مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية العدد ٥٧ الجزء الثانى يناير ٢٠٢٢
الموقع الاليكتروني: https://jsswh.journals.ekb.eg بريد إليكتروني: jsswh.eg@gmail.com

فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية

دكتور/ تامر الشرباصي محمد الراجحي

أستاذ مساعد بقسم خدمة الجماعة

المعهد العالي للخدمة الاجتماعية بالمنصورة

ملخص البحث

يستهدف البحث الحالي اختبار فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية، والدراسة من الدراسات شبه التجريبية التي تهدف إلى قياس أثر المتغير التجريبي المستقل على المتغير التابع، وتمشيا مع نوع الدراسة اعتمدت الدراسة على المنهج التجريبي "تصميم التجربة القبلية البعدية باستخدام جماعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة"، ولتحقيق أهداف البحث تم تطبيق برنامج التدخل المهني على جماعة تجريبية من الطلاب الأكثر تنمراً على مقياس التنمر، وأداة البحث هو مقياس السلوك التنمري، واتضح من خلال عرض النتائج ومعالجتها إحصائياً التحقق من صحة الفرض الرئيسي للدراسة: وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لجماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.

الكلمات المفتاحية: الفعالية، السلوك التنمري، العلاج المعرفي السلوكي.

Abstract:

Therefore, the current research aims to test the effectiveness of cognitive-behavioral therapy in alleviating bullying behavior among groups of middle school students, and the study is one of the quasi-experimental studies that aim to measure the impact of the independent experimental variable on the dependent variable, and in line with the type of study, the study relied on the experimental approach “the design of the tribal experiment.” After using two groups, one experimental and the other controlling, and to achieve the objectives of the research, the professional intervention program was applied to an experimental group of students who were the most bullied on the bullying scale, and the research tool is the bullying behavior scale. and it became clear through the presentation of the results and their statistical treatment to verify the validity of the main hypothesis of the study: the existence of significant statistically significant differences between the tribal and remote measurements of the members of the experimental group in favor of the post measurement, and this is due to the effectiveness of cognitive-behavioral therapy to alleviate the bullying behavior of groups of middle school students.

Keywords: effectiveness, bullying behavioral, Group Cognitive-behavioral therapy.

أولاً: مشكلة الدراسة:

يُعد سلوك 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، ص١٨).

وأكدت على ذلك دراسة Beale, 2001 بأن التنمر مشكلة ذات أبعاد انفعالية واجتماعية وأكاديمية، وهي ظاهرة عامة في العديد من المدارس، وتعتبر من المظاهر الرئيسية للاضطرابات الانفعالية السلبية التي تترك آثاراً على ضحايا التنمر، وأن معظم الأطفال قد تعرضوا للتنمر أو شهدوا قدراً منه في المدرسة.

ويمثل التنمر صورة من صور السلوك العدواني تبدأ ذروته عند الأطفال ما بين (٦ – ١٢ سنة) ويحدث على أشكال مختلفة كالتنمر البدني واللفظي والنفسي والجنسي، وذلك من خلال البيئة الاجتماعية أو شبكة الانترنت التي تتنامى بشكل مطرد ومتزامن لدرجة انها أصبحت في كل مكان وفي كل زمان في حياة الأطفال، وقد يقوم بالتنمر طفل أو جماعة من الأطفال، كما يمكن أن يكون هدف التنمر طفل أو جماعة من الأطفال بشرط أن يكون هناك عدم تكافؤ في القوة بين المتنمر والضحية، بالإضافة إلى تكرار الظلم والعدوان والاضطهاد. (Snyder, J.& et. Al, 2003, p.149)

ويمثل التنمر المدرسي بين الأطفال في سن الدراسة مشكلة رئيسية بنحو عام على الصعيدين المحلي والدولي، إذ تنتشر تقديرات الدراسات الأمريكية إلي أن (٣٠%) من المراهقين الأمريكان يتعرضون للتنمر، وأفاد (١٣%) منهم أنهم متنمرون وأن (١١%) أفادوا بأنهم ضحية للتنمر، و(٦%) أفادوا أنهم متنمرون وضحايا في نفس الوقت. (Merle, E. & et. al., 2011, p10)

ووفقاً لما أصدرته منظمة اليونسكو عام ٢٠١٨ من أن ما يقارب 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 بـــــــ (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)

وفي دراسة **ليند & كيرني Kerrney & Lind 2006** التي أجريت في نيوزيلندا، اتضح أن حوالي ٦٣% من الطلاب قد تعرضوا لشكل أو لآخر من ممارسات التنمر. كما أشارت دراسة أدامسكى وريان Adamski & Rayan 2008 التي أجريت بولاية إلينوى الأمريكية إلى أن أكثر من ٥٠% من الطلاب قد تعرضوا لحالات التنمر. وفي إيرلندا أوضحت دراسة **مينتون Minton 2010** أن تعرض الطلاب لمشكلات التنمر بنسبة ٣٥% من طلاب المرحلة الابتدائية ونسبة ٣٦،٤% من طلاب المرحلة الإعدادية.

وأكدت دراسة **لينج وآخرون Liang, et, al., 2007** أن التنمر مشكلة خطيرة في جنوب إفريقيا وان مؤشر على سلوك خطر، وان نسبة ٣٦،٣% من الطلبة اشتركوا في التنمر (٨،٢% متنمرين – ١٩،٣% ضحايا تنمر – ٨،٧% ضحايا / متنمرين) والمراهقين منهم كانوا مرتكبين للاعتداءات، وأما الصغار فكانوا ضحايا، وأظهر المتنمرون عنفاً أكثر، وسلوكيات لا اجتماعية ووقعوا في الخطر والتدخين وحمل السلاح ولديهم أفكار انتحارية.

وبالنظر إلى ظاهرة التنمر في مصر فنجد أنها منتشرة للغاية، ويعود ذلك لقلة الوعي بين الأطفال، وهذا يمثل نوعا من أنواع العنف، وقد ينتج عنها نبذ التعليم والذهاب للمدرسة والانتحار في بعض الحالات، وتؤكد البيانات التحليلية في مصر أن ٧٠% من الأطفال في مصر يتعرضون للتنمر من زملائهم في المدارس وما حولها من بيئة .(https://www.unicef.org/egypt/ar/bullying)

ففي دراسة **كوي Coy 2011** كشفت عن أنه يهرب يومياً حوالي (١٦٠) ألف طالب من المدارس بسبب التنمر الذي يلاقونه من زملائهم. كما كشفت دراسة **إيرلينج Erling 2006** أن من آثار التنمر أعراض الاكتئاب والأفكار انتحارية، حيث أجريت على ٢٠٨٨ تلميذاً نرويجياً في المستوى الثامن وأن الطلبة المتنمرين وضحاياهم قد حصلوا على درجات أعلى في مقياس الأفكار الانتحارية.

كما استهدفت دراسة **سيندر وآخرون Snyder, J., et at all, 2013** التعرف على عدد مرات قيام الأطفال بممارسة التنمر المدرسي ضد أقرانهم من الأطفال الأقل منهم في القوة، وتوصلت الدراسة إلى أن ما يفوق (٣٠%) من الأطفال يشاركون في نمط من أنماط

التنمر بمعدل مرة في الأسبوع، وأن (١٣%) يضايقون الآخرين، وأن نسبة (١١%) من عينة البحث يكونون هدفا للمضايقة، وأن حالات التنمر التي يتعرض لها الأطفال في أماكن الترويح بمعدل (٣ – ٧ دقائق).

ويعود تنامي الاهتمام بظاهرة التنمر في المدارس، وتطور الدراسات حولها إلى عدد من الأسباب، منها كما ترى دراسة **سميث Smith 2004** الآثار المدمرة لهذه الظاهرة وخاصة على بعض الطلبة مما أدى بهم إلى الانتحار أو التفكير فيه، وأن وعي الأهالي بالظاهرة وضغطهم على المدارس لمواجهتها، وعلى وسائل الإعلام للتوعية بمخاطرها.

والتنمر يكون عن طريق الاعتداء اللفظي أو البدني أو غيرها من الأساليب العنيفة، حيث أكدت نتائج دراسة **كيلباتريك Kilpatrick** ٢٠٠٩ أن التنمر الشفوي اللفظي المباشر وغير المباشر هو الأكثر شيوعا مثل الشتم والسخرية والكلام البذئ والغيبة، كما أشارت نتائج دراسة **جراجوردبيل Garagordobil** ٢٠١٥ إلي زيادة نسبة ارتكاب أعمال التنمر فيما يتعلق بعدة سلوكيات منها إرسال رسائل بذيئة ونشر فيديوهات أو صور خاصة للآخرين.

وفي دراسة **فولاى وسهير Fulya & Sehir 2007** ودراسة **سميث سلونجي Slonje & Smith 2008** توصلت إلى أن التنمر الإلكتروني نوع من المضايقة أو التسلط عبر الانترنت من خلال الرسائل الفورية والبريد الالكتروني وغرف الدردشة أو مواقع الشبكات الاجتماعية مثل الفيسبوك وتويتر لمضايقة أو تهديد أو تخويف شخص ما، ويتم ذلك من قبل المراهقين تجاه الفتيات المراهقات، حيث يختبئون وراء الحجاب الالكتروني مما يسهم في تنمية هوياتهم الحقيقية مما يشكل صعوبة في تعقبهم والوصول إليهم بالطرق العادية والتقليدية.

وأكدت دراسة **ويجي Wegge 2015** ودراسة **أبو العلا** ٢٠١٧ على أن تحليلات الشبكات الاجتماعية للتنمر الالكتروني في مرحلة المراهقة المبكرة تؤكد على أن الضحايا غالبا ما يواجهون نفس المهاجمين سواء خارج الانترنت أو على الانترنت، حيث إن تفاعلات التنمر العادي في المدرسة تمتد إلى بيئة الانترنت في صورة تنمر الكتروني، مما يشكل ضغطا شديدا على الأفراد المستهدفين بالتنمر بالإضافة إلى ذلك وجد أن أنماط التنمر الالكتروني تحدث أساسا بين الطلاب من نفس الصف ونفس المدرسة ونفس الجنس.

وقامت دراسات **عبد الجواد ٢٠١٥** & **آنسير Anser 2012** & **شاوكس 2009 Chaux E. كاستيلانز & كاوكس 2015 Chaux** ودراسة **الصبان ٢٠١٨ Castellanos** بالبحث في الأسباب والعوامل الرئيسية المسببة في انتشار ظاهرة التنمر المدرسي في بعض البلدان أكثر من غيرها، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن هناك العديد من العوامل الاجتماعية والعاطفية والاقتصادية والسياسية وغيرها من العوامل المجتمعية المنبئة بالسلوك التنمري في المدارس، ومن هذه العوامل العنف المجتمعي والأسري والظروف الاجتماعية والاقتصادية التي تعاني منها بعض المجتمعات.

وتلعب الخدمة الاجتماعية في مجال الإرشاد الاجتماعي المدرسي دوراً محورياً في التخفيف من المظاهر السلبية لسلوك التلاميذ لما تقدمه من برامج علاجية، حيث تقوم بدراسة حالات التلاميذ بكافة أنواعها وتقدم الخطط العلاجية المناسبة للتعامل معها، والوقائية حين تقوم بتصميم البرامج التثقيفية لجميع التلاميذ، والتنموية في إطار تطبيقات أساليب ومناهج الخدمة الاجتماعية التعليمية كالبرامج الفردية، والجماعية، والمجتمعية، والتنظيمات المدرسية (الخطيب، ٢٠٠٩، ص٧).

