فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية العلاج بالمعنى في خفض التنمر المدرسي لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت

د/ عايشة ديحان العازمى
adraisha@gmail.com
كلية التربية الأساسية بالكويت

ملخص البحث :

هدف البحث الحالي إلى :التعرف على مدى استمرارية فاعلية البرنامج الإرشادي القائم على نظرية العلاج بالمعنى فى خفض التنمر المدرسى لدى طلاب المرحلة الثانوية. - الوقوف على أبرز مظاهر التنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر المرشدين التربويين. - معرفة الأسباب التى تؤدى إلى التنمر لدى الطلبة. واستخدمت الباحثة المنهج شبه التجريبى، لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها، وذلك من أجل التعرف على فاعلية العلاج بالمعنى فى خفض التنمر المدرسى، حيث يقوم المنهج التجريبى على الصياغة التجريبية للدراسة من حيث اختيار عينة وتقسيمها إلى مجموعتين أحدهما تجريبية ،وأخرى ضابطة .وتكونت عينة البحث النهائية من (١٠٠)طالب وطالبة تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية – ضابطة) وتوصلت النتائج إلى :١- توجد فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتنمر دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية (في الاتجاه الأفضل).٢- توجد فروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للتنمر لدي المجموعة التجريبية دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) .٣- جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للتنمر لدي المجموعة التجريبية غير دالة إحصائياً .

الكلمات المفتاحية : العلاج بالمعنى ، التنمر المدرسى ، المرحلة الثانوية .

Summary :

The aim of the current research is to: identify the extent of the continuity of the effectiveness of the counseling program based on the theory of therapy with meaning in reducing school bullying among secondary school students. - Standing on the most prominent manifestations of bullying among secondary school students from the point of view of educational counselors. Knowing the reasons that lead to bullying among students. The researcher used the quasi-experimental approach, because it fits with the nature and objectives of the current study, in order to identify the effectiveness of treatment in the sense in reducing school bullying. The final research of (100) male and female students were divided into two groups (experimental - control).

The final research sample consisted of (100) male and female students who were divided into two groups (experimental - control). The best(.2- There are differences between the average ranks of the two measurements of pre and post bullying in the experimental group that are statistically significant in favor of the post measurement (in the better direction).

key words : Meaning therapy - School bullying - High school

المقدمة :

يعد العلاج بالمعنى واحدا من الأساليب الوجودية والمنتمية للعلاج الوجودى، ومع ذلك فلا يقتصر العلاج الوجودى على العلاج بالمعنى فقط، وإنما هو واحدا من الأساليب الوجودية والتى تشترك فى نقاط عامة، ولكن لكل منها أسلوبها الفريد وصاحبها المتميز ففى العلاج بالمعنى نجد فيكتور إيمل فرانكل .

حيث ذكر زايزير(Zaiser,2005,83) أن فرانكل يعد مؤسسا للاتجاه الثالث فى الإرشاد النفسى بعد فرويد فى التحليل النفسي وأدلر فى علم النفس الفردي، لذا فإن العلاج بالمعنى يقوم على أسس ومفاهيم ثلاثة كما ذكر فرانكل، وهى حرية الإرادة وإرادة المعنى ومعنى الحياة، فحرية الإرادة تتعارض مع مبدأ أساسي وهو الحتمية الشاملة، ورغم ذلك فإن حرية الإرادة لا يعنى نفيا مسبقا للحتمية فحرية الإرادة تعنى حرية الإرادة الإنسانية وهى إرادة كائن محدود وليست حرية أو تحررا فى الظروف وإنما هى حرية فى اتخاذ موقف بعينه أمام ظروفه.

أما إرادة المعنى فكما ذكر أبو النور(٢٣- ٢٢، ٢٠١٠) أن الفرد عندما يملك حرية الإرادة فى اتخاذ قراراته يلى ذلك ان تكون لديه القوة والإرادة للبحث عن المعنى الذى تمثله تلك القرارات، وتتمثل إرادة المعنى فى بحث الفرد الدائم عن المعنى وأي إحباط لذلك يؤدى إلى الفراغ الوجودى، ومعنى الحياة يمكن أن يكتشف من ثلاث طرق وهى : أداء عمل ما بإنجاز ونجاح، والمعاناة التى يجدها الفرد حينما يجد موقفا لا يستطيع تجنبه أو الهروب منه ، والمعنى هنا يتمثل فى الاتجاه الذى يتخذه الفرد نحو تلك المعاناة، وبالتالي تتحول تلك المعاناة إلى نجاح وإنجاز ، والطريق الثالث معايشة قيمة معينة قد تكون علاقة اجتماعية مع من يمثل أهمية فى حياة الفرد كالوالدين والأصدقاء.

ومن فنيات العلاج بالمعنى ما ذكره(معوض،٢٠١٢،ص١٣٦) و(محمد ،٢٠١٢،ص١٣٦) فنية التحليل بالمعنى ومن خطواتها البحث عن القيم ذات المعنى ، ولهذا فهناك القيم الابتكارية (الابداعية) والقيم الخبراتية (التجريبية) والقيم الاتجاهاتية، ولهذا فقد اهتم العلاج بالمعنى بالقيم بصورة أكثر تفصيلا ، إضافة إلى فنية المقصد المتناقض ظاهريا ، حيث يشجع المعالج عميله على السلوك اللاتوافقى بدرجة مبالغ فيها ، مما يثير سخرية العميل من ذلك السلوك الأمر الذى قد يدفعه إلى تركه، كما من فنياته الحوار السقراطى وتشتيت التفكير(الفكر) واللوجو تشارت Logo Chart(جدول المعنى) والوعى بالقيم واللوجو دراما Logo Drama .

ويشير كورسينى (1994) أن الكلمة اليونانيةLogs تعنى المعنى Meaning ،وأن العلاج بالمعنى هو نوع من العلاج المتمركز حول المعنى،ويركز على نقص وفقدان المعنى فى الحياة.

وأن العلاج بالمعنى لا يستهدف مجرد حل المشكلة أو التخلص من الأعراض وإنما بلوغ معان أكثر عمقاً، حتى وإن اقتضى ذلك تحمل الفرد للمزيد من الألم والمعاناة،ولتحقيق ذلك يهتم المعالج بمحاولة فهم عميله والانتقاء معه من خلال مشاركه وجودية يلتقى فيها إنسان بآخر ويتواصل معه بوصفه إنسان لا مجرد عميل.

ويلعب العلاج بالمعنى دورا هاما فى خفض حدة العديد من المشكلات وتحقيق معنى إيجابي للحياة لأفراد على اختلاف أعمارهم الزمنية وتنوع مشكلاتهم وذلك من خلال مساعدتهم على اكتشاف معنى فى حياتهم يؤمنون به ويضحون من أجله ، ويملأ حياتهم بالقيمة والجدوى والشعور بالرضا.

ويعد التنمر المدرسى من المشكلات التى حظيت باهتمام عالمى النطاق نظراً لكونه أكثر أنواع العنف انتشاراً وتزايداً فى جميع المدارس بأنحاء العالم،وانعكاس آثاره السلبية على عملية التعلم ونفسية الطلاب والمناخ المدرسى،ويتضح هذا فى تفشى حالات الفوضى والاضطراب والآثار الخطيرة التى تقع على المتنمرين أنفسهم والتى تتمثل فى الدرجات السيئة وانخفاض الكفاءة الذاتية والاجتماعية.

ويرى علماء النفس أن هذا السلوك قد يتحول إلى نوع من الانحراف وهو الذى يطلق عليه فى علم نفس الشخصية السلوك المضاد للمجتمع،والذى يعنى الاصطدام بالقوانين الاجتماعية والأعراف العامة وعدم التوافق مع الآخرين وهو ما يوصف بالشخصية السيكوباتية التى تمارس أفعالاً مضادة للمجتمع ومن بينها التنمر بالآخرين(يحيي،٢٠٠٢: ٤٨).

والتنمر شكل من أشكال العدوان ينتج عن عدم التكافؤ فى القوى بين فردين يسمى الأول متنمر والآخر ضحية التنمر،ويحدث عندما يتعرض الفرد بشكل مستمر لسلوك سلبى يسبب له ضرراً جسمياً ونفسياً،وفيه يفرض المتنمر سيطرته على الضحية ،ويطور الضحية إحساساً بالعجز تجاه المتنمر(Olweus,1993:699)

ولذلك أصبحت ظاهرة التنمر المدرسى هى المسيطرة على المشهد المدرسى أثناء اليوم الدراسى وخلال ممارسة الطلاب للأنشطة المتعددة،فى كثير من الأحيان،حيث أنها أصبحت من ضمن المشاهد اليومية فى الكثير من المؤسسات التعليمية.(محمود،٢٠١٦)

وقد وجدت بعض الدراسات أن هناك ارتباطاً وثيقاً بين عمليات الانتحار والتفكير فيه والتنمر،ومنها دراسة(Hinduja,&Patchin,2010 : 221-206) بعنوان التنمر والتنمر الإلكتروني والانتحار فقد هدفت الدراسة إلى معرفة مدى

العلاقة بين التنمر والتنمر الالكتروني والتفكير فى الانتحار أو الانتحار فعلياً وقد أجريت الدراسة على عينة عشوائية من الطلاب وعددهم ١٩٦٣طالباً فى المرحلة المتوسطة فى واحدة من أكبر المدارس الأمريكية فى عام٢٠٠٧وكانت نتائج الدراسة على النحو التالي(٢٠٪) من الطلاب المشاركين فى الاستبانة فكر فى الانتحار بينما ١٩٪منهم حاول الانتحار.

