهم حول مخاوفهم وعدم اشتراكهم في ممارسة الأنشطة المدرسية، واستثارتهم للتعبير عن مشاعرهم حول ما يعانون من ضغوط نفسية واجتماعية، ومناقشة الأفكار غير المنطقية حول المشاعر التي تنتاب التلاميذ.

ح- **استراتيجية التفاعل الإيجابي:** التي تركز على توجيه التفاعل الإيجابي بين أعضاء المجموعة التجريبية، بما يحقق أهدافها وتماسكها، حيث حرص الباحث على توجيه تفاعل أعضاء المجموعة التجريبية خلال ممارستهم للأنشطة المختلفة بهدف تقليل عدد مرات التعرض للتنمر المدرسي لهم.

ه- **الأساليب العلاجية:**

أ- **أساليب التخفيف من حدة الضغوط النفسية:** تهدف إلى التقليل من حدة المشاعر السلبية التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً.

ب- **الأساليب المعرفية:** مساعدة تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً على معرفة وضعهم الاجتماعي وتغيير أفكارهم وقيمهم.

ج- **أساليب بناء الاتصالات:** وذلك عن طريق فتح قنوات للاتصال بين الأنساق المختلفة التي يتعامل معها التلاميذ المتأخرين دراسياً مثل الأسرة.

د- **النمذجة السلوكية:** حيث يقدم لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً نماذج يتم تقليدها والتعلم منها.

هـ- **استخدام التدعيم الإيجابي:** من خلال الثناء والمكافئات عندما يؤدي التلاميذ السلوك المطلوب.

و- **أساليب التعديل البيئي:** تهدف إلى إحداث تغييرات في البيئة المحيطة.

ز- **تدعيم ذات التلاميذ:** وذلك من خلال التوجيه وتنمية شخصية التلاميذ.

٦ – **تكنيكات التدخل المهني:** لقد حدد الباحث التكنيكات المستخدمة في برنامج التدخل المهني التي تحقق ما تهدف إليه الدراسة وأيضاً التي تتناسب مع طبيعة جماعات التلاميذ المتأخرين دراسياً بالمرحلة الاعدادية الذين يتعرضون للتنمر المدرسي، ومن هذه التكنيكات ما يلي: المحاضرات – الندوات – ورش العمل – المناقشات الجماعية – التوجيه والإرشاد الفردي والجماعي – التعزيز الايجابي والسلبي – توجيه التفاعل أثناء وبعد ممارسة النشاط.

أ- تكنيك المناقشة الجماعية: تتيح المناقشة الجماعية الفرصة في مساهمة كل أعضاء المجموعة في تحديد والوقوف على الاتجاهات والمشكلات التي تعوق أو تضعف قدراتهم الشخصية موضوع المناقشة، ثم تحليلها واقتراح الحلول المناسبة لها من خلال ما يطرحونه من وجهات نظر مختلفة تتعلق بالمشكلة ثم الاتفاق على أحد الحلول المقترحة ودراسة طرق تنفيذ الحل المقترح.

ب- تكنيك لعب الدور: عبارة عن نشاط هام في عملية التعلم، حيث يهدف إلى تفريغ بعض الطاقات الكامنة لديهم والتنفيس عن انفعالاتهم وبث روح التعاون والمشاركة بينهم، حيث يتحول تفكير الفرد المتمركز حول ذاته إلى التفكير في الآخرين وينشأ حواراً داخلياً بين ذاته وبين الآخرين.

٧- مراحل التدخل المهني:

أ- المرحلة التمهيدية: هي المرحلة التي بدأت منذ تحديد إطار المعاينة واختيار عينة الدراسة "المجموعة التجريبية" من التلاميذ المتأخرين دراسياً الذين يتعرضون للتنمر المدرسي بالمرحلة الاعدادية، **وتم فيها ما يلي:**

١. دراسة خصائص وسمات التلاميذ المتأخرين دراسياً.
٢. تحديد أهداف التدخل المهني واستراتيجياته ووسائله التي يمكن عن طريقها تنفيذ برنامج التدخل المهني.
٣. الحصول على موافقة إدارة المدرسة (مدرسة على مبارك الاعدادية بنين بإدارة دكرنس التعليمية) على إجراء برنامج التدخل وتوضيح الهدف منه.
٤. التعرف على إدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين العاملين بها، والذين يمكن الاستعانة بهم في برنامج التدخل المهنى.
٥. التعرف على إمكانيات وموارد المؤسسة التي يمكن استخدامها في برنامج التدخل المهني.
٦. تكوين المجموعة التجريبية من التلاميذ المتأخرين دراسياً الذين يتعرضون للتنمر المدرسي.

٧. القيام بالقياس القبلي للمجموعة التجريبية قبل بدء التدخل المهني باستخدام مقياس التنمر المدرسي.

ب- مرحلة البدايات: هي المرحلة التي بدأت مع أول اجتماع للباحث مع أعضاء المجموعة التجريبية والتي حاول فيها إتمام عملية التعاقد، وتم فيها ما يلي:

١. التعرف على أعضاء المجموعة التجريبية والعمل على تكوين علاقة مهنية معهم.
٢. مساعدة أعضاء المجموعة على تحديد أهدافهم الفردية والجماعية عن طريق المناقشات الجماعية حول الرغبات والاحتياجات المتعلقة بالأعضاء والأنشطة التي يمكن ممارستها خلال فترة التدخل المهني.
٣. المساعدة على تنظيم المجموعة التجريبية وتوزيع الأدوار والمسئوليات.
٤. مساعدة أعضاء المجموعة على اكتساب بعض الجوانب المعرفية حول أبعاد الكفاءة الاجتماعية (المهارات الاجتماعية، التفاعل الاجتماعي، تكوين العلاقات الاجتماعية، السلوك التكيفي، تقبل الذات، تقبل الأقران، التوافق والتكيف الاجتماعي) المطلوب اكتسابها.