وتهدف طريقة العمل مع الجماعات كإحدى طرق الخدمة الاجتماعية إلى مساعدة الجماعات على حل مشكلاتها، وتحسين الأداء الاجتماعي لديهم من خلال تعديل، أو تغيير علاقاتهم، أو تفاعلاتهم، أو أدوارهم عن طريق ممارسة الأنشطة الجماعية المختلفة، وقد أكدت على ذلك دراسة **رزق ٢٠١٩** التي توصلت نتائجها إلى أن للنماذج العلاجية في طريقة العمل مع الجماعات فاعلية في التخفيف من حدة سلوك التنمر المدرسي، كما أشارت دراسة **الحداد ٢٠٢٠** إلى فاعلية برنامج التدخل المهني بطريقة العمل مع الجماعات في التخفيف من التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الابتدائية، و دراسة **علي ٢٠١٨** أنه توجد فاعلية لبرامج التدخل المهني في التخفيف من سلوك التنمر لدى الأطفال عن طريق الأنشطة المتنوعة، وتنوع الأساليب المستخدمة في تنفيذها.

ويُعد العلاج المعرفي السلوكي من أهم النماذج المهنية التي تعالج سلوك التنمر، حيث أكد على أن الفرد يكون لديه اعتقادات غير عقلانية ترتبط بالعدوان وتدعمه كالانتقام ممن يكيدوا للشخص حيث تسهم هذه الاعتقادات في ظهور سلوكيات عدائية لدى الشخص وهي مقبولة لديه، يعتقد البعض أن هذه السلوكيات وسيلة وأسلوب ملائم في الصراعات مع الآخرين، كما يعتقد أنها مشروعة حيث يتعرض هؤلاء الأفراد إلى الإساءة في طفولتهم،

وكذلك الاعتقادات الخاطئة بأن العدوان يزيد من تقدير الذات لدى الفرد فمن خلال القيام بالسلوكيات المؤذية للآخرين يؤكد ذاته ويعتقد أنه الأقوى.

وقد أكدت دراسة **الغزيوي ٢٠٢٠** على أن التدخل المهني في الخدمة الاجتماعية باستخدام العلاج المعرفي السلوكي يساعد على التخفيف من سلوك التنمر بين تلاميذ المدارس بشكل كبير، ودراسة **سعود ٢٠١٧** والتي توصلت إلى فاعلية برنامج العلاج المعرفي السلوكي في خفض سلوك التنمر لدى طالبات المدارس الثانوية، وأيضاً دراسة **عبدالعزيز ٢٠١٧** والتي أكدت على فاعلية برنامج تعديل السلوك في خفض حدة التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، كما أثبتت دراسة **صن Sun ٢٠١١** فاعلية البرنامج السلوكي التدريبي في خفض سلوك التنمر الجسدي واللفظي والاجتماعي عند الأطفال.

وبما أن السلوك التنمري هو التكرار المستمر لإيقاع الأذى والاضطهاد الجسدي والنفسي والاجتماعي تجاه فرد أو جماعة من الشخص الأقوى إلى الأضعف (الضحية) واختلاف هذه القوة هو شرط حدوث السلوك التنمري، من هنا يأتي دور العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من مظاهر هذا السلوك لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية من خلال تشجيع هؤلاء الطلاب المتنمرين والضحايا وذلك لحل نزاعاتهم وتقديم أفكار بناءة وتدارك استخدام السلوكيات العدوانية فيما بينهم، من خلال إعداد جلسات علاجية بهدف تغيير الاعتقادات والبنية المعرفية الخاطئة حول مفهوم السيطرة والهيمنة على الآخر مع تدريب المتنمرين على التحكم في مشاعرهم وانفعالاتهم من خلال أسلوب الحوار والمناقشة البناءة وتنمية مهاراتهم على إدارة الصراع وتسويته بشكل سلمي، والتدريب على مبدأ القبول والاختلاف السلمي مع الآخرين داخل المدرسة. وقد أثبتت العديد من الدراسات السابقة أن العلاج المعرفي السلوكي هو من أفضل النماذج العلاجية التي يستطيع أخصائي العمل مع الجماعات استخدامه في جماعات المتنمرين وتعديل أفكارهم وبناء عليه يتم تعديل السلوكيات العدوانية إلى سلوكيات إيجابية بناءة....وبناءً على ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل التالي:

هل يؤدي استخدام العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية؟

ثانياً: أهمية الدراسة: وتتضح أهمية الدراسة من خلال ما يلي:

١- انتشار ظواهر سلوكية بين تلاميذ المرحلة الاعدادية في مدينة المنصورة، والتي قد تعبر عن ارتفاع مستوى السلوك التنمري لدى هؤلاء التلاميذ كظاهرة.

٢- صعوبة تعليم التلاميذ الذين لا يشعرون بالأمن الاجتماعي والنفسي، وعدم وجود بيئة تعليمية مناسبة وآمنة للطلبة، وبالتالي صعوبة تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية.

٣- محاولة الباحث تقديم برامج علاجية لمشكلة السلوك التنمري لمديري المدارس والأخصائيين الاجتماعيين، والوسائل التي تساعدهم في الحد من انتشار هذه الظاهرة للحد منها، وكيفية التعامل مع هذه الأسباب من قبل مديري المدارس ومعلميها.

٤- محاولة الارتقاء بمستوى أداء العملية التربوية في المدارس الأساسية من خلال دراسة العلاقة بين السلوك التنمري والمناخ المدرسي بشكل عام، للحفاظ على مناخ مدرسي سليم لا تشوبه ظاهرة التنمر بين الطلبة.

ثالثاً: أهـــداف الدراســـــــة: يتحدد الهدف الرئيسي للدراســـة فيما يلي:

"اختبار فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية"

وينبثق من هذا الهدف الأهداف الفرعية الآتية:

١- تحديد مدى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من التنمر اللفظي لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٢- تحديد مدى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من التنمر الجسدي لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٣- تحديد مدى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من التنمر الاجتماعي لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٤- تحديد مدى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من التنمر الإلكتروني لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

رابعاً: فروض الدراســـــــة: يتحدد الفرض الرئيسي للدراســـة فيما يلي:

" من المتوقع وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والتخفيف من السلوك التنمري لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية "

وينبثق من هذا الفرض الرئيسي الفروض الفرعية الآتية:

١- من المتوقع وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والتخفيف من التنمر اللفظي لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٢- من المتوقع وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والتخفيف من التنمر الجسدي لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٣- من المتوقع وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والتخفيف من التنمر الاجتماعي لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

٤- من المتوقع وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والتخفيف من التنمر الالكتروني لدي جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

خامساً: مفاهيم الدراسة:

١. مفهوم الفعالية Efficiency:

تعني الفعالية لغوياً من فعل، وفعل الشيء أي عمله، وافتعل بمعنى ابتدع أو اختلق. (غيث وآخرون، ١٩٧٩، ص ١٥٣)، كما تعني القدرة على الإتيان بالنتيجة المطلوبة أو تأدية الغرض وشدة المفعول. (الكومي، ١٩٨٧، ٣٧٨)، وفي اللغة الإنجليزية تُشير كلمة **Efficiency** إلى قوة التأثير أو الفعالية. (البعلبكي،١٩٩٢، ص٣٠٤)

وتُحدد موسوعة العلوم الاجتماعية الفعالية بأنها القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقاً لمعايير محددة سلفاً، وتزداد الفعالية كلما أمكن تحقيق النتيجة تحقيقاً كاملاً. (ميشيل مان، ١٩٩٩، ص٦٥٤)

وفي قاموس الخدمة الاجتماعية تشير الفعالية إلى الدرجة التي تحقق الأهداف المرغوبة أو النتائج المخططة أو القدرة على مساعدة العميل لتحقيق أهدافه في فترة محددة من التدخل المهني. (Barker,1991,72)

وهي أيضاً مدى قدرة البرنامج على تحقيق أهدافه، ويتطلب ذلك وجود مؤشرات أو مقاييس أو معايير تساعد في الحكم على البرنامج وتحديد مقدار النجاح والفشل في تحقيق أهدافه. (Rino,1987, 377-379)

ويُستخدم مصطلح الفعالية في الدراسة الحالية ليشير إلى العلاقة بين مدى تأثير استخدام العلاج المعرفي السلوكي في الحد من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية عن طريق التقليل من صور السلوك التنمري المختلفة (اللفظي، الجسدي، الاجتماعي، الالكتروني)، وتُقاس إحصائياً من خلال حساب دلالة الفروق بين درجات العينة قبل وبعد التدخل المهني وكلما كانت الفروق ذات دلالة عالية كلما دل ذلك على فعالية برنامج التدخل المهني.

٢. مفهوم السلوك التنمري The Bulling Behavior

تفتقر الكلمة الإنجليزية Bullying إلى قريباتها 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, 2000)

وعُرف التنمر بأنه: سلوك يحدث عندما يتعرض طالب بشكل مكرر 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)

ويعرف التنمر المدرسي على أنه استغلال بعض الأطفال لقوتهم الجسدية أو شعبيتهم الاجتماعية من أجل إزلال طفل آخر وإخضاعه والحصول على ما يريده منه والحصول عليه.(Adams, 2006, p.11)

ويقرر المجلس الدولي لشؤون التعليم بـــ (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.
- يوثر 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)

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، او ضد شخص آخر، أو ضد مجموعة ،أو مجتمع، ان يؤدي إلى حدوث، أو احتمال حدوث إصابة ،أو موت، أو إصابة نفسية ،أو سوء النماء ،أو الحرمان"

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. (Farrington & Tfofi, 2011, PP.90-98)

كما 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 وآخرون، 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، ٢٠١٢، ص٢٤٠)

ويعرف التنمر المدرسي 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)

ويمكن للباحث وضع تعريف للسلوك التنمري بأنه: "جملة من الأفعال التي يمارسها فئة من الطلبة بشكل مستمر تجاه طالب أو أكثر معهم في الصف أو المدرسة، ويكون من خلال عدوان بدني أو لفظي متكرر أو قد يجري استفزاز الطالب حول خصائصه البدنية. كاللون، أو الشكل، أو الوزن، أو الملابس، أو طريقة الكلام، أو بعض الصفات العقلية، أو الانتماء العرقي، أو قد يكون من خلال النعت بمسميات مختلفة للطالب (الضحية) أو من خلال تأليف القصص والمواقف لإيقاع الضحية في مشكلات مع الآخرين، وقد يتخذ هذا السلوك أيضا! شكل التهديد أو التخويف والضرب والدفع ونشر الشائعات بعدة أساليب سواء بالهاتف أو من خلال شبكة الإنترنت، كما قد يجري بعزل الطالب (الضحية) أو مقاطعته لمبررات مختلفة".

ومما سبق يُعرف السلوك التنمري وفقاً لهذه الدراسة كما يلي:

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

٣. العلاج المعرفي السلوكي Cognitive-Behavioral Therapy:

يُعد أحد النماذج العلاجية الحديثة، وتم التأكد من فعالية هذا النموذج عام ١٩٧٠م، ومن خلال الأبحاث التي أجريت بعناية في مجال اضطرابات القلق المختلفة، والاكتئاب، والاضطرابات السلوكية لدى جماعات الأطفال والمراهقين. (Bieling et al., 2006)

وأكد هولون وشو وآخرون أن العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعات كانت له آثار إيجابية واضحة للعديد من العلاجات الأخرى. (Beck et al., 1979).

وتشير العديد من الدراسات إلى مستوى عالٍ من الفعالية للنموذج، حتى في نقطة التكامل بين الجماعة والعلاج المعرفي السلوكي الفردي للاكتئاب والاضطرابات السلوكية.

(Burlingame, MacKenzie, & Strauss, 2004)

وفي المجالات العلاجية الأخرى، على سبيل المثال، تم التعامل مع العديد من اضطرابات القلق المختلفة، والاضطرابات السلوكية وكان هناك دليل كبير على فعالية العلاج، وظهرت فعالية استخدام الجماعة كأداة رئيسية في تطبيق النموذج، وتم التأكد بأنه ليس هناك شك الآن في أن جماعات العلاج المعرفي السلوكي فعالة وذات كفاءة عالية. (Morrison N., 2001).