ومن هنا لابد من البحث عن الأسباب التى تقف خلف هذه الظاهرة التى بدت خطراً وشيكاً يهدد الطلاب،وقد عزت دراسة (شطيبى وبوطاف،٢٠١٤) العوامل التى تدفع بالطلاب إلى سلوك التنمر إلى عوامل بيولوجية كقوتهم الجسدية وعوامل نفسية كالعدوانية وعوامل أسرية ويدخل من ضمنها التنشئة الخاطئة وكثرة المشكلات الأسرية وعوامل اجتماعية كالمكانة التى تكون لدى المتنمر بأقرانه وعوامل مدرسية كنقص الرقابة وكثرة عدد التلاميذ(شطيبى وبوطاف،٢٠١٤، ٧١- ١٠٤).

وكان احد أسباب التنمر هو وجود أفكار لاعقلانية لدى المتنمرين مثل : القوة والسيطرة على الاقران هى السبيل لحمايتى من الآخرين ،ضرورة إخافة من حولى حتى يتسنى لى العيش بسلام .

ومن ثم فإن مشكلة التنمر مشكلة متعددة الأبعاد حيث تترك العديد من الآثار السلبية ،فهى تمثل مشكلة للطالب المتنمر والأقران والمعلمين والآباء،فضلاً عن كونه مشكلة تعوق التوافق النفسى والتوافق الدراسى،لذلك اهتم الباحثون فى مختلف المجالات بدراسة سلوك التنمر والعمل على خفضه من خلال البرامج الإرشادية والعلاجية.

ومن ثم يحاول البحث الحالي العمل على خفض سلوك التنمر من خلال برنامج العلاج بالمعنى.

مشكلة البحث :

تعد مشكلة التنمر المدرسى أحد تحديات المنظومة التعليمية ،كما أن من يقوم بالتنمر (المتنمر) ومن يقع عليه الفعل(الضحية)كلاهما يعانى من مشكلة نفسية واجتماعية وغالباً ما نجد أهل ضحايا التنمر لا يعلمون شيئاً عما يلحق بأبنائهم فى المدرسة،وهذا نتيجة قصور التواصل والتفاعل والحوار بين الطالب ووالديه نتيجة للتغيرات التى لحقت بهذا العصر، وهنا يتضح أن التنمر المدرسي يعد مشكلة تربوية واجتماعية وشخصية بالغة الخطورة ذات نتائج سلبية على البيئة المدرسية بصفة عامة وعلى النمو المعرفي والانفعالي والاجتماعي للطالب بصفة خاصة ،وقد تستمر هذه النتائج لفترة طويلة فى حياة الفرد فهم بحاجة إلى التوجيه والارشاد لخفض هذه الآثار والنتائج، فالتعليم الفعال لابد أن يتم فى بيئة تربوية توفر للطلاب الأمن النفسي .

وقد قامت الباحثة بإجراء دراسة استطلاعية على بعض المدارس الثانوية بالكويت،وأجرت مقابلات شبه مقننة مع عدد من الطلاب للتعرف على مدى انتشار ظاهرة التنمر المدرسى أو المشاغبة ومعاناة الضحايا من هذه المشكلة،على الرغم من وجود بعض أساليب عقاب للطلاب المتنمرين ،إلا أن تلك الظاهرة مستمرة فى الانتشار بدرجة واسعة.

ومن ثم تظهر الحاجة إلى أهمية التدخل العلاجى الذى يمكن أن يسهم فى خفض سلوك التنمر المدرسي لديهم،وتتحدد مشكلة البحث الحالى فى السؤال الرئيسى التالى :

ما فاعلية برنامج إرشادي قائم على نظرية العلاج بالمعنى فى خفض التنمر المدرسى لدى طلاب المرحلة الثانوية بالكويت؟ ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية:

١- هل توجد فروق بين المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية فى التنمر المدرسى بعد تطبيق البرنامج؟

٢- هل توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى التنمر قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي؟

٣- هل توجد فروق بين متوسط درجات أفراد المجموعة التجريبية فى التنمر بعد تطبيق البرنامج والتطبيق التتبعى؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى :

١- التعرف على مدى استمرارية فعالية العلاج بالمعنى فى خفض التنمر المدرسى لدى طلاب المرحلة الثانوية.

٢- قد تفيد نتائج البحث فى توجيه أنظار السادة المسؤولين تجاه خطورة التنمر المدرسى ومحاولة العلاج.

٣- التعرف على الأسباب التى تؤدى إلى التنمر لدى الطلبة.

٤- تفيد النتائج فى تبنى العلاج بالمعنى كأساس لتخفيف الآثار السلبية للتنمر.

أهمية البحث :

قد يستفيد من هذا البحث الجهات المعينة وذات العلاقة بالموضوع ومنها:

١- الندرة الشديدة فى البحوث والدراسات التى عنيت بتطبيق فنيات العلاج بالمعنى فى خدمة الفرد فى حدود علم الباحثة مع مشكلات الطلاب

المختلفة بصفة عامة وعدم ممارسته فى خفض التنمر المدرسى بصفة خاصة.

٢- تعتبر الدراسة الحالية استجابة لما أوصت وطالبت به العديد من البحوث والدراسات فى تبنى العلاج بالمعنى كأساس لتخفيف الآثار السلبية للتنمر.

٣- تناول الدراسة لظاهرة تعليمية مهمة ألا وهى التنمر المدرسى والتى تتخلل معظم أجزاء العملية التعليمية وتمس فى جوهرها كثيراً من عناصرها مثل الطالب،والمعلم،والإدارة،وأولياء الأمور،والمناخ المدرسي.

٤- يعتبر التنمر المدرسي من أهم المشكلات السلوكية التى تواجه المجتمع المدرسي ، والتى أصبحت منتشرة فى المدارس بصورة تدعو إلى القلق.

٥- مديرى المدارس والمعلمين بالمدارس من خلال تحديد مظاهر التنمر فى المدارس وآليات التعامل معها، مما يسهل دور كل من المعلم والطالب فى العملية التعليمية.

٦- المرشدين التربويين فى المدارس كونها تقدم رؤية لبيان ظاهرة التنمر فى المدارس وكيفية الحد من هذه الظاهرة.

فروض البحث:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتنمر.

٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتنمر.

٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتنمر.

منهج البحث :

اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج شبه التجريبى،لأنه يتناسب مع طبيعة الدراسة الحالية وأهدافها،وذلك من أجل التعرف على فاعلية العلاج بالمعنى فى خفض التنمر المدرسى،حيث يقوم المنهج التجريبى على الصياغة التجريبية للدراسة من حيث اختيار عينة وتقسيمها إلى مجموعتين أحدهما تجريبية ،وأخرى ضابطة .

مصطلحات البحث:

١- العلاج بالمعنى :

يعد العلاج بالمعنى أحد المدارس العلاجية فى التوجه الإنساني والتى تركز على المستقبل ومعنى الوجود الإنساني ويقصد به العلاج الموجه روحياً من خلال المعنى .(فرانكل،٢٠٠٤: ١٤).

ويشير فرانكل مؤسس هذه الطريقة العلاجية إلى هذا الاتجاه الذى يعتمد على مخاطبة العقل باعتباره المسئول عن التعليم والمعرفة،ويعتبر سعى الإنسان إلى البحث عن معنى بمثابة قوة تدفعه لكى يتعلم ويعرف كل ما يحيط به،والعلاج بالمعنى يركز على إيجاد الإنسان كيفية مواجهته لما يقابله من مشكلات فى حياته متحملاً مسئولية أفعاله.

ويعرف العلاج بالمعنى إجرائياً بأنه :

مجموعة من الفنيات والأنشطة المستخدمة من الأسس والمبادئ التى قدمها فرانكل فى نظريته "العلاج بالمعنى" ،والتى تؤكد على فردية الإنسان وأن لديه حرية إرادة ومعنى وقيمة،ويمكن بمساعدة المعالج اكتشاف جوانب القوة والضعف واستثمار طاقته الأصلية فى إيجاد معنى وهدف من الحياة.

التنمر المدرسي :

هو ظاهرة موجهة من طفل إلى آخر فى مثل عمره أو أصغر منه قليلا فى هذه الحالة يصبح الخطر أكبر .(ابراهيم ،٢٠١٧،ص٤٠).

-التنمر المدرسى:

تصرف سلبى ينتج من شخص عدوانى تجاه شخص آخر يكون أضعف منه جسمانيا ونفسيا ، ويكون هذا الفعل بصورة متكررة بغرض فرض السيطرة والهيمنة عليه.(محمد،٢٠١٨،ص٤٢).