ج- مرحلة التجاوب: هي المرحلة التي يتم فيها التفاعل بشكل ديناميكي بين أعضاء المجموعة التجريبية، حيث ركز الباحث على توجيه ذلك التفاعل لتنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية لتقليل عدد مرات التعرض للتنمر المدرسي بصوره الثلاث، وتم فيها ما يلي:

١. التدريب الفعلي على مواقف المشاركة في الأنشطة والعلاقات الاجتماعية.
٢. مشاركتهم في إعداد وتنفيذ الرحلات الترفيهية والداخلية، وإعداد فقرات حفلات السمر وتنفيذها، والمشاركة في معسكرات خدمة عامة داخل المدرسة، والمشاركة في بعض الأنشطة الفنية والرياضية.
٣. تدعيم العلاقة المهنية بين الباحث وأعضاء المجموعة التجريبية خلال ممارسة الأنشطة المختلفة.
٤. مساعدة أعضاء المجموعة التجريبية على الاستفادة من الموارد والإمكانيات المتاحة بالمدرسة.
٥. تدخل الباحث في هذه المرحلة تبعاً للمواقف التي تتطلب تدخله ووفقاً لطلب أعضاء المجموعة طبقاً لطبيعة المواقف والأعضاء المشاركين فيه.

د- **مرحلة الإنهاء والتقييم:** هي المرحلة التي يقوم فيها الباحث بالبدء في إنهاء برنامج التدخل المهني مع الجماعة التجريبية، وتم فيها ما يلي:

١. قام الباحث خلال تلك المرحلة بمتابعة أعضاء المجموعة التجريبية والتركيز على دور كل عضو ومدى مشاركته في البرنامج مع التركيز على التفاعل الجماعي بين أعضاء المجموعة وبينهم وبين أفراد المجتمع، والتدخل فقط إذا تحول التفاعل من إيجابي إلى سلبي ضماناً لتحقيق الهدف المراد من اشتراك الأعضاء في البرنامج.
٢. مناقشة الأخصائي لأعضاء المجموعة التجريبية حول ما اكتسبوه من معارف وخبرات جماعية وأثر ذلك في تنمية شخصيتهم الاجتماعية.
٣. التعرف على نتائج التدخل المهني مع أعضاء المجموعة التجريبية ومدى تحقيقه لأهدافه.
٤. اختبار فروض الدراسة.

٨- **الأنشطة المستخدمة في برنامج التدخل المهني:** يركز الباحث على الأنشطة التي تساعد على اشتراك الأعضاء مع بعضهم البعض وعلى التفاعل فيما بينهم وتنمية مهاراتهم الاجتماعية مما يؤدي إلى تكيفهم الاجتماعي وتقبل ذواتهم وتقبل الآخرين ويكون ذلك مؤشراً علي تقليل معدل تعرضهم للتنمر المدرسي، وتتمثل هذه الأنشطة فيما يلي:

أ- **الأنشطة الرياضية:** تهدف هذه الأنشطة إلى تدريب التلاميذ المتأخرين دراسياً على التحكم الحركي وتمكنه من التعبير اللفظي عن حركاته وإعطاء أوامر لجسمه ينفذها من خلال الحركة، وتهدف إلى تفريغ الطاقة الكامنة لديه وتعليمه المثابرة وتحدي الصعاب والمحاولة والتكرار وتدريبه وتعليمه كيفية تصحيح أخطائه عند الوقوع فيها.

ب- **الأنشطة الاجتماعية:** تهدف إلى تدريب التلاميذ المتأخرين دراسياً على التفاعل الاجتماعي والتكيف الاجتماعي السليم، وتنمية المهارات المعرفية والعقلية بالإضافة إلى اكتساب مهارات الحياة اليومية والتدريب على مهارات الاتصال بالآخرين وتنمية القدرة على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين، والتدريب على الاعتماد على النفس والثقة بالذات وتقبلها.

ج- **الأنشطة الفنية:** تهدف إلى مساعدة التلاميذ المتأخرين دراسياً للتعبير عن هواياتهم والتعبير عما بداخلهم من مشاعر وأفكار بطريقة غير مباشرة والتنفيس عما يعانون منه لا شعورياً من مشاعر وأفكار، كما تساعدهم على الاشتراك في الأعمال الفنية التي تناسبهم مثل: اللعب بالعرائس وسماع القصص والتدريب على الأغاني والأناشيد، فهي أنشطة تستثير لديهم دافع الإنجاز والتعاون والمشاركة الإيجابية وأنشطة تساعد على تحقيق أهداف اجتماعية وتربوية.

د- **الأنشطة الثقافية:** تهدف إلى تنمية معارف ومعلومات التلاميذ المتأخرين دراسياً وإدراكهم للعالم الخارجي الذين لم يروه، وتمدهم هذه الأنشطة بالمعارف والمعلومات التى يحتاجون لها للتعرف على ما يدور حولهم في نواحي الحياة، ومنها: البرامج الثقافية – المسابقات الثقافية.

