فعالية برنامج إرشادى انتقائى لتنمية تقدير الذات وخفض سلوك التنمر لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية [*]

د/ تامر محمد الشحات عبد الرؤف حجاب [**]

مدرس علم النفس بالمعهد العالى للخدمة الاجتماعية ببنها

مستخلص:

يهدف البحث الحالى إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادى انتقائى لتنمية تقدير الذات وخفض سلوك التنمر لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية ، وتحقيقًا لهذا الهدف تكونت عينة الدراسة من (١٠) من طلاب المرحلة الثانوية (مجموعة تجريبية) تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) سنوات بمتوسط عمر زمنى (١٦,٦٣) وانحراف معيارى قدره (٠,٦٢٠)، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبى، وبعد تطبيق الباحث الأدوات التالية: مقياس تقدير الذات للمراهقين (إعداد/ هيلمريتش وستاب وإيرفين Helmreich, Stapp & Ervin ترجمة وتعريب/ عادل عبدالله محمد، ١٩٩١)، مقياس التنمر (إعداد/ إبراهيم محمد المغازى، ٢٠٢٠)، البرنامج الإرشادى الانتقائى (إعداد الباحث)، أسفرت النتائج عن: • وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدى على اختبار تقدير الذات عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) لصالح القياس البعدى (في الاتجاه للأفضل) • عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى لتقدير الذات خلال فترة المتابعة وبعد تطبيق البرنامج ، • وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدى على مقياس سلوك التنمر وأبعاده عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) لصالح القياس البعدى (في الاتجاه للأفضل)، • وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات الرتب لدرجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدى والتتبعى لسلوك التنمر لصالح القياس التتبعى خلال فترة المتابعة وبعد تطبيق البرنامج.

مما يوضح فعالية البرنامج الإرشادى الانتقائى في تحسين متغيرى الدراسة.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد الانتقائى – تقدير الذات – التنمر.

---

[*] تم استلام البحث في ١ /٢٠٢٢/٨ وتقرر صلاحيته للنشر في ١١ / ٩ /٢٠٢٢

[**] ت : ٠١٠٠٧٩٣٦١٣٧ - ٠١٢٢٤٣١٨٤٣١

Email: tamer_hegab@hotmail.com - tamer_hegab@yahoo.com

مقدمة:

تُعد مرحلة التعليم الثانوى من أهم المراحل في حياة الإنسان، حيث صنفت بأنها من المراحل الإنمائية الحرجة، لكونها مرحلة انتقالية، وللتغير الكلى والشامل في العديد من المظاهر الإنمائية (الجسدية والمعرفية والفسيولوجية والعاطفية)، يصاحبها نزعة نحو الاستقلال الذاتي وإثبات الذات، حيث يرافق النزعة الاستقلالية هذه نحو إظهار سلوكيات تنمرية تجاه الزملاء، والمعلمين، والأنظمة الأسرية والمدرسية، وغيرها مما ينعكس سلباً على تكيفه وتوافقه الاجتماعى والدراسى.

ولهذا تعتبر هذه المرحلة من أهم المراحل فى حياة الفرد فهى تتصف بتكوين مفهوم شخصى للذات ، والمراهق فى هذه المرحلة يكون لديه تمايز للذات وإعادة تنظيمها حيث تحدث له تغيرات داخلية وخارجية تؤدى إلى أن تصبح صورة الذات أكثر تأثراً وغير مستقرة ، ويظهر هذا النضج الجسدى والتغيرات الفيزيولوجية على تغيير اتجاهات المراهق نحو نفسه وذاته، فعلى المراهق أن يتقبل هذه التغيرات ويتفاعل معها (إبراهيم وجيه محمود ، ١٩٨١، ١٦-١٧).

كما يعد سلوك التنمر عند الطلاب المراهقين من أهم المؤشرات السلبية التي تُظهر العلاقات التفاعلية غير المتوازنة داخل البيئة المدرسية، بالإضافة إلى انعكاسها السيئ على حياة الطالب المتنمر والمتنمر عليه، وتأثيرها على مختلف الأبعاد والخصائص النفسية لديهم (بخيت بن سالم بلاعاط، ٢٠٢٢، ٤٧).

ولهذا كان التنمر مشكلة عالمية ومنتشرة على نطاق واسع، وقد تكون لها عواقب سلبية على المناخ العام، ويمكن القول أن التنمر يحدث بشكل متكرر أثناء المدرسة الابتدائية وأقل قليلاً خلال المدرسة المتوسطة ، ولكن بشكل متكرر في المدرسة الثانوية (مراد على عيسى، سمير عطية المعراج، ٢٠٢٠، ١٤٣).

كذلك يمكن أن يؤدي سلوك التنمر إلى مشاكل نفسية واجتماعية. تعتبر التدخلات النفسية والسلوكية مهمة في زيادة وعي الطلاب وتطوير مهاراتهم وفي التخطيط للحد من سلوك التنمر.

التنمر هو تعرض الأفراد المتكرر لسلوك سلبي يرتكبه شخص آخر أو مجموعات من الناس. هذه التصرفات تزعج الفرد في ظل وجود اختلال في توازن القوى بين الجاني والضحية. تشمل الأشكال الشائعة التنمر اللفظي والجسدي والعلائقي(Rezapour M., et al., 2014).

والتنمر له تأثير طويل المدى على الأفراد وعلى المجتمعات ككل. حيث يميل ضحايا التنمر إلى إظهار مشاكل نفسية تشمل الاكتئاب (Klomek AB., 2008; Chang F-C,

(Chang F-C, 2013 ; Brito CC, Oliveira MT., 2013) ،2013) انخفاض الثقة بالنفس ، والقلق.

ومن المرجح أن تحدث الأفكار الانتحارية ومحاولات الانتحار في وجود التنمر وزيادة المخاطر مقارنة بزيادة أنواع الإيذاء التي يتم التعرض لها (Klomek AB., et al., 2008, 166).

وقد تم إجراء مجموعة متنوعة من دراسات التدخل للحد من التنمر بين الطلاب (Vreeman RC, Carroll AE., 2007; Ttofi MM, Farrington DP. 2012) ، تضمنت هذه الدراسات تدخلات قائمة على المناهج الدراسية مثل المحاضرات وتسجيلات الفيديو التي يتم تقديمها في المدرسة مع التركيز على فئة عمرية محددة ، والتدخلات متعددة التخصصات التي تضمنت تدريب المعلمين والطلاب ، وأولياء الأمور الذين يركزون على المدرسة بأكملها ، والتدخلات التي ركزت على تطوير المهارات الاجتماعية والسلوكية باستخدام توجيه الأقران والأخصائيين الاجتماعيين (Vreeman RC, Carroll AE., 2007; Bauer NS, et al., 2007).

ونظراً لحدوث التنمر بشكل متكرر ، هو ما جذب اهتماماً متزايداً من جانب الباحثين من المهتمين بدراسة هذه الظاهرة وخصوصاً التى تحدث فى إطار البيئة المدرسية بوصفها البيئة الأكثر صلاحية لحدوث هذا السلوك وانتشاره ، وقد توصلت نتائج دراسة (Zhou, Houyu, et al., 2022) أن التجارب المؤثرة السلبية ، وأنماط التكيف السلبية ، وأنماط التربية الأسرية السلبية ، والتنمر غير الجسدي كانت جميعها مرتبطة بشكل إيجابي مع بعضها البعض، وقد تبين أن أسلوب الأبوة والأمومة (الرفض) عامل مهم قد يترافق مع التنمر غير الجسدي لدى الطلاب ؛ ولوحظ أنه يرتبط ارتباطاً مباشراً بالتنمر غير الجسدي في المدرسة للطلاب ويرتبط بشكل غير مباشر بالتسلط غير الجسدي من خلال التأثير على تجارب التأثير السلبي وأنماط التأقلم السلبية.

وعلى الرغم من انتشار التنمر بشكل مختلف وملحوظ في مختلف البلدان ، إلا أن العديد من الباحثين خلصوا إلى أنه يؤثر على حوالي نصف الأطفال والمراهقين. تراوحت معدلات التنمر مجتمعة (أي التعرض للتنمر ، والتنمر على الآخرين ، والتنمر والضحية على حد سواء) من ٨,٦ إلى ٤٥,٢٪ بين الأولاد ومن ٤,٨ إلى ٣٥,٨٪ بين الفتيات (Craig W., et al., 2009, 218).

مشكلة البحث:

يُعد التنمر ظاهرة تعانى منها الكثير من المجتمعات، حيث تؤثر على نشأة الأجيال نفسيًا وسلوكيًا، كما تؤثر هذه الظاهرة على المتنمر والمتنمر عليه من حيث نظرتهم لأنفسهم وتقبل

وتقدير ذاتهم.

وقد حظى هذا اهتمام الكثير من الباحثين في بحث العلاقة بين تقدير الذات وسلوك التنمر، وأشارت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية سالبة بين تقدير الذات والتنمر لدى الطلاب ومن هذه الدراسات: دراسة (جهاد محمود علاء الدين، ٢٠٢٠)، ودراسة (محمد إسلام عمارى، على فارس، ٢٠٢٠) ، ودراسة (مى عبد الشافى خفاجة، ٢٠٢٠)، ودراسة (حسن سليمان أدم النور، ٢٠٢١)، ودراسة (محمد عبد الغنى على ، جمال شفيق أحمد، هيام صابر شاهين ، ٢٠٢١)، ودراسة (مسعد نجاح أبو الديار، ٢٠٢١)، ودراسة (محمود عطا حسين، ٢٠١٤)، كما توصلت دراسة (Kostas & Christopher, 2014) ، ودراسة (Ioannistsaousis, 2016) إلى وجود انخفاض في تقدير الذات مع انتشار السلوك التنمرى.

وقد نبع إحساس الباحث بمشكلة البحث من خلال ما تداولته وسائل التواصل الاجتماعى حول اتجاه بعض طلاب المرحلة الثانوية إلى الانتحار نتيجة تعرضهم للتنمر من بعض زملائهم، لذلك فكر الباحث في بحث المشكلة عند المتنمر نفسه ومعرفة دور تقدير الذات في خفض مشكلة التنمر ضد الآخرين ، حيث يعتبر تقدير الذات من العوامل المؤثرة على السلوك، وذلك لأن السلوك الإنسانى هو محصلة خبرات الفرد الاجتماعية.

كما أن فهم الفرد لذاته و تقديره لها يمثل محوراً و مقوماً من مقومات السواء النفسي ويرتبط الشعور بالذات ببعد عاطفي يتمثل في القيمة التي يضيفها الفرد عن ذاته ، إذ يعتبر تقدير الذات مؤشرا عن الرضا الداخلي ، ورد فعل عن القيمة الاجتماعية ويمثل الشعور قاعدة أساسية لوجود الفرد ومحفز أقوى لتغيير سلوكه (حيمود أحمد، ٢٠١٠، ٥).

لذلك يرى الباحث أن تقدير الذات له أهمية كبيرة في تنمية شخصية سوية وذات فاعلية قادرة على استثمار طاقتها وتوظيف قدرتها وإمكانياتها لما يحقق النمو السوى لشخصية الفرد.

ومن خلال إيمان الباحث بأهمية تنمية تقدير الذات لدى الطلاب للحد من بعض السلوكيات الإنسانية غير المرغوبة ومن بينها مشكلة التنمر، تتحدد مشكلة البحث في الإجابة على التساؤل الأساسى التالى:

هل يوجد تأثير دال احصائيًا للبرنامج الارشادى الانتقائى فى تنمية تقدير الذات وخفض سلوك التنمر لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية؟

ويتفرع من التساؤل الأساسى عدة أسئلة فرعية:

١. ما فعالية برنامج إرشادى انتقائى في تنمية تقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية؟

٢. ما فعالية برنامج إرشادى انتقائى في خفض سلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية؟
٣. هل يستمر تأثير البرنامج في تنمية تقدير الذات، وخفض سلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية خلال فترة المتابعة وبعد تطبيق البرنامج؟

ثالثاً: هدف البحث:

يهدف البحث الحالى إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادى انتقائى فى تنمية تقدير الذات وخفض حدة سلوك التنمر لدى الطلاب المتنمرين، والتوصل من خلال نتائج البحث إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات اللازمة لإرشاد وتوجيه الآباء والمدرسين والإخصائيين النفسيين والجهات المعنية التى تساعدهم فى تقديم كافة أنواع الخدمات الممكنة لهذه الفئة.

أهمية البحث:

يكتسب البحث الحالي أهميته من أهمية الموضوع الذى يتصدى له حيث تسعى إلى تصميم برنامج إرشادى انتقائى، والذى ينطوى على أهمية كبيرة تمثل فى:

١- البحث الحالي يتناول مرحلة مهمة من مراحل النمو وهى مرحلة المراهقة حيث تمتاز بالعديد من التغيرات البيولوجية والفيسيولوجية، والتغير في المظاهر الإنمائية المختلفة والعديد من التطورات النفسية والاجتماعية.
٢- ظهور التنمر وانتشاره في المجتمع من هذه المرحلة العمرية وهى مرحلة المراهقة.
٣- يتناول البحث موضوعين هامين في مجال علم النفس وهما تقدير الذات، والتنمر.
٤- يُعد تقدير الذات من المتغيرات المهمة في حياة الطلاب، وبالتالي فإن تحسينه لديهم قد تفيدهم في حياتهم الأسرية والاجتماعية.
٥- تقديم برنامج إرشادى انتقائى لتنمية تقدير الذات للحد من سلوك التنمر.
٦- تزويد المسئولين عن إعداد البرامج التدريبية لهذه الفئة ببرنامج قد يسهم في تنمية مهارات تقدير الذات.

مصطلحات البحث:

التنمر: Bullying

هو سلوك يسلكه الفرد لإلحاق الأذى الجسدى واللفظى والنفسى الانفعالى والاجتماعى والجنسى والتدميرى والالكترونى بالآخرين (إبراهيم محمد المغازى، ٢٠٢٠، ٣).

ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه: سلوك سلبى متعمد ومتكرر من جانب طالب قوى لإلحاق الأذى بطالب آخر أقل قوة ويشمل هذا الإيذاء (اللفظى (الجسدى) – النفسى الاجتماعى – الجنسى –

التدميرى – الالكترونى).