التنمر المدرسى:

شكل من أشكال العنف والإساءة والإيذاء، فهو سلوك يهدف إلى إيذاء شخص آخر جسديا أو لفظيا أو جنسيا ، ويوجه من شخص إلى شخص آخر أقل قوة.(أحمد ،٢٠٢٠،ص٢٥).

وتعرف الباحثة التنمر المدرسى إجرائياً :بأنه جميع الممارسات والأفعال السلبية التى يمارسها الأفراد ضد أشخاص أقل قوة منهم سواء كانت هذه الأفعال لفظية أو نفسية أو جسدية.

أولاً :الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت العلاج بالمعنى:

- هدفت دراسة بارش Barch(2012) إلى تحديد كيفية تكوين المعنى الهادف والحياة فى برنامج الرسالة فى جامعة شمال مينتشجان،وذلك لدى عينة من الطلاب، وأشارت نتائج الدراسة أنه لكى يكون هناك معنى هادفا فى حياة الطلاب فيجب أن يتضمن ذلك وضع طابع معين للشخصية ، وأن يكون لدى الشخصية قيم اخلاقية، ومسؤولية اجتماعية ،ومواطنة منتجة.

- دراسة فولكيرت Volkert(2014) وهدفت إلى الكشف عن المعنى الهادف من الحياة لدى (٢١٤)من المرضى ومقارنتها ب(٨٥٦)من الأصحاء، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن المعنى الهادف من الحياة لدى المرضى كان أكثر اعتلالا من الأصحاء، لا سيما لدى مرضى الاكتئاب.

- استهدفت دراسة عبد الرحمن (٢٠١٦) التحقق من فاعلية برنامج العلاج بالمعنى فى تحسين الهدف من الحياة لدى عينة من المراهقين الصم .وأسفرت نتائج الدراسة على :أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب أفراد المجموعة التجريبية من (الذكور- الإناث) فى القياس القبلى والبعدى على مقياس الهدف من الحياة لصالح القياس البعدى.

- بينما قام أحمد(٢٠١٧) بدراسة هدفت إلى تقديم برنامج إرشادي قائم على العلاج بالمعنى لتنمية حب الحياة لدى عينة من المطلقين الذكور، وتوصل البحث

إلى عدة نتائج ومنها، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسط رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية قبل تطبيق البرنامج ومتوسط رتب درجات أفراد المجموعة نفسها بعد تطبيق البرنامج فى أبعاد مقياس حب الحياة لصالح التطبيق البعدى. كما أظهرت النتائج فاعلية البرنامج القائم على استخدام بعض فنيات العلاج الوجودي فى تنمية حب الحياة لدى العينة التجريبية وهم من الرجال المطلقين، وامتداد أثر البرنامج بعد فترة المتابعة .

- كما هدفت دراسة عمر(٢٠١٩) إلى تحسين جودة الحياة لدى عينة من المراهقين من خلال إعداد برنامج إرشادي تكاملي قائم على العلاج بالمعنى وبعض قوى الشخصية، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة فى كل من القياسين القبلى والبعدي، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية على مقياس جودة الحياة فى كل من القياسين القبلي والبعدى.

- وأجرى حنتول (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى التحقق من فاعلية برنامج إرشادي قائم على العلاج بالمعنى فى تحسين مستوى الطموح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان، وتوصلت نتائج البحث إلى وجود فرق دال احصائيا بين متوسطات رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة ومتوسطات رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية فى القياس البعدى على مقياس مستوى الطموح لصالح المجموعة التجريبية.

ثانياً: الدراسات والبحوث السابقة التى تناولت التنمر المدرسى ما يلى :

- أجرى بولان وسيفينغ ومكموريز(Polan,Selving&Mcmorris,2013) دراسة هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية ، وسلوكيات العنف،

والتنمر لدى الطلبة المراهقين، وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية بين المهارات الاجتماعية والعنف الطلابى ،حيث أظهرت نتائج الدراسة ان المهارات الاجتماعية والعاطفية قد تقلص الخطر فى انخراط المراهقين فى سلوكيات العنف.

- وأجرى باجل(Pagel,2014) دراسة اعتمدت تناول دور التعليم الاجتماعي العاطفي فى الحد من سلوكيات التنمر لدى الطلبة، وأظهرت الدراسة أن التطبيق المستمر لمنهج المدرسة ، والتركيز على مساهمات الطلبة وتطويرها، يسهم إلى حد كبير فى مواجهة ظاهرة التنمر وخلق مجتمع من الانتماء والتواصل.

- هدفت دراسة حبيب (٢٠١٨) إلى تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر المدرسى لدى التلاميذ المتنمرين ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية من خلال إعداد برنامج قائم على الإثراء النفسى وفقاً لأبعاد نموذج"سيد عثمان"،وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطى درجات المجموعتين التجريبية والضابطة فى التطبيق البعدى فى جميع أبعاد الكفاءة الاجتماعية باستثناء بعد القيادة لصالح متوسط درجات المجموعة التجريبية،ووجود فروق ذات دلالة إحصائية فى أبعاد التنمر المدرسى فى التطبيق البعدى لصالح متوسط درجات المجموعة الضابطة.

- فى حين هدفت دراسة الشريف (٢٠١٨) إلى الكشف عن الدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التنمر المدرسى بالمرحلة المتوسطة ،ومعرفة المقترحات التى يمكن أن تسهم فى تفعيل دور الإدارة فى معالجة ظاهرة التنمر المدرسى.خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج من أهمها:أهمية الدور المطلوب من الإدارة المدرسية لمعالجة ظاهرة التنمر المدرسى بالمرحلة المتوسطة جاء بدرجة كبيرة،بينما توافر هذا الدور جاء بدرجة متوسطة،مما يدل على وجود فجوة بين درجة الأهمية ومدى التوافر.

- وأشارت دراسة محمد(٢٠١٩) إلى بيان أثر برنامج معرفى سلوكى لخفض التنمر المدرسى وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة، وقد أشارت نتائج الدراسة إلى : وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0,01)بين متوسطات درجات عينة البحث فى الاختبار القبلى والبعدى فى مقياس التنمر المدرسى ككل لصالح التطبيق البعدى.

- وأجرى أحمد(٢٠٢٠) دراسة هدفت إلى تحديد العوامل (الصحية - النفسية - والأسرية المرتبطة بالمدرسة) المؤدية للتنمر إذا كان التلميذ متنمر به. وتوصلت الدراسة إلى أن هناك أدوار للتنمر منها ما يتعلق بالطالب، ومنها ما يتعلق بالأخصائي الاجتماعي، ومنها ما يتعلق بالمدرسة ،ومنها ما يتعلق بالمجتمع.

كما استهدفت دراسة حسن(٢٠٢٠) اختبار فعالية برنامج التدخل المهنى باستخدام برنامج إرشادي انتقائي فى خدمة الفرد لإكساب الإخصائي الاجتماعي المهارات المهنية اللازمة للتعامل مع المظاهر السلوكية اللاتوافقية المرتبطة بالتنمر المدرسي. وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة احصائية لصالح القياس البعدى.

- وقد أشارت دراسة الشلاقى (٢٠٢٠) إلى تحديد واقع ظاهرة التنمر فى مدارس التعليم العام بمنطقة حائل بالمملكة العربية السعودية من خلال وجهة نظر المعلمين، ومن نتائج الدراسة أن واقع الظاهرة فى منطقة الحائل لا يختلف كثيرا عما أوضحته دراسات سابقة فى سياقات اجتماعية أخرى ، غير أنها كشفت عن أهمية الجانب التفاعلى والرمزي فى دراسة التنمر مع ربطه بخصوصيات مرحلة المراهقة، إلى جانب أهمية ظهور التنمر الإلكتروني كنمط جديد تجاوز المحيط المدرسي ليمتد إلى المجال التفاعلي الاجتماعي مما يستدعى منهجية وقائية وعلاجية .

- وهدفت دراسة المحجان(٢٠٢١) إلى تحليل بعض اسباب مشكلة التنمر وعواملها المحفزة لها،مع ربطها بالتفسيرات التى تتبناها بعض النظريات التربوية مقل : النظرية السلوكية ونظرية الذات وكان من أهم نتائج الدراسة : تنوع اسباب ظاهرة التنمر عند بعض الطلاب فى مدارس المرحلة الابتدائية ومنها اهمال الوالدين وسوء التربية مع تأثير البيئة المحيطة بالتنمر.

الخلفية النظرية للبحث :

أولاً : العلاج بالمعنى :

يعتبر فيكتور أيميل فرنكل طبيب الأعصاب النمساوى رائد العلاج بالمعنى،وقد أقام مدرسته على أساس من انتقاداته لكل من نظريتى الدافعية الممثلة فى التحليل النفسى الفرويدى (مبدأ اللذة) وعلم النفس الإرادي(إرادة القوة أو دافع المكانة) لتفسير سلوك الإنسان.