٩- الأدوات المستخدمة في برنامج التدخل المهني: تم الاستعانة بعدد من الأدوات والوسائل والخامات المختلفة لتنفيذ أنشطة البرنامج (الأدوات الرياضية – أدوات الصلصال المستخدمة في تكوين أشكال معينة – مكعبات ورسومات مجسمة – نماذج من لعب العرائس المتنوع – قصص الأطفال المناسبة مع طبيعة المرحلة العمرية – جهاز تسجيل وشرائط الأناشيد والأغاني المحببة للفئة).

١٠- أوقات تنفيذ البرنامج: الثلاثاء، والخميس من كل أسبوع، من الساعة الثانية عشر ظهراً إلى الساعة الثانية بعد الظهر.

١١ – الأدوار المهنية: قد حدد الباحث أدوار الأخصائى الاجتماعى في الأدوار التالية: المساعد – الموجه – المرشد – الوسيط – المفاوض – المدافع – المستشار – الممكن – المثير – الخبير.

١٢ – المعوقات التي واجهت التدخل المهني وسبل التغلب عليها:

أ- المعوقات التي واجهت التدخل المهني:

١. الاعتراض علي ميعاد تنفيذ برنامج التدخل المهني.
٢. مقاومة أعضاء المجموعة التجريبية للباحث في بداية التدخل وعدم تعاونهم معه وتدخلهم لمنع أي عضو للتحدث مع الباحث نظراً لطبيعة المشكلة التي يسعى الباحث للتغلب عليها.
٣. تخوف بعض التلاميذ المتأخرين دراسياً في بداية التدخل المهني وعدم أُلفتهم للباحث ومقاومتهم لأوجه أنشطة البرنامج.

ب- سبل التغلب على المعوقات:

١. تقبل الباحث لتخوف بعض التلاميذ له في بداية التدخل المهني، والعمل على التخفيف من حدته وتكوين علاقة مهنية طيبة معهم وذلك بالتحدث بطريقتهم ومراعاة مشاعرهم.
٢. توضيح الباحث للتلاميذ على أن برنامج التدخل المهنى يتضمن العديد من الأنشطة الترفيهية والترويحية كالرحلات والجلسات الفنية وغيرها، حيث أنهم يسعدون بمثل هذه الأنشطة وهذا بالفعل كان له أثر واضح في تقرب الأعضاء من الباحث.
٣. توفير الباحث للإمكانيات المادية والأدوات اللازمة لتنفيذ برنامج التدخل المهني.

ثامناً: الدراسة الميدانية:

جدول رقم (٢) يوضح اختبار ت لبعد التنمر الجسدي علي مقياس التنمر المدرسي للتلاميذ المتأخرين دراسياً ن = (١٠)

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	N	T	مستوى المعنوية	الدلالة
القياس القبلي	٢٨،٣٠٠٠	١،٣٣٧٤٩	١٠	٨،٩٦٤	٠،٠٠١	دالة
القياس البعدي	٢١،٣٠٠٠	٢،٦٣٦٩٣				

باستقراء الجدول رقم (٢) نجد أن هناك انخفاض في قيمة المتوسط الحسابي لصالح القياس البعدى عند مستوى معنوية (٠،٠٥) ودرجات حرية (٩)، وكانت مستوى الدلالة (٠،٠٠١) وهي دالة مما يوضح الأثر الإيجابي لبرنامج التدخل المهني في التقليل من مرات التعرض للتنمر الجسدي لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً علي مقياس التنمر المدرسي، مما أدى إلي زيادة رغبة التلاميذ في الدفاع عن أنفسهم وتفادي التواجد في المواقف التي قد تعرضهم للتنمر الجسدي.

وهذا يتفق مع الإطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ومنها دراسة (His.2011) حيث اشارت هذه الدراسة الي ان التنمر الجسدي يتوقف علي نوعية العلاقة بين الاقران، بجانب نتيجة الاختبارات التي تتم داخل الفصول الدراسية، حيث تزداد عملية التنمر الجسدي ضد التلاميذ المتأخرين دراسيا، وأيضاً ضد التلاميذ التي تتسم علاقتهم بالتوتر مع التلاميذ المتنمرين، كما تتفق في هذا الشأن دراسة (Faerrington, 2011) علي أن التنمر الجسدي ينشط مع حالات زيادة العنف في المدارس وأيضاً عند زيادة السلوكيات الشاذة مثل السرقة والسلوك الاجرامي، ويستخلص الباحث مما سبق أن التنمر الجسدي ينتشر في المدارس الاعدادية مع زيادة اضطراب العلاقات الاجتماعية بين التلاميذ الاقران، وينتشر عند التلاميذ المتأخرين دراسياً وكذلك يتفق مع دراسة صن (Sun, 2011) التى أكدت على فاعلية البرنامج السلوكى التدريبى فى خفض سلوك التنمر الجسدى واللفظى والاجتماعى عند الأطفال.