ويعُرف العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعات بأنه: " شكل من أشكال العلاجات الذي يهدف إلى تعديل المعارف والأفكار التي تتولد في ذهن الأفراد، ويستخدم هذا الشكل العلاجي العملية الجماعية باعتبار أن الجماعة نموذجاً اجتماعياً صغيراً للتعلم الداخلي، بحيث تكون أداة لإحداث التغيير في السلوك وإكسابهم سلوكيات جديدة تساعدهم على التكيف". (Beck et al., 1979)

سادساً: الإطـــار النظـــري للدراسة:

١. ماهية التنمر المدرسي:

يقصد بالتنمر سلوك يعكس في مضمونه سلسلة من الأفعال السلبية المؤذية عن طريق شخص أو أكثر ضد شخص 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)

ويعد التنمر فرع من السلوك العدواني إذا توافر به ثلاث شروط هي:

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 غالبا ما يكون الضحية عاجزاً عن الدفاع عن نفسه. (فرحان، ٢٠١٨، ٥٢٨)

ويُرجع المختصين أهم أسباب التنمر المدرسي إلى:

أ. **أسباب مرتبطة بالآسرة** يعد 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 الأونة 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 ألخارقة 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، ١٧٥)

٢. صـــور أشـــكال التنـــمر:

اقترح مركز الولايات المتحدة الوطني لإحصاءات التعليم تقسيماً ثنائياً للتنمر: تنمر مباشر، وتنمر غير مباشر، والذي يُعرف أيضاً باسم العدوان الاجتماعي، ويتميز بتهديد بالعزل الاجتماعي، وتتحقق هذه العزلة من خلال مجموعة واسعة من الأساليب، ويتضمن ذلك نشر الشائعات، ورفض الاختلاط مع الضحية، والتنمر على الأشخاص الآخرين الذين يختلطون مع الضحية، ونقد أسلوب الضحية في الملبس وغيرها من العلامات الاجتماعية الملحوظة مثل: التمييز على أساس عرق الضحية، بسبب الإعاقة التي يعاني منها الضحية، أو تنمر قائم على المذاهب الدينية. (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٩)

وتحددت هذه الصور فيما يلي:

أ. **التنمر اللفظي**: يعني استخدام الألفاظ المسيئة لإيذاء الضحية سواء بالتوبيخ، أو الصراخ، أو الشتائم، أو مناداته بأسماء وألفاظ سيئة، ويتضمن الايماءات والتلميحات، والقذف أو السب بصور متعددة في نسبهم ودياناتهم، والوضع الاجتماعي، وهذا النوع هو أولى درجات التنمر ويتساوى فيه الذكور والإناث. (Nasel, 2012, p152)

ب. **التنمر الجسدي**: ويعني استخدام القوة البدنية ضد الضحية من دفع وضرب وركل واصطدام بالضحية، وسرقة الممتلكات الخاصة كالأدوات المدرسية وغيرها، ويعد هذا النوع هو الأكثر انتشاراً بين الذكور والإناث في المرحلة الاعدادية. (سكران، ٢٠١٦، ص٥٣)

ج. **التنمر الاجتماعي**: يستخدم هذا النوع من التنمر لإقصاء وعزل الضحية والتعرض له باللمز والغمز بغرض حرمانه من الانضمام لأي مجموعة، ويكثر هذا النوع في الإناث ويزداد في المرحلة الثانوية. (Jansen,2012, p123)

د. **التنمر الالكتروني**: وهو أخطر أنواع التنمر ويتولد عنه آثار نفسية وخيمة قد تهدد حياة الفرد بأكملها، ويعني استخدام الوسائل التكنولوجية وتطبيقات التواصل الاجتماعي في نشر شائعات عن الضحية أو تخوينه وتهديده وابتزازه أو نشر معلومات خاصة عنه وفضح أسراره، ويشتمل أيضاً على الضرر المتعمد والمتكرر والتهديد والإيذاء الذي يتعرض له الفرد. (القرني، ٢٠١٦، ص٦٥)

سابعاً: الموجهات النظـــري:

١. نموذج العلاج المعرفي السلوكي:

يُعد العلاج المعرفي السلوكي نوعاً من العلاج يساعد العميل على تحديد أنماط التفكير الخاطئة كما أنه العلاج الذي يقوم على مبدأ التكامل بين البنية المعرفية للفرد وسلوكه اليومي، حيث إن كل فرد يسلك سلوكاً وفقاً لما يعتقده، وأن تغير سلوكه يجب أن يسبقه تعديل معارفه واعتقاداته، حيث تعد البنية المعرفية عاملاً أساسياً لدى كل من المتنمر والضحية.

ويستهدف العلاج المعرفي السلوكي مباشرة تغيير الأفكار غير المنطقية والانفعالات غير المناسبة وأنماط السلوك اللاتوافقي لدى التلاميذ المتنمرين وعندما تتغير أفكارهم غير المنطقية فإن ذلك يؤدي إلى التغير في أنماط السلوك المرتبطة بهم، وعلى الرغم من أهمية تغير الأفكار الخاطئة لدى هؤلاء التلاميذ المتنمرين فإنه يقودهم إلى أنماط سلوكية خاطئة وبالتالي فإن تغير تلك الأفكار وحدها غير كاف لتغير السلوك، وذلك لأن السلوك عندما يتشكل لدى التلاميذ المتنمرين يصبح عادة يصعب تغيرها بشكل تلقائي حتى لو اقتنع التلاميذ المتنمرين بأخطائهم لذلك عند التعامل مع مشكلات التلاميذ لابد من التركيز بشكل متكامل على تغير أفكارهم الخاطئة التي توجه سلوكهم بشكل متزامن وهذا هو جوهر العلاج المعرفي السلوكي، كما يعتمد على التعامل مع الاضطرابات السلوكية الخاطئة المختلفة من منظور ثلاثي الأبعاد إذ يتعامل معرفياً وانفعالياً وسلوكياً. (سليمان وآخرون، ٢٠٠٥، ص٢٣٤)

ويعتبر العلاج المعرفي السلوكي ذا أهمية في إكساب التلاميذ المتنمرين القدرة على التفكير الصحيح وإحداث تغير في بنيتهم المعرفية وتعديل أفكارهم وإدراكهم الخاطئ نحو المحيطين، وكذلك تعديل سلوكياتهم ليس فقط بمواجهة الاضطرابات السلوكية، ولكن - أيضاً- بالتركيز على أسبابها ووقايتهم من القيام ببعض التصرفات الخاطئة وبناء شخصياتهم من خلال تعلمهم أنماط سلوكية جديدة. (الشناوي، ١٩٩٤، ص١٢٩)

فمن خلال العلاج المعرفي السلوكي يمكن تفسير السلوك التنمري على أنه سلوك مكتسب، فالتنمر سلوكيات عدوانية يتعلمها المتنمر من أجل أن يصل إلى شيء ما، ويعتقد السلوكيون أن السلوك العدواني كغيره من السلوكيات الإنسانية التي تتعلم من خلال نتائجها بالتالي يتم تعديل سلوك المتنمر بتدريبه على لعب أدوار معينة ونمذجة السلوك السوي في التعامل معه ويتشابه معه كثيراً أسلوب التدريب السلوكي وهناك -أيضاً- أسلوب التعزيز وأسلوب العقاب. كما ينظر العلاج المعرفي السلوكي إلى المتنمر على أن سلوكه يعززه من قبل المحيطين به مثل الأسرة والأصدقاء، مما يعني أن السلوك متعلم من البيئة، فسلوك التنمر سلوك متعلم اجتماعياً عن طريق ملاحظة التلاميذ نماذج العدوان عند والديهم وأصدقائهم وعبر وسائل الإعلام المختلفة(Shore, 2006, p.112) .

ويرى أصحاب العلاج المعرفي السلوكي أن التنمر قابل للتكرار إذ ارتبط بالتعزيز فإذا ضرب المتنمر زملاءه وحصوله على ما يريد فإنه سوف يكرر مرة أخرى كما يحقق هدفه تلك الاستجابات التي دعمت، وبالتالي من خلال التعزيز يتم تقوية الاستجابة الإيجابية أو دعم السلوك المرغوب فيه كالتعاون والسلوكيات الأخرى المضادة للتنمر أن تعزيز السلوكيات الإيجابية لدى المتنمر يقلل من السلوكيات الخاطئة مع مرور الوقت، ويلاحظ من خلال العلاج المعرفي السلوكي أن التنمر يعزز سلوكه من قبل زملاءه المحيطين به وإحرازه درجة النجومية بين زملاءه، مما يجعله يشعر بأنه مختلف ومتميز كما أن حصول المتنمر على ما يريده يمثل تعزيزاً بحد ذاته وهذا يدفعه لإنشاء وبناء مواقف تنمريه في الاعتداء على زملاءه والآخرين المحيطين به.

وتعتبر العوامل المعرفية على جانب كبير من الأهمية خاصة في تأثيرها على سوء الأداء الاجتماعي للفرد من خلال التعامل مع بعض العوامل الأخرى (السلوكية والشخصية والجسمية والبيئية) لذا فإن الممارسين يؤكدون على أن العلاج المعرفي السلوكي كنمط علاجي تتحدد أهدافه فيما يلي:

أ. تعليم الفرد ان يصحح أداءاته المعرفية الخاطئة.
ب. تعديل الأفكار والاعتقادات والافتراضات المحتملة وظيفياً والتي تعمل على الإبقاء على أنماط السلوك والانفعالات.
ج. العمل على تقييم التغيرات السلوكية والمعرفية.
د. تدريب الأفراد على تعديل سلوكهم من خلال أساليب التدخل المختلفة (Scott, 2006, p.118) .
ه. إحداث تغيير في المحتوى والبناء المعرفي.
و. تحقيق التفاعل بين العوامل المعرفية والعوامل الأخرى المرتبطة بالأداء الاجتماعي للفرد. (صادق، ٢٠٠٣، ص٣٦٩)

ويستند العلاج المعرفي السلوكي على الافتراضات النظرية التاليـــة:

أ. يرتكز السلوك وعلى ما يبدو من أقوال بدرجة كبيرة على المعرفة والأفكار والمعلومات أكثر مما يرتكز على السلوك الظاهري فإذا كانت الحاجة إلى تغير السلوك الظاهري فإنه يجب أن تتعدل الأفكار والمعلومات والمدركات الخاصة بالفرد أولاً حتى يتغير السلوك.
ب. ويرى أصحاب هذا العلاج أن مشكلات الفرد مرتبطة بمعارفه وأفكاره .
ج. يعتمد العلاج المعرفي السلوكي على ما يعرف بالعلاقة العلاجية بين المُعالج والفرد وهي تلعب دوراً أساسياً ومهماً في العلاج. (مبروك، ٢٠١٣، ص٧٢)
د. يسمح العلاج المعرفي السلوكي للمُعالج باختيار الأساليب العلاجية من العديد من الاتجاهات العلاجية الأخرى. (القحطاني، ٢٠١٢، ص٥٣)

كما يستند العلاج المعرفي السلوكي على الافتراضات العلمية التاليـــة:

أ. يتشكل السلوك الإنساني ليس فقط من خلال الدوافع اللاشعورية، وإنما – أيضاً - من خلال الدوافع الشعورية وتفكير الفرد في إطار الواقع الاجتماعي.
ب. قدرة العقل على استكشاف وضبط وتعديل المثيرات التي تؤثر على السلوك الإنساني.
ج. تفيد الملاحظة في توجيه أنماط السلوك من خلال إدراكاتنا وتحليلنا للمواقف الاجتماعية.
د. يمكن تعلم عمليات الضبط الاجتماعي للسلوك من خلال المواقف الجماعية.
ه. يمكن تعديل السلوك والتخفيف منه من خلال استخدام النصح والإرشاد والتوجيه . (Malcolm, 1991, p.184)

ومما سبق عرضه يتضح أن العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعات يعتبر نوعاً من العلاج الذي يهدف إلى تعديل المحتوى المعرفي والأفكار التي تتولد في ذهن جماعات المتنمرين والتي تظهر من خلال المعاملة غير السوية مع ضحايا السلوك التنمري، ويستخدم هذا النموذجا لعديد من الأساليب العلاجية لإحداث التغيير، وذلك من خلال إكساب معارف ومعلومات وتصحيح الأفكار والاعتقادات والاتجاهات الخاطئة وتعديلها واستبدلها بأفكار واعتقادات أخرى تتسم بالعقلانية بهذه الأفكار الخاطئة ومن ثم تعديل السلوك غير السوي وللتخفيف من مظاهر السلوك التنمري بأشكاله المختلفة.