فالعلاج بالمعنى هو أحد المدارس العلاجية وهو التوجه الإنساني الذى ظهر خلال القرن العشرين وتبع تطبيقات العلاج الوجودى ،ويعد أسلوباً جديداً فى العلاج النفسى ويعتبر مجال أوسع عن العلاج الوجودى،لأنه نجح فى تطوير فنياته فى الممارسة العلاجية،ضمن منظومة الاهتمام بالاتجاه الإنسانى الذى يهتم بدراسة الإنسان كخبرة روحية إلى جانب كونه بيولوجى وعقلى قابل للنمو والتغيير والتسامى.(Frankl,1967:75)

ولذلك يعتبر العلاج بالمعنى توجه انسانى يتناول الإنسان فى بعده المعنوى،من أجل فهم الوجود الإنسانى وتعميق الوعى به،وتأصيل الشعور بالحرية والمسئولية،واستثارة إرادة المعنى،كما يركز على علاقة الالتقاء الشخصى الإنسانى

الوجودى بين المعالج والعميل أكثر من تركيزه على التكنيكات التى تعنى السيطرة على العملاء على أن يكون المعالج صريحاً،لديه القدرة على التعبير،ويقلل من إطلاق الأحكام على العملاء كما يهتم بخبرات الشخص ووجهة نظره ويربط الخبرات الشخصية بحلول،ويشجع أفكارهم وأفعالهم.

ويفسر فرانكل استخدامه لمصطلح"العلاج بالمعنى" كاسم لنظريته بالتركيز على معنى الوجود الإنساني وكذلك على سعى الإنسان إلى البحث عن ذلك المعنى.

أهداف العلاج بالمعنى :

العلاج بالمعنى اتجاه تفاؤلى وليس تشاؤمياً ويرز أهمية اكتشاف المعنى داخل الشخص وتنمية اتجاهات إيجابية وتفاؤلية نحو الحياة رغم المعاناة،ويمكن تحديد أهداف العلاج بالمعنى من خلال كتابات فرانكل،وكذلك الدراسات المرتبطة بالمعنى ومنها (Reker,1994، 47-55) و(الحديبى:٢٠١٢،ص١١٢) .

عدد فرانكل أهداف العلاج بالمعنى ومنها :

- مساعدة الإنسان على فهم ذاته وتفسير وجوده.
- مساعدته على البحث عن معنى إنساني روحاني.
- إعادة توجيه العميل حيال ألمه ومعاناته وأزماته.
- مساعدة العملاء على مواجهة رغباتهم الممنوعة.
- مساعدة العملاء على أن يكون لديهم أنا عليا أكثر سماحة وأقل صراحة.
- الاهتمام بالنضالات الروحية فى سبيل المعنى والحياة تلك النضالات الكامنة خلف شعار المعاناة.
- تعميق فهم الإنسان لحقيقة وجوده وطموحاته الإنسانية.

- ❖توسيع مجال رؤيته فيما يتعلق بإمكاناته وقدراته.
- مساعدة الإنسان على بلوغ معان أكثر عمقاً حتى وإن اقتضى ذلك تجمله للمزيد من القلق والألم والمعاناة.

كما تحدد أهداف العلاج بالمعنى فى :

- جعل العميل أكثر إدراكاً ووعياً بوجوده.
- تعزيز الحرية لدى العميل.
- توضيح فردية العميل.
- تحسين مواجهة العميل مع الآخرين.
- مساعدة العميل على تثبيت إرادته وتقويتها.
- تعزيز الشعور بالمسئولية عند العميل والمسئولية تتضمن الإشارة إلى قصدين : أولهما: أنها تشير إلى معنى نكون مسئولين عن تحقيقه. وثانيهما: أنها تشير إلى كيان نكون مسئولين أمامه.

خطوات ممارسة العلاج بالمعنى :

تتمثل خطوات العلاج بالمعنى فى :

١- تحديد المشكلة (التقييم الذاتى) وتبصير العميل بمجموعة المعانى التى يفتقد إليها وسببت له المشكلة.

٢- إيجاد الهدف عن طريق المواجهة وتعديل الاتجاهات وتعويد صاحب المشكلة على تحمل مسئولية البحث واكتشاف المعنى .

٣- التخفيف من المشكلة ،الأعراض، بتوظيف الإرادة لدى العميل وتنمية قدرته على تحمل المسئولية.

٤- التوجيه نحو إدراك المعنى باتخاذ القرارات والاشتراك فى الأنشطة المختلفة واكتساب الخبرات والاتجاهات.

فنيات العلاج بالمعنى :

يشير فرانكل إلى أن العلاج بالمعنى هو الوحيد الذى نجح منذ البداية فى وضع فنيات علاجية خاصة به والتى تتمثل فى :

١- إيقاف الإمعان الفكرى:

ويستخدم هذا الأسلوب مع حالات الاضطراب التى تترتب على ملاحظة الذات بصورة مفرطة والاستغراق فى فكرة معينة،فقد تتسبب عمليات الإمعان الفكرى المفرطة بالإضافة إلى المبالغة فى الأهداف فى ظهور المشاكل الواسعة النطاق،وهنا يتم توعية العميل بتجاهل الأعراض وبتوجيه إمكاناته وجهده إلى الموضوعات والقضايا والأفكار الإيجابية.

٢- المقصد المتناقض ظاهريا:

بمعنى توجيه الفرد نحو فكرة إيجابية تناقض محتويات الفكرة السلبية السابقة وكلاهما يعتمد على قدرة الإنسان على التسامى بالذات،وعلى الانفصال عن الذات.

٣- إعادة البناء الموقفى:

وهى تهدف إلى مساعدة العميل على السيطرة على المواقف والمشكلات والضغوط التى تواجهه ويشعر بها وفيها يطلب من العميل أن يتخيل ثلاثة مواقف كان من الممكن أن تأتى أسوأ من الموقف الحالى الذى يمر به وعندما ينجح فى ذلك يطلب منه تخيل ثلاثة مواقف أقل سوءاً من الموقف الذى يمر به وبعد أن يقوم العميل بذلك يكون لديه القدرة على إعادة بناء الموقف،كما يساعده التخيل على إعادة تقييم أحداث حياته.

٤- تحسين الذات التعويضي :

ويقصد بها توجيه وإرشاد الفرد إلى الإمكانات المتاحة وغير المستغلة لديه،فالفرد لديه قدرات وطاقات كاملة عليه أن يستفيد منها مما يمنحه معنى إيجابي لحياته،وذلك من خلال التقييم الموضوعى للذات والتركيز على تنمية وتطوير جوانب القوة والتخلص من أو تحسين جوانب الضعف واستغلال وقت الفراغ فى نشاط مفيد،ويستخدم هذه الفنية لمساعدة العملاء فى الاعتماد على طاقاتهم وإمكاناتهم فى تحقيق مطالبهم وإشباع حاجاتهم الأساسية دون الاعتماد على الآخرين،من أجل الشعور بالمعنى فى حياتهم والإحساس بجودتها.

٥- تعديل الاتجاهات :

ابتكر (Lukas,2002:333-356) هذه الفنية بناءاً على الاعتقاد بأن الفرد يمكنه التغلب على مشكلاته من خلال الاتجاه الذى يتخذه نحو تلك المشكلات وتهدف هذه الفنية إلى إحداث تغيير إيجابي فى اتجاه العميل نحو نفسه وظروفه مما يساعده على أن يتغلب على بعض مشكلاته وعلى أن يقبل ويتعايش مؤقتاً مع ما لا يستطيع حله من مشكلات.

٦- المسرحيات الفنية القائمة على المعنى اللوج دراما :

تقوم هذه الفنية على أساس تخيل الماضى من الحياة بهدف تعزيز الإحساس بالمسئولية نحو الوجود الشخصي والإفادة من هذا التخيل فى الربط بين الماضى والحاضر بهدف إنجاح المستقبل،وتستخدم فى مساعدة الأفراد فى اكتشاف المعنى والهدف فى حياتهم بما يساعدهم على تقبلها والرضا عنها وذلك من خلال تخيل أنفسهم فى مكانة اجتماعية عالية ومتميزة ولديهم القدرة على المشاركة الاجتماعية الفعالة وشعورهم بالمسئولية الاجتماعية إلى جانب حصولهم على المساندة الاجتماعية من الأفراد المحيطين بهم والعمل الفعلي على تجسيد ذلك التوجه الإيجابي نحو الحياة وتحقيقه.

٧- الحوار السقراطى :

ويهدف إلى استثارة المعنى وذلك بتوجيه أسئلة تستحدث تفكير ووجدان العملاء فى إطار حوار تساؤلي،وتستخدم هذه الفنية فى تقويم المعتقدات الدينية والخلقية والاجتماعية لديهم وزيادة إحساسهم بالحياة وبمعناها ومن أمثلة تلك الأمثلة إلى أى مدى تشعر باليقين فى الله؟هل تشعر بأن لديك ما تعيش من أجله،ما نوعية أهدافك المستقبلية،هل تخطط لتحقيق أهدافك؟

٨- تحليل المعنى:

وتتمثل تلك الفنية فى أنها عملية تحليل لخبرات الفرد الماضية للبحث عن مصادر لمعنى جديد،ومن تقييم هذه الخبرات يمكن الوصول لجوانب جديدة يكتشف العميل منها إحساساً جديداً بالهدف والمعنى للحياة.