تقدير الذات: Self-esteem

هو مكون يدل على الصحة النفسية للفرد، ومن خلاله يستمد الفرد الشعور بالنجاح والإنجاز ويستمر فى استثمار ما لديه من قدرات وإمكانيات (عبد المطلب أمين القريطى، ٢٠١٥، ٢٨٤).

ويعرفها الباحث إجرائياً بأنها الفكرة التى يدركها الفرد عن كيفية رؤية الآخرين وتقييمهم له، والدور الاجتماعى ودور الآخرين والتفاعل معهم فى تقدير الفرد لذاته.

الإرشاد الانتقائى: Eclectic Counseling

يعرفه الباحث إجرائياً بأنه: برنامج مخطط ومنظم فى ضوء عدد من الفنيات التى تنتمى إلى مداخل ارشادية وعلاجية مثل (الاسترخاء – التعزيز – لعب الدور – النمذجة – التخيل – التغذية المرتدة – القصة – البناء المعرفى ... إلخ) التي تم انتقائها من نظريات علم النفس بحيث تسهم كل منها في تحسين جانب من جوانب السلوك لدى الطلاب المتنمرين.

خامساً: محددات الدراسة:

أ – المحددات المكانية:

تم تطبيق البحث الحالي في مدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين التابعة لإدارة زفتى التعليمية محافظة الغربية.

ب – المحددات الزمنية:

تم تطبيق البرنامج على أفراد المجموعة التجريبية لمدة (٧) أسابيع من خلال (١٥) جلسة بواقع (٢) جلسة فى الأسبوع ، بالإضافة إلى (٢) أسبوع متابعة، خلال العام الدراسى ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

جـ– المحددات البشرية:

اشتملت عينة الدراسة على (١٠) طلاب بمدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين.

الإطار النظرى:

أولاً: التنمر

تعريف التنمر:

التنمر سلوك لا يمكن التعرف عليه بسهولة إلا عند مرور الأفراد بتجربة أو خبرة من هذا النوع ، ويمكن أن يحدث التنمر لأى شخص في أي سن وفى أي مكان سواء في المدرسة أو المنزل أو حتى في مكان العمل (مراد على عيسى، سمير عطية المعراج، ٢٠٢٠، ١٤١–١٤٢).

وعرفته أسماء أحمد عبده (٢٠١٧، ١٨٩) بأنه سلوك عدواني شديد للمراهقين، يؤدي إلى العديد من الأضرار، ليس على الضحية فقط، وإنما يترك آثاراً نفسية سيئة على المتنمر نفسه، ولذلك يتحتم تهيئة بيئة آمنة خالية من التنمر وأشكاله، يوصف التنمر من مهددات البيئة المدرسية والتحصيل الدراسي.

وعادة ما يتم تعريف التنمر على أنه مجموعة فرعية من السلوك العنيف، يوصف بأنه تكرار لسلوك مسيء وعدواني، يتم استهداف الضحية عدة مرات ولا يمكنها حماية نفسها بشكل فعال لعدة أسباب قد يكون عددهم أقل عدداً ، أو أقل صلابة بدنية ، أو أقل مرونة نفسية من المتنمرين (Olweus, D., 1991, Limber et al., 2015).

كما يعرف جليومبك Glumbic (2010, 120) التنمر بأنه : هجوم نفسي ولفظي ، وبدني على الضحية ، حيث يوجد عدم توازن في ميزان القوى مابين المتنمر والضحية ، ويتكرر السلوك بمرور الوقت ويمكن أن ينطوي التنمر على التحكم الاجتماعي ، والعدوان اللفظي ، والعدوان البدني.

ويرى بريميلا دى كروز Premilla D'Cruz (2015) أن التنمر يعد شكل من أشكال العدوان لا يوجد فيه توازن بين المتنمر والضحية، ودائماً ما يكون المتنمر أقوى من الضحية، وقد يكون التنمر لفظياً أو بدنياً أو نفسياً، وقد يكون مباشر أو غير مباشر.

كما يعرف التنمر بأنه شكل متعدد الوجوه من أشكال سوء المعاملة ، ويتصف بالتعرض المتكرر لشخص ما للعدوان البدني أو الانفعالي (النفسى) بما فيه المضايقة والاستهزاء والتحكم والتهديد والتحرش والإهانة ، والسخرية ، والاستبعاد الاجتماعي والإشاعات (Papani Kolaou et. al., 2011, 434).

مما سبق يمكن للباحث أن يعرف التنمر بأنه إيقاع الأذى على فرد أو أكثر بدنياً ونفسياً ولفظياً وعاطفياً، ويكون فيه المتنمر أقوى من الضحية مما ينتج عن ذلك أضرار للضحية والمتنمر.

ومن هذه التعريفات يلاحظ أن سلوك التنمر:

١. يتم التعرف عليه من خلال خبرة يمر بها الفرد.
٢. شكل من أشكال السلوك العدوانى، وسوء المعاملة.
٣. عدم التوازن في ميزان القوة بين المتنمر والضحية.
٤. قد يكون لفظياً أو جسمياً، أو نفسياً ، أو اجتماعياً.

٥. له أضرار على المتنمر والضحية.

أنواع التنمـــــر:

يتخذ سلوك التنمر لدى الطلاب مظاهر متعددة منها:

١- **التنمر الجسمى Physical bullying:** التنمر الجسمى ليس مجرد اللكم والركل، وإنما يتخذ أشكالاً غير مباشرة بما في ذلك الاستيلاء على الممتلكات وإلحاق الضرر بها (محمد غالـــب بركات، خالد الحميدى، ٢٠٢١، ٣٦).

٢- **التنمر اللفظى Verbal bullying:** هي أحد أشكال التنمر المدرسى الأكثر شيوعاً كالشـــتم، والتهديد والإشاعات، والسخرية، والابتزاز، وإطلاق بعض الألقاب القائمة على أساس الجنس، أو العرق، أو الدين، أو الطبقة الاجتماعية، أو الإعاقة، ويمارس المتنمر هذا النوع من التنمر بهدف التأثير على مفهوم الذات، وتقدير الذات التنمرية لضحيته، حيث تتم أمام مجموعة مـــن الزملاء (بخيت بن سالم بلاعاط، ٢٠٢٢، ٢٠).

٣- **التنمر الجنسى Sexual Bullying:** وهو الإيذاء الذى يُلحق بشخص من خلال ملامسة غير لائقة أو استماعه للفظ خارج يخدش الحياء (مى السيد خفاجة، ٢٠٢١، ٣٢).

٤- **التنمر الاجتماعى Social bullying:** ويتضمن الإقصـــاء المتعمـــد (أو التهمـــيش) مـــن المجموعات الاجتماعية، أو الترهيب داخل المجموعة (محمد غالب بركات، خالد الحميـــدى، ٢٠٢١، ٣٦).

٥- **التنمر الالكترونى electronic bullying:** ويتم عبر مواقع التواصل الاجتماعى لاستفزاز الضحية (المتنمر عليه) من خلال نشر صور، فيديوهات، رسائل، تشويه سمعة (يوسف محمد حسين، ٢٠١٨، ٣١)

خصائص شخصية المتنمر:

هناك مجموعة من الخصائص للمتنمر، ويذكرها (Campbell, 2012, 87)، كالتالى:

- ذوى مستوى اقتصادى متوسط ومرتفع.
- قدرة منخفضة على تحمل الضغوط.
- لديه حرية ومستوى مرتفع فى استخدام التكنولوجيا ، ومفرط فى استخدام الانترنت.
- يصعب عليه التقييم الايجابى للتفاعل الاجتماعى.
- قصور فى المهارات الاجتماعية.
- التعرض لأشكال مختلفة من التنمر كمتنمرين أو ضحايا.
- ينظر إلى ضحاياه نظرة دونية.

- يستخدم أشكال مختلفة من التنمر (البدنى- اللفظى- الانفعالى- الاجتماعى).
- يعانى العديد من الاضطرابات النفسية (القلق- الخوف- اكتئاب).
- أكثر عدوانية فى حل المشكلات.

النظريات المفسرة لسلوك التنمر:

النظرية التحليلية:

يرى سيجموند فرويد هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد فى عدم الشعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك إذا ما تواجد فردان أو أكثر فى موقف عدائى أو استفزازى، كنتيجة للتناقض بين الحياة والموت، والسعى نحو تحقيق اللذة عن طريق تعذيب الآخرين وعقابهم والتصدى لهم لكى لا ينجحوا. والتنمر يعمل داخل الطفل منذ بداية الحياة ويكون هذا الدافع عنيفاً جداً حتى أن الطفل يمر بخبرات من القلق الشديد تدور حول أولئك المعنيين به، ويدور كذلك حول دماره هو نفسه (مسعد نجاح أبو الديار، ٢٠١٢، مى السيد خفاجة، ٢٠٢١).

النظرية التطورية:

وتعتمد هذه النظرية على فهم تطور الطفل، وتشير إلى أن التنمر يبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية، حيث ينزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشاكل مع الآخرين بهدف إخافتهم، فتصبح الأشكال اللفظية وغير المباشرة من التنمر أكثر شيوعاً من الأشكال الجسدية ومع مرور الوقت يصبح السلوك الذى يعرف بالتنمر أكثر شيوعاً في مراحل الطفولة المبكرة منها في المراحل المتأخرة، ويقل تدريجياً مع تقدم الأطفال في السن (بخيت بن سالم بلاعاط، ٢٠٢٢، ٢٤-٢٥).

النظرية السلوكية:

ترى النظرية السلوكية أن التنمر شأنه شأن أى سلوك يمكن اكتشافه ويمكن تعديله وفقاً لقوانين التعلم، فالسلوك برمته متعلم من البيئة ومن ثم فإن الخبرات المختلفة التى اكتسب منها شخص ما السلوك العدوانى قد تم تدعيمها بما يعزز لدى الشخص ظهور الاستجابة العدوانية كلما تعرض للموقف المحبط. (**Maria, M., 2008:294**).

كما ترى النظرية السلوكية أن التنمر قابل للتكرار إذا ارتبط بالتعزيز، فإذا ضرب الولد شقيقه وحصل على ما يريد، فإنه سوف يكررسلوكه هذا مرة أخرى كى يحقق هدفه كذلك. ومن ثم فإن هذه الاستجابات التى تبقى لتصبح جزءاً من سلوك الفرد هى الاستجابات التى دعمت، أى التى أعقبها أثر طيب وسار فالاستجابات التى يعقبها تدعيم وإثابة تثبيت ويميل الفرد إلى تكرارها ، بينما الاستجابات التى لا يعقبها تدعيم تميل إلى الانطفاء والتلاشى ولا يميل الفرد إلى تكرارها

(مسعد أبو الديار، ٢٠١٢ ، ٧٤).

نظرية التعلم الاجتماعى:

يرى أصحاب هذه النظرية أن التنمر سلوك متعلم مثله مثل غيره من أنواع السلوك الأخرى (مجدى محمد الدسوقى، ٢٠١٦؛ Walters, J., 2009) ، ويرى أصحاب هذه النظرية أن أساليب التربية والتنشئة الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في تعلم الأفراد الأساليب السلوكية التي يتمكنون عن طريقها من تحقيق الأهداف، كما يرى أصحاب هذه النظرية إلى أن السلوك متعلم ويعزون ذلك إلى أن الفرد يتعلم الكثير من أنماطه السلوكية عن طريق مشاهدتها عند غيره (مجدى محمد الدسوقى، ٢٠١٦، ٤٣-٤٤).

النظرية المعرفية:

يختلف المتنمرون عن ضحاياهم فى الأداء المعرفى الوظيفى، فالمتنمرون لديهم معتقدات مختلة وظيفياً عن التحكم فى بيئاتهم ويتصف سلوكهم بالتمركز حول الذات ، ولديهم خلل فى القراءة العقلية للآخرين من خلال الزعم بأن ضحاياهم يستحقوا العقاب ، والاعتقاد بأن الضحايا لديهم نوايا عدوانية ضدهم ، ويتسم سلوكهم المعرفى بالرؤية أحادية الاتجاه نحو الآخرين ، واتجاهاتهم الإيجابية نحو التنمر، وقد ينتج سلوك التنمر عن فشل المتنمر فى الفهم، وتدنى القدرة على النجاح فى عمليات معالجة المعلومات . بالإضافة إلى وجود مظاهر معرفية أخرى مثل: (فشل فى المعالجة الذهنية – فشل فى الانتباه والتركيز – فشل فى النجاح والإنجاز – فشل فى الانهاك فى المهمة – فشل فى استخدام قدرات التعلم – فشل فى الاسترجاع والمتابعة وإجراء التغذية الراجعة – فشل فى عمليات التنظيم الذهنى – عدم امتلاك مهارات المذاكرة الأساسية (مى السيد خفاجة، ٢٠٢١، ٣٩-٤٠).

مما سبق **اتضح للباحث** أن اختلفت النظريات في تفسير سلوك التنمر حيث رأت نظرية التحليل النفسى أن سلوك التنمر ينتج إذا تواجد فردان أو أكثر في موقف عدائى نتيجة للتناقض بين الحياة والموت، والسعى لتحقيق اللذة من تعذيب الآخرين، اما النظرية التطورية فترى أن التنمر يبدأ من مرحلة الطفولة المبكرة عندما يأخذ الأفراد بالدفاع عن أنفسهم على حساب الآخرين من أجل فرض سيطرتهم الاجتماعية، حيث ينزع الأفراد في البداية إلى افتعال المشاكل مع الآخرين بهدف إخافتهم، ويقل هذا السلوك تدريجياً مع تقدم الأطفال في السن، أما النظرية السلوكية فترى أنه سلوك متعلم من البيئة ويمكن تعديله وفق لقوانين التعلم، أما نظرية التعلم الاجتماعى فترى أن سلوك التنمر سلوك متعلم وأن التربية والتنشئة الاجتماعية لها دور في تعلم بعض السلوكيات، أما النظرية المعرفية فترى أن المتنمرون لديهم خلل في القراءة العقلية للآخرين ويعتقدون أن الضحايا

لديهم ميول عدوانية تجاههم.