جدول رقم (٣) يوضح اختبار ت لبعد التنمر اللفظي علي مقياس التنمر المدرسي للتلاميذ المتأخرين دراسيا ن = (١٠)

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	N	T	مستوى المعنوية	الدلالة
القياس القبلي	٢٨،٦٠٠٠	٠،٨٤٣٢٧	١٠	٦،٦٧٨	٠،٠٠١	دالة
القياس البعدي	٢٤،٤٠٠٠	١،١٦٤٦٥٥				

باستقراء الجدول رقم (٣) نجد أن هناك انخفاض في قيمة المتوسط الحسابي لصالح القياس البعدى عند مستوى معنوية (٠،٠٥) ودرجات حرية (٩)، وكانت مستوى الدلالة (٠،٠٠١) وهي دالة مما يوضح الأثر الإيجابي لبرنامج التدخل المهني في التقليل من مرات

التعرض للتنمر اللفظي لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً علي مقياس التنمر المدرسي، مما أدى إلي زيادة قدرة التلاميذ في الرد علي الاساءة الموجهة إليهم من قبل زملائهم المتنمرين.

وهذا يتفق مع الاطار النظري للدراسة والدراسات السابقة ومنها دراسة الجهني (٢٠١٤) حيث اشارت الي تأثير التنمر اللفظي علي تقدير الذات لدي ضحايا التنمر، ومن ثم القت الضوء علي اهمية الدور الاعلامي لمواجهة التنمر اللفظي في المدارس الاعدادية، كما اتفقت في هذا الشأن دراسة عبد الجواد، وحسين (٢٠١٥)، والتي اكدت علي اهمية المناخ المدرسبي واثره علي انتشار التنمر اللفظي في المدارس الابتدائية.

جدول رقم(٤) يوضح اختبار ت لبعد التنمر الجنسي علي مقياس التنمر المدرسي للتلاميذ المتأخرين دراسياً ن = (١٠)

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	N	T	مستوى المعنوية	الدلالة
القياس القبلي	٢٧،٨٠٠٠	١،١٣٥٢٩	١٠	٧،٤٢١	٠،٠٠١	دالة
القياس البعدي	٢٤،٠٠٠	٢،٤٠٣٧٠				

باستقراء الجدول رقم (٤) نجد أن هناك انخفاض في قيمة المتوسط الحسابي لصالح القياس البعدى عند مستوى معنوية (٠،٠٥) ودرجات حرية (٩)، وكانت مستوى الدلالة (٠،٠٠١) وهي دالة مما يوضح الأثر الإيجابي لبرنامج التدخل المهني في التقليل من مرات التعرض للتنمر الجنسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً علي مقياس التنمر المدرسي، مما أدى إلي زيادة قدرة التلاميذ في الدفاع عن أنفسهم ضد حركات التحرش الجنسي التى يقوم بها زملائهم المتنمرين.

وهذا يتفق مع الاطار النظري والدراسات السابقة ومنها دراسة (Allen,2010) حيث ركزت علي دور ادارة الفصل والمدرسة في الحد من انتشار مشكلة التنمر في المدارس الاعدادية وخصوصا التنمر الجنسي بين الصف النهائي في المرحلة الاعدادية.

ويستخلص الباحث مما سبق ان التنمر الجنسي في المدارس الاعدادية يتمثل في الالفاظ الخادشة للحياء التي يتناقلها التلاميذ والذين يستمدونها من المواقع الالكترونية او من خلال ما يسمعونه من اقرانهم.

جدول رقم (٥) يوضح اختبار ت لابعاد مقياس التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً ن = (١٠)

البيان	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	N	T	مستوى المعنوية	الدلالة
القياس القبلي	٨٢،٧٠٠٠	١،٨٨٨٥٦	١٠	٢،٨٠٥	٠،٠٦	دالة
القياس البعدي	٦٩،٧٠٠٠	٣،٦٨٣٣٠				

يتضح من الجدول رقم (٥) أن هناك انخفاض في قيمة المتوسط الحسابي لصالح القياس البعدى حيث نجد أن قيمة (T) هي (١٠،٠٠٢) عند مستوى معنوية (٠،٠٥) ودرجات حرية (٩)، وهي دالة مما يوضح الأثر الإيجابي لبرنامج التدخل المهني في التقليل من التعرض للتنمر المدرسى بصوره الثلاث لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً.

وهذا يتفق مع الاطار النظري والدراسات السابقة ومنها ما اكدت عليه منظمة اليونسكو عام ٢٠١٨ أن ما يقارب من (١٣٠) مليون طالباً بالمدارس يشتكون من التنمر على الأقل مرة في الشهر، وتعتبر أعلى نسبة للتنمر بين طلاب المدارس في شمال أفريقيا، حيث قدم ما يقارب من (٤٢,٧%) من الطلاب شكوى من التنمر بشتى أنواعه، أما في الشرق الأوسط هذه النسبة تمثل (٤١,١%) وهي نسبة أعلى من أوروبا التي تمثل (٢٥%) وشمال أفريقيا (٣١,٧%)، ويستخلص الباحث مما سبق ان التنمر المدرسي يمثل ظاهرة معقدة ومركبة بسبب تداخل عوامل احداثها مع مظاهر تأثيرها علي الطلاب وعلي المجتمع المدرسي بأكمله وايضا تأثيرها السلبي علي المحتمع ككل .