٩- تباعد الذات :

وهو أسلوب يساعد العميل على الابتعاد عن التفكير السلبى فى الموقف الإشكالي أي مساعدة العميل على عدم الاستغراق فى الموقف الإشكالي وتكبد معاناته ودفعه إلى البحث عن أمور تبدو هامة ومفيدة بالنسبة له.

١٠- أسلوب القصة الرمزية:

وفيه يقوم الأخصائي برواية قصة أو قصص للعميل توضح معنى معين يصعب التعبير عنه بشكل مباشر.

المنطلقات الفلسفية للعلاج بالمعنى :

يرتكز العلاج بالمعنى على بعض المبادئ والافتراضات وهى :

- المواقف التى يمر بها الإنسان تعتمد على المعنى الشخصي.
- الحياة تجعل الإنسان يخاطر لإيجاد معانى لمواقف الحياة.
- درجة المعاناة،تتضمن قيماً وتبعث معانى جديدة.
- إيجاد المعنى والهدف فى الحياة لا يفيد منطق السهولة واليسر.
- إيجاد المعنى يمثل تبصراً يحدد العلاقة بالآخرين.

ويبلور فرانكل فلسفة العلاج بالمعنى،مشيراً إلى أن الإنسان يمكنه التسامى على الغرائز وكذلك على المؤثرات البيئية اعتماداً على خاصيتين يتميز بهما الوجود الإنساني وهما :

١- قدرة الإنسان على التحرر الذاتى.

٢- التسامي بالذات.

حيث يعتبر فرانكل أن التسامي بالذات هو جوهر الوجود الإنساني عكس ما كان ينظر قديماً،فقد كان الاهتمام بمبدأ استعادة التوازن،أي الاهتمام بدرجة الاتزان أو السعي لاستعادته مع إشباع الحاجات،لكن "فرانك" أكد على أن الإنسان لا يحقق وجوده إلا من خلال معنى ينجزه وقيم يحققها والتسامي بالذات أو تجاوزها.

المفاهيم الرئيسية للعلاج بالمعنى :

يرتكز العلاج بالمعنى على ثلاثة مفاهيم رئيسة هى :

١- حرية الإرادة:

تعتبر حرية الإرادة ركيزة أساسية فى العلاج بالمعنى ولا يعنى بها"فرانك" التحرر من الظروف ولكن الحرية فى اتخاذ القرار تجاه هذه الظروف ،فحرية الإنسان تعنى قدرته على الاختيار وتوظيفه للعقل واستجاباته بحرية للمواقف التى تواجهه

فى الحياة،فالإنسان من خلال العلاج بالمعنى يرتكز على إراداته فى اتخاذ قراراته،وقراراته تعبر عن اختيار بحيث يكون الاختيار معبراً عن معان سامية تليق بالإنسان.

٢- إرادة المعنى :

تعتبر إرادة المعنى الركيزة الثانية فى الأسس الفلسفية للعلاج بالمعنى،وقد حدد"فرانكل" إرادة المعنى على أساس أن الإنسان لديه قوة دافعية تجعله يسير فى اتجاه معين ويتبع طريقة معينة يحقق من خلالها مجموعة من المعاني المعبرة عن مبادئ معينة ،وأكد "فرانكل" على أن إرادة المعنى هى المحرك الأساسي فى الإنسان لكى تعيد اتزانه الحقيقي وقد وصل به الأمر إلى اعتبارها رغبة فطرية لإعطاء المعنى لوجود ذاته.

٣- معنى الحياة:

يشير إلى التصور الشخصي لمعنى الحياة،أي إجابة لتلك التساؤلات بين الإنسان ونفسه لماذا أعيش ؟ومن أجل ماذا ؟ولمن؟.

كما يشير إلى التفسيرات المختلفة التى يقدمها الإنسان لأحداث الحياة ومواقفها والأهداف التى يمتلكها وبذلك يكون معنى الحياة هو عملية تفسير لما يعينه وجود الإنسان على قيد الحياة وما يمر به من أحداث ومواقف وما يمتلكه من أهداف وآمال يسعى إلى تحقيقها.

النظر للشخصية فى العلاج بالمعنى (العميل) :

ينظر العلاج بالمعنى إلى الفرد على وحدة ذات ثلاثية أبعاد هى البدن،النفس،الروح،وأنه لا يسعى فقط إلى إشباع غرائزه أو لتهيئة أفضل ظروف اجتماعية يعيشها لأن هذا وحده لا يسعده ولا يرضيه ولكنه يهتم أساساً بأن يكون

هناك معنى ومغزى لحياته،وهدف وقيمة يتوجه إليها ووقفاً لهذا المعنى وتلك القيمة،يجد الحياة ،بكل ما تحمله من مشقة ومعاناة تستحق أن تعاش.

وتقوم طبيعة الشخص من وجهة نظر العلاج بالمعنى على ثلاثة خصائص هى:

الخاصية الأولى:

هى"الروحية" التى تميز الإنسان عن الحيوان،فالروحية تنبعث ظاهرياً من خلال الوعي الذاتي الحالي ولكنها مشتقة من "اللاشعور الروحي" فالروحية اللاشعورية هى الأصل،وهى الجذر لكل وعى، وبصبغة أخرى،نحن نعرف ونعترف ليس فقط باللاشعور الغريزي ولكن أيضاً باللاشعور الروحى، وفيه نرى الخلفية المدعمة لكل روحية واعية فالذات ليست محكومة باللهو فقط ولكنها محكومة أيضاً بالروحية فالروحية هى الخاصية الرئيسية للإنسان،ومنها يشتق الوعي والحب والضمير الأخلاقي.

الخاصية الثانية:

للوجود الإنساني "الحرية"،ولكن ما الإنسان؟هو الجوهر الذى يقرر دائما،ويقرر ثالثاً ورابعاً ما سوف يكون عليه فى اللحظة التالية والحرية تعنى الحرية فى مواجهة ثلاثة أشياء:١- الغرائز،٢- الميل إلى النزعة الموروثة،٣- البيئة.

ومع أن الكائنات الإنسانية متأثرة بهذه الثلاثة،إلا أنها لا تزال تملك الحرية فى القبول والرفض ،أو اتخاذ موقف تجاه هذه الظروف،وبالتالي فالكائنات الإنسانية لا توجد مجرد وجود،ولكنها تقرر ما سيكون عليه هذا الوجود حيث أنها تستطيع أن ترتفع فوق الظروف البيولوجية والنفسية والاجتماعية التى ينبني عليها التنبؤ بتصرف معين.

الخاصية الثالثة:

وهى "المسئولية" فحرية الفرد ليست دائماً التحرر من ،ولكنها الحرية إلى ،أو نحو شئ ما، والتي تبعاً لفرانكل هى المسئوليات الفردية،فالفرد مسئول أمام نفسه وأما ضميره وأمام الله،فالعلاج بالمعنى يحاول أن يجعل العميل واعياً بمسئولياته،وبالتالي يترك له الاختيار ويساعده على أن يفهم نفسه كمسئول.

خطوات ممارسة العلاج بالمعنى:

تتمثل خطوات العلاج بالمعنى فى :

١- تحديد المشكلة (التقييم الذاتى): تبصير العميل بمجموعة المعاني التى يفتقد إليها وسببت له المشكلة.
٢- إيجاد الهدف عن طريق المواجهة وتعديل الاتجاهات وتعويد صاحب المشكلة على تحمل مسئولية البحث واكتشاف المعنى.
٣- التخفيف من المشكلة ،بتوظيف الإرادة لدى العميل وتنمية قدرته على تحمل المسئولية.
٤- التوجيه نحو إدراك المعنى :باتخاذ القرارات والاشتراك فى الأنشطة المختلفة واكتساب الخبرات والاتجاهات.

ثانياً : التنمر المدرسي:

رغم توافر كثير من الأدلة العلمية على أن الإنسان عرف التنمر منذ القدم،فإن هذه المعرفة لم تخضع للدراسة العلمية المنظمة فى علم النفس ولا سيما علم النفس التربوي، إلا منذ سبعينيات القرن الماضي، ولما كان مر أحد أشكال السلوك العدواني بوصف العدوان مشكلة قديمة قدم نشأة حياة الإنسان على الأرض.