وبالتالي تبنى الباحث العلاج المعرفي السلوكي في الدراسة الحالية لتعديل البنية المعرفية والسلوكية عن السلوك التنمري وكيفية التخفيف منه ومواجهته لدى طلاب المرحلة الإعدادية باستخدام أساليب وتكنيكات النموذج التي تساعد في تعليمهم أنماط سلوكية سليمة وبالتالي لابد من التركيز وفق هذا العلاج بشكل متكامل على تغيير الأفكار الخاطئة لدى الطلاب المتنمرين والتي توجه سلوكهم بشكل متزامن.

ثامناً: الإطار المنهجي للدراسة:

١. **نوع الدراســة:** دراسة شبه تجريبية تهدف إلى قياس أثر المتغير التجريبي المستقل وهو (نموذج العلاج المعرفي السلوكي) على المتغير التابع (السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية).

٢. **المنهج المستخدم:** تمشيا مع نوع الدراسة اعتمدت الدراسة على استخدام المنهج التجريبي تصميم التجربة القبلية البعدية باستخدام جماعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، حيث يتم استخدام جماعتين متكافئتين قدر الإمكان وتُقاس الجماعتين قبل التجربة (القياس القبلي)، ثم يتم إدخال المتغير التجريبي على الجماعة التجريبية فقط، ثم تُقاس الجماعتين مرة أخرى (القياس البعدي)، ويعتبر الفرق في نتائج القياس ناتجاً عن المتغير التجريبي أي يتم إجراء المقارنة وحساب الفروق بين القياسين (القبلي والبعدي) للجماعتين.

٣. **أدوات جمع البيانات:** تتحدد أدوات الدراسة وفق طبيعة الدراسة التي يتم تناولها والمنهج الذي يتبعه الباحث، ولذا اعتمد الباحث على الأدوات التالية:

أ. مقياس السلوك التنمري (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 العلاج المعرفي السلوكي، حيث كان موضوع المقياس هو "السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية".
- ✓ قام الباحث بالاطلاع وتحليل الكتابات والدراسات والأبحاث المرتبطة بمفهوم التنمر المدرسي وصوره في العلوم الاجتماعية، وذلك لتحديد أهم أبعاد المقياس التي يمكن من خلالها الحد من السلوك التنمري، وفي ضوء ذلك فقد تم تحديد أبعاد المقياس في (التنمر اللفظي – التنمر الجسدي – التنمر الاجتماعي – التنمر الالكتروني).

- صدق المقياس: الصدق الظاهري (صدق المحكمين) تم عرض المقياس في صورته المبدئية على عدد من السادة المحكمين في التخصصات التالية (أساتذة الخدمة الاجتماعية – أساتذة علم الاجتماع – أساتذة علم النفس – أساتذة التربية). وذلك للتأكد من (مدى ارتباط مضمون العبارات بأبعاد المقياس، ومدى سلامة صياغتها اللغوية، وترتيب العبارات وسهولتها مع حذف بعض 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.

حيث تم إجراء التعديلات المتعلقة بالصياغة اللغوية للعبارات، واستبعاد العبارات التي حصلت على نسبة اتفاق تقل عن (٨٥%)، كما تم حذف العبارات المتكررة، وقام الباحث في ضوء التعديلات السابقة بصياغة المقياس في شكله النهائي، حيث تضمن كل بعد من أبعاد المقياس (١٠ عبارة) بحيث أصبح العدد الكلي لعبارات المقياس (٤٠ عبارة) وبحيث تم مراعاة التوازن بين العبارات الموجبة والسالبة إلى حد ما.

صدق المحتوى: قام الباحث بالاطلاع على العديد من الأطر النظرية والدراسات السابقة التي تناولت متغيرات الدراسة، ثم التعبير عن كل مُتغير في شكل عبارات والمتعلقة بكل بعد من أبعاد المقياس.

- ثبات المقياس: اعتمد الباحث على طريقة إعادة الاختبار *Test-Retest* للتأكد من ثبات المقياس، وذلك من خلال تطبيق المقياس على عينة قوامها (١٥) طالب، تتوافر فيهم خصائص عينة الدراسة، حيث قام الباحث بإعادة تطبيق المقياس بعد (١٥) يوم على نفس العينة واستخدم الباحث معامل (سبيرمان) لتحديد مُعامل الثبات.

جـــدول رقم (١) يوضح نتائج مُعامل الثبات والصدق للأبعاد الرئيسة لمقياس السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية (بحساب مُعامل الارتباط)

أبعاد المقياس/ المُتغيرات	مُعامل الثبات	الجذر التربيعي لمُعامل الثبات (الصدق)	ر الجدولية عند (١٤، ٠،٠٥)	الدلالة الإحصائية
التنمر اللفظي	٠،٩٠	٠،٩٣	٠،٠٥	دالة
التنمر الجسدي	٠،٨٩	٠،٩٥		
التنمر الاجتماعي	٠،٩١	٠،٩٤		
التنمر الالكتروني	٠،٨٧	٠،٨٩		
الدرجة الكلية للمقياس	٠،٩٠	٠،٩٥		

حيث يتضح من الجدول السابق رقم (١) أن المقياس بأبعاده الرئيسية ذو درجة ثبات مرتفعة، حيث إن الارتباط بين القياسين الأول والثاني مرتفع مما يمكن الاعتماد عليه في التطبيق الميداني.

ب. المقابلات الفردية والجماعية: مع بعض الخبراء في مجال التربية علم النفس السلوكي والخدمة الاجتماعية، لتحديد أبعاد ومؤشرات السلوك التنمري، ومدى فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف منه.

ج. تحليل محتوى التقارير الدورية التي تعقب اجتماعات الجماعة التجريبية.

٤. مجالات الدراسة:

أ. المجال البشري: تحدد في مجموعة من تلاميذ المرحلة الإعدادية الذين ثبت لديهم سلوك تنمري من خلال ملاحظة الباحث والأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة، وتم تحديد العينة على النحو التالي:

- إطار المعاينة: تمثل في تلاميذ المرحلة الاعدادية ذوي السلوك التنمري وعددهم إلى ٥٠٠ طالب.
- حجم العينة: تم اختيار (٣٠) تلميذ من المرحلة الاعدادية، حيث قام الباحث بتطبيق مقياس " السلوك التنمري"، ثم قام بتصحيحه وتصنيف درجاته (الحد الأعلى لدرجة الطالب ١٢٠ درجة) كالتالي:

- المستوى الأول: ويضُم الطلاب ذوي "الدرجات المنخفضة" على المقياس والذين حصلوا على (٦٠ درجة فأقل) وعددهم (٣٠٠) طالب.
- المستوى الثاني: ويضُم الطلاب ذوي "الدرجات المتوسطة" على المقياس والذين حصلوا على درجة تتراوح ما بين (٦٠ إلى أقل من ٩٠ درجة) وعددهم (١٠٠) طالب.
- المستوى الثالث: ويضُم الطلاب ذوي "الدرجات المرتفعة" على المقياس والذين حصلوا على درجات تتراوح ما بين (٩٠ إلى ١٢٠ درجة) وبلغ عددهم (١٠٠) طالب.

وقام الباحث باستبعاد الطلاب من المستويين (الأول والثاني) وتم اختيار عينة الدراسة من التلاميذ طبقاً للشروط التالية (ممن حصلوا على درجات مُرتفعة على المقياس – من المقيدين بالصف الثالث الإعدادي لأنهم أكثر تنمراً – ممن أبدوا رغبتهم في الانضمام للجماعة)، حيث تم تقسيمهم إلى جماعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة بالتساوي.

- وقد تم التحقق من تجانس الجماعتين الضابطة والتجريبية باستخدام المعاملات الإحصائية، من حيث: (النـــوع، العُمـــر، محل الإقامة، الدخل الشهري للأسرة، الصف الدراسي).

جدول رقم (٢) يوضح تجانس الجماعتين التجريبية والضابطة

متغيرات التجانس		النـــوع		محل الإقامة		متغيرات التجانس	متوسط العمر	متوسط الدخل الشهري للأسرة	ت الجدولية
		ذكر	أنثى	ريف	حضر				
التجريبية	ق١	٠،٤٣	٠،٣٠	٠،٣	٠،٥	س١	١٥،٤٢	٢٥٣٦،٥٧	٢،٤٥٥
						ع١	٠،٩٣	٢٩٠،٣٣	
الضابطة	ق٢	٠،٤٢	٠،٢٨	٠،٢٢	٠،٥٢	س٢	١٥،٤٥	٢٥٣٣،٥٦	
ق الكلية		٠،٥	٠،٤	٠،٢٥	٠،٥٥	ع٢	١،٠٧	٢٥٥،٢٢	
ت المحسوبة		٠،١٥	٠،١٦	٠،١٧	٠،١٩	ت المحسوبة	٠،٧٨	٠،٨٨	
الدلالة		غير دالة							

حيث يتضح من الجدول رقم (٢) أنه لا توجد فروق معنوية بين الجماعتين الضابطة والتجريبية من حيث متغيرات التجانس السابقة، حيث ان قيمة (ت) المحسوبة أقل من قيمة (ت) الجدولية، مما يؤكد على ان الجماعتين متجانستين من حيث هذه المتغيرات.

ب. المجال المكاني: وقع اختيار الباحث على مدرسة محمد سليم الإعدادية (بنين) – المنصورة كمجال مكاني لدراسته للمبررات التالية:

- أنها المكان الذي يتم فيه تنفيذ البرنامج محل تطبيق الدراسة بطلب من إدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين.
- مشاركة الباحث في الإشراف على طلاب التدريب الميداني مما ييسر عملية جمع البيانات.
- توافر عينة الدراسة من الطلاب الأكثر تنمراً.
- توافر الإمكانات اللازمة لإجراء برنامج التدخل المهني بشكل علمي.

ج. المجال الزمني: مدة إجراء التجربة وهي ثلاثة أشهر في الفترة من أول مارس ٢٠١٩ إلى آخر مايو ٢٠١٩م.

٥. برنامج التدخل المهني:

قام الباحث بإعداد وتصميم برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية متمثل أبعاده الرئيسية في (التنمر اللفظي – التنمر الجسدي – التنمر الاجتماعي – التنمر الإلكتروني) مستخدم في ذلك المبادئ والمهارات والتكنيكات المهنية لطريقة العمل مع الجماعات ومفاهيم وأسس وافتراضات نموذج العلاج المعرفي السلوكي والنظرية السلوكية.

أ. أهداف البرنامج: يتمثل الهدف الرئيسي لبرنامج التدخل المهني في الدراسة الحالية في: "فعالية نموذج العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من السلوك التنمري لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية"، حيث يتضمن هذا الهدف أهدافاً فرعية تتمثل في: فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من (التنمر اللفظي، التنمر الجسدي، التنمر الاجتماعي، التنمر الالكتروني) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية.

ب. الأسس والاعتبارات التي تم مراعاتها عند وضع وتصميم برنامج التدخل المهني:

- **الأسس الي يقوم عليها البرنامج:** يقوم البرنامج على ملاحظات الباحث ومقابلاته مع بعض الخبراء والمتخصصين في السلوكيات المدرسية والتنمر المدرسي، وفي ضوء الهدف الرئيسي للدراسة الحالية، ونتائج الدراسات السابقة، والإطار النظري ومفاهيم الدراسة، والمنطلقات النظرية للدراسة الموجهة لتفسير ظاهرة التنمر المدرسي.
- **الاعتبارات التي تم مراعاتها في البرنامج:** مراعاة احتياجات ورغبات أعضاء الجماعة التجريبية – وضوح أهداف البرنامج متمشية مع أهداف الجماعة وأعضائها –

مرونة أنشطة البرنامج وتنوعها – أن يتيح البرنامج للأعضاء فرصة التعبير الحر عن انفعالاتهم ومشاعرهم وآرائهم – أن يراعي السلوكيات الإيجابية والسلبية التي تظهر كسبباً لتفاوت الفروق الفردية بين الأعضاء).