تقدير الذات Self-esteem :

حظى مفهوم تقدير الذات باهتمام بالغ يذكر من المشتغلين في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية سواء على الصعيد العالمى أو العربى، حيث يُعد من المصطلحات الهامة في علم النفس ومن أهم المتغيرات في سيكولوجية الشخصية التي تمثل وقاية في مواجهة الأحداث الضاغطة على التوافق النفسى والاجتماعى، ويبقى هذا المتغير يؤثر على سلوك الفرد طيلة حياته (جمال أبو مرق، ٢٠١٥، ٣).

تعريف تقدير الذات:

عرفته (برلنتي إبراهيم يوسف ، ٢٠٠٦ ، ٣٠) بأنه "مدي شعور الفرد بقيمته الذاتية سواء بالقبول أو الرفض ويستمد هذا الشعور أو الإحساس من تفاعل الفرد مع الآخر خصوصاً شديدى القربى منه كأفراد الأسرة والأصدقاء وزملاء العمل.

ويعرف تقدير الذات بأنه: اتجاه الفرد نحو نفسه ، بحيث يتضمن التقييم والحكم على معرفة الذات بجوانبها الإيجابية والسلبية ، فإذا كانت بالإيجاب فإن الفرد يشعر بالرضا عن ذاته ، أما إذا كانت بالسلب فإنه يشعر برفض ذاته (Kling, Hyde, Showers & Buswell, 1999, 470).

كما أن تقدير الذات هو الفكرة التي يدركها الفرد عن كيفية رؤية الآخرين وتقييمهم له، وتؤكد تعريفات تقدير الذات على الدور الاجتماعى أو دور الآخرين والتفاعل معهم في تقدير الفرد لذاته، وهذا يوضح أهمية التفاعل مع الآخرين في تكوين تقدير الذات لدى الفرد (آمال جلال محمد، ٢٠١٥، ٢٦).

وأجمع عدد من الباحثين على تعريف تقدير الذات بأنه: أحد السمات الإيجابية أو السلبية الرئيسة للفرد وأحد عوامل الصحة النفسية، والتي تقترن بالتأثيرات المحيطة به من أصدقاء وأهل وزملاء ، ومدى رضا الفرد عن نفسه وعمن حوله، وتناقضه أو عدم التناقض في الأفكار والمعتقدات والمعلومات حول ذاته (مسعد نجاح أبو الديار، ٢٠٢١، ٧).

ومما سبق **يرى الباحث** أن تقدير الذات هو اتجاه الفرد نحو ذاته ونحو الآخرين له سواء كان هذا الاتجاه إيجابي أم سلبي ، مما يجعل الفرد يشعر بالرضا التام عن نفسه ويحقق ذاته وطموحاته الذاتية والخارجية.

نظريات تقدير الذات :

١. نظرية روزنبرغ: Rosenberg , 1965 :

المنهج الذى استخدمه "روزنبرغ" هو الاعتماد على مفهوم الاتجاه باعتباره أداة محورية تربط بين السابق واللاحق من الأحداث ، واعتبر "رونبرغ" أن تقدير الذات مفهوم يعكس اتجاه الفرد نحو نفسه ، وطرح فكرة أن الفرد يكون اتجاهاً نحو كل الموضوعات التي يتعامل ويخبرها ، وما الذات إلا أحد هذه الموضوعات ، ويكون الفرد نحوها اتجاهاً يختلف كثيراً عن الاتجاهات التي يكونها نحو الموضوعات الأخرى ، ولو كانت أشياء بسيطة يود استخدامها ، كما تدور أعمال "روزنبرغ" حول محاولته دراسة نمو وارتقاء سلوك تقييم الفرد لذاته وذلك من خلال المعايير السائدة في الوسط الاجتماعي المحيط به ، وقد اهتم "روزنبرغ" بتقييم الأفراد لذواتهم ووضع دائرة اهتمامه بعد ذلك بحيث شملت ديناميات تطور صورة الذات الإيجابية في مرحلة المراهقة ، واهتم بالدور الذى تقوم به الأسرة في تقدير الفرد لذاته وعمل على توضيح العلاقة بين تقدير الذات الذى يكون في إطار الأسرة وأساليب السلوك الاجتماعي للفرد مستقبلاً (محمد الشناوى وآخرون، ٢٠٠١، ١٢٦).

٢. نظرية أبراهام ماسلو: Maslow 1943

تعتمد نظرية "ماسلو" على تمييزه بين نوعين رئيسيين من الحاجات الأساسية (كالجوع والعطش والأمن والجنس والتحصيل)، والحاجات الفوقية (كالحق والخير والجمال والنظام والوحدة)، حيث تعد الحاجات الأساسية حاجات كفاية، أما الحاجات الفوقية فتعد حاجات نمو وتسهيل، فإذا أشبعت يتطور الإنسان تطوراً كاملاً ويصل إلى تحقيق الذات، فدافع تحقيق ذات فطرى، ويشير "ماسلو" إلى أن ظهور بعض تلك الحاجات يعتمد على إشباع بعضها الآخر، وإن الحاجة التي تشبع تسيطر على الفرد وسلوكه بدرجة تجعل نظرته إلى الحياة مختلفة وتؤثر تأثيراً بالغاً في إدراكه وبالتالي في سلوكه، وأضاف أن الحاجات أعلى الهرم قد تطغى على سلوك الفرد أكثر من طغيان الحاجات الفيزيولوجية حتى ولو لم تشبع، كما يرى أن الفرد في سعيه المستمر يسعى على تحقيق ذاته ، وإن هذا السعى يمر بمراحل من بينها تقدير الذات (راضى الوقفى، ٢٠٠٣، ٦٠٠).

٣. نظرية زيلر (ZILLER,1969) :

تفترض نظرية "زيلر" أن تقدير الذات ينشأ داخل الإطار الاجتماعي للمحيط الذي يعيش فيه الفرد، لذا ينظر إلى تقدير الذات من زاوية نظرية المجال في الشخصية ، وهو يؤكد أن تقييم الذات يحدث في معظم الحالات إلا في الإطار المرجعي الاجتماعي ، ويصف تقدير الذات بأنه

تقدير يقوم به الفرد لذاته , ويلعب دور المتغير الوسيط أو أنه يشغل المنطقة المتوسطة بين الذات والعالم الواقعي ، وعلى ذلك فعندما تحدث تغيرات في بيئة الشخص الاجتماعية , فإن تقدير الذات هو العالم الذي يحدد نوعية التغيرات التي ستحدث في تقييم الفرد لذاته تبعاً لذلك. وتقدير الذات كما يراه "زيلر" هو مفهوم يربط بين تكامل الشخصية من ناحية وقدرة الفرد على أن يستجيب لمختلف المثيرات التي يتعرض لها من ناحية أخرى ، ولذلك فإنه افترض أن الشخصية التي تتمتع بدرجة عالية من التكامل تحظى بدرجة عالية من تقدير الذات , وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من تقدير الذات وهذا يساعدها في أن تؤدي وظائفها بدرجة عالية من الكفاءة في الوسط الاجتماعي الذي توجد فيه (محمد الشناوى وآخرون، ٢٠٠١، ١٢٦).

٤. نظرية كوبر سميث : Cooper , smith, 1968 :

يميز "كوبر سميث" بين نوعين من تقدير الذات هما: تقدير الذات الحقيقي : ويرى أن هؤلاء الأفراد هم الذين يشعرون بالفعل أنهم ذو قيمة، وتقدير الذات الدفاعي : ويرى أن هؤلاء الأفراد هم الذين يشعرون أنهم ليسوا ذوي قيمة، وقد افترض سميث أن محددات تقدير الذات تتمثل في أربع مجموعات من المتغيرات هي: النجاحات ، والقيم ، والطموحات ، والدفاعات، كما يري "سميث" أن تقدير الذات يتضمن كل من عمليات تقييم الذات وردود الأفعال والاستجابات الدفاعية ، ويقسم "سميث" تعبير الفرد عن تقديره لذاته إلى قسمين: الأول هو التعبير الذاتي وهو إدراك الفرد لذاته ووصفه لها ، والثاني هو التعبير السلوكي ويشير إلي الأساليب السلوكية التي تفصح عن تقدير الفرد لذاته (محمد الشناوي ، ٢٠٠١ ، ١٢٧)

يرى الباحث من خلال عرض النظريات السابقة المفسرة لتقدير الذات إنها تدور في فلك واحد حيث تركز على تقدير الفرد لذاته سواء من خلال احترامه لنفسه أو تقديره لها أو من خلال أسرته والمحيطين به.

رابعاً: الإرشاد الانتقائى:

يعتمد الإرشاد الانتقائى على العديد من النظريات التى تشكل فى مجملها الاتجاه الذى يؤدى إلى تكامل نظريات علم النفس كنظرية ثورن Thorn الاختيارية ، والنظرية متعددة الوسائط ، ونظرية هارت الانتقائية الوظيفية (سالم محمد المفرجى، ٢٠١٥، ٢٣).

وتعود النظرية الانتقائية إلى فريديك ثورن Frederick Thorn حيث يرى أنه لابد أن تتم دراسة شخصية المسترشد ومن ثم احتياجاته ، ثم بعد ذلك يختار المرشد الفنيات والأساليب المناسبة ، ويدعو أصحاب هذا الاتجاه إلى تجنب التحيز النظرى وذلك باستخدام المنهج العلمى لتحديد التقنيات والفنيات الأكثر فاعلية فى إرشاد الفرد، بحيث أن يكون المرشد ملماً بكافة

النظريات والفنيات الإرشادية التى يكون حتماً بحاجة إليها لمعالجة المشاكل المتنوعة للأفراد (Slife & Rebar, 2001, 215-216)

مفهوم الإرشاد الانتقائى:

يرى باترسون (١٩٩٠، ٥٧٤) إن الإرشاد الانتقائى التكاملى هو إرشاد العصر "ففى الخمسينيات كان التركيز على الوجدان أو الانفعالات والمشاعر، والإرشاد المتمركز حول العميل أو المسترشد، كما تعتبر الستينيات عقد السلوكية (والإرشاد السلوكى) ، والسبعينيات عقد المعرفة (والإرشاد المعرفى) ويبدو أن الثمانينيات ستكون عقد الانتقائية والإرشاد الانتقائى.

ويعرف محمد عبد التواب أبو النور (٢٠٠٠، ٢٥٢) الإرشاد السلوكى الانتقائى بأنه "شكل من أشكال الإرشاد النفسى قائم على نظرية الإرشاد النفسى الانتقائى، والذى يعد نظاماً يقوم على تحديد المبادئ والاستراتيجيات الأساسية الفعالة فى العلاجات النفسية الأخرى، خاصة تلك الاستراتيجيات التى ثبت فعاليتها فى علاج المشكلات التى تلائم حاجات العميل".

كما ينظر العديد من الباحثين للإرشاد الانتقائى على أنه ينتقى أفضل شئ من كل نظرية، (عبد الله أحمد العطاس، ٢٠١٠، ٥٧).

وتعرف النظرية الانتقائية بأنها "هى التطبيق العملى لأسس وتقنيات تؤخذ فى مجالات المعرفة العلمية المتوافرة فى المعالجات النفسية من أجل رسم استراتيجية إرشادية منظمة تكون مناسبة للحالة التى وضعت لها" (سامى محمد ملحم ، ٢٠٠١، ٤٥٢).

ويعد الإرشاد الانتقائى منظومة ذات طابع خاص مشتق من الفنيات الإرشادية والعلاجية، تنتمى كل فنية إلى نظرية إرشادية خاصة بها، إلا أن انتقاء هذه الفنيات يتم بشكل تكاملى بحيث تسهم كل منها فى علاج جانب من جوانب اضطراب شخصية العميل، ويتم انتقاء هذه الفنيات لتشكيل منظومة تكاملية بالرجوع إلى تشخيص دقيق لحالة العميل لتحديد أفضل الفنيات ومدى ملائمتها للخطة العلاجية (هالة خير إسماعيل، ٢٠١٤، ٢١٥).

من خلال العرض السابق **يرى الباحث** أن الإرشاد الانتقائى هو أحد أنواع الإرشاد التكاملى يعمل على تجميع كل النظريات الإرشادية وانتقاء أهم الفنيات التى تساعد الفرد على حل مشكلته بما يتناسب مع الظروف المحيطة به وبما يتلاءم مع شخصيته.

مراحل الإرشاد الانتقائى:

١- **المرحلة الأولى:** مرحلة استكشاف المشكلة التى تتمثل فى إصغاء المرشد لاهتمامات العميل.

٢- **المرحلة الثانية:** مرحلة تعريف بالمشكلة وتعتبر من أهداف عملية الارشاد التى تؤدى

إلى الاحساس بالمشكلة ومن خلالها يمكن للمرشد والعميل التأكيد على الأسباب التى أدت إلى المشكلة (نادر فهمى الزيود، ١٩٩٨، ٣١٧).

٣- **المرحلة الثالثة:** تحديد البدائل للمشكلة وتتمثل فى مساعدة المسترشد فى اختيار ما يراه مناسباً من البدائل.

٤- **المرحلة الرابعة:** مرحلة التخطيط وفيها يتم إعداد الخطة القابلة للتنفيذ على أن تكون مقنعة للمسترشد (مفتاح محمد عبد العزيز، ٢٠٠١، ١٤٩).

٥- **المرحلة الخامسة:** الالتزام والاجراءات وفيها يتم التزام العميل بالخطوات الأكثر مناسبة له للعمل.

٦- **المرحلة السادسة:** التقييم والتغذية الراجعة (نادر فهمى الزيود، ١٩٩٨، ٣١٧-٣١٨).

المبادئ الأساسية للإرشاد الانتقائى:

يقوم الإرشاد الانتقائى على مجموعة من المبادئ الرئيسية التى يتبناها ويعتمدها فى العملية الإرشادية، إذ إنها تعكس هذه المبادئ على كافة مراحلها، وهى بمثابة الخريطة التى توجه المرشد والمسترشد كى يصلوا إلى الأهداف المنشودة، وقد أشار "جلادنج" إلى هذه المبادئ فى النقاط التالية:

١- المنهج العلمى قاعدة أساسية للتصدى لدراسة أى مشكلة نفسية والتخطيط اللازم لمعالجتها وتنفيذ الاستراتيجية التى ينتهى إليها هذا التخطيط (سهام محمد أبو عيطة، ٢٠٠٢؛ سامى محمد ملحم ، ٢٠٠١)

٢- تقوم المعالجة الانتقائية على أساس الاختلاف بين الأفراد والتنوع فى الشروط.