وكانت بداية ظهور مفهوم التنمر لدى تلاميذ المدارس،حتى أن معظم الباحثين قد ربطوا بين هذا السلوك والبيئة المدرسية بوصفها المكان الأكثر ملائمة لنشأة وممارسة هذا السلوك، والذى يترتب عليه العديد من الآثار السلبية النفسية،والاجتماعية،والانفعالية،والأكاديمية التي تترك انعكاساتها على كل من المتنمر والضحية،على الرغم من أن سلوك التنمر فى البيئة المدرسية ارتبط ظهوره بنشأة هذه المؤسسات التربوية،إلا أن الباحثين من المهتمين بالعلاقات الاجتماعية لم يهتموا بتلك الظاهرة،ولم يأخذوها بمحمل الجد على اعتبار أن ما يحدث بين التلاميذ فى المدارس وهو نوع من أنواع الدعابة البسيطة التى لا تتعدى حدود الممازحة العابرة بين الأقران، والتي تظهر ثم لا تلبث أن تتلاشى تلقائياً،إلا أن جاء "أولويس"Olweus وبالتحديد فى عام(١٩٩١) ليفتح المجال أمام هذه الظاهرة،وهذا المصطلح الجديد الذى بدأت تتناقله أفكار،وأطروحات الباحثين من المهتمين بدراسة هذا السلوك بغية فهم أبعاده،ووضع أساس تنظيري له (أبو الديار،٢٠١٢،ص٢١١).

ويعد التنمر المدرسى بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء أكان بصورة جسدية ،أو لفظية أو نفسية،أو اجتماعية،أو إلكترونية من المشكلات التى لها آثار سلبية سواء على القائم بالتنمر أو على ضحية التنمر أو على البيئة المدرسية بأكمله،إذ يؤثر التنمر المدرسى فى البناء الأمني والنفسي والاجتماعي للمجتمع المدرسى،لذلك نجد أن العدوان الجسمي مع هؤلاء المتنمرين فى المدارس يلحق الضرر بالطلاب فى أي مستوى تعليمى،كما أنه يعرض الطالب(ضحية التنمر) بأنه مرفوض وغير مرغوب فيه،بالإضافة إلى أنه يشعر بالخوف والقلق وعم الارتياح،كما أنه قد ينسحب من المشاركة فى الأنشطة المدرسية،أو يهرب من المدرسة خوفاً من المتنمرين،أما بالنسبة للمتنمر فإنه قد يتعرض للحرمان او الطرد من المدرسة،وكذلك يظهر قصوراً من الاستفادة من البرامج التعليمية المقدمة له،كما أنه قد ينخرط مستقبلاً فى أعمال إجرامية خطيرة. (Stephen,2006: 559-567)

ووفقاً للدراسة التى أعدها المركز القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية فقد اتضح أن أكثر من مليون تلميذ من تلاميذ المدارس فى الولايات المتحدة الأمريكية متورطون فى التنمر سواء كانوا ضحايا أو متنمرين كما أن أكثر من مائة وستون ألف تلميذ يهربون من المدارس يومياً خوفاً من تنمر الآخرين كما أن الأطفال من سن ١١- ١٨ سنة قد واجهوا شكلاً من أشكال التنمر فى أثناء وجودهم بالمدرسة(Hillsberg&Spk,2006: 707-717).

كما أن للتنمر آثارا خطيرة ، حيث تؤثر فى صحة الطلاب النفسية ، وتعوق تقدمهم النفسى والانفعالي، والاجتماعي، والأكاديمي، ولا سيما حيثما تصبح العلاقات الاجتماعية فى المدرسة مصدرا من مصادر التهديد فشعور الطفل بالقبول أو الرفض من قبل الآخرين يترتب عليه الشعور بالأمن من عدمه لذلك فإن هذا له تأثير كبير فى بناء الهوية وتحقيق الذات ،بالإضافة إلى الاضطرابات النفسية كالقلق، والاكتئاب، والإيذاء البدني.(عبد العزيز،٢٠١٧)

أشكال التنمر المدرسي:

هناك عدة أشكال للتنمر يمكن عرضها كما يلى:

١- التنمر الجسمي : كالضرب أو الصفع،أو الرفس أو الإيقاع أرضاً،أو السحب،أو اجباره على فعل شيء، ويعد هذا النوع من التنمر أكثر أنماط التنمر وقوعًا داخل المدرسة، وذلك نظرًا لسهولة ارتكابه.

٢- التنمر اللفظي: تعد ظاهرة العنف اللفظي ظاهرة كبيرة الانتشار فى الأوساط المدرسية بين الطلبة، وتتمثل هذه الظاهرة بإسناد صفة معينة إلى شخص ولو فى معرض الشك والاستفهام من قبل الغير من شأنها أن تنال من شرفه وكرامته ويعبر عن التنمر اللفظى من خلال وسائل بالسب والشتم

واللعن أو الإثارة أو التهديد أو التعنيف أو الإشاعات الكاذبة أو إعطاء ألقاب أو مسميات للفرد،أو إعطاء تسمية عرقية.

٣- التنمر الجنسي: استخدام أسماء جنسية وينادى بها أو كلمات غير لائقة أو لمس او تهديد بالممارسة.

٤- التنمر العاطفي أو النفسي :المضايقة أو التهديد والتخويف والإذلال والرفض من الجماعة.

٥- التمر فى العلاقات الاجتماعية: منع بعض الأفراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم أو رفض صداقتهم أو نشر شائعات عن آخرين.

٦- التنمر على الممتلكات: أخذ أشياء الآخرين والتصرف فيها عنهم أو عدم إرجاعها أو إتلافها وهنا لابد من القول إن هذه الأشكال السابقة قد ترتبط معاً فقد يرتبط الشكل اللفظي مع الجسدي أو الجسدى مع الاجتماعي أو غيرها(Wolke&Schuizes,2002:673-696).

أسباب انتشار التنمر المدرسي:

لم يكن استخدام القوة بين الأقران سلوكاً جديداً فى المدارس،بل يمكن القول بأنه سلوك بشرى طبيعي وغريزي بين الناس فى كل المجتمعات الإنسانية،ويمكن مواجهته وتقويمه،لكن المشكلة القائمة الآن تكمن فى أمرين،أولهما انتشاره وتحوله إلى سلوك مرضى ينذر بخطورة شديدة،وثانيهما عدم مواجهته المواجهة التربوية الحاسمة التى تسيطر عليه وتحد من انتشاره وتقلل من آثاره،ولهذا كان لابد من بحث وتحديد الأسباب التى أدت إلى انتشاره ذلك الانتشار السريع والمريب فكان منها:

الألعاب الالكترونية العنيفة:

اعتاد كثير من الأبناء على قضاء الساعات الطوال فى ممارسة ألعاب

اليكترونية عنيفة وفاسدة على أجهزة الحاسب أو الهواتف المحمولة،وهى التى تقوم فكرتها الأساسية والوحيدة على مفاهيم مثل القوة الخارقة وسحق الخصوم واستخدام كافة الأساليب لتحصيل أعلى النقاط والانتصار دون أي هدف تربوي، ودون قلق من الأهل على المستقبل النفسي لهؤلاء الأبناء الذين يعتبرون الحياة استكمالاً لهذه المباريات،فتقوى عندهم النزعة العدائية لغيرهم فيمارسون بها حياتهم فى مدارسهم أو بين معارفهم والمحيطين بهم بنفس الكيفية،وهذا مكمن خطر شديد وينبغي علي الأسرة بشكل خاص عدم السماح بتقوقع الأبناء علي هذه الألعاب والحد من وجودها ،وكذلك عل الدولة بشكل علم أن تتدخل وتمنع انتشار تلك الألعاب المخيفة ولو بسلطة القانون لأنها تنمر الأجيال وتفتك بهم فلابد وأن تحاربها كما تحارب دخول المخدرات تماماً لشدة خطورتها (أبو غزالة ،٢٠٠٩، ص ٨٩- ١٣٠).

علاج الظاهرة:

يرى(أوباري،٢٠١٤،ص٢٢) أن أول خطوة لعلاج هذه المشكلة هو الاعتراف بوجودها، تليها مرحلة التشخيص للوقوف على حجم هذه الظاهرة فى مدارسنا وتحديد المستويات الدراسية التى تنتشر فيها أكثر من غيرها، ومعرفة الأسباب التى تؤدى إلى انتشار التنمر. عندئذ يمكننا أن نعمل على إيجاد حلول لهذه المشكلة التى تنتشر أكثر فى الدول الغربية بسبب التغيرات التى تحدث فى المجتمعات وتأثير الاعلام التربوي الذى غير كثيرا من سلوكيات الأطفال والمراهقين، وامتد تأثيره ليشمل حتى سلوكيات البالغين، وتعتبر الوقاية من التنمر فى المدارس أحد برامج الخطة الجديدة لـ "اليونيسف" ٢٠١٤- ٢٠١٧،والهدف الرئيسي لهذا البرنامج هو الوصول لمدارس خالية من التنمر لضمان بيئة آمنة للأطفال والمراهقين.