تاسعاً: النتائج العامة للدراسة: أوضحت نتائج الدراسة وجود فروق إحصائية ذات دلالة معنوية بين القياسات القبلية والبعدية، و يتضح ذلك فيما يلي:

١. أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرض الرئيس للدراسة الذي مؤداه (توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي)، حيث أن الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس التنمر المدرسي لتلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً للمجموعة التجريبية لصالح القياس القبلي، كما أوضحت أن قيمة T المحسوبة هي (١٠،٠٠٢)، ذات دلالة معنوية عند (٠،٠٥)، مما يوضح فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد وتقليل عدد مرات تعرض تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً للتنمر المدرسي سواء التنمر الجسدي أو التنمر اللفظي أو التنمر الجنسي.

٢. أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرض الفرعي الأول للدراسة الذي مؤداه (توجد فروق ايجابية دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي علي بعد التنمر الجسدي)، حيث أن الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس التنمر المدرسي للمجموعة التجريبية لصالح القياس القبلي، كما أوضحت أن قيمة T المحسوبة للقياسين القبلى والبعدى هما علي الترتيب (٨،٩٦٤)، (٥،٥٩٠)، وهي ذات دلالة معنوية عند مستوى معنوية (٠،٠٥)، مما

يوضح فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد وتقليل عدد مرات تعرض تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً للتنمر الجسدي.

٣. أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرض الفرعي الثاني للدراسة الذي مؤداه (توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي علي بعد التنمر اللفظي)، كما أوضحت أن قيمة T المحسوبة (٦،٦٧٨) لعينة البحث، مما يوضح فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد وتقليل عدد مرات تعرض تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً للتنمر اللفظي.

٤. أثبتت نتائج الدراسة صحة الفرض الفرعي الثالث للدراسة الذي (مؤداه توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات القياسين القبلي والبعدي لحالات المجموعة التجريبية علي مقياس التنمر المدرسي للطلاب المتأخرين دراسياً بالمرحلة الإعدادية لصالح القياس البعدي علي بعد التنمر الجنسي)، كما أوضحت أن قيمة T المحسوبة هي(٧،٤٢١) ذات دلالة معنوية عند مستوى معنوية (٠,٠٥)، مما يوضح فعالية برنامج معرفي سلوكي في خدمة الفرد وتقليل عدد مرات تعرض تلاميذ المرحلة الاعدادية المتأخرين دراسياً للتنمر الجنسي.

مراجع البحث:

أولاً: المراجع العربية:

إبراهيم، عبد الستار وآخرون (١٩٩٣): العلاج السلوكى للطفل، سلسلة عالم المعرفة، العدد ١٨٠– الكويت.

ابن منظور، جمال الدين (١٤١٤هـ): معجم لسان العرب، بيروت.

أبو الديار،مسعد نجاح (٢٠١١): فاعلية برنامج إرشادى لتقدير الذات فى خفض سلوك التنمر لدى الأطفال ذوى اضطرابات الانتباه المصحوب بقوة النشاط، حوليات مركز البحوث والدراسات النفسية، جامعة القاهرة، ع٦، مج٨.

أبو العلا، حنان فوزى (٢٠١٧): فعالية الإرشاد الانتقائى فى خفض مستوى التنمر الالكترونى لدى عينة من المراهقين، دراسة وصفية إرشادية، بحث منشور بمجلة كلية التربية، ع٦، مج٣٣، كلية التربية، جامعة أسيوط.

أبو سحلول، محمود أحمد وآخرون (٢٠١٨): واقع ظاهرة التنمر المدرسى لدى طلبة المرحلة الثانوية فى محافظة خان يونس وسبل مواجهتها، مديرية التربية والتعليم، خان يونس، فلسطين.

البراشدية، حفيظة سليمان (٢٠٢٠): عوامل التنبؤ بالتنمر لدي الأطفال المراهقين، بحث منشور في مجلة دراسات المعلومات التكنولوجية، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان.

البهاص، سيد أحمد (٢٠١٢): الأمن النفسى لدى التلاميذ المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر المدرسى (دراسة سيكومترية – إكلينيكة)، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ٩٢ (٢).
الجهنى، رجاء عبيد (٢٠١٤): تقدير الذات والتنمر لدى عينة من تلاميذ المرحلة الاعدادية، مجلة البحث العلمى فى التربية، ع١٥، مج٤، كلية البنات، جامعة عين شمس.
الحسن، محمد بن الحسن (٢٠١٤): معجم اللغة، صحاح العربية، الأردن.
الدهان، منى حسن (٢٠١٨): فاعلية برنامج للدراما الإبداعية فى خفض سلوك التنمر "المتنمر – الضحية" وزيادة مستوى التعرف على تعبيرات الوجه للأطفال المعاقين عقلياً، مجلة الطفولة والتنمية، مج٩، ع٣١، المجلس العربى للطفولة والتنمية، مصر.
الزغبى، ريم محمد (٢٠١٥): درجة الطالبات المتدربات بأساليب ظاهرة التنمر فى الصفوف الثلاثة الأولى بجرأتهن للتصدى لها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ع١٢، ج٣.
الزيات، أحمد وأخرون (٢٠١١): المعجم الوسيط، مجمع اللغة العربية، ط٥، القاهرة
السحيمى، اسماء مصطفى (٢٠٠٣): الاتجاه المعرفي السلوكي في خدمة الفرد وتعديل أنماط السلوك غير السوي لدي طالبات المدارس الثانوية الفنية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الخدمة الاجتماعية – جامعة القاهرة – فرع الفيوم.
الشرباصى، تامر محمد (٢٠١٠): دراسة تقويمية لدور الأنشطة الطلابية فى تنمية المواطنة لدى الشباب الجامعى، المؤتمر العلمى الأول للمعهد العالى للخدمة الاجتماعية بالمنصورة.
الشرقاوى، مني السيد يوسف (٢٠٠٥): فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد في التعامل مع المشكلات الاجتماعية والنفسية لدي السيدات البدينات، رسالة دكتوراه، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.
الشناوى، محمد محروس (١٩٩٩): نظريات الإرشاد والعلاج النفسي، القاهرة، دار غريب للطباعة والنشر.
الصبان، عبير بنت محمد بن حسن (٢٠١٨): أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتنمر المدرسى لدى طالبات المرحلة الثانوية، بحث منشور بمجلة علوم التربية، ع٦٢، مج٣، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية.
الصبحين، على موسى؛ والقضاة، محمد فرحان (٢٠١٣): سلوك التنمر عن الأطفال، الرياض، مطابع جامعة نايف للعلوم الأمنية.
الصوفى، أسامه حميد؛ والمالكى، فاطمة هاشمى (٢٠١٢): التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة بحوث التربية والنفسية، ع٢٥.
العادلى، راهبة عباس (٢٠١٦): اضطراب تنافس الأشقاء وعلاقته بالغضب والتنمر لدى طلبة المرحلة المتوسطة، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد٩.