٣- يرى أنصار هذه النظرية أن السلوك الإنسانى يتأثر بعوامل وراثية وبيولوجية وبيئية تتمثل فى العلاقات الشخصية مع الآخرين وفى الظروف البيئية الثقافية والاجتماعية المحيطة به وفى عملية التعلم مع الآخرين.

٤- تتعدد وتتنوع الطرق والفنيات الإرشادية، ولا يوجد طريقة واحدة هى الأفضل دائماً، بينما تستخدم أساليب إرشادية تثبت فاعليتها بغض النظر عن انتمائتها.

٥- لكل مشكلة مجموعة من البدائل الإرشادية.

٦- يمكن الربط بين الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة ودمجها فى منظومة جديدة متناسقة تكون ذات فاعلية وتناغم وتكامل.

٧- يتضمن الاتجاه الانتقائى نظريتين إرشاديتين أو أكثر على أن يكون المرشد النفسى على درجة من الفاعلية والإتقان لاستخدامها (عبد الله أحمد العطاس، ٢٠١٠، ٥٧-٥٨).

فنيات الإرشاد الانتقائى:

من المتعارف عليه فى أدبيات الإرشاد الانتقائى أن أفضل الأساليب الإرشادية هى التى تناسب الفرد طالب الخدمة وتكون فعالة فى مساعدته، وتلائم حاجاته وخصائصه، لذلك لا توجد أفضلية لأى من الفنيات والاستراتيجيات المتعارف عليها على أخرى. كما لا توجد أساليب محددة له بل يعتمد على مصادر مختلفة من الحقل الإرشادى.

وقد أشار صالح بن عبدالله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازى (٢٠٠١) إلى إشارة انتقائية بأنه لا توجد أساليب محددة لها، بل يعتمد على مصادر مختلفة من الحقل الإرشادى ، بالإضافة إلى علوم التغذية والتمرين النفسى والطب ، وذلك بما يتفق مع تصوير Lazarus للمشكلة ، ويعتمد أسلوبه على الحروف الأولى من الكلمة المركبة BASIC–ID (Behavior Affect Sensation Imagery Cognitive – Interpersonal Relationship Drugs) كالتالى:

١. **فى الجانب السلوكى (B) Behavior:** يمكن للمرشد أن يستخدم أساليب الانطفاء ، والتعزيز بنوعيه الإيجابى والسلبى ، والعقاب ، والتشكيل ، والتسلسل ، وتحليل المهام.
٢. **وفى الجانب الوجدانى (A) Affect:** يستخدم المرشد أسلوب التنفيس أو التفريغ الانفعالى.
٣. **وفى جانب الإحساس (S) Sensation:** يستخدم المرشد أسلوب الاسترخاء، والتدريبات البدنية ، والتغذية الراجعة لتحرير المسترشد من التوتر.
٤. **فى جانب التخيل (I) Imagery:** يمكن للمرشد استخدام أسلوب تغيير الذات وذلك من خلال استخدامه لأسلوب تصور أو تخيل المواجهة الإيجابية للمواقف والضغوط.
٥. **وفى الجانب المعرفى (C) Cognitive:** يستخدم المرشد أسلوب زيادة الوعى، والإدراك والفهم للذات وذلك من خلال مساعدة المسترشد لإدراك الأحداث السابقة وعلاقتها بالسلوكيات الحالية (صالح بن عبدالله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازى، ٢٠٠١، ٩٤–٩٥). وتتمثل الأساليب المعرفية فى التقليد والمحاكاة ، الانتباه لمواقف تتناقض مع المنطق والعقل ، الالتزام المزدوج أو المتبادل (سهام محمد أبو عيطة ،٢٠٠٢، ٢٠٥–٢٠٦).
٦. وفى مجال العلاقات الشخصية (I) Interpersonal Relationship: يستخدم المرشد أسلوب النمذجة.
٧. **وفى مجال العقاقير (D) Drugs:** يقوم المرشد باستخدام أسلوب التمرينات الرياضية والتغذية والإقلاع عن تعاطى المواد الضارة (صالح بن عبدالله أبو عباة وعبد المجيد بن طاش نيازى ، ٢٠٠١، ٩٤).

ويرى **الباحث** أن الإرشاد الانتقائى هو الصورة الإرشادية الحديثة الفعالة التى تحقق

المرونة والاتزان والشمول وتقوم على التنظيم والتنوع والاختيار بأسلوب متسق ومنسجم ومتلاحم، كما **يرى الباحث** أن الانتقائية لم تعد مجرد نظرية إرشادية، بل إنها أصبحت اتجاهاً من الاتجاهات الرئيسية للإرشاد النفسى يضم العديد من النظريات، والتى جاءت اعتماداً على فكرة أنه لا يوجد اتجاهاً إرشادياً أو نظرية إرشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل بنفس الدرجة من الكفاءة والفعالية مع الجوانب المتعددة لمشكلات المسترشدين وشخصياتهم.

الدراسات السابقة:

أولاً: برامج إرشادية تناولت تقدير الذات لدى الطلاب

دراسة (Tannous, 2015)

هدفت الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج تدريبى لتوكيد الذات فى تحسين تقدير الذات لدى الطلبة منخفضين السمات السلوكية والانفعالية، تكونت عينة الدراسة من (٤٢) طالبة من الطالبات منخفضات السمات السلوكية والانفعالية، تراوحت أعمارهم من (١١-١٥)، قسمت العينة إلى مجموعتين تجريبية (٢١)، وضابطة (٢١)، استخدم البحث المنهج شبه التجريبى، توصل البحث إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى المجموعة التجريبية فى تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح القياس البعدى.

دراسة (فضيلة عروج، ٢٠١٦)

هدفت الدراسة إلى قياس فاعلية برنامج علاجي في تحسين تقدير الذات لدى المراهقين. تكونت عينة الدراسة من ١٢ طالب من طلاب بالثانوية ، واظهروا درجات منخفضة على مقياس تقدير الذات لكوبر سميث ، خضع المشاركون لبرنامج علاجي تدريبي حول مهارات رفع مستوى تقدير الذات ولمدة شهرين بمعدل ١٦ جلسة وأجاب الطلاب على مقياس تقدير الذات قبل وبعد تطبيق البرنامج . توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية برنامج علاجي تدريبي في تحسين تقدير الذات لدى طلاب الثانوية ، حيث أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي بالمقارنة مع نتائج القياس القبلي.

دراسة (فيصل الزهرانى، ٢٠١٧)

هدفت الدراسة إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادى تكاملى في تحسين التوافق النفسى وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية، استخدم الباحث المنهج شبه التجريبى، وتكونت عينة الدراسة من ٢٤ طالباً بالمرحلة الثانوية قسمت إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، تراوحت أعمارهم من (١٧-١٩) سنة ممن حصلوا على درجات منخفضة في التوافق النفسى وتقدير الذات، توصلت النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادى الانتقائى التكاملى المستخدم في تنمية تقدير الذات.

دراسة (داليا نبيل حافظ، ٢٠٢٠)

هدفت البحث إلى التحقق من مدى فاعلية برنامج معرفي سلوكي في تحسين الشعور بالأمن النفسي، وتقدير الذات لدى عينة من المراهقين المدركين للرفض الوالدي من الجنسين ، تكونت عينة البحث من (١٤) من المراهقين من الجنسين المدركين للرفض الوالدي، وتتراوح أعمارهم بين (١٥-١٨) عاما" ، (٧) ذكور، و(٧) إناث ، وقد تم تطبيق كل من مقياس الأمن النفسي ، ومقياس تقدير الذات لروزنبرج ، واستبيان القبول/ الرفض الوالدي لرونالد رونر، والبرنامج المعرفي السلوكي المقترح وهو من إعداد الباحثة ، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي ، توصل البحث إلى أن البرنامج الارشادي ذو فعالية وفقا للفروق داخل المجموعة التجريبية، ووفقا لما كشف عنه أداء المجموعة التجريبية على الأدوات المستخدمة في الدراسة (مقياس الأمن النفسي ، مقياس تقدير الذات).

دراسة (رامي طشطوش و أميمة جدوع، ٢٠٢٠)

هدفت البحث إلى الكشف عن فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند إلى الدراما في تحسين تقدير الذات، وخفض القلق الاجتماعي لدى عينة من المراهقات. تكونت عينة البحث من (٣٠) طالبة من طالبات الصف الثامن والتاسع والعاشر اللواتي أظهرن تدنياً في تقدير الذات، وارتفاعاً في القلق الاجتماعي، ولتحقيق أهداف البحث تم استخدم مقياسين، هما: مقياس هيثرتون و بوليفي (Heatherton & Polivy) لتقدير الذات، ومقياس القلق الاجتماعي لماتيك وكلارك (Mattick & Clark)، إضافة إلى برنامج إرشادي مستند إلى الدراما أعده الباحثان. توصلت النتائج إلى وجود أثر دال إحصائياً على القياس البعدي لتقدير الذات لصالح المجموعة التجريبية، مما يدل على فاعلية برنامج الإرشاد الجمعي المستخدم في البحث. كما أشارت نتائج البحث إلى أنَ متوسطي الدرجات على مقياس تقدير الذات استمرا في التحسنِ إيجاباً في القياس التتبعي، مقارنة بالقياسِ البعدي، حيث كانت الفروق بينَ القياسين التتبعي والبعدي غير دالة إحصائياً، ما يشير إلى احتفاظِ الطالبات المراهقات بأثر التدريب، وهذا يدل على استقرار أثر البرنامج.

دراسة (Rani, M. Sandhya, et.al. 2022)

هدفت الدراسة إلى رؤية تأثير التدخل على احترام الذات للفتيات المراهقات القبليات في مقاطعتي Adilabad و Komaram Bheem في ولاية تيلانجانا، تكونت العينة من ١٦٠ مراهقة تتراوح أعمارهم بين ١٧ و ٢١ سنة باستخدام طريقة أخذ العينات العشوائية الهادفة. تم وضع مقياس للمهارات الشخصية الذاتية التمكين لدى الفتيات المراهقات وتوحيده، وتوصلت النتائج إلى

أن احترام الذات لدى المراهقات عزز من تمكينهن.

دراسة (نعمه نادى عبد السميع، ٢٠٢٢)

هدفت هذه البحث إلى اختبار فعالية برنامج تدخل المهنى قائم على التدريب التوكيدى فى تنمية تقدير الذات لدى المراهقات اليتيمات، وتكونت عينة الدراسة من (١٧) مراهقة يتيمة لديهن انخفاض فى مستوى تقدير الذات تم توزيعهم إلى مجموعتين مجموعة تجريبية قوامها (٩) مفردة، ومجموعة ضابطة قوامها (٨) مفردة من المراهقات اليتيمات بالمدارس، وتتراوح أعمارهن ما بين ١٣- ١٥ عام، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فروق دالة بين متوسط درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس تقدير الذات وأبعاده الفرعية (البعد النفسى، البعد الاجتماعى) لصالح القياس البعدي، مما يشير إلى فاعلية برنامج التدخل المهني القائم على التدريب التوكيدى فى تنمية تقدير الذات لدى المراهقات اليتيمات.

ثانياً: برامج إرشادية تناولت التنمر لدى الطلاب

دراسة (Konishi, H. 2009)

هدفت البحث إلى التعرف على دور المواجهة والدعم الاجتماعى فى الحد من التنمر والضغوط فى مرحلة المراهقة، تكونت عينة البحث من (٣١٢) طالب، طبقت عينة البحث الأدوات التالية: استبانة قياس وتقييم مستويات الضغوط "المشاجرات اليومية"، وأحداث الضغوط المختلفة، استراتيجيات المواجهة (النشطة، والمتجنبة، والإلهاء، والسعى وراء المساعدة)، توصل البحث إلى وجود تأثير فعال للبرنامج المستخدم فى البحث القائم على المواجهة والدعم الاجتماعى فى خفض السلوك التنمرى.

دراسة (فؤاده محمد علي هدية، ٢٠١٦)

هدف البحث إلى إعداد برنامج إرشادي لتخفيف التنمر لدي عينة من المراهقين الصم، استخدمت الباحثة المنهج التجريبي، وتكونت عينة البحث من ١٥ مراهق ، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٣- ١٥) عاما بمتوسط عمر زمني ١٤,٣٣٣ ، وانحراف معياري ٠,٧٢٤ ، ولتحقيق هدف البحث استخدمت الباحثة الأدوات التالية: الاستبانة بملفات بالمدرسة، ومقياس المستوي الاقتصادي الاجتماعي عبدالعزيز الشخص (٢٠٠٣)، ومقياس التنمر المصور للمراهقين الصم دعاء محمد (٢٠١٢)، ومقياس التنمر للمراهقين الصم الباحثة (٢٠١٥)، والبرنامج الارشادي لتخفيف التنمر للمراهقين الصم، الباحثة (٢٠١٥). توصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات التنمر لدى المجموعة التجريبية من المراهقين الصم في القياسين قبل تطبيق إجراءات البرنامج الارشادي وبعده وذلك في اتجاه القياس القبلى، ولا توجد فروق دالة إحصائيا

بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من المراهقين الصم في القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج الإرشادي والقياس التتبعي.

دراسة (حنان فوزى أبو العلا، ٢٠١٧)

هدف البحث إلى التعرف عن وجود فروق دالة في التنمر الإلكتروني بين أفراد المجموعة التجريبية وأفراد المجموعة الضابطة قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي الانتقائي المصمم بالبحث والكشف عن مدى استمرار فعاليته بعد فترة من الإرشاد؛ وقد اشتملت عينة البحث على (١٨٠) مراهق ومراهقة من طلاب المرحلة الثانوية، واعتمدت الباحثة على المنهج شبه التجريبي ، وقد استعانت بمقياس التنمر الإلكتروني (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي الانتقائي (إعداد الباحثة) ؛ كأدوات للدراسة، وقد توصلت الدراسة إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية) بين متوسطات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح طلاب المجموعة التجريبية.