انتشار أفلام العنف :

بتحليل ما يراه الأطفال والبالغون من أفم وجد أن مشاهد العنف فى الأفلام

قد زادت بصورة مخيفة وأن الأفلام المتخصصة فالعنف الشديد مثل أفم مصاص الدماء وأفلام القتل الهمجي دون رادع أو حساب و عقاب قد تزايدت أيضاَ بصورة بد من التصدي لها ،فيستهين الطفل أو الشاب بمنظر الدماء ويعتبر أن من يقوم بذلك كما أوحي إليه الفيلم هو البطل الشجاع الذي ينبغي تقليده ،فيرتدون الأقنعة (الماسكات) علي الوجوه تقليداً لهؤلاء الأبطال،ويسعون لشراء ملابس تشبه ملابسهم ويجعلون من صورهم صوراً شخصية لحساباتهم علي مواقع التواصل اجتماعي ،ويحتفون بصور عديدة لهم في غرفهم ،ويتغافل كثير من الأهل عن هذا التقليد الذي يزيد من حدة العنف في المدارس أو الجامعات (Bulach,et al,2012)

الخلل التربوي في بعض الأسر:

تنشغل بعض الأسر عن متابعة أبنائها سلوكياً وتعتبر أن مقياس أدائها لوظيفتها تجاه أبنائها هو تلبية احتياجاتهم المادية من مسكن وملبس ومأكل وأن يدخلوهم أفضل المدارس ويعينوهم في مجال الدراسة والتفوق ويلبون حاجاتهم من المال أو النزهة وغيره من المتطلبات المادية فقط، ويتناسون أن الدور الأهم الواجب عليهم بالنسبة للطفل أو الشاب هو المتابعة التربوية وتقويم السلوك وتعديل الصفات السيئة وتربيتهم التربية الحسنة،وقد يحدث

هذا نتيجة انشغال الأب والأم أو انشغالهما معا عن أبنائهما مع إلقاء التبعة على غيرهم من المدرسين أو المربيات فى البيوت،وربما قد نجد سبباً لانحراف الابن أو تشوهه نفسياً نتيجة الخطأ التربوى الواقع من أبويه (قطامى،والصرايرة، ٢٠٠٩،ص١٧٢) .

انتشار قنوات المصارعة :

لوحظ فى الفترة المؤخرة تزايد كبير فى قنوات المصارعة الحرة العنيفة جداً التى تستخدم فيها كل الوسائل الغير عادية فى الصراع، والتى غالباً ما تنتهى بسيلان دماء أحد المتصارعين أو كليهما فى منظر شديد التخلف والعدوانية لتعيد إلى الأذهان مناظر حلبات الصراع التى كانت تقام فى المسارح الرومانية فى العصور الوسطى التى كانت تنتهى دائماً بمقتل أحد لمتصارعين من العبيد كوسيلة من وسائل الترفيه البربرية وتقديمهم كطقوس دموية متوحشة لتسبب سعادة مقيتة لهؤلاء المتابعين،والغريب أن جمهوراً كبيراً من المتابعين لهذه القنوات من الفتيات فى ملاحظة غريبة حول هذه الرياضة التى ظلت فترة كبيرة هواية خاصة من هوايات الذكور لا الإناث،مما أثر كثيراً على السلوك العام للفتيات المتابعات والذى أدى لظهور ظاهرة سميت"بالبويات"،وهن الفتيات المتشبهات بالرجال فى سلوكهن وتعاملهن وبالتالي تكونت بذرة لنو التنمر داخل الأوساط الطلابية للفتيات فى المدارس.

ويمكن تصنيف السلوك العدواني بأنه تنمر عندما تحكمه ثلاثة معايير هى:

١- التنمر هو اعتداء متعمد ربما يكون جسدياً أو لفظياً أو بشكل غير مباشر.

٢- التنمر يعرض الضحايا لاعتداءات متكررة،وخلال فترات ممتدة من الوقت.

٣- التنمر يحدث داخل علاقة شخصية يميزها عدم التوازن فى القوة سواء كان حقيقياً أو معنوياً،وهذه القوة تتبع من منطلق القوة الجسمانية أو من منطلق نفسى مع الطلاب ذوى التأثير الكبير على أقرانهم فتظهر بين المتنمرين والضحية.(1231- 1238 : Juvonen,et al,2003) ويتميز التنمر عن العدوان بصفات منها :أنه

سلوك موجع ومتكرر والضحايا لا أحد يدافع عنهم،ومن الصعب على المتنمرين أن يتعلموا مهارات وسلوكيات اجتماعية جديدة بمفردهم،والمتنمرون والضحايا فى مواقف غير متوازنة ،والتنمر يختلف عن النزاع أو العدوان فى أنه فى التنمر هناك مشاعر مؤلمة لشخص(الضحية)ومريحة للآخر (المتنمر) والقوة متساوية فى النزاع أو العدوان أو قريبة من ذلك، لكنها فى التنمر غير متوازنة فهى بين طرف قوى وآخر ضعيف ومن هنا تأتى الحاجة الماسة لتدخل الكبار(2100-2094:). Sarzen,2002

خصائص المتنمر (الجاني) :

١- القوة(بسبب العمر،الحجم،والجنس).
٢- تعمد الأذى (فالمتنمر يجد لذة فى توبيخ الضحية أو محاولة السيطرة عليها،ويتمادى عند إظهار الضحية عدم الارتياح).
٣- الفترة والشدة (استمرار التنمر ومعاودته على فترات طويلة)،ودرجة التنمر محطمة لاحترام الذات لدى الضحية.

وهناك علاقة بين التنمر المدرسي والسلوك العدوانى وهذا ما أكدت عليه دراسة ايرلند وأرشر (Ireland&Archer,2004 :29-42) والتى هدفت إلى دراسة العلاقة بين مقاييس العدوان والتنمر بين التلاميذ الذكور الجانحين، من خلال التقارير الذاتية وقائمة سلوك الشخص المباشر وغير المباشر وكذلك استبانة حول العدوان ومقياس الغضب والعدوانية وتكونت العينة من (٢٩١) تلميذاً أغلبهم من عمر(٧- ١٦) سنة وأشارت النتائج إلى أن (٣٣٪) منهم صنفوا على أنهم ضحايا / متنمرون، وإن(١٢٪) ضحايا بشكل كامل وإن(٢٠٪) هم متنمرون بشكل كامل، وأن (٣٥٪) منهم غير منغمس فى التنمر،كما أكدت الدراسة على وجود ارتباط ايجابي بين التنمر وسلوك العدوان، وأظهر الضحايا / المتنمرون استجابة عدوانية عالية على

ضحاياهم فى التنمر الاجتماعي واللفظي والجسمي كما كانوا أكثر غضباً وعدوانية من المجموعات الأخرى.

وبوجه عام يميل المتنمرون إلى أن يكونوا مغرورين وأقوياء ومقبولين من أقرانهم،ويتميزون خاصة برغبتهم فى السيطرة على الآخرين عن طريق استخدام العنف.ويظهرون القليل من التعاطف تجاه ضحاياهم.كما يتميز المتنمر بأنه محاط بمتنمرين أو إتباع سلبيين،وهؤلاء لا يبدون بالضرورة بالسلوك العدواني ولكنهم يشاركون فيه،ويقدموا الدعم والتشجيع للمتنمر،وموافقتهم ترفع من إحساس المتنمر بذاته ومكانته،ويجعل سلوك التنمر مستمراً .

خصائص المتنمر عليه (الضحية) :

للضحية بالمقابل فى موقف التنمر خصائص هى:

١- قابلية السقوط (فالضحية سريعة الانخداع،ولا تستطيع أن تدافع عن نفسها،ولها خصائص جسدية ونفسية تجعلها عرضة لأن تكون ضحية).

٢- غياب الدعم (فالضحية تشعر بالعزلة والضعف،وأحياناً لا تذكر الضحية المتنمر عليها خوفاً من انتقام المتنمر عليه).

كما ويتصف الضحايا بأن لديهم تقدير منخفض للذات،وعدد قليل من الأصدقاء،وإحساس بالفشل،وسلبية وقلق وضعف وفقدان ثقة بالنفس،ومعظمهم أضعف جسدياً من أقرانهم مما يجعلهم عرضة لهجمات المتنمرين،ولأنهم عاجزين عن تكوين علاقات مع أقرانهم فهم يميلون للعزلة فى المدرسة،مما يجعلهم يشعرون بالوحدة والإهمال.كما يخشون الذهاب للمدرسة مما يعيق قدرتهم على التركيز،ويخلق أداءاً دراسياً يتراوح بين الهامشية والضعف،مع الوجود الدائم للتهديد

بالعنف مما يشعرهم بالافتقار إلى الأمان،الأمر الذى ينتج عنه الأعراض البدنية والنفسية لديهم.

آثار التنمر:

يشمل التنمر فى المدارس الضحايا،والمتنمرين أنفسهم،والتلاميذ الموجودين أثناء مواقف التنمر،وكل هذه المجموعات الثلاث تتأثر بموقف التنمر ويمكن توضيحها فيما يلى :

أولاً : آثار نفسية وسلوكية وجسدية قصيرة وطويلة المدى على الضحايا .

ثانياً : آثار التنمر طويلة المدى على المتنمرين حيث يشكل معتادو التنمر على الآخرين فى المدارس فى سنوات حياتهم الأولى أربعة أضعاف من ينتكسون ويرتكبون جرائم خطيرة نسبياً حسب سجلات الإجرام الرسمية،وذلك مقارنة بغيرهم من الطلاب العاديين،لذلك لابد من الأخذ بعين الاعتبار من يحتمل أن يصبح متنمراً أو أن يمارس التنمر ضد الغير،لوقف سيره فى هذا المسلك غير الاجتماعي وإعادة توجيهه للتصرف على النحو المقبول اجتماعياً.