ج. استراتيجيات وتكنيكات برنامج التدخل المهني:

- **الاستراتيجيات:** البناء المعرفي – التوضيح والإقناع – التوعية والتثقيف – التعاون والتدعيم – التعلم في المواقف الجماعية).
- **التكنيكات:** المعرفية (التوضيح، التفسير، التشجيع، الاستعراض المعرفي، إعادة البناء المعرفي) – المعرفية السلوكية (الحديث الذاتي، النمذجة السلوكية، التدعيم الإيجابي، لعب الدور) – الانفعالية (ضبط الذات، التقبل لأعضاء الجماعة).

د. مراحل التدخل المهني:

١. **المرحلة التمهيدية:** وتضمنت الخطوات التالية:

- التعرف على إدارة المدرسة والأخصائيين الاجتماعيين العاملين بها، والذين يمكن الاستعانة بهم في برنامج التدخل المهني.
- الحصول على موافقة إدارة المدرسة على إجراء برنامج التدخل المهني، وتوضيح الهدف منه.
- تحديد أهداف التدخل المهني واستراتيجياته ووسائله والأنشطة التي يمكن عن طريقها تنفيذ برنامج التدخل المهني مع جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- الاعتماد على الوسائل المستخدمة بالمرحلة التمهيدية، وهي كالتالي:

- المقابلات الفردية والجماعية مع الأخصائيين الاجتماعيين والمديرين والمدرسين بالمدرسة.
- المناقشات الجماعية مع الأخصائيين الاجتماعيين لتوضيح أهداف وأنشطة برنامج التدخل المهني لتحقيق الأهداف المرجوة.
- المقابلات الفردية والجماعية مع التلاميذ.

- الأدوار والمهارات التي تم اتباعها في تصميم وإعداد برنامج التدخل المهني، وتشجيع الأخصائيين الاجتماعيين بالمدرسة في تنفيذ برنامج التدخل المهني، وحصر الإمكانيات والموارد المتاحة لتنفيذ البرنامج أو التي يمكن إتاحتها واشتملت على مهارات مهنية مختلفة منها (مهارة الملاحظة، مهارات التواصل الاجتماعي، مهارة تكوين علاقة مهنية طيبة مع أعضاء الجماعة التجريبية، مهارة التسجيل، مراعاة وظيفة المؤسسة).

٢. **مرحلة البدايات:** وهي المرحلة التي بدأت مع أول اجتماع للباحث مع أعضاء الجماعة التجريبية والضابطة والتي حاول فيها إتمام عملية التعاقد وإجراء القياس القبلي للجماعة التجريبية والضابطة باستخدام مقياس الدراسة، وتم فيها ما يلي:

- التعرف على أعضاء الجماعة التجريبية والعمل على تكوين علاقة مهنية معهم.
- تحديد أهدافهم الفردية والجماعية عن طريق المناقشات الجماعية حول الرغبات والاحتياجات المتعلقة بالأعضاء والأنشطة التي سيتم ممارستها خلال فترة التدخل المهني للتخفيف نت السلوك التنمري.
- تنظيم الجماعة التجريبية، وتوزيع الأدوار، والمسئوليات، والمهام.
- مساعدة أعضاء الجماعة على اكتساب بعض الجوانب المعرفية حول ماهية التنمر، وأبعاده، وصوره، وكيفية مواجهته).
- **الوسائل المستخدمة:** الاجتماعات، وإدارة الحوار والمناقشات الجماعية.
- **أدوار الباحث:** دوره كـــ"مُنظم" مساعدة أعضاء الجماعة على تنظيم أنفسهم – دوره كـــ"مُصمم" مساعدة أعضاء الجماعة على تصميم ووضع برامجها وأنشطتها التي تشبع احتياجاتهم ورغباتهم – دوره كـــ"مُستثير" يقوم بالعمل على تحفيز واستثارة أعضاء الجماعة على المشاركة في الأنشطة المختلفة – دوره كـــ"مُوجه" العمل على توجيه التفاعلات الجماعية لتحقيق أهداف التدخل المهني – دوره كـــ"مُدعم" يعمل على تدعيم السلوكيات الإيجابية لأعضاء الجماعة – دوره كـــ"خبير" مساعدة أعضاء الجماعة على الاستفادة من الموارد والإمكانيات المتاحة بالمدرسة.
- **المهارات المستخدمة:** استخدام الباحث مهارات (الاتصال، تكوين علاقة مهنية طيبة مع الأعضاء، استثارة التفاعل الجماعي، التسجيل)

٣. مرحلة التجـــاوب: وهي المرحلة التي يتم فيها التفاعل بشكل ديناميكي بين أعضاء الجماعة التجريبية، حيث ركز الباحث على توجيه ذلك التفاعل للتخفيف من السلوك التنمري وتدعيم السلوكيات الإيجابية لمواجهته، وتضمنت ما يلي:

- التدريب الفعلي على مواقف المشاركة في الأنشطة الجماعية التي تمارس بين أعضاء الجماعة، وذلك من خلال مشاركتهم الفعلية في أنشطة البرنامج المختلفة (الثقافية والرياضية والاجتماعية والفنية) للتخفيف من السلوك التنمري لديهم.
- متابعة الباحث أعضاء الجماعة التجريبية والتركيز على كل عضو ومدى مشاركته في البرنامج مع التركيز على التفاعل الجماعي بين أعضاء الجماعة وبينهم وبين باقي التلاميذ، والتدخل فقط إذا تحول التفاعل من إيجابي إلى سلبي ضماناً لتحقيق الهدف الرئيسي من مشاركة الأعضاء في البرنامج.
- تدخل الباحث في هذه المرحلة تبعاً للمواقف التي تتطلب تدخله ووفقاً لطلب أعضاء الجماعة وطبقاً لطبيعة المواقف والأعضاء المشاركين فيه.

- **الوسائل المستخدمة:** الاجتماعات الدورية وذلك لإعداد وتنفيذ وتقييم الأنشطة الجماعية المختلفة التي تركز على أبعاد السلوك التنمري بين تلاميذ المرحلة الإعدادية، المناقشات الجماعية بطرقها المختلفة وذلك بعد ممارسة أي نشاط من الأنشطة لما لها من أثر إيجابي في تعديل الاتجاهات المرتبطة بأبعاد وصور التنمر المدرسي، التحفيز الدائم والمستمر للأعضاء على المشاركة في الأنشطة مع الآخرين مما يترتب عليه تكوين علاقات اجتماعية طيبة بين بعضهم البعض.
- **أدوار الباحث:** تعميق العلاقة المهنية بينه وبين أعضاء الجماعة التجريبية، وإيجاد المواقف التي تتيح للتلاميذ فرص التخلي عن السلوك التنمري كأساس للتعامل معهم من خلال المشاركة في الأنشطة، وإيجاد فرص التعاون والعمل الجماعي مما يزيد من فرص تكوين العلاقات الاجتماعية مع بعضهم البعض، والعمل على توجيه التفاعل الإيجابي بين الأعضاء بغضهم البعض وبينهم وبين أفراد المجتمع.
- **المهارات المستخدمة:** برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي ووسائله وتكنيكاته كوسيلة لتنمية المهارات الاجتماعية والتفاعل الاجتماعي والسلوك التعاوني بين التلاميذ، وملاحظة السلوكيات المختلفة لأعضاء الجماعة وتحليل المواقف الجماعية.

٤. **المرحلة التنفيذية:** وتضمنت ضبط برنامج التدخل المهني من خلال تجربة استطلاعية لأول اجتماعيين في البرنامج لتحديد الزمن المناسب للاجتماع الواحد ولبيان سهولة ووضوح المحتوى والأنشطة المستخدمة، وبعد إجراء التعديلات المناسبة أصبح البرنامج جاهزاً في صورته النهائية للتطبيق العملي، وتتضمن برنامج التدخل المهني باستخدام نموذج العلاج المعرفي السلوكي الأساليب التالية:

أ. **الأساليب المعرفية:**

- الضبط الذاتي: يتم في هذه المرحلة تعليم الطلاب التعرف على المفاهيم والأفكار والمعتقدات الخاطئة حول سلوك التنمر المدرسي، ووضع أولويات هذه المفاهيم، وتحديد السلوكيات الخاطئة وتحديدها لتعديلها أو تغييرها، وفي هذه المرحلة يقوم الباحث بإعادة تشكيل البناء المعرفي لدي الطلاب حول سلوك التنمر المدرسي.
- تفنيد الأفكار اللاعقلانية من خلال الحوار والمناقشة المنطقية وتوضيح عدم منطقية هذه الأفكار الخاطئة حول السلوك التنمري.

- الدحض: يؤمن هؤلاء الطلاب المتنمرين ببعض الأفكار والمعتقدات الخاطئة غير العقلانية والتي ينتج عنها مشاعر وانفعالات وسلوكيات مدمرة للذات والآخرين، ويتم مناقشة ودحض هذه الأفكار الخاطئة ومحاولة إقناع الطلاب بأن يختاروا أفكار عقلانية جديدة تحقق لهم التوافق والتكيف المدرسي، وبناء علاقات اجتماعية سليمة مع الآخرين.
- إعادة البناء العقلاني: وذلك لمساعدة الطلاب المتنمرين على تعديل وتصحيح المعتقدات والأفكار الخاطئة لديهم حول سلوك التنمر المدرسي والآثار الناتجة عنه على الآخرين، والتي منها تولد الأفكار الانتحارية.

ب. **الأساليب الانفعالية:** ويتم في هذه المرحلة تغيير النسق الأخلاقي لدى الطلاب المتنمرين، وإكسابهم قيم احترام الآخرين وإقامة علاقات اجتماعية وبناء علاقات من الصداقة التي تبنى على الحب والتفاهم، والصحبة الصالحة.

ج. **الأساليب السلوكية:** يتم فيها توضيح السلوك التنمري وآثاره السلبية على الآخرين.

٥. **مرحلة الإنهـــاء والتقييم:**

وهي المرحلة التي يقوم فيها الباحث بالبدء في إنهاء برنامج التدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية، وتم فيها ما يلي:

- مناقشة الباحث لأعضاء الجماعة التجريبية حول ما اكتسبوه من معارف وخبرات جماعية وأثر ذلك في تنمية شخصياتهم الاجتماعية.
- التعرف على نتائج التدخل المهني مع أعضاء الجماعة التجريبية ومدى تحقيقه لأهدافه.
- تطبيق القياس البعدي لأعضاء الجماعة التجريبية بعد نهاية فترة التدخل المهني لتحديد التغير في أفكارهم الخاطئة وأثر ذلك على التخفيف من السلوك التنمري للأعضاء وتفسيره وتحليله في ضوء أهداف وفروض الدراسة.
- **الوسائل المستخدمة:** المناقشات الجماعية، والاجتماعات التقويمية مع أعضاء الجماعة التجريبية للتعرف على وجهات نظرهم فيما تم إنجازه من أعمال وانشطة وما اكتسبوه من مهارات وخبرات جماعية من خلال المشاركة في البرامج والأنشطة أثناء تنفيذ برنامج التدخل المهني.
- **أدوار الباحث:** مناقشة أعضاء الجماعة التجريبية فيما تم إنجازه من أهداف وما اكتسبوه من مهارات وخبرات جماعية، والتعرف على المعوقات التي واجهت تنفيذ برنامج

التدخل المهني، وتطبيق القياس البعدي على أعضاء الجماعة التجريبية لقياس عائد التدخل المهني.