الغامدى، حامد أحمد (٢٠١٠): مدى فاعلية العلاج المعرفى السلوكى فى خفض اضطراب القلق العام لدى عينة من المترددين على العيادات النفسية بمستشفى الصحة النفسية بالطائف، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الثانى، العدد الأول.

الغريب، ندا نصر الدين خليل محمد (٢٠١٨): العلاقة بين التنمر المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية وبعض خصائص الشخصية والعلاقات الأسرية، مجلة البحث العلمى فى الآداب والعلوم التربوية، ع١٩، ج٤، كلية البنات، جامعة عين شمس.

الفراهيدي، الخليل أحمد (٢٠١٢): معجم العين، دار البلال، الأردن .

القحطانى، نوره بنت سعد (٢٠١٣): التنمر المدرسى وبرامج التدخل، المجلة العربية للعلوم الاجتماعية، ع٤، ج١، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية والتنمية البشرية.

القط، جيهان سيد بيومي (٢٠٠٤): العلاقة بين ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد وزيادة التوافق المدرسي للطلاب المتعاطين للبانجو، رسالة دكتوراه، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

اللين، بين (٢٠٠٥): الصف الخيالى من الطلاب المستقوين أكثر من مئة فكرة واستراتيجية لمعلمى الصفوف الروضة للثانى المتوسط، ترجمة مدارس الظهران الأهلية، الدمام، دار الكتاب التربوى للنشر والتوزيع، نقلاً عن: على موسى، محمد فرحان: سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين.

المساعيد، دينا زياد (٢٠١٧): سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري مدارس البادية الشمالية الشرقية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أل البيت، كلية العلوم التربوية .

المصطفى، عبد العزيز عبد الكريم (٢٠١٧): دوافع التنمر الإلكترونى لدى أطفال المنطقة الشرقية بالمملكة العربية السعودية، بحث منشور بمجلة العلوم التربوية والنفسية، ع٣، مج١٨، مركز النشر العلمى، جامعة البحرين.

النوحى، عبد العزيز فهمي (١٩٨٣): نظريات خدمة الفرد (خدمة الفرد السلوكية)، القاهرة، دار الثقافة.

اليونيسيف: ٢٠١٨.

جابر، تهانى حسن حماد (٢٠١٤): الوضع الراهن للممارسة المهنية للخدمة الاجتماعية المدرسية، حالة المدارس الثانوية الخاصة بمحلية شرق النيل، ولاية الخرطوم، السودان، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا، معهد تنمية الأسرة والمجتمع، رسالة ماجستير غير منشورة.

جبل، عبد الناصر عوض أحمد (٢٠١١): نظريات مختارة فى خدمة الفرد، مكتبة النهضة المصرية، القاهرة.

حسين، طه عبد العظيم (٢٠٠٧): سيكولوجية العنف العائلى والمدرسى، الإسكندرية، دار الجامعة الجديدة.

خوج، حنان أسعد (٢٠١٢): التنمر المدرسي وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدي تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جده، بحث منشور، مجلة العلوم التربوية والنفسية، العدد ٤.

زيدان، على حسين (١٩٩٧): نماذج ونظريات معاصرة في الخدمة الاجتماعية الإكلينيكية، القاهرة، مكتبة التجارة والتعاون.

سرى، إجلال محمد (١٩٩٧): علم النفس العلاجي، القاهرة، عالم الكتب.

سعود، أحمد (٢٠١٧): برنامج تدخل مهنى مقترح للتعامل مع سلوك التنمر لطالبات المدارس الثانوية فى ضوء النموذج الإدراكى المعرفى السلوكى، بحث منشور، مجلة الخدمة الاجتماعية، ج٧، ع٥٨، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، مصر.

سليم، دينا زياد (٢٠١٧): سبل مواجهة تنمر الطلبة من وجهة نظر مديري المدارس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة أل البيت.

سنارى، هالة خيرى (٢٠١٠): فعالية العلاج بالقراءة فى خفض التنمر المدرسى لدى الأطفال، المجلة المصرية للدراسات النفسية، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ع٦٦، ج٢٠.