دراسة (يسرا محمد عبد الفتاح، ٢٠١٩)

هدفت البحث إلى بيان أثر برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة وذلك من خلال الإجابة على التساؤل التالي : كيف يمكن بناء برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة؟ وللإجابة على هذا التساؤل تم التحقق من الخصائص السيكومترية لأدوات البحث على عينة مكونة من ٧٠ طالباً من الصف الأول المتوسط ، وتم اختيار عينة الدراسة الأساسية وتطبيق أدوات الدراسة عليها وتكونت من ٢٩ طالباً من طلاب المرحلة المتوسطة ، و قد تم استخدام عدد من الأدوات مثل: مقياس التنمر المدرسي ، اختبار الأفكار اللاعقلانية ، برنامج معرفي سلوكي، وتم معالجة البيانات عن طريق اختبار (ت) و أشارت نتائج البحث إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطات درجات عينة البحث في الاختبار القبلي والبعدي في مقياس التنمر المدرسي ككل لصالح التطبيق البعدي.

دراسة (أحمد عبده حسن، ٢٠٢١)

هدف البحث إلى بناء برنامج إرشاد نفسي لمواجهة ظاهرة التنمر لدى المراهقين. استخدم الباحث المنهج التجريبي لتطبيق البرنامج الإرشاد النفسي المقترح. تكونت عينة الدراسة على المراهقين من الذكور والإناث الممارسين للأنشطة الرياضية غير الممارسين بواقع (١٥٠) مراهق ممارسين للنشاط الرياضي منهم (١٠٠) ذكور و(٥٠) إناث و(١٧٥) مراهق غير ممارسين للنشاط الرياضي منهم ذكور (١٠٠) و(٧٥) إناث بإجمالي (٣٢٥) للمرحلة العمرية من

(١٣- ١٧) عام من محافظة أسيوط للموسم الرياضي (٢٠٢٠- ٢٠٢١) ، وبعد تطبيق الأدوات التالية: مقياس السلوك التنمري (على موسى الصبحين، وفرحان القضاة، (٢٠٠٧)، البرنامج الإرشادي النفسي، توصلت النتائج إلى: وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين القياسين القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية من المراهقين الممارسين للنشاط الرياضي ولصالح القياس البعدي.

التعليق على الدراسات السابقة:

بالنسبة لمفهوم تقدير الذات: استهدفت الدراسات تقدير الذات عند المراهقين مع بعض المتغيرات، وتكونت عينة الدراسات من الطلاب المراهقين، كما استخدمت الدراسات الأدوات اللازمة لقياس المتغيرات، كما استخدمت البرامج الإرشادية والتدريبية والعلاجية، جميع الدراسات السابقة استخدمت المنهج شبه التجريبى، كما توصلت الدراسات السابقة إلى فاعلية البرامج في رفع مستوى تقدير الذات عن المراهقين.

أما بالنسبة لمفهوم التنمر: فقد استهدفت الدراسات ظاهرة التنمر مع بعض المتغيرات، كما تكونت عينة الدراسات من الطلاب المراهقين، كما استخدمت الأدوات اللازمة لقياس المتغيرات، وقد تنوعت البرامج الإرشادية والتدريبية والعلاجية في الحد من هذه الظاهرة ، وجميع الدراسات استخدمت المنهج شبه التجريبى ماعدا دراسة (فؤاده محمد علي هدية، ٢٠١٦)، و دراسة (أحمد عبده حسن، ٢٠٢١).

وقد استفاد البحث الحالى من الدراسات السابقة تحديد منهجية البحث، اختيار العينة، وتصميم البحث، واختيار أدوات البحث، وقد تميز البحث الحالى عن الدراسات السابقة في تطرقها لبرنامج إرشادى انتقائى لتنمية تقدير الذات وخفض سلوك التنمر لدى المراهقين بمدارس التعليم الثانوى مما يسهم فى إثراء الأدب المتعلق بظاهرة التنمر.

فروض البحث:

١. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في تقدير الذات عند القياسين القبلى والبعدى ، لصالح القياس البعدى (فى الاتجاه الأفضل).
٢. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في تقدير الذات عند القياسين البعدى والتتبعى.
٣. توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في سلوك التنمر بأبعاده (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى) عند القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى (فى الاتجاه الأفضل).

٤. لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في سلوك التنمر بأبعاده (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى) عند القياسين البعدى والتتبعى.

منهج البحث وإجراءاتها:

أولاً: منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج شبه التجريبى للتحقق من أثر المتغير المستقل برنامج إرشادى انتقائى على المتغير التابع (تقدير الذات – خفض سلوك التنمر)، استخدم الباحث أحد أنواع التصميمات البحثية في المنهج شبه التجريبى وهو التصميم ذو المجموعة التجريبية الواحدة مع قياس قبلى وبعدى وتتبعى للمتغيرات التابعة.

عينة البحث:

تكونت عينة البحث من عينتين هما:

أ- **عينة حساب الخصائص السيكومترية لأدوات البحث:** تكونت من (١٢٠) طالب من طلاب المرحلة الثانوية، وتراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً. بمتوسط عمر زمنى (١٦,٥٦) وانحراف معيارى (٠,٧٠٦) ، للتأكد من الخصائص السيكومترية لمقياس تقدير الذات ، ومقياس التنمر.

ب- **عينة البحث الأساسية:** تكونت عينة البحث من (١٠) طلاب من طلاب المرحلة الثانوية بمدرسة حنون الثانوية الجديدة بنين التابعة لإدارة زفتى التعليمية محافظة الغربية، ممن يقعون فى الأرباعى الأدنى فى درجاتهم على مقياس تقدير الذات، والإرباعى الأعلى فى درجاتهم على مقياس التنمر، تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٨) عاماً ، بمتوسط عمرى (١٦,٦٣) وانحراف معيارى قدره (٠,٦٢٠).

أدوات البحث:

استخدم الباحث الأدوات الآتية:

١- مقياس تقدير الذات للمراهقين (إعداد/ هيلمريتش وستاب وإيرفين Helmreich, Stapp & Ervin ترجمة وتعريب/ عادل عبدالله محمد، ١٩٩١)

يتكون المقياس من ٣٢ عبارة أمام كل منها خمس اختيارات هي: (لا تنطبق إطلاقاً، لا تنطبق كثيراً، تنطبق إلى حد ما، تنطبق إلى درجة كبيرة، تنطبق تماماً) تتراوح الدرجة التي يحصل عليها المفحوص من (٠-٤) درجات، فيحصل على صفر إذا اختار (لا تنطبق تماماً)،

ويحصل على (٤) إذا اختار (تنطبق تماماً)، أما العبارات العشر السلبية (١، ٢، ٣، ١٢، ١٣، ٢١، ٢٣، ٢٨، ٢٩، ٣١) فتمثل عكس الاتجاه، حيث تتراوح درجات الاختبار بين ٠-١٢٨ درجة، وتدل الدرجة المرتفعة إلى تقدير ذات مرتفع، والدرجة المنخفضة إلى تقدير ذات منخفض.

الخصائص السيكومترية للمقياس:

الثبات:

تم حساب الثبات في صورته العربية على عينة قوامها (٦٧١) ، منهم (٣٤٨) طالباً، (٣٢٣) طالبة، من الصفوف من الأول الثانوى وحتى نهاية المرحلة الجامعية، تراوحت أعمارهم من (١٥-٢٢) سنة وقد تم حساب الثبات بعدة طرق هي: إعادة تطبيق الاختبار، حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩١٨) ، وهى دالة عند (٠,٠٠١)، وطريق الاستدلال على الاتساق الداخلى بحساب معاملات الارتباط الثنائى، وتراوحت معاملات الارتباط بين ٠,٣٨-٠,٨٢ وهى دالة عند ٠,٠٠١.

وقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس بإعادة التطبيق بفاصل زمنى (١٥) يوم على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (١٥٠) طالب، وكان معامل الارتباط بين التطبيقين ٠,٨٧ وهو معامل ثبات مقبول.

٢- مقياس التنمر (إعداد/ إبراهيم محمد المغازى، ٢٠٢٠)

يحتوى المقياس على خمس أبعاد رئيسية تمثل سلوك التنمر لدى المراهقين والراشين، هي: (التنمر اللفظى الجسدى – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر الجنسى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى).

تصحيح المقياس:

الدرجة المرتفعة (٣)، الدرجة المتوسطة (٢)، الدرجة المنخفضة (١)، أي أن سلوك التنمر يتراوح بين الدرجة المرتفعة ١٥٠ والدرجة المنخفضة ٥٠ (١٥٠-٥٠).

تم حساب ثبات المقياس عن بطريقتين هما: طريقة ألفا كرونباخ، وكان معامل الثبات = ٠,٧٦، طريقة التجزئة النصفية البنود الفردية= ٠,٧٤، البنود الزوجية= ٠,٧١.

وقد قام الباحث الحالي بحساب ثبات المقياس بإعادة التطبيق بفاصل زمنى (١٥) يوم على عينة من طلاب المرحلة الثانوية (١٥٠) طالب، وكان معامل الارتباط بين التطبيقين ٠,٧٦ وهو معامل ثبات مقبول.

٣- البرنامج الارشادى الانتقائى (إعداد الباحث)

خطوات إعداد البرنامج:

تم تحديد خطوات البرنامج بناء على مراجعة التراث النفسى لتقدير الذات وتنميتها وتحسينها وتحديد الفنيات والاستراتيجيات المناسبة لها، ولحساب صدق البرنامج تم عرضه على (١٠) من أساتذة علم النفس والصحة النفسية، وأكد جميعهم صلاحية الأنشطة والتدريبات والاستراتيجيات لأهداف البرنامج باستثناء بعض التعديلات البسيطة والتى تم الأخذ بها.

أهداف البرنامج:

١- **الهدف العام للبرنامج:** يهدف برنامج البحث الحالى إلى رفع مستوى تقدير الذات وخفض سلوك التنمر لدى الطلاب المتنمرين بالمرحلة الثانوية.

٢- **الأهداف الفرعية للبرنامج:** بعد الانتهاء البرنامج يكون الطالب قادراً على أن:

- التعرف على معنى مفهوم الذات.
- تكوين مفهوم ذات إيجابى لدى أفراد المجموعة.
- تنمية الوعى بالذات والتدريب على حل المشكلات.
- التفكير المنطقى والوعى بالذات.
- تبصير أفراد المجموعة بمفهوم التنمر والوقوف على مشكلاتهم.
- يقف على أنواع التنمر.
- يكتشف أسباب التنمر عند المتنمرين.
- ضبط السلوكيات غير اللائقة وإدارة الغضب.
- أن يصبح كل فرد من أفراد المجموعة واثقاً من قدراته.
- أن يكون لكل فرد من أفراد المجموعة اتجاهات إيجابية نحو الآخرين.
- تنمية روح التعاون والمشاركة.
- تنمية الالتزام نحو الآخرين لدى أفراد المجموعة.
- يستدعى دراسة حالة حقيقية عن التنمر.
- يقدر خطورة الآثار النفسية المصاحبة للتنمر.

أسس صياغة محتوى البرنامج:

فى ضوء الأهداف التى تم صياغتها للبرنامج، قام الباحث بإعداد المحتوى فى ضوء الأسس التالية:

١- طبيعة الطلاب فى مرحلة المراهقة وما يصاحبها من تغيرات فسيولوجية وانفعالية

وعقلية.

٢- الاعتماد على الأنشطة الترويحية فى البرنامج لما لها من قدرة على جذب الطلاب للجوانب المعرفية للبرنامج.

٣- الاهتمام بالأسس الدينية والنفسية والتربوية لمكافحة التنمر وما يصاحبه من أفكار لا عقلانية.

الفنيات المستخدمة فى البرنامج:

استخدم الباحث عدد من الفنيات التى تخدم أهداف البرنامج ومن هذه الفنيات:

١- الاسترخاء.

٢- الحوار والمناقشة.

٣- لعب الدور.

٤- القصة.

٥- التحليل المنطقى للأفكار اللاعقلانية.

٦- التخيل.

٧- التغذية الراجعة.

٨- الآن و (هنا).

٩- دراسة الحالة.

١٠- التعلم التعاونى.

١١- التعزيز.

١٢- البناء المعرفى.

١٣- الحوار الذاتى.

١٤- تحديد الأفكار التلقائية وتصحيحها.

١٥- التفكير بصوت عال.

وصف البرنامج:

هو برنامج تم تصميمه في ضوء أسس نظرية وعملية منتقاه من مختلف النظريات النفسية وذلك لتحسين تقدير الذات وخفض سلوك التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية المتنمرين، والتى تقدم على مدار (١٥) جلسة بمعدل جلستين كل أسبوع.

أساليب تقويم البرنامج:

١- التقويم التكوينى (المستمر): وذلك بعد كل جلسة من جلسات البرنامج ، من خلال أسئلة

موجهة للطلاب لمعرفة ما حققه البرنامج من أهداف.