- **المهارات المستخدمة:** إنهاء برنامج التدخل المهني، تقييم نتائج التدخل المهني، تفسير وتحليل نتائج التدخل المهني.

هـ. الاستراتيجيات المستخدمة في برنامج التدخل المهني:

١. **استراتيجية إعادة البناء المعرفي:** وتعتمد هذه الاستراتيجية على تقديم نموذج لطرق جديدة للتفكير والفهم مع تقديم النصيحة للتلاميذ ومساعدتهم على الربط بين تفكيرهم والأحداث التي جربوها وتوجيه (الجماعة التجريبية) لتنمية معارفهم المرتبطة بأحداث الحياة وتسللهم في التخفيف من مظاهر سلوك التنمر لديهم، وكذلك استخدام المناقشة المنطقية لدفع (الجماعة التجريبية) للتفكير بطريقة تسهم في التخفيف من سلوك التنمر اللفظي، والجسدي، والإلكتروني، وبالتالي فإن جوهر عملية العلاج المعرفي السلوكي هو مساعدة التلميذ على أن يتمكن من إعادة البناء المعرفي بشكل سليم واكتساب جوانب معرفية جديدة ترتبط بمشكلته لتحل محل الأفكار والمعارف الخاطئة حتى يستطيع أن يوظف هذه الأفكار الجديدة في ممارساته اليومية وكان دور الباحث في مساعدة التلاميذ المتنمرين على تقبل فكرة أن تصوراتهم ومعتقداتهم هي التي تحدد ردود أفعالهم السلوكية المتنمرة التي مروا بها.

٢. **استراتيجية الوجبات المنزلية المعرفية:** وهي مجموعة من المهام التي يؤديها التلميذ المتنمر في المنزل من أجل استمرار عملية المساعدة وقد تم مناقشة المتنمر في هذا الواجب في الجلسة التالية، وتقيمه وتأخذ هذه المهام أشكالاً مثل (القرا ة والكتابة وعادة ما تكون للتخفيف من مظاهر السلوكيات المتنمرة والأفكار والمعارف الخاطئة واستبدالها بأخرى سليمة ويتم مكافأته على أدائها في كل مرة.

٣. **استراتيجية تعديل السلوك:** استخدم الباحث هذه الاستراتيجية من خلال دعم القيم الإيجابية لدى تلاميذ المتنمرين نحو زملائهم وتغير مظاهر سلوكياتهم المتنمرة تجاه هؤلاء الزملاء.

٤. **استراتيجية التمثيل ولعب الأدوار:** وهو أسلوب تعليمي استخدمه الباحث، ويتضمن قيام التلميذ المتنمر بتمثيل الدور للتخلي من السلوكيات المتنمرة الخاطئة والتعبير عن الأفكار السليمة من خلال تمثيل أجزاء من أدواره في الحياة.

٥. **استراتيجية العقاب:** استخدام العقاب من أجل تصحيح الأخطاء التي يقوم بها التلميذ المتنمر من خلال حرمانه من شيئ محبوب لديه نتيجة لقيامه بسلوك سلبي غير مرغوب فيه.

٦. **استراتيجية التفسير:** وتم استخدام هذه الاستراتيجية من خلال مساعدة التلاميذ المتنمرين (الجماعة التجريبية) على فهم الأسباب التي أدت بهم إلى وجود أفكار سلوكية متنمرة.

٧. **استراتيجية النمذجة:** هذه الإستراتيجية الهدف منها تغيير سلوك التلميذ المتنمر نتيجة ملاحظته لسلوك التلاميذ الآخرين أو من خلال تعليمه العديد من الأنماط السلوكية عن طريق مجموعة من النماذج سواء الحية أو المصورة أي بمعنى إكساب التلميذ سلوكاً مرغوباً فيه وذلك من خلال القدوة الحسنة.

محتويات برنامج التدخل المهني للعلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري

نوع النشاط	الأهداف	التكنيكات المستخدمة	مدى ما تحقق
الاجتماع الأول (تمهيدي)	١. التعارف بين الباحث والجماعة التجريبية. ٢. التعريف بالهدف من البرنامج. ٣. الاتفاق على محتويات وأنشطة البرنامج. ٤. تحديد توقعات أعضاء الجماعة من المشاركة في البرنامج وربطها بأهدافه.	المناقشة والحوار	- معرفة الباحث بأعضاء الجماعة التجريبية. - تكوين العلاقة المهنية بين الباحث وأعضاء الجماعة التجريبية. - معرفة أعضاء الجماعة التجريبية بأهداف ومحتويات البرنامج. - تهيئة أعضاء الجماعة وخلق جو ملائم للمشاركة في البرنامج.
الاجتماع الثاني	١. التعريف بماهية التنمر وصوره. ٢. التفرقة بين التنمر والسلوك العدواني.	العصف الذهني الصور والفيديوهات	- قدرة الأعضاء على التفرقة بين التنمر والسلوك العدواني والدفاع عن النفس. - تصحيح المفاهيم الخاطئة حول التنمر وصوره لأعضاء الجماعة.
الاجتماع الثالث	التعريف بمخاطر وآثار التنمر على التنمرين والضحايا	النمذجة السلوكية	- الإحساس بالسلوكيات التنمرية غير المرغوبة، وما شعروا به وآثرها عليهم. - التحدث عن المشاعر تجاه مواقف التنمر
الاجتماع الرابع	- عرض صور وأشكال التنمر. - عرض مواقف تنمر للأعضاء	التمثيل ولعب الأدوار النمذجة السلوكية	- اكتشاف الأفكار الخاطئة المتعلقة بالسلوك التنمري. - اكتشاف صور وأشكال التنمر.
الاجتماع الخامس	- آراء الأديان السماوية في التنمر على الآخرين. - معرفة الحقوق والواجبات	العصف الذهني إعادة البناء المعرفي	- اكتشاف الأدلة الدينية على تحريم كل أشكال الاعتداء على الآخرين. - التأكيد على قيم الرحمة والمسامحة. - تعرف الأعضاء مسئولياتهم تجاه أنفسهم والآخرين.
الاجتماع السادس	كيفية مواجهة التنمر المدرسي تدريبات عن مواجهة التنمر المدرسي	العصف الذهني التمثيل ولعب الأدوار	- اكتشاف خطوات التعبير عما بداخل الأعضاء. - اكتشاف الأفكار المغلوطة المرتبطة بالتنمر

نوع النشاط	الأهداف	التكنيكات المستخدمة	مدى ما تحقق
الاجتماع السابع	أساليب وطرق مواجهة التنمر المدرسي	التمثيل ولعب الأدوار التعزيز الإيجابي	- تدريب الأعضاء على الاستجابات لمواقف يكونوا فيها متنمرين وأخرى ضحايا للتنمر. - تعرف الأعضاء على أهمية أن يصبحوا غير متنمرين.
الاجتماع الثامن	تقييم البرنامج	الحوار والمناقشة	- تقيم الباحث والأعضاء للتغيرات التي طرأت على الجماعة. - ما تم تنفيذ من البرنامج.
الاجتماع التاسع	قياس أثر برنامج التدخل المهني على أعضاء الجماعة التجريبية		

الصعوبات التي واجهت الباحث في تنفيذ البرنامج والتغلب عليها:

١. وجود مقاومة تتمثل في عدم الرغبة في المشاركة من بعض الأعضاء وسلك بعضهم سلوكيات تنمرية عديدة. حيث قام الباحث بتوظيف المهارات المهنية المتمثلة في الإصغاء الجيد والتفاعل وتعزيز البدء بالمشاركة من جانب الباحث والأعضاء.

٢. مقاومة ورفض البعض المشاركة في أداء بعض الأدوار وورش العمل. حيث قام الباحث بمشاركة الأعضاء في بعض الأدوار وورش العمل كحافز لهم.

٣. ظهور استجابات من بعض الأعضاء غير واقعية وغير صحيحة أثناء تطبيق البرنامج. حيث قام الباحث بالتوضيح بأهمية البرنامج لأعضاء الجماعة.

٤. شعور بعض الأعضاء بأنه من الأفضل عدم المشاركة لأنه قد يظهر بشكل الكاذب أو المتنمر. وقام الباحث بالتركز على بناء الثقة وتقليل المقاومة من خلال تعزيز التواصل.

تاسعاً: جداول واستنتاجات الدراسة:

نتائج فروض الدراسة:

ولاختبار صحة فروض الدراسة تم التحقق من اعتدالية التوزيع باستخدام كل من اختبار كولموجروف - سمرنوف (Kolmogorov-Smirnova)، واختبار شابيرو - ويلك (Shapiro-Wilk) لفحص اعتدالية التوزيع للبيانات، والجدول (٤) يوضح ذلك.

جدول رقم (٤) يوضح نتائج اختبار (كولموجروف – سمرنوف، شابيرو - ويلك) لفحص اعتدالية التوزيع لأبعاد مقياس السلوك التنمري

البيـــــان	اختبار كولموجروف – سمرنوف (Kolmogorov-Smirnova)		اختبار شابيرو - ويلك (Shapiro-Wilk)	
	درجة الاختبار	مستوي الدلالة	درجة الاختبار	مستوي الدلالة
التنمر اللفظي	٠,٢٧٠	٠,٠٠٤	٠,٨٣٩	٠,٠١٢
التنمر الجسدي	٠,٢٣٢	٠,٠٢٩	٠,٨٨٣	٠,٠٥٢
التنمر الاجتماعي	٠,٢٤٨	٠,٠١٣	٠,٨٦٧	٠,٠٣١
التنمر الالكتروني	٠,٢٣٨	٠,٠٢٢	٠,٨٨٧	٠,٢٣٨

الفرضية الصفرية: البيانات تتبع التوزيع الطبيعي. لفرضية البديلة: لا تتبع التوزيع الطبيعي.

يتضح من الجدول السابق أن قيمة الدلالة لاختبار (كولموجروف-سمرنوف) لأبعاد ("التنمر اللفظي" و"التنمر الجسدي" و "التنمر الاجتماعي" والتنمر الالكتروني") أقل من (٠,٠٥)، كما دلت قيمة الدلالة لاختبار (شابيرو - ويلك) على أنها أقل من (٠,٠٥)، لذلك نرفض الفرضية الصفرية التي تقول إن البيانات تتبع التوزيع الطبيعي، ونقبل الفرضية البديلة التي تقول إن البيانات لا تخضع للتوزيع الطبيعي.

لذا استخدم الباحث الاختبارات غير المعلمية Nonparametric Tests ، وسوف نعتمد على اختبار مان - وتني Mann-Whitney Test لمعرفة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي لهذه الأبعاد.

١ - نتائج الفرض الأول: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والحد من التنمر اللفظي لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.

وللتحقق من صحة الفرض الأول استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جـــــدول رقم (٥) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس السلوك التنمري لبعد (التنمر اللفظي)

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	٢١،٨٧	٣٢٨	١٧	غير دالة	٨	١٢٠	صفر	دالة
تجريبية	٩،١٣	١٣٧			٢٣	٣٤٥		

يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٥) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (التنمر اللفظي)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام العلاج المعرفي السلوكي مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى السلوك التنمري، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة.

وهذا ما يتفق مع أن التنمر يكون عن طريق الاعتداء اللفظي أو البدني أو غيرها من الأساليب العنيفة، حيث أكدت نتائج دراسة كيلباتريك (Kilpatrick ٢٠٠٩) أن التنمر الشفوي اللفظي المباشر وغير المباشر هو الأكثر شيوعا مثل الشتم والسخرية والكلام البذئ والغيبة، كما أشارت نتائج دراسة جراجوردبيل (Garagordobil ٢٠١٥) إلي زيادة نسبة ارتكاب أعمال التنمر فيما يتعلق بعدة سلوكيات منها إرسال رسائل بذيئة ونشر فيديوهات أو صور خاصة للآخرين. وأيضاً مع معطيات النظرية السلوكية المعرفية التي تؤكد على فاعلية استخدام الأساليب المعرفية لمساعدة الأعضاء على تعديل أفكارهم عن السلوك التنمري.