صوفى، فاطمه الزهراء (٢٠١٨): المناخ المدرسى وعلاقته بالتنمر المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاى الطاهر سعيدة.

عبد الجواد، وفاء محمد؛ وحسين، رمضان عاشور (٢٠١٥): المناخ الأسرى وعلاقته بالتنمر المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة عين شمس، بحث منشور بمجلة الإرشاد النفسى، ع٤٢.

عبد الحاكم، محرم فؤاد وآخرون (٢٠١٦): المناخ المدرسى وعلاقته بالتنمر المدرسى لدى عينة من تلاميذ المرحلة الاعدادية الحكومية والخاصة، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، مجلد٢٢، ع٣، مصر.

عبد الحميد، عمرو محمد خيرى (٢٠١٩): التنمر الالكترونى خطر يداهم أطفالنا، مجلة خطوة، ع٣٥، المجلس العربى للطفولة والتنمية.

عبد الدايم، السيد؛ وعبده، عماد (٢٠١٦): البناء العاملى لظاهرة التنمر المدرسى كمفهوم تكاملى، مجلة التربية الخاصة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، العدد ١٦.

عبد الرحيم، محمد عباس (٢٠١٧): دور مديرى المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية فى مواجهة التنمر المدرسى من وجهة نظر المعلمين، مجلة دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، العدد ٨٥، السعودية.

عبد العال، تحية محمد (٢٠١٥): القلق الاجتماعى لدى ضحايا مشاغبة الأقران فى البيئة المدرسية، دراسة سيكولوجية للعنف المدرسى، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ع٦٦، ج١٦.

عبد العزيز، محمد على وآخرون (٢٠١٧): برنامج تعديل السلوك لخفض حدة التنمر لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبد العزيز، مفتاح محمد (٢٠٠١): علم النفس العلاجى، دار قباء للطباعة والنشر، القاهرة.

عبده، أسماء أحمد حامد (٢٠١٦): الأمن النفسى وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين، مجلة البحث العلمى فى التربية، القاهرة، العدد السابع عشر، ٢٠١٦م.

عثمان، عبد الفتاح (١٩٩٧): خدمة الفرد في إطار التعددية المعاصرة، القاهرة، مكتبة عين شمس.

فرحان، حميد قيس (٢٠١٨): تطور التنمر المدرسى وعلاقته بالتوافق المدرسى لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة الآداب، جامعة بغداد، العراق.

فكرى، أحمد؛ وعلى، رمضان (٢٠١٥): التنمر المدرسى وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى التلاميذ فى المرحلة الاعدادية، مجلة كلية التربية، العدد ١٧، جامعة بورسعيد.

محمد، عادل عبد الله (١٩٩٩): العلاج المعرفى السلوكى – أسس وتطبيقات، دار الرشد للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

محمد، عادل عبد الله (٢٠٠٠): العلاج المعرفي السلوكي – أسس وتطبيقات، القاهرة، دار الرشاد للنشر والتوزيع.

مدبولى، صفاء عادل (٢٠٠٦): ممارسة العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتخفيف مشكلة اضطراب العلاقات الاجتماعية للأطفال المعرضين للخطر، بحث منشور، المؤتمر السابع عشر، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

منظمة الصحة العالمية (٢٠٠٢): التقرير العالمى حول العنف والصحة.

يحيى، حنان عبد الرحمن (١٩٩٧): فعالية العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد في تنمية عناصر النسق القيمي لطالبات المرحلة الثانوية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة حلوان، كلية الخدمة الاجتماعية.

يحيى، علي وأخرون (٢٠٢٠): العمليات المهنية في طريقة العمل مع الجماعات، المنصورة، المكتبة العلمية .

يسري، داليا (٢٠٢٠): الاستقواء الالكتروني والخطر المهدد للطفل في ظل الانفتاح التكنولوجي، وجهود الدولة المصرية في مكافحة ظاهرة التنمر، المرصد المصري، القاهرة.

يونس، محمد محمود على (٢٠١٦): الحالات الانفعالية المميزة للتلاميذ المتنمرين مقارنة بالتلاميذ غير المتنمرين، جامعة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، مج١٤، ع١، جامعة دمشق، كلية التربية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Adams, J (2006): What Makes a bully Tick? Science World, 63(4).
Allen, P.K (2010): Classroom Management Bullying and Teacher Practices, the Professional Educator, V.24, No.1.
Almeida, A., et al. (2006): Perceived Characteristics of Vicitms According to their Victimized and Non-victimized Peers, Electronic Journal of Researching Educational Psychology.
Ansary, Madia, S. (2020): cyber bulling, concepts, Theorise and correlates informing Evidence Based Best practices for prevention, vol(50), January – Februaries, USA .
Ayenibiowo, K. O, & Akin Bode, G. A. (2011): Psychopathology of Bullying and Emotional Abuse Among Schoolchildren, Life Psychologia, 19(2).
Banks, R. (1997): Bullying in Schools, ERIC: ED407154.
Beale, A.V. (2001): Bullybusteres: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior. Professional School Counseling, (4).
Chaux E & Cactellanos M (2013). Money and Age in Schools Bullying and power Imbalances Aggressive Behavior
Dake et al. (2003): The Nature and Extent of Bullying at School Journal of American School Health, 73 (5).
David Danile (2007): Trans-cultural perspectives on the past present and future of cognitive behavioral therapies, Journal article, Vol. V (N2).
Erdogdu, M. Yuksel (2016): Parental Attitude and Teacher Behaviors in Predicting School Bullying, Journal of Education and Training Studies, V.4, No.6, June.
Faerrington, D. P., & Ttofi, M. M. (2011): Bullying as a predictor of offending, violence and later life outcomes. Criminal Behaviour and Mental Health, 21(2), 90–98. https: //doi.org/10.1002/cbm.801
Fogg, P. (2008): Academic bullying. Chronicle of Higher Education, 55 (3).
George, R. J (2014): An Exploratory Study of Predicitive Factors for Digital Aggression and Cyber Bullying, (order No3691153) Available from pro-Quest Dissertation, Theses Global (1671718206) Rot Rived from: http: //searchproquest.com
Gordillo, I. C. (2011): Divergence in Aggressors and Victims Perceptions of Bullying: A Decisive Factor for Differential Psychosocial Intervention, Children and Youth Services Review, 33 (9).
Harris James (2015): Cognition Theory, Tate Publishing, and Enterprises.
His Shing (2011): The Moderating Effect of Machiavellianism on the Relationships between Bullying Peer Acceptance Schools Adjustment in Adolescents, SAGE.