٢- التقويم التجميعى (نهائى): ويكون فى نهاية البرنامج من خلال تطبيق:

أ- مقياس تقدير الذات لدى المراهقين. إعداد/ **هيلمريتش وستاب وإيرفين Helmreich, Stapp & Ervin ترجمة وتعريب/ عادل عبدالله محمد، ١٩٩١.**

ب- مقياس التنمر إعداد/ **إبراهيم محمد المغازى، ٢٠٢٠.**

الإطار العام للبرنامج والخطة الزمنية لتدريسه:

رقم الجلسة	الهدف الإرشادى من الجلسات	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
الوحدة الأولى: تمهيد – عدد الجلسات (جلسة واحدة)			
١	– التعارف بين الباحث والطلاب. – إعطاء فكرة عن البرنامج الإرشادى والهدف منه. – تعريف الطلاب على مفهوم الذات وأنواعه. – تحديد الأهداف والاتفاق عليها. – تعريف الطلاب بالبرنامج وأهميته وأهدافه وبخطوات التدريب المتبع فى كل جلسة ودورهم أثناء وبعد البرنامج. – تزويد الطلاب بعدد الجلسات ومواعيدها والتأكيد على ضرورة الالتزام. – تحديد الخطوات التى سوف تتبع.	– الحوار والمناقشة – المحاضرة	٤٥ دقيقة
الوحدة الثانية: تنمية تقدير الذات – عدد الجلسات (٦)			
٢	– التدريب على تمارين الاسترخاء – التعرف على مفهوم تقدير الذات وأنواعه. – التعرف على طرق رفع تقدير الذات.	– الحوار والمناقشة – تمارين الاسترخاء – التعزيز – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
٣	– تكملة تدريب الطلاب على تمارين الاسترخاء. – مراجعة ما تم عمله في الجلسة السابقة. – تحديد الأفكار والمفاهيم الخاطئة لدى كل طالب والتى أدت إلى تكوين مفهوم ذات سلبى. – تقييم الأفكار لإقناع الطلاب بأن هذه الأفكار هى السبب في انخفاض مفهوم الذات لديهم. – محاولة تعديل الأفكار السلبية واستبدالها بأفكار إيجابية.	الاسترخاء – المحاضرة – المناقشة والحوار – التحليل المنطقى للأفكار اللاعقلانية – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
٤	– ممارسة تمارين الاسترخاء السابقة والتدريب على تمارين الاسترخاء الخاصة بالكتفين وعضلات الوجه. – مراجعة ما تم عمله في الجلسة السابقة. – التركيز على النقاط الإيجابية لكل طالب لتعزيز الذات الإيجابية لديهم. – محاولة إبراز القدرات الكامنة الإيجابية لديهم عن طريق الممارسة والتطبيق العلمى.	تمارين الاسترخاء – المناقشة والحوار – التعلم التعاونى – التفكير بصوت عالى – التعزيز، الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة

رقم الجلسة	الهدف الإرشادى من الجلسات	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
٥	– ممارسة تمارين الاسترخاء السابقة والتدريب على التمارين الخاصة بعضلات الرقبة والصدر. – مراجعة ما تم عمله في الجلسة السابقة. – تعريف الطلاب بأهمية الأهداف ودورها في الحياة. – تدريب الطالب على وضع أهداف واقعية تتناسب مع قدراته وإمكانياته.	الاسترخاء – المحاضرة – التخيل – التعزيز – الواجب المنزلى	٤٥ دقيقة
٦	– ممارسة تمارين الاسترخاء السابقة والتدريب على التمارين الخاصة بعضلات الظهر والبطن. – مراجعة ما تم عمله في الجلسة السابقة. – أن يكتسب الطلاب مهارة البدء بالمحادثة، والاستماع الفعال للآخرين ضمن مهارات الاتصال. – أن يقوم الأعضاء بممارسة البدء بالمحادثة والاستماع الفعال في الجلسة الإرشادية.	المناقشة والحوار– تغذية راجعة – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
٧	– ممارسة تمارين الاسترخاء السابقة والتدريب على التمارين الخاصة بعضلات الساقين. – مناقشة الباحث للطلاب عن مدى استفادتهم من الجلسات السابقة. – مساعدة الطالب على التفكير والمنطقية وفهم ذاته – الصدق في الحديث والتعبير عن الذات. – مساعدة الطلاب على الاستبصار الذاتي.	الاسترخاء – التعزيز – الآن و (هنا) – لعب الدور – الواجب المنزلى	٤٥ دقيقة
٨	– مراجعة ما اكتسبه الطالب من المهارات التي تم التدريب عليها.	المناقشة والحوار – التعزيز	
الوحدة الثانية: خفض سلوك التنمر – عدد الجلسات (٧)			
٩	– التعرف على مفهوم سلوك التنمر وأركانه.	المحاضرة – القصة – البناء المعرفى – التعزيز – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
١٠	– التعرف على أنواع التنمر. – التعرف على شخصية المتنمر. – معرفة الآثار المترتبة على التنمر.	المحاضرة – الحوار الذاتى – التعزيز – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
١١	– التعرف على موقف الدين الإسلامى من التنمر. – يعرف المفاهيم الأخلاقية الحميدة وأهمية اكتسابها. – مساعدة الطلاب على مراقبة سلوكهم بأنفسهم. – مساعدة الطلاب على ممارسة سلوكيات إيجابية.	المحاضرة – الحوار والمناقشة – التعزيز – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
١٢	– يعرف مفهوم التفاهم والتقدير. – يميز أهمية التفاهم والتقدير. – يستنتج سمات الأفراد ذوى التفاهم والتقدير المرتفع.	الحوار والمناقشة – القصة – الواجب المنزلى	٤٥ دقيقة

رقم الجلسة	الهدف الإرشادى من الجلسات	الفنيات المستخدمة	زمن الجلسة
١٢	- يعرف مفهوم قبول الآخر. - يتعرف على أهمية قبول الآخر. - يربط مفهوم قيمة الذات بقبول الآخر. - يستنتج سمات الأشخاص الذين يتميزون بقبول الآخر.	المناقشة – المحاضرة – تحديد الأفكار التلقائية وتصحيحها- الاسترخاء – التخيل – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
١٣	- يتدرب على كيفية التعامل مع المواقف الانفعالية. - يترسخ لديه مبدأ التحكم في النفس عند الغضب. - يتعرف على الآثار الإيجابية عند التحكم في النفس عند الغضب.	المناقشة – المحاضرة – تحديد الأفكار التلقائية وتصحيحها- الاسترخاء – التخيل – الواجب المنزلى.	٤٥ دقيقة
١٤	- مساعدة الطلاب على نقاش مجموعة من حالات التنمر وأثر هذا التنمر على الضحايا (٣) حالات. - مساعدة الطلاب على تشكيل اتجاه إيجابي في مقاومة التنمر.	المناقشة – المحاضرة – التعزيز – القصة – الواجب المنزلى	٤٥ دقيقة
١٥	- مراجعة ما اكتسبه الطالب من المهارات التى تم تدريبه عليها في الجلسات السابقة - معرفة مدى التحسن الذى وصل إليه الطلاب. - التأكيد على ضرورة الاستمرار فى تنفيذ ما تم اكتسابه خلال جلسات البرنامج. - التطبيق البعدى لاستمارتى البحث. - إنهاء الجلسات وشكر الطلاب.	المناقشة – التعزيز – التغذية المرتدة.	٤٥ دقيقة

الأساليب الإحصائية المستخدمة:

استعان الباحث بالأساليب الإحصائية باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS.v17 للتحقق من صحة الفروض وهى:

١- اختبار(ويلككسون) اللابارمترى لدلالة الفروق بين المجموعات المرتبطة الصغيرة.

٢- مربع إيتا لقياس حجم التأثير.

نتائج البحث

- نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض على: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في تقدير الذات عند القياسين القبلى والبعدى ، لصالح القياس البعدى (فى الاتجاه الأفضل)".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون ، ثم تم تطبيق مقياس مربع أيتا "$\eta 2$" لحساب حجم تأثير البرنامج لاختبار تقدير الذات ، كما هو موضح بجدول (١)، وشكل (١):

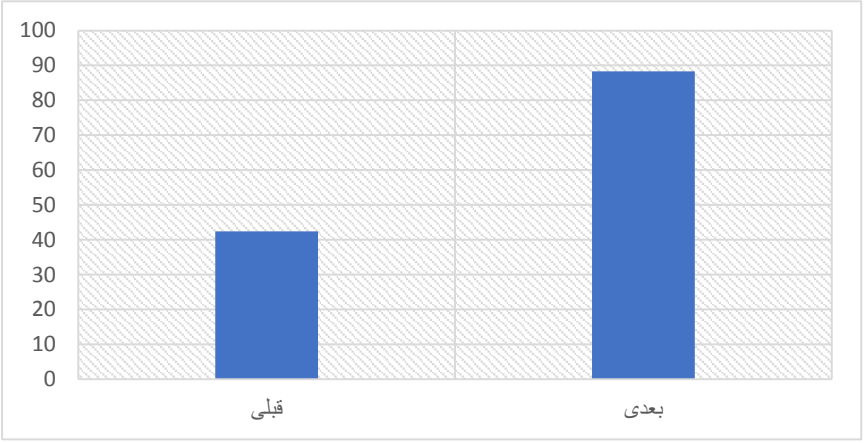
جدول (١) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في تقدير الذات في القياسين القبلى والبعدى

الابعاد	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
تقدير الذات	القبلي/ البعدي	السالبة	–	٥,٥٠	٥٥,٠٠	٢,٨٠٥-	٠,٠٠٥
		الموجبة	١٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				

يتضح من الجدول السابق:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدى على اختبار تقدير الذات عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) لصالح القياس البعدى (في الاتجاه للأفضل).
- أن قيم (Z) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي لمتغير تقدير الذات لصالح القياس البعدى. ولذا تم قبول الفرض الأول.

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني لقيم متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على اختبار تقدير الذات.



شكل (١) التمثيل البياني لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي – البعدي) فى اختبار تقدير الذات.

حجم التأثير:

استخدم الباحث مقياس مربع أيتا "η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو استخدام البرنامج الإرشادى الانتقائى" على المتغير التابع وهو "اختبار تقدير الذات لدى الطلاب" حيث يساوى ٠,٩٤٩ وهى قيمة عالية حيث أن قيمة "η2" أكبر من ٠,١٥.

٢- نتائج الفرض الثانى:

ينص الفرض على " لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في تقدير الذات عند القياسين البعدى والتتبعى".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون ، ويتضح ذلك فى جدول (٢).

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في تقدير الذات عند القياسين البعدى والتتبعى

المقياس	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
تقدير الذات	البعدى/ التتبعى	السالبة	٠	٠	٠	-٢,٥٢٤	٠,٠١٢
		الموجبة	٨	٤,٥٠	٣٦,٠٠		
		المتساوية	٢				

يتضح من الجدول:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية فى اختبار تقدير الذات لدى الطلاب؛ حيث كانت قيمة (Z) له دالة وبذلك يتم رفض الفرض الصفرى على اختبار تقدير الذات للطلاب ، مما يدل على استمرار تأثير البرنامج لما بعد الانتهاء من التطبيق بفترة.

مناقشة نتائج الفرضين الأول والثانى:

يتضح من خلال المعالجة الإحصائية للبيانات وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لدى المجموعة التجريبية على اختبار تقدير الذات للطلاب ، كما يتضح وجود حجم تأثير للبرنامج الإرشادى الانتقائى كبير، وهذا ما يؤكد فعالية البرنامج الإرشادى الانتقائى.

ويمكن تفسير نجاح البرنامج الإرشادى الانتقائى إلى ما تضمنه البرنامج من تقنيات إرشادية منتقاه من عدد من النظريات الإرشادية التى تتناسب مع عينة البحث الحالى ، وتنوع الأنشطة المستخدمة، حيث أدى البرنامج إلى تحسن رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلاب.

ويرجع نجاح البرنامج الإرشادى الانتقائى في تحسين المجموعة التجريبية إلى تنوع الأنشطة والإجراءات في هذا الصدد ومنها، التعرف على مفهوم تقدير الذات، وتحديد الأفكار والمفاهيم الخاطئة لدى كل طالب والتى أدت إلى تكوين مفهوم ذات سلبى، وتقييم الأفكار لإقناع الطلاب بأن هذه الأفكار هى السبب في انخفاض مفهوم الذات لديهم، ومحاولة تعديل الأفكار السلبية واستبدالها بأفكار إيجابية، والتركيز على النقاط الإيجابية لكل طالب لتعزيز الذات الإيجابية لديهم، ومحاولة إبراز القدرات الكامنة الإيجابية لديهم عن طريق الممارسة والتطبيق العلمى، وتعريف الطلاب بأهمية الأهداف ودورها في الحياة، وتدريبهم على وضع أهداف واقعية تتناسب مع قدراته وإمكانياته، ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى تفاعل أفراد المجموعة بعضهم البعض، حيث تمكنوا من خلال تطبيق جلسات البرنامج إلى تحديد أهدافهم بما يتناسب مع قدراتهم، وتحديد الأفكار الإيجابية لرفع تقدير الذات.

ولقد وُجدت الرغبة لدى الطلاب المتنمرين من خلال التفاعل والحوار المستمر، والسماح لهم بالتعبير عن الذات والحديث عن خبراتهم وما يدور في مخيلتهم، مما انعكس ذات إلى الشعور بالرغبة من التخلص من الأفكار السلبية، وتجاوز أى معيقات في طريق تقدير الذات.

كما ساهم البرنامج في تعديل معرفى لصورة أفراد المجموعة التجريبية، ومعرفة حقوقهم وواجباتهم.

وتتفق نتائج البحث الحالى مع دراسة كلاً من: (Tannous, 2015)، و (فضيلة عروج، ٢٠١٦)، (فيصل الزهرانى، ٢٠١٧)، (داليا نبيل حافظ، ٢٠٢٠)، (رامي طشطوش وأميمة جدوع، ٢٠٢٠)، (Rani, M. Sandhya, et.al. 2022)، دراسة (نعمه نادى عبد السميع، ٢٠٢٢).