جـــــدول رقم (٦) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (التنمر اللفظي) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية، باستخدام اختبار ويلكوكسون – إشارة الرُتب "Wilcoxon-Signed Ranks" للمجموعات الصغيرة المُرتبطة وحساب قيمة (Z) ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)
السالبة	٣،٥٠	٧	٢،٥٥٠	غير دالة	٠،٠٠	٠،٠٠	٣،٤٩٤	دالة
الموجبة	٧،١٠	٧١			٨	١٢٠		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٦) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (التنمر اللفظي)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فاعلية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعة التجريبية.

٢- نتائج الفرض الثاني: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي في الحد من التنمر الجسدي لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية. وللتحقق من صحة الفرض الثاني استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جـــــدول رقم (٧) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس السلوك التنمري لبعد (التنمر الجسدي) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	١٩،٦٠	٢٩٤	٥١	غير دالة	٨	١٢٠	صفر	دالة
تجريبية	١١،٤٠	١٧١			٢٣	٣٤٥		

يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٧) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (التنمر الجسدي)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة

التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى التنمر الجسدي، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة، وتتفق نتائج الجدول مع دراسة ايرلاند (Ireland ٢٠٠٤) على وجود ارتباط إيجابي بين التنمر وسلوك العدوان، وأظهر المتنمرون استجابة عدوانية عالية علي ضحاياهم في التنمر الاجتماعي واللفظي والجسمي. ودراسة Smith (2004) التي أكدت على الآثار المدمرة لظاهر التنمر الجسدي وخاصة على بعض الطلبة قد يؤدي بهم إلى الانتحار أو التفكير فيه، وأن استخدام النماذج المعرفية المؤدية إلى تنمية وعي الأهالي بالظاهرة وضغطهم على المدارس لمواجهتها، وعلى وسائل الإعلام للتوعية بمخاطرها تساعد على مواجهة هذه الظاهرة والتخفيف منها بين طلاب المدارس، ودراسة عبد الجواد (٢٠١٥) التي أكدت على التنمر المدرسي له آثاره نفسية خطيرة على الضحايا وأن استخدام الأساليب المعرفية التي تعمل على تهيئة المناخ الأسري الذي يتسم بالاستقرار والعلاقات الأسرية السليمة ينعكس إيجابياً على سلوكيات الأبناء مما يمنع المشكلات السلوكية. ودراسة الصبان (٢٠١٨) إلى أن تعديل أساليب المعاملة الوالدية لكلا من الأب والأم غير السوية من الممكن أن تؤدي إلي خفض السلوك التنمري لدى الأبناء.

جـــــدول رقم (٨) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (التنمر الجسدي) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية، باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)
السالبة	٣	٦	٢،٦٤٥	غير دالة	٠،٠٠	٠،٠٠	٣،٤٣٠	دالة
الموجبة	٧،٢٠	٧٢			٨	١٢٠		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٨) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (التنمر الجسدي)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فاعلية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعة التجريبية.

٣- نتائج الفرض الثالث: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من التنمر الاجتماعي لدى جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية. وللتحقق من صحة الفرض الثالث استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جـــــدول رقم (٩) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس السلوك التنمري لبعد (التنمر الاجتماعي) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	١٧،٤٧	٢٦٢	٨٣	غير دالة	٨	١٢٠	صفر	دالة
تجريبية	١٣،٥٣	٢٠٣			٢٣	٣٤٥		

يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (٩) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (التنمر الاجتماعي)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى التنمر الاجتماعي، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة. وهذا يتفق مع نتائج دراسة (2013) Snyder, J., et at all,التي أكدت على أن عدد مرات قيام الأطفال بممارسة التنمر المدرسي ضد أقرانهم من الأطفال الأقل منهم في القوة، يفوق (٣٠%) من الأطفال يشاركون في نمط من أنماط التنمر بمعدل مرة في الأسبوع، وأن (١٣%) يضايقون الآخرين، وأن نسبة (١١%) من عينة البحث يكونون هدفا للمضايقة، وأن حالات التنمر التي يتعرض لها الأطفال في أماكن الترويح بمعدل (٣ –٧ دقائق)، وأن استخدام الأساليب والتكنيكات العلاجية تفيد في مواجهة هذا السلوك التنمري وخفض مستواه بين الطلاب.

جـــــدول رقم (١٠) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (التنمر الاجتماعي) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية، باستخدام اختبار ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)
السالبة	٧،٥٠	١٥	١،٣٨٧	غير دالة	٠،٠٠	٠،٠٠	٣،٤٢٧	دالة
الموجبة	٥	٤٠			٨	١٢٠		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١٠) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (التنمر الاجتماعي)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فاعلية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعة التجريبية.

٤- نتائج الفرض الرابع: من المتوقع وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من التنمر الالكتروني لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية وللتحقق من صحة الفرض الثالث استخدام الباحث اختبار (Man-Whitney U) للمجموعات المستقلة والنتائج يوضحها:

جـــــدول رقم (١١) يوضح الفروق بين القياس القبلي والبعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية على مقياس السلوك التنمري لبعد (التنمر الالكتروني) لدى جماعات تلاميذ المرحلة الاعدادية

الجماعة	القياس القبلي للجماعتين الضابطة والتجريبية				القياس البعدي للجماعتين الضابطة والتجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U-TEST	الدلالة
ضابطة	١٥،٣٧	٢٣٠	١١٠	غير دالة	٨	١٢٠	صفر	دالة
تجريبية	١٥،٦٣	٢٣٤			٢٣	٣٤٥		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١١) عدم وجود فروق دالة إحصائياً عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين الضابطة والتجريبية في القياس القبلي لمستوى (التنمر الالكتروني)، بينما كانت هناك فروق بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعتين في القياس البعدي لصالح أعضاء الجماعة

التجريبية، وهو ما يشير إلى أن استخدام برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع أعضاء الجماعة التجريبية أدى إلى خفض مستوى التنمر الالكتروني، بينما ظل مستواه مرتفع لدى أعضاء الجماعة الضابطة. وتتفق نتائج هذا الجدول مع دراسة Wegge (2015) على أن تحليلات الشبكات الاجتماعية للتنمر الالكتروني في مرحلة المراهقة المبكرة تؤكد على أن الضحايا غالبا ما يواجهون نفس المهاجمين سواء خارج الانترنت أو على الانترنت، ودراسة أبو العلا ٢٠١٧ التي أشارت إلى أن نسبة انتشار سلوك التنمر الالكتروني بين المراهقين ومستويات التنمر الالكتروني لديهم بلغت ٥٨،٩%، ودراسة Slonje & Smith (2008) التي أكدت على أن التنمر الالكتروني كنوع جديد من التنمر والايذاء، والتنمر الإلكتروني كان أشد خطورة من خلال نشر الصور ومقاطع الفيديو، كما أن دراسة درويش ٢٠١٧ أكدت على فاعلية أساليب وتكنيكات البيئة المعرفية السلوكية في تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني للطلاب.

جـــــدول رقم (١٢) يوضح الفروق بين متوسطي رُتب درجات الجماعة الضابطة ورُتب الجماعة التجريبية في القياس القبلي والبعدي لبُعد (التنمر الالكتروني) لدى طلاب المرحلة الاعدادية، باستخدام اختبار ويلكوكسون – إشارة الرُتب "Wilcoxon-Signed Ranks" للمجموعات الصغيرة المُرتبطة وحساب قيمة (Z) ويلكوكسون Wilcoxon

اتجاه الفروق	القياس القبلي البعدي للجماعة الضابطة				القياس القبلي البعدي للجماعة التجريبية			
	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة (Z)	الدلالة (٠،٠٥)
السالبة	٢	٤	١،٣٨٢	غير دالة	٠،٠٠	٠،٠٠	٣،٤٤٣	دالة
الموجبة	٤،٢٥	١٧			٨	١٢٠		
المحايدة	-	-			-	-		

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١٢) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى معنوية (٠،٠٥) بين متوسطات رُتب درجات أعضاء الجماعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لبعد (التنمر الالكتروني)، بينما لا توجد فروق دالة بين متوسطات رُتب درجات الجماعة الضابطة في القياسين القبلي والبعدي لنفس البعد، وهو ما يؤكد فاعلية برنامج التدخل المهني باستخدام العلاج المعرفي السلوكي مع الجماعة التجريبية.

جـــــدول رقم (١٣) يوضح دلالة الفروق بين القياسين القبلي والبعدي للجماعة التجريبية على المقياس ككل

السلوك التنمري	متوسط حسابي	انحراف معياري	ت المحسوبة	ت الجدولية
التنمر اللفظي	١٦،٦٦	١،٢٣	٥٢،٢٩١	١،٧٦١
التنمر الجسدي	١٦،٥٣	١،٣٠	٤٩،١٨٠	
التنمر الاجتماعي	١٦،٣٣	١،٢٣	٥١،٢٤٥	
التنمر الإلكتروني	١٥،٤٠	١،٠٥	٥٦،٥٠٣	
درجة المقياس ككل	٦٤،٩٣	٣،٠٨	٨١،٦١٣	

حيث يتضح من استقراء وتحليل بيانات الجدول السابق رقم (١٣) ما يلي:

- بالنسبة للتنمر اللفظي نجد أن قيمة ت المحسوبة (٥٢،٢٩١) أكبر من قيمة ت الجدولية (١،٧٦١)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠،٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لجماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بالنسبة للتنمر الجسدي نجد أن قيمة ت المحسوبة (٤٩،١٨٠) أكبر من قيمة ت الجدولية (١،٧٦١)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠،٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لجماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بالنسبة للتنمر الاجتماعي نجد أن قيمة ت المحسوبة (٥١،٢٤٥) أكبر من قيمة ت الجدولية (١،٧٦١)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠،٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لجماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.
- بالنسبة للتنمر الإلكتروني نجد أن قيمة ت المحسوبة (٥٦،٥٠٣) أكبر من قيمة ت الجدولية (١،٧٦١)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠،٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لجماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية.

عاشراً: نتائج الدراسة وتفسيرها:

اتضح من خلال عرض النتائج ومعالجتها إحصائياً التحقق من صحة الفرض الرئيسي للدراسة مؤداه "من المتوقع وجود علاقة معنوية ذات دلالة إحصائية بين فعالية العلاج المعرفي السلوكي والتخفيف من السلوك التنمري لدي جماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية"، حيث إن الفروق الإحصائية بين القياس القبلي والبعدي على مقياس السلوك التنمري للجماعة التجريبية توضح أن قيمة ت المحسوبة (٨١،٦١٣) أكبر من قيمة ت الجدولية (١،٧٦١)، وهذا يؤكد على وجود فروق معنوية ذات دلالة إحصائية بين القياس القبلي والبعدي لأعضاء الجماعة التجريبية لصالح القياس البعدي عند مستوى معنوية ٠،٠٥، وهذا يرجع إلى فعالية العلاج المعرفي السلوكي للتخفيف من السلوك التنمري لجماعات تلاميذ المرحلة الإعدادية، وتتفق النتائج مع دراسة كريزر Kraizer 2005 في أن برنامج الإرشاد الجمعي للمتنمرين وضحايا التنمر أثبت فعاليته في وقف وخفض درجات سلوك التنمر لدى الطلبة ذوي السلوك التنمري، كما تتفق مع نتائج دراسة بيور و لوزانو Bauer & Lozano 2007 أنه من خلال البرنامج الإرشادي استطاع تخفيض اتجاه وإدراك الطلاب نحو سلوك التنمر، وأيضاً تتفق مع نتائج دراسة فيشر Fisher 2008 التي أكدت على أن البرنامج العلاجي أثر في انخفاض سلوك التنمر، كما ساعد في زيادة الثقة بالنفس لدى ضحايا التنمر، وكذلك تتفق مع دراسة محمود ٢٠١٦ على أنه من خلال فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي في خفض سلوك التنمر المدرسي.