Horwood, J. Waylen, et al. (2005): Common Visual Defects and Peer Victimization in Children.
Jaana, J. Cornel, D. Sheras G (2011): Identification of School Bulliers by Survery Methods Professional School Counseling.
Jiping yang et al. (2020): An ngerrumintion and Adolescents cyber bulling perpetration, modalism Engagment and callousuneotiona it raitsas moderators, v (78), January, school of Educational silence, Shaaxi University, china.
Joyce.o.becckett & Harriette, c. Johnson (1995): Human Development in Encyclopedia of social work, vol.2.
Karen E. Herne (2016): It's the Parents': Representing Parents in School Bullying Research, Journal Critical Studies in Education, Vol. 57.
Kenny, M & Barton C. (2003): Attachment Theory and Research Contributions for Understanding Late Adolescent and Young Adult Development, Handbook of Adult Development, New York, NY. Us. Kluwer.
Litwiller, B. J. & Brausch, A. M (2013): Cyber Bullying and Physical Bullying in Adolescent Suicide: He Role of Violent Behavior and Substance Use, Journal of Youth and Adolescence, 24(5).
Malcolm Payne (1997): Modern social work theory, N. Y., Macmillan Press ltd, 2nd Ed.
Marsha M. Linehan (1993): Cognitive Behavioral Treatment of Boralerlire Personality Disorder, N.Y., The Gwlford press.
Mayer, G. & Ybarra W. (2003): Teaching Alternative Behavior School Wide: A Resource Guide to Prevent Discipline Problems Downey: Lacoe, Safe Schools Division.
Michigan State Board of Education (2005): Model Anti-Bullying Policy Retrieved from: http: //www.michigan.gov/documends
Moses, Holly Publishing Turner (2015): Relationship between the Processes of Moral Disengagement and Youth Perception of Cyber Bullying Behaviors During Their Final Semester of High School Doctor of Philosophy, University of Florida, USA.
National Children's Resource Center (2002): Information Pack Bullying, Bernard's Every Childhood Lasts a Lifetime, National Children's Resource Center, 65.
Pennington, Y. (2017): bullying Incidents among African American female Middle School students, a dissertation Doctor of Educational Leadership, the faculty of the Department of Educational Leadership and policy Analysis East Tennessee State University.
Raghda Michael Elias et al. (2017): The Impact of School bullying and on Students Academic Achievement from Teachers Point of View, international Education Studies, Published by Canadian Center of Science and Education, Vol.10, No.6.

Salmivalli, C. (2010): Bullying and the Peer Group: A Review Aggression and Violent Behavior, 15.
Schulter, et al. (2002): Stability in Bullying and Victimization and its Association with Social Adjustment in Childhood and Adolescence.
Sheri Bauman (2008): The Role of Elementary School Counselors in Reducing School Bullying, the Elementary School Journal, 108.5.
Sherman, Edmurd (1987): Cognitive Therapy in Manahan, Anne etal, Encyclopedia of Social Work, 18Th ed. NASW, Silver Spring.
Smith, S. (2011): Kids Hurting Kids, Bullies in the Schoolyard Mothering Magazine, 7(12).
Solanto, Marry, V. (2013): Cognitive Behavioral Theory for Adult ADHD, Targeting Executive Dysfunction, and Guilford Press.
Stevens, V; De Bourdeaud Huij, I Van, O. (2002): Relationship of the Family Environment to Children's Involvement in Bully/Victim Problems at School, Journal of Youth and Adolescence, 13(6).
Stewart Waters & Natalie Mash burn (2017): Journal of Social Studies an Investigation of Middle School Teachers' Perceptions on Bullying, Education Research.
Sun, Q. F. (2011): The Experimental Research on the Influence of Empathy Training to the Children's Bullying Behavior, Master South China Normal University, China, ProQuest Dissertations Publishing.
Wegge, Denis (2015): Disentangling the Web(s): A Social Network Analysis of Cyber Bullying Early Adolescence Doctor of Social Sciences, University Antwep, and Belguin.
Wong J.C. (2009): No Bullies Allowed, Understanding Peer Victimization, the Impacts on Delinquency and the Effectiveness of Prevention Programs, Phd, and Padres RAND Graduate School.