نتائج الفرض الثالث:

ينص الفرض على: " توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في سلوك التنمر بأبعاده (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى) عند القياسين القبلى والبعدى لصالح القياس البعدى (فى الاتجاه الأفضل).".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون للتحقق من وجود فرق بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلى والبعدى لنفس أفراد المجموعة ، ثم تم تطبيق مقياس مربع أيتا "η2" ، كما هو موضح بجدول (٣)، وجدول (٤)، وشكل (٢):

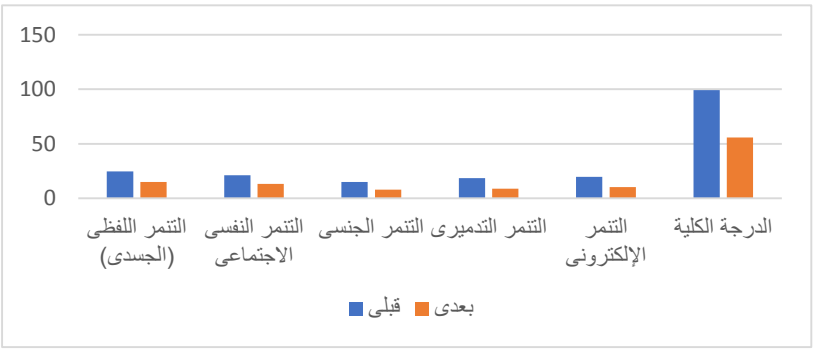
جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في سلوك التنمر عند القياسين القبلى والبعدى

الابعاد	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التنمر اللفظى (الجسدى)	القبلي/ البعدي	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨١٢	٠,٠٠٥
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				
التنمر النفسى الاجتماعى	القبلي/ البعدي	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٢٣	٠,٠٠٥
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				
التنمر الجنسى	القبلي/ البعدي	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨١٢	٠,٠٠٥
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				
التنمر التدميرى	القبلي/ البعدي	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٧١	٠,٠٠٤
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				
التنمر الإلكترونى	القبلي/ البعدي	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨٢٣	٠,٠٠٥
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				
الدرجة الكلية	القبلي/ البعدي	السالبة	١٠	٥,٥٠	٥٥,٠٠	-٢,٨١٢	٠,٠٠٥
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٠				

يتضح من الجدول السابق:

- **وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات القياسين القبلي والبعدى على مقياس سلوك التنمر وأبعاده عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) لصالح القياس البعدى (في الاتجاه للأفضل).**
- **أن قيم (Z) دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠٠٥) بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية للقياسين القبلي والبعدي لمتغير سلوك التنمر وفى جميع أبعاده والدرجة الكلية لصالح القياس البعدى . ولذا تم قبول الفرض الثالث.**

ويوضح الشكل التالي التمثيل البياني لقيم متوسطي درجات أداء المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدى على مقياس سلوك التنمر.



شكل (٢) التمثيل البياني لمتوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين (القبلي – البعدي) فى قياس سلوك التنمر

حجم التأثير:

استخدم الباحث مقياس مربع أيتا "η2" لتحديد حجم تأثير المتغير المستقل وهو استخدام البرنامج الإرشادى الانتقائى" على المتغير التابع وهو "مقياس سلوك التنمر لدى الطلاب" بأبعاده (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى)، وجاءت النتائج كما يلى:

جدول (٤) حجم تأثير البرنامج الإرشادى الانتقائى على سلوك التنمر لدى الطلاب

المحور	التنمر اللفظى (الجسدى)	التنمر النفسى الاجتماعى	التنمر الجنسى	التنمر التدميرى	التنمر الإلكترونى	الدرجة الكلية
مربع أيتا "η2"	٠,٧٣٧	٠,٩٣٩	٠,٧٠٣	٠,٦٤٥	٠,٩٥٦	٠,٥٧٠
حجم التأثير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير	كبير

وبملاحظة قيمة "η2" يتضح أن حجم تأثير البرنامج الإرشادى الانتقائى كان كبيراً في سلوك التنمر لدى الطلاب بأبعاده (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى)، حيث تراوحت ما بين (٠,٧٣٧ ، ٠,٩٣٩ ، ٠,٧٠٣ ، ٠,٦٤٥ ، ٠,٩٥٦ ، ٠,٥٧٠)، وذلك لأن قيمة "η2" أكبر من (٠,١٥) وهذه النتيجة تعنى أن ٥٧% من التباين الكلى للمتغير التابع (سلوك التنمر وأبعاده) يرجع إلى المتغير المستقل (البرنامج الإرشادى الانتقائى).

٤- نتائج الفرض الرابع:

ينص الفرض على: "لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في سلوك التنمر بأبعاده (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى

– التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى) عند القياسين البعدى والتتبعى".

ولاختبار صحة هذا الفرض تم استخدام اختبار ويلكوكسون ، ويتضح ذلك فى جدول (٥):

جدول (٥) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في سلوك التنمر فى القياسين البعدى والتتبعى

الأبعاد	القياس	الرتب	عدد الرتب	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	مستوى الدلالة
التنمر اللفظى (الجسدى)	البعدي/ التتبعى	السالبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠	١,٦٣٣-	٠,١٠٢
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٧				
التنمر النفسى الاجتماعى	البعدي/ التتبعى	السالبة	٤	٥,٥٠	٥٥,٠٠	١,٨٩٠-	٠,٠٥٩
		الموجبة	٠	٢,٥٠	١٠,٠٠		
		المتساوية	٦				
التنمر الجنسى	البعدي/ التتبعى	السالبة	٢	١,٥٠	٣,٠٠	١,٣٤٢-	٠,١٨٠
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٨				
التنمر التدميرى	البعدي/ التتبعى	السالبة	١	١,٠٠	١,٠٠	١,٠٠٠-	٠,٣١٧
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٩				
التنمر الإلكترونى	البعدي/ التتبعى	السالبة	٣	٢,٠٠	٦,٠٠	١,٦٠٤-	٠,١٠٩
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	٧				
الدرجة الكلية	البعدي/ التتبعى	السالبة	٩	٥,٠٠	٤٥,٠٠	٢,٧٥١-	٠,٠٠٦
		الموجبة	٠	٠,٠٠	٠,٠٠		
		المتساوية	١				

يتضح من الجدول السابق:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية على مقياس سلوك التنمر لدى الطلاب لصالح القياس التتبعى، في حين لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب المجموعة التجريبية على أبعاد المقياس (التنمر اللفظى (الجسدى) – التنمر النفسى الاجتماعى – التنمر التدميرى – التنمر الالكترونى)، حيث كانت قيمة (Z) دالة إحصائيًا في الدرجة الكلية وغير دالة إحصائية على أبعاد المقياس، وبذلك يتم رفض الفرض الصفرى جزئيًا مما يدل على استمرار تأثير البرنامج لما بعد الانتهاء من التطبيق بفترة.

مناقشة نتائج الفرضين الثالث والرابع:

ويمكن تفسير نتائج الفرض من خلال ما نجده من تمتع أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى بمستوى عالى من تقدير الذات أدى بهم إلى خفض السلوك التنمرى، وذلك من خلال استخدام بعض الفنيات والاستراتيجيات الانتقائية، والتى تساعده على التفاعل مع البيئة وإشباع الحاجات البيولوجية والنفسية والاجتماعية، وخفض التوتر بطريقة يرضى عنها المجتمع، حيث يرى أنصار النظرية الانتقائية أن السلوك الإنسانى يتأثر بعوامل وراثية وبيولوجية وبيئية تتمثل فى العلاقات الشخصية مع الآخرين وفى الظروف البيئية الثقافية والاجتماعية المحيطة به وفى عملية التعلم مع الآخرين ، فالمراهق المتوافق نفسياً تكون لديه قوة التصرف فى أمور حياته، واتصافه بشخصية متكاملة قادرة على التنسيق بين حاجاته وسلوكه وتفاعله مع بيئته، ومنسجماً مع معايير مجتمعه، بالإضافة إلى تحقيق الانسجام والتوافق بين الدوافع والحاجات وانعدام الصراع النفسي.

ويرجع نجاح البرنامج الإرشادى الانتقائى في تحسين المجموعة التجريبية إلى تعدد وتنوع الطرق والفنيات الإرشادية، ولا يوجد طريقة واحدة هى الأفضل ، تم استخدام أساليب إرشادية انتقائية بغض النظر عن انتمائها، كما يرجع التحسن إلى تحديد مجموعة من البدائل لكل مشكلة تظهر أمام المراهق المتنمر.

ويمكن تفسير هذه النتيجة أيضاً إلى أن البرنامج الإرشادى الانتقائى ساعد الطلاب فى تعلم السلوك السوى اللائق ، وهذا يساهم فى تغيير السلوك السلبى إلى سلوك إيجابى فعال، كذلك تغيير الصورة العقلية السلبية لدى المتنمرين إلى صورة عقلية إيجابية ، وكذلك تغيير وتقليل القصور فى السلوك الاجتماعى المؤدى إلى أن يصبح المراهق متنمراً، وذلك من خلال إكسابهم المهارة لتكوين علاقات اجتماعية طيبة ، وارتفاع مستوى تقدير الذات.

كما يرجع نجاح البرنامج إلى تركيز الباحث على الجانب الدينى، والمعرفى، والإنسانى لدى عينة البحث حيث تم التركيز على آثار التنمر السلبية على الضحية وما يؤدى هذا السلوك ضده إلى شعوره بالاكتئاب ، وقد يصل به إلى مرحلة الانتحار.

وتتفق نتائج البحث الحالى مع دراسة كلاً من: (Konishi, H. 2009)، (حنان فوزى أبو العلا، ٢٠١٧)، دراسة (يسرا محمد عبد الفتاح، ٢٠١٩)، (أحمد عبده حسن، ٢٠٢١)، حيث أثبت البرنامج فاعلية بعد تطبيق البرنامج وبعد فترة المتابعة.

واختلف البحث الحالى مع دراسة (فؤاده محمد علي هدية، ٢٠١٦)، حيث توصلت نتائج هذه الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات التنمر لدى المجموعة

التجريبية قبل تطبيق إجراءات البرنامج الارشادي وبعده وذلك في اتجاه القياس القبلى، ولا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية من الطلاب الصم في القياس بعد تطبيق إجراءات البرنامج الإرشادي والقياس التتبعي.

توصيات البحث:

١- ضرورة التوسع فى استخدام الإرشاد الانتقائى فى رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلاب المتنمرين وخفض مستوى التنمر لديهم.

٢- تدريب المعلمين وأولياء الأمور على أساليب رفع مستوى تقدير الذات لدى الطلاب وخفض حدة التنمر لديهم، من خلال تنمية القيم الاجتماعية العليا للطلاب، وإبراز أضرار الاعتداء على الغير، ومساعدة الطلاب على التعبير عن آرائهم بحرية وتنمية روح الحب والتعاون بين الطلاب.

٣- إدماج الطلاب المتنمرين فى مختلف الأنشطة الثقافية والترفيهية والعلمية كل حسب ميوله وذلك لزيادة شعوره بالثقة بالنفس، وخفض مستوى التنمر.

البحوث المقترحة:

١- فعالية برنامج تدريبى تكاملى لرفع تقدير الذات لدى الطلاب ضحايا التنمر.

٢- العلاقة بين تقدير الذات وبعض الاضطرابات النفسية والسلوكية.

٣- فعالية برنامج تدريبى في ضوء نظرية العقل لتحسين الوظائف التنفيذية وخفض السلوك التنمرى لدى عينة من الأطفال.

المراجـــــــع

أولاً: **المراجع العربية**:

- إبراهيم محمد المغازى (٢٠٢٠). ***بطارية سلوك التنمر مقياس سلوك التنمر للمراهقين والراشدين***. ج٢، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- إبراهيم وجيه محمود (١٩٨١). ***المراهقة خصائصها ومشكلاتها***. القاهرة: دار المعارف.

- أحمد عبده حسن (٢٠٢١). فاعلية برنامج ارشاد نفسي مقترح لمواجهة ظاهرة التنمر لدي المراهقين. ***مجلة أسيوط لعلوم وفنون التربية الرياضية***، جامعة أسيوط كلية التربية الرياضية، ٥٨(٤)، ٩٣٦-٩٦٢.

- أحمد على الحبيب (٢٠٠٦). ***المراهقة***. القاهرة: المؤسسة الطبية.

- أدهم رجب محمود الخفاجى (٢٠١٥). ***أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي.*** **ماجستير**. الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي. الجامعة المستنصرية. كلية التربية الأساسية. ٢٠١٥. العراق. بغداد.

- أسماء أحمد عبده (٢٠١٧). الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين. ***مجلة البحث العلمي في التربية،*** ١٨(٦)، ١٨٨، ١٨٩.

- آمال جلال محمد (٢٠١٥). اضطراب قصور الانتباه المصحوب بالنشاط الزائد وعلاقته بالانسحاب الاجتماعى وتقدير الذات لدى عينة من ذوى صعوبات التعلم. ***مجلة التربية،*** جامعة الأزهر، ١٦٦(٣)، ١-٦٤.

- باترسون، س.هـ (١٩٩٠). (ترجمة حامد الفقى). ***نظريات الإرشاد والعلاج النفسى.*** الكويت: دار القلم.

- بخيث بن سالم بلاعاط (٢٠٢٢).***التنمر***. القاهرة: بورصة الكتب للنشر والتوزيع.

- برلنتى إبراهيم يوسف (٢٠٠٦). ***تقدير الذات لدي الطلاب إخوة المعاقين ذهنياً بالصف الأول الثانوي.*** رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ــ جامعة عين شمس.

- تونسية يونسي (٢٠١٢). ***تقدير الذات وعلاقته بالتحصيل الدراسي لدى المراهقين المبصرين والمراهقين المكفوفين : دراسة ميدانية بولايتي تيزي وزو والجزائر العاصمة.*** ماجستير، جامعة مولود معمري. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الجزائر.

- جمال أبو مرق (٢٠١٥). ***تقدير الذات وعلاقته بالتفاعلات الاجتماعية لدى أطفال ما قبل المدرسة الابتدائية خارج المنزل بمدينة الخليل. دراسة نفسية وتربوية،*** جوان، ١٤.

- جهاد محمود علاء الدين (٢٠٢٠). السلوك التنمرى وعلاقته بتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية. ***مجلة جامعة الأقصى،*** سلسلة العلوم الإنسانية (١).

- حسن سليمان ادم النور (٢٠٢١). ***التنمر وعلاقته بتقدير الذات لدي طلاب المرحلة الثانوية بمحلية الخرطوم بحري.*** ماجستير، جامعة النيلين

- حنان فوزى أبو العلا (٢٠١٧). فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الإلكتروني لدى عينة من المراهقين (دراسة وصفية - إرشادية). ***مجلة كلية التربية،*** أسيوط،

٢٣(٦)، ٥٢٨-٥٦٣.