مراجع البحث

أولاً: المراجع العربية:

أبو العلا, حنان فوزي (٢٠١٧). فعالية الارشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الالكتروني لدى عينة من المراهقين دراسة وصفية ارشادية، بحث منشور بمجلة كلية التربية، ع٦، مج٣٣، كلية التربية، جامعة أسيوط.

البعلبكي، منير (١٩٩٢): قاموس المورد، دار العلم للملايين، بيروت، ط٢٦.

الخطيب، عبدالرحمن (٢٠٠٩). الخدمة الاجتماعية كممارسة تخصصية مهنية في المؤسسات التعليمية، القاهرة، مكتبة الأنجلو.

الحداد، نورا أبو السعود (٢٠٢٠). فعالية برنامج التدخل المهني بطريقة العمل مع الجماعات للتخفيف من التنمر المدرسي لطلاب المرحلة الابتدائية، بحث منشور، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

الدهان، منى حسن (٢٠١٨). فاعلية برنامج للدراما الإبداعية في خفض سلوك التنمر "المتنمر – الضحية" وزيادة مستوى التعرف على تعبيرات الوجه الأطفال المعاقين عقلياً، مجلة الطفولة والتنمية، مج٩، ع٣١، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مصر.

الزغبي، ريم محمد (٢٠١٥). درجة الطالبات المتدربات بأساليب ظاهرة التنمر في الصفوف الثلاثة الاولي بجراتهن للتصدي لها، مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية، ع١٢، ج٣.

الشناوي، محمد محمود (٢٠١٠). نظريات الإرشاد، القاهرة، دار الغريب.

الصوفي، أسامة حميد، المالكي، فاطمة هاشمي (٢٠١٢): التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية، مجلة البحوث التربية والنفسية، ع٢٥.

الغزيوي، عبدالحفيظ فرج (٢٠٢٠). التدخل المهني للخدمة الاجتماعية باستخدام العلاج المعرفي السلوكي في التخفيف من مظاهر سلوك التنمر لدى تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، كلية الآداب، جامعة طرابلس، ليبيا.

القحطاني، نورة بنت (٢٠١٢). التنمر المدرسي وبرامج التدخل، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، ع (٢١١).

القرني، محسن (٢٠١٦). برنامج الأمان الأسري الوطني، الأمانة العامة للجنة الطفولة، وزارة التربية والتعليم، بالمملكة العربية السعودية.

الكومي، حسن سعيد (١٩٨٧). معجم المغني الأكبر، بيروت، مكتبة لبنان.

المجلس القومي للطفولة والأمومة بالتعاون مع اليونيسيف (٢٠١٨). الحملة القومية لحماية الأطفال من العنف، القاهرة: المجلس القومي للطفولة والأمومة.

رزق، السيد عبدالمقصود (٢٠١٩). استخدام نموذج التركيز على المهام في خدمة الجماعة لتخفيف سلوك تنمر طلاب المرحلة الإعدادية بالمجتمع الريفي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، مج٤٦، رقم (٨)، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان، مصر.

سليمان، حسين حسن وآخرون (٢٠١٥). الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية مع الفرد والأسرة، مجد المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

سعود، أحمد (٢٠١٧). برنامج تدخل مهني مقترح للتعامل مع سلوك التنمر لطالبات المدارس الثانوية في ضوء النموذج الإدراكي المعرفي السلوكي، بحث منشور، مجلة الخدمة الاجتماعية، ٧ ج ،٥٨ع، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، مصر.

صادق، محمود محمد (٢٠٠٥). فاعلية العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد في وقاية الطلاب من سوء استخدام الانترنت، القاهرة، مجلة الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

عبد الجواد، وفاء محمد & حسين، رمضان عاشور (٢٠١٥). المناخ الأسري وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، جامعة عين شمس، بحث منشور بمجلة الارشاد النفسي، القاهرة، ع(٤٢).

عبدالعال، تحية محمد (٢٠١٥). القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الاقران في البيئة المدرسية "دراسة سيكولوجية للعنف المدرسي"، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، ع ٦٦، ج١٦.

عبدالعزيز، محمد علي (٢٠١٧). برنامج تعديل السلوك لخفض حدة التنمر لدى عينة من تلاميذ المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس.

علي، شامية جمال سيد علي (٢٠١٨). فاعلية التدخل المهني للخدمة الاجتماعية باستخدام مهارة تأكيد الذات في التخفيف من سلوك التنمر لدى أطفال المؤسسات الإيوائية، بحث منشور، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة الفيوم.

غيث، عاطف وآخرون (١٩٧٩). قاموس علم الاجتماع، القاهرة، الهيئة المصرية للكتاب.

فرحان، قيس حميد (٢٠١٥). تطور التنمر المدرسي وعلاقته بالتوافق المدرسي لدى طلبة المرحلة الثانوية، مجلة الآداب، جامعة بغداد، العراق.

مان، ميشيل (١٩٩٩). موسوعة العلوم الاجتماعية، ترجمة عادل الهواري وسعيد مصلوح، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

مبروك، محمد شحاته (٢٠١٣). استخدام العلاج المعرفي السلوكي في خدمة الفرد لتعديل أساليب السالبة للأمهات نحو أطفالهم المعاقين بشلل دماغي، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة حلوان.

محمود، محمد عبدالجواد (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي لتنمية مهارات الذكاء الاجتماعي في خفض سلوك التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية، مؤسسة كنوز الحكمة للنشر والتوزيع، ع٧، الجزائر.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Adamski, R & Rayan, G. (2009). Bulling and victimization at school: The role of mothers. British Journal of Education Psychology, 78 (1).

Adams, J, (2006); What makes a bully tick? Science World.

Almeida, A., Caureel, M., & Machado, J., (2006). Perceived characteristics of Victims according to their victimized and non-victimized peers. Electronic Journal of Researching Educational Psychology.

Anser L., (2012). Bullying: a study on aggressive behavior among students at schools in Qatar. Qatar Foundation Annual Research Forum Proceedings.AHP4. http://www.qscience.com/doi/abs/10.5339/qfarf.2012.AHP4.

Bauer, N; Lozano, P; Rivara, F. (2007). The Effectiveness of the Olweus Bullying Prevention Program in Public Middle School: A Controlled Tracil. Journal of Adolescent Health. 40, (3), 266 274. Retrieved January 5, 2006, from EBSCO Master File database.

Beale, A.V. (2001). Bullybusteres: Using drama to empower students to take a stand against bullying behavior, professional school counseling, (4), p.p. 300-306.

Beck, A. T., Rush, A. J., Shaw, B. F., & Emery, G. (1979). Cognitive therapy of depress-Sion. New York: Guilford Press.

Bieling J., Randi E. & Martin M. Antony (1979). Cognitive-Behavioral Therapy in Groups, A Division of Guilford Publications, Inc. New York, NY 10012, 2006.

Burlingame, G. M., MacKenzie, K. R., & Strauss, B. (2004). Small-group treatment: Evidence for effectiveness and mechanisms of change. In M. J. Lambert, A. E. Bergin, & S. L. Garfield (Eds.), Bergin and Garfield's handbook of psychotherapy and behavior change (5th ed., pp. 647–696). New York: Wiley

Chaux E., Molano A. & Podolsky P. (2009). Socio-Economic, Socio-Political and Socio-Emotional Variables Explaining School Bullying: A Country-Wide Multilevel Analysis. Aggressive Behavior, (35).

Chaux E & Castellanos M (2015). Money and Age in Schools Bullying and power Imbalances Aggressive Behavior.

Coy, J., (2011): The role of social skills and life satiation in predicting bullying among middle school students, Elementary Education Online, 9 (3).

Erling, A., (2006). Bullying: Description and analysis of phenomenon. Electronic Journal of Research in Educational Psychology, 4 (9).

Farrington, D., & Tfofi, M. (2011): Bulling as predictor of offending Violence and later life outcomes Criminal Behavior and Mental Health.

Fulya C. & Sehir H., (2010). The role of social skills and life satisfaction in predicting bullying among middle school students. Elementary Education Online, 2010.

Fisher, A. Michell (2008). center for the improvement of teacher education and schooling Brigham youn university.

Garagordobil, M (1076). Cyberbullying in a adolescents and youth in the Basque country (2015), change with age: annals de psychologies, annals of psychology, 31 (3), 1069.

Horwood, J. Waylen, A. Herrick, D. Williams, C. & Wolke, D., (2005). Common visual defects and peer victimization in children.

Ireland, J, and Archer, J (2004). Association between measures of Aggression and Bullying among juvenile and young offenders, Aggressive behavior, 30, 29- 42.

Jaana, J ;Cornel, D ;Sheras G (2011). Identification of school Bullies by Survey Methods professional School Counseling.

Jansen, P., Verlinden, M., Berkel, A., Mieloo, C, End, J., Veenstra, R., Verhulst, F., Jansen, W., & Tiemeier, H. (2012). Prevalence of bullying and victimization among children in early elementary school: Do Family and school neighborhood socioeconomic status matter? PMC public Heath, 12 Adapted, st 2014 from: www.biomedcentral.com/1471-2458/12/494

Kerrney, P., (2006). Does Bulling cause emotional problems? A Prospective study on Young Teenagers. British Medical Journal, 323 (73/1).

Kilpatrick, M, Kerres, M (2009). Predicting cyberbullying tendencies of adolescents with problematic internet, use journal of social science, (48), 385-396.

Kraizer, Sherry. (2005). The Safe Child Program. Retrieved October 5, 2006, from. http//: www.Safechild.org.bullies.

Liang, H; Fisher, A & Lombard, C., (2011). Bulling, Violence, and Risk Behavior in South Africa School Student. (Eric Document Reproduction Service, 30 (3).

LI Q., (2006). Cyberbullying in Schools, A Research of Gender Differences. School Psychology International, 27(2), 157–170.

Malcolm, K, Paya Madera (2002). Social Work Theory, MacDill an education, L.T.D, London.

Merle, E. Hamburger and Kathleen, C Basile and Alana, M Vivolo (2011): Measuring Bullying Victimization perpetration and Bystander Experiences A compendium of assessment Tools National center for Injury prevention and control Davison of Violence prevention Atlanta.

Minton, T., (2012). Bulling and Psychiatric symptoms among elementary school – age children, "child Abuse and Neglect", 22 (4).

Michigan State Board of Education. (2005). Model anti- bullying policy Retrieved from http;//www, Michigan/documents.

Morrison, A. P. (2001). The interpretation of intrusions in psychosis: An integrative cognitive approach to hallucinations and delusions. Behavioral and Cognitive Psychotherapy, 29, 257–276.

Nasel, T., Overpack, M., Pilla, R., Ruan, W., J., Simons- Morton, B., & Scheidt, P. (2012). Bullying Behavior among Us Youth: prevalence and association with psychosocial adjustment JAMA, 285 (16), 2094-2100.

Robert. L. Barker (1991). Social Work Dictionary, 2nd Ed, Washington D.C., N.A.S.W.

Rion. J. Patti (1987). Managing for Service Effectiveness, Social Welfare Organization, J. of N.A.S.W., vol. 32.

Shore, K., (2012): Bulling Prevention Program, The ABC of Bully ins Prevention Retrieved.

Scott, Boyle Et, al., (2011). Direct Practice in Social Work, New York, Pearson Education.

Smith, PK., (2000). Bullying and harassment in schools and the rights of children. Children &Society.

Smith, C A. (2004). Raising courageous kids: Bullying facts. Extension specialist in Kansas state University research and extension.
www. Ku. Edu/parent/programs courage/bully facts.

Slonje, R. & Smith, P. K., (2008). Cyberbullying: Another main type of bullying? Scandinavian Journal of Psychology.

Snyder, J., Brooker, M., Patrick, M., Snyder, A. Schrepferman, L. & Stool miller. (2003). Observed peer victimization during early elementary school: Continuity, growth, and relation to risk for child a social and depressive behavior. Child Development.

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 Antwerp. Belgium.