- داليا نبيل حافظ (٢٠٢٠). فاعلية برنامج معرفي- سلوكي لتحسين الشعور بالأمن النفسي وتقدير الذات لدى المراهقين المدركين للرفض الوالدي. ***المجلة المصرية لعلم النفس الإكلينيكى والإرشادى،*** ٨(٢)، ٢٣٩-٢٨٤.

- راضى الوقفى (٢٠٠٣). ***مقدمة في علم النفس***. ط٣، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

- رامي طشطوش وأميمة جدوع (٢٠٢٠). فاعلية برنامج إرشاد جمعي يستند إلى الدراما في تقدير الذات والقلق الاجتماعي لدى المراهقات. ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية،*** ١٦(١)، ٨٣-١٠٣.

- ربيحة عمور (٢٠١٨). ***الذكاء الانفعالى وعلاقته بالدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوى***. **رسالة دكتوراه،** قسم العلوم الاجتماعية، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة مولود معمرى.

- سالم محمد عبد الله المفرجى (٢٠١٥). فعالية برنامج إرشادى انتقائى فى خفض مستوى الاستقواء لدى عينة من الطلاب فى مرحلة الطفولة المبكرة. ***مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية،*** ٢ (١٦٤)، ١١-٦٠.

- سامى محمد ملحم (٢٠٠١). ***الإرشاد والعلاج النفسى الأسس النظرية والتطبيقية***. عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

- سهام محمد أبو عيطة (٢٠٠٢). ***مبادئ الإرشاد النفسى***. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر.

- سيد أحمد البهاص (٢٠١٢). الأمن النفسى لدى المتنمرين وأقرانهم ضحايا التنمر المدرسى دراسة سيكومترية – إكلينيكية. ***مجلة كلية التربية*** ، جامعة بنها، ٢٣ (٩٢)، ٣٤٧-٣٩٥.

- سيد خيرالله (١٩٨١). ***مفهوم الذات أسسه النظرية***. بيروت: دار النهضة العربية.

- عبد الله أحمد العطاس (٢٠١٠). فاعلية برنامج إرشادى انتقائى فى تحسين مستوى النضج المهنى لدى عينة من الطلبة المستجدين بجامعة أم القرى: دراسة شبه تجريبية. ***المؤتمر الإقليمى الثانى لعلم النفس، رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية،*** القاهرة، الفترة من ٢٩نوفمبر – ١ ديسمبر، ١، ٥١-٨٢.

- **عبد المطلب أمين القريطى** (٢٠١٥). ***سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم***. القاهرة: دار الفكر العربى.

- فضيلة عروج (٢٠١٦). ***فاعلية برنامج علاجي في رفع مستوى تقدير الذات لدى المراهق. دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ ثانوية الضلعة***، **رسالة ماجستير غير منشورة،** جامعة أم البواقى.

- فؤاده محمد علي هدية (٢٠١٦). فاعلية برنامج إرشادي لتخفيف التنمر لدى عينة من المراهقين الصم. ***مجلة دراسات لطفولة***، جامعة عين شمس، كلية الدراسات العليا للطفولة، ١٩(٧٣)، ١١١-١١٩.

- مجدى محمد الدسوقى (٢٠١٦). ***مقياس السلوك التنمرى للأطفال والمراهقين***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

- مجذوب أحمد قمر (٢٠١٥). ***الذكاء الانفعالى وعلاقته بالدافعية للإنجاز وتقدير الذات لدى تلاميذ السنة الثالثة ثانوى.*** **رسالة دكتوراه،** كلية العلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية، جامعة مولود معمرى.

- محمد إسلام عمارى، على فارس (٢٠٢٠). ***العلاقة بين التنمر المدرسي وتقدير الذات لدى تلاميذ مرحلة التعليم الثانوي: -دراسة وصفية مقارنة بين التلاميذ المتسربين وغير المتسربين مدرسياً بالعلمة بولاية سطيف***. ٢(٨)، ١٣٤-١٦٤.

- محمد الشناوى ، ماجدة عبيد، يوسف أبو الرُب، حزامة جودت، جاسر الرفاعى، نادية بنى مصطفى (٢٠٠١). ***التنشئة الاجتماعية للطفل***. عمان: دار صفاء للنشر.

- محمد عبد التواب أبو النور (٢٠٠٠). أثر الإرشاد الانتقائى فى تعديل الاتجاه نحو الزواج العرفى لدى عينة من الباب الجامعى. ***مجلة البحث فى التربية وعلم النفس،*** جامعة المنيا، ١٣ (٣)، ٢٤٧-٢٩٣.

- محمد عبد الغنى على ، جمال شفيق أيام صابر شاهين (٢٠٢١). تقدير الذات وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين. ***مجلة بحوث العلوم التربوية،*** جامعة عين شمس، كلية البنات للآداب والعلوم التربوية، ١(١) ، ١٤٨-١٦٨.

- محمود عطا حسين (٢٠١٤). أسباب العنف الجامعى وأشكاله من وجهة نظر عينة من الطلبة

الجامعيين، ***مجلة جامعة الأقصى***، سلسلة العلوم الإنسانية، ١٨(١)، ١٦٨-١٩٦.

- مراد على عيسى، سمير عطية المعراج (٢٠٢٠). ***التنمر التقليدي والالكتروني الأسباب واستراتيجيات العلاج***، القاهرة: دار الفكر العربى للنشر والتوزيع.

- محمد غالب بركات، خالد الحميدى (٢٠٢١). ***الوقاية من التنمر في المدارس دليل المعلمين والمتخصصين***، القاهرة: نيو بوك للنشر والتوزيع.

- مسعد نجاح أبو الديار (٢٠٢١). التعاطف وتقدير الذات وعلاقتهما بالتنمر الالكترونى لدى عينة من المراهقين. ***المجلة المصرية للدراسات النفسية***، الجمعية المصرية للدراسات النفسية.

- مفتاح محمد عبد العزيز (٢٠٠١). ***علم النفس العلاجى. اتجاهات حديثة***، ج٢، القاهرة: دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع.

- مى السيد خفاجة (٢٠٢٠). الفروق فى تقدير الذات بين المتنمرين وضحايا التنمر لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية، ***مجلة الإرشاد النفسى، مركز الإرشاد النفسى***، جامعة عين شمس، ٦٢، ٣٦٩-٤٠١.

- مى السيد خفاجة (٢٠٢١). ***التنمر (المدرسى - الالكترونى - الوظيفى المجتمعى - الإسلامي)***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

- نادر فهمى الزيود (١٩٩٨). ***نظريات الإرشاد والعلاج النفسى***. عمّان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

- نادية عبداللاوى، ونوال حشانى (٢٠١٤). ***تقدير الذات وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى أساتذة التربية البدنية والرياضية بالطور الثانوى. دراسة ميدانية لولاية أم البواقى***، رسالة ماجستير، معهد التربية البدنية والرياضية بجامعة العربى.

- نعمه نادى عبد السميع (٢٠٢٢). فعالية برنامج تدخل مهنى للتدريب التوكيدى فى تنمية تقدير الذات لدى المراهقات اليتيمات. ***مجلة مستقبل العلوم الاجتماعية***، ١٠(٣)، ١٣١-١٦٨.

- **هالة خير سنارى إسماعيل (٢٠١٤). فعالية الإرشاد الانتقائى فى خفض الضغوط الأكاديمية**

لدى طالبات الجامعة، دراسات تربوية ونفسية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، ٨٣ (٢)، ٢١١-٢٧٧.

- يسرا محمد عبد الفتاح (٢٠١٩). برنامج معرفي سلوكي لخفض التنمر المدرسي وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة. ***مجلة كلية التربية فى العلوم التربوية***، ٤٣(٤)، ١١٧-١٦٨. DOI: **10.21608/jfees.2019.79154**

- يوسف محمد حسين (٢٠١٨). ***التنمر ظاهرة وحل وجهود الدولة لمواجهتها***، القاهرة: دار زهور المعرفة والبركة.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Bauer NS, Lozano P, Rivara FP. (2007). The effectiveness of the Olweus Bullying Prevention Program in public middle schools: a controlled trial. ***Journal Adolesc Health***.40:266-274.

- Brito CC, Oliveira MT (2013). Bullying and self-esteem in adolescents from public schools. ***Journal Pediatr***. 89(6):601-607

- Campbell, M. (2012). Victims perceptions of traditional and cyberbullying, and the psychosocial correlates of their victimization. ***Emot behave diffic***, 17.

- Centers for Disease Control and Prevention (CDC) (2016*). Fact sheet: Understanding bullying. Retrieved June 17, 2016, from* http://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying. Access on 14-July 2017.

- Chang F-C, Lee C-M, Chiu C-H, Hsi W-Y, Huang T-F, Pan Y-C. (2013). Relationships among cyberbullying, school bullying and mental health in Taiwanese Adolescents. ***Journal Sch Health***. *6*:454-462.

- Craig W, Harel-Fisch Y, Fogel-Grinvald H, Dostaler S, Hetland J, Simons-Morton B, Molcho M, Gaspar de Mato M, Overpeck M, Due P, Pickett W. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. Int J Public Health. 54(2): 216–244. doi: 10.1007/s00038-009-5413-9

- IoannisTsaousis (2016). The relationship of self-esteem to bullying

perpetration and peer victimization among schoolchildren and adolescents: A meta-analytic review, 31, 186-199.

- Jolliffe, D., Farrington, D. (2006). Examining the relationship between low empathy and bullying. ***Aggressive Behavior***, 32, 540-550.

- Klomek AB, Marrocco F, Klienman M, Schonfeld IS, Gould MS. (2008). Peer victimization, depression and suicidiality in adolescents. *Suicide Life Threat Behav*. 2008;38(2):166-180.

- Konishi, H. (2009). Investigating the comparability of a self-report measure of childhood bullying across countries, ***Canadian journal of school psychology***, 24 (1).

- Limber, S. P.; Riese, J.; Snyder, m. J., & Olweus, D. (2015). The Olweus Bullying Prevention Program: Efforts to Adress Risks associated with Sucide and Suicide-related Behaviors. In P. Goldblum; D. L. Espelage; J. Chu & B. Bonger (Eds,) Youth Suicide and Bullying: Challenges ad Strategies for Prevention and Intervention (pp. 203-2015), New York: Oxford University Press.

- Maria, M., (2008). Bullying: Short-term and long-term Effects, and the importance of defiance theory in explanation and prevention, victims and offenders**, *Procedia social and behavioral sciences***, vol 3, 289-312.

- Papani Kolaou, M., Chat Zikosma , T. & Kleio, K. (2011). Bullying at school : the role of family. ***Procedia social and behavioral sciences***, 29, 433-442.

- Premilla D'Cruz, P. (2015). Depersonalized Bullying at Work From Evidence to Conceptualization. New Delhi: Springer Briefs in Psychology.

- Rani M Sandhya, Devi M Sarada, Sreedevi P, Rani R Neela, Meena A. (2022). An intervention study on self-esteem among tribal adolescent girls in Adilabad and Komaram Bheem districts of Telangana state**. *Indian Journals,*** 12(1), 20-23. DOI : 10.5958/2250-0499.2022.00001.5

- Rezapour M, Soori H, Khodakarim S. (2014). Epidemiological pattern of bullying among school children in Mazandaran Province, Iran.

Arch Trauma Res. 3(4):e22551.

- Slife, B. & Reber, J. (2001). ***Eclectism in psychotherapy: Is it really the best substitute for traditional theories?,*** In: Brent. S, Richard N. & sally B. (Eds). Critical issues in psychotherapy: Translating new ideas into practice. (213-233), Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Ttofi MM, Farrington DP. (2012). Risk and protective factors, longitudinal research, and bullying prevention. ***New Dir Youth Dev***. 133:85-98.

- Vreeman RC, Carroll AE. (2007). A systematic review of school-based interventions to prevent bullying. ***Arch Pediatr Adolesc Med***.161(1):78-88.

- Walters, J. (2009). Recognizing Bullying as Aggression: A Guide For school counselors, university of Wisconsin – stout.

- Wolke D, Woods S, Bloomfield L, Karstadt L. (2000). The association between physical and relational bullying and behaviour problems among primary school children. ***Journal Child Psychol Psychiatry;*** 41: 989–1002.

- Zhou, Houyu; Wang, Qinfei; Yu, Shuxu; Zheng, Quanquan (2022). Negative Parenting Style and Perceived Non-Physical Bullying at School: The Mediating Role of Negative Affect Experiences and Coping Styles. ***International Journal of Environmental Research and Public Health;*** **Basel** Vol. 19, Iss. 10, DOI:10.3390/ijerph19106206.

The effectiveness of a eclectic counseling program for developing self-esteem and reducing bullying behavior among a sample of secondary school students

Prepared By

Dr. Tamer Mohamed El-Shahat

Psychology lecture at the Higher Institute of Social Work in Benha

Abstract

The current research aims to reveal the effectiveness of a eclectic counseling program to develop self-esteem and reduce bullying behavior among a sample of secondary school students, and to achieve this goal, the study sample consisted of (10) secondary school students (experimental group) whose ages ranged between (15-18) Years with an average age of (16.63) and a standard deviation of (0.620), the researcher used the quasi-experimental approach, and after the researcher applied the following tools: Self-Esteem Scale for Adolescents (prepared by Helmreich, Stapp & Ervin, translation and localization / Adel Abdullah Muhammad, 1991) Bullying Scale (prepared by / Ibrahim Muhammad Al-Maghazi, 2020), the eclectic counseling program (prepared by the researcher), the results resulted in: • There are statistically significant differences between the mean ranks of the pre and post measurements on the self-esteem test at the level of significance (0.005) in favor of the measurement The post (in the direction for the better) • There are no statistically significant differences between the mean ranks of the scores of the experimental group in the post and follow-up measures of self-esteem during the follow-up period and after applying the program, • There are statistically significant differences between the mean ranks of the two tribal measures And the dimension on the scale of bullying behavior and its dimensions at the level of significance (0.005) in favor of the post-measurement (in the direction for the better), • There are statistically significant differences between the mean ranks of the scores of the experimental group in the two post and follow-up measurements of bullying behavior in favor of the follow-up measurement during the follow-up period and after applying the program.

Which shows the effectiveness of the eclectic counseling program in improving the study variables.

Keywords: eclectic counseling, self-esteem, bullying.