من خلال ما سبق يمكن القول إن ظاهرة التنمر المدرسي تستوجب تعاوناً من جميع الأهالي والمعلمين والطلاب ،فالتنمر المدرسي منتشر كمشكلة عامة فى البلدان المتقدمة وفى جميع الطبقات والمستويات الاقتصادية والاجتماعية،ولا ينحصر فى بلد أو دين أو عرق معين فهو فى بلدان كالسويد والولايات المتحدة واليابان واستراليا وكوريا،وكذلك فى مجتمعات نامية أخرى،وللتنمر تأثيرات بعيدة المدى على الطلاب المتفرجين والمتنمرين والضحايا والمجتمع لاحقاً .

أماكن حدوث التنمر :

- عادة يحدث التنمر بعيداً عن الكبار كما فى :
- فسحة المدرسة
- الحصص
- دورات المياه
- فى المداخل
- فى انتظار الحافلات
- فى حافلة المدرسة
- فى الطريق للمدرسة
- **المنهج وإجراءات البحث :**
- **منهج البحث:**
- المنهج المتتبع في البحث الحالي هو المنهج شبه التجريبي ذو تصميم المجموعتين(ضابطة وتجريبية).

عينة البحث:

العينة الاستطلاعية : أجرت الباحثة دراسة استطلاعية يهدف تصميم مقياس للتنمر المدرسي، وذلك للوقوف على الأبعاد الأساسية التى يتضمنها المقياس واختيار العينة التجريبية والضابطة للدراسة الحالية، والتأكد من الكفاءة السيكو مترية للمقياس فى ضوء متغيرات البحث الحالي، وتكونت عينة الدراسة الاستطلاعية من (٤٠طالب وطالبة) من طلاب المرحلة الثانوية بالمدارس التالية :بمدارس (سعد بن الربيع بمنطقة العاصمة- ومدرسة الصباحية بنات بمنطقة الأحمدي) بالكويت، وتم اختيارهم بطريقة عشوائية حسب العمر والنوع والمرحلة.

العينة النهائية : تكونت العينة النهائية للدراسة من (١٠٠) طالب وطالبة ، تم تقسيمهم إلى مجموعتين (تجريبية - وضابطة).

أدوات البحث:

١- مقياس التنمر المدرسي. (إعداد الباحثة)

٢- البرنامج العلاجي بالمعنى.(إعداد الباحثة)

١- مقياس التنمر المدرسي (إعداد الباحثة) :

مر إعداد هذا المقياس بالعديد من المراحل على النحو التالي:

أ- الاطلاع على الدراسات والأدبيات العربية والأجنبية التى تناولت مفهوم التنمر المدرسي ومقاييس التنمر مثل دراسة (منى سيد محمد،٢٠٢٠)،(أحمد محمود حسن،٢٠٢٠).

ب- تحديد الهدف من المقياس: تمثل الهدف فى التعرف على الأسباب المؤدية للتنمر لدى طلاب المرحلة الثانوية .

ج – تحديد أبعاد المقياس :بعد الاطلاع على البحوث والأدبيات المتعلقة بالتنمر يتضح أن للتنمر ثلاث أركان أو أبعاد وهم : (التنمر، والضحية، والمتفرج على مشهد التنمر).

د- تحديد الصورة الأولية للمقياس:

تم صياغة (٤١) عبارة موزعة على أربعة أبعاد رئيسية هى : التنمر الجسدى(١٥) عبارة، التنمر اللفظى (٧)،التنمر النفسى(٩)، التنمر فى العلاقات الاجتماعية والممتلكات(١٠) عبارات، وتم عرض المقياس على مجموعة من المحكمين المختصين فى علم النفس والصحة النفسية، وبلغ عددهم (١٠) للتأكد من الصدق الظاهري للأداة وطلب منهم الحكم على مدى ملاءمة العبارات لقياس التنمر المدرسى، وإجراء ما يرونه مناسبا من إعادة صياغة أو دمج أو إضافة ،وفى ضوء آراء الخبراء وملاحظاتهم، عدلت بعض العبارات، وقد تراوحت نسبة الاتفاق بين السادة المحكمين من ٩٠إلى ١٠٠٪ وأصبح المقياس مكون من (٤١) مفردة ، والعبارات موزعة على الأبعاد الأربعة كالتالي.

جدول (١) توزيع أرقام العبارات على مقياس التنمر المدرسى

م	أبعاد التنمر المدرسى	أرقام العبارات
١	التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	١-٢-٦-٧-٨-٩-١٨-٢٩
٢	التنمر اللفظي	١٢-١٣-١٥-١٦-١٧-١٩-٢٠
٣	التنمر النفسي	٣-٤-٥-١٠-١١-١٤-٢٢-٢٤-٣٥
٤	التنمر في العلاقات الاجتماعية	٢١-٢٣-٢٥-٢٦-٢٧-٢٨-٣٣-٣٧-٤٠-٤١

طريقة تصحيح المقياس:

يعتبر المقياس من نوع مقياس "ليكرت" الخماسى حيث يعطى المبحوث فرصة لتحديد درجة موافقته على البند من بين عدة درجات تتكون من خمس مستويات هى :أوافق بدرجة متدنية جدا،(١)،ومتدنية (٢)،ومتوسطة(٣)،وكبيرة(٤)،وكبيرة جدا(٥).

الثبات والصدق للمقياس:

تم حساب الثبات كما يلي :

١- الاتساق الداخلي :

تم حساب معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد للمقياس، والنتائج كما يلي:

جدول (٢) معاملات الارتباط بين درجات المفردات ودرجات الأبعاد لمقياس التنمر(ن= ١٠٠)

(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات			(٢) التنمر اللفظي		(٣) التنمر النفسي		(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة
١	٠,٦٦١**	٣٠	٠,٧٠٧**	١٢	٠,٦٥٨**	٣	٠,٦٠٢**	٢١
٢	٠,٤٠٣**	٣١	٠,٧٦٣**	١٣	٠,٦٢٧**	٤	٠,٣٦٣**	٢٣
٦	٠,٦٨٢**	٣٢	٠,٧٧٤**	١٥	٠,٦٢٠**	٥	٠,٦٧٥**	٢٥
٠,٥١١**	٢١	٠,٦٠٢**	٣	٠,٦٥٨**	١٢	٠,٧٠٧**	٣٠	٠,٦٦١**
٠,٦٩٢**	٢٣	٠,٣٦٣**	٤	٠,٦٢٧**	١٣	٠,٧٦٣**	٣١	٠,٤٠٣**
٠,٨٠٧**	٢٥	٠,٦٧٥**	٥	٠,٦٢٠**	١٥	٠,٧٧٤**	٣٢	٠,٦٨٢**

(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات				(٢) التنمر اللفظي		(٣) التنمر النفسي		(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
٧	**٠,٦٩٩	٣٤	**٠,٦٩٢	١٦	**٠,٧١١	١٠	**٠,٧١٨	٢٦	**٠,٧١٠
٨	**٠,٣٧٤	٣٦	**٠,٦١٩	١٧	**٠,٧٨٤	١١	**٠,٦٧٩	٢٧	**٠,٦٩٤
٩	**٠,٣٦٨	٣٨	**٠,٧٢٨	١٩	**٠,٤٧٨	١٤	**٠,٤٥٠	٢٨	**٠,٦٦٥
١٨	**٠,٥٤٥	٣٩	**٠,٧١٦	٢٠	**٠,٧١٩	٢٢	**٠,٦٦٢	٣٣	**٠,٧٧٦
٢٩	**٠,٧١٠					٢٤	**٠,٦٨٤	٣٧	**٠,٧٨٠
						٣٥	**٠,٧١٠	٤٠	**٠,٧٩٩
								٤١	**٠,٧٧٣

❖ دال عند مستوي ٠,٠٥ ❖❖ دال عند مستوي

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يعني ثبات جميع المفردات

٢- معامل ألفا (كرونباخ):

تم حساب معامل ألفا لكل بعد ثم حساب معاملات ألفا (مع حذف المفردة)،والنتائج كما يلي:

جدول (٣) معاملات ألفا (كرونباخ) لمقياس التنمر (ن= ١٠٠)

(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات				(٢) التنمر اللفظي		(٣) التنمر النفسي		(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	
رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة
١	٠,٨٧٠	٣٠	٠,٨٦٦	١٢	٠,٧٤٤	٣	٠,٧٦٩	٢١	٠,٨٩٥
٢	٠,٨٧٨	٣١	٠,٨٦٥	١٣	٠,٧٤٨	٤	٠,٧٨٨	٢٣	٠,٨٨٨
٦	٠,٨٦٨	٣٢	٠,٨٦٣	١٥	٠,٧٥٥	٥	٠,٧٥٧	٢٥	٠,٨٧٩
٧	٠,٨٦٧	٣٤	٠,٨٦٧	١٦	٠,٧٢٩	١٠	٠,٧٥٢	٢٦	٠,٨٨٧

(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات				(٢) التنمر اللفظي		(٣) التنمر النفسي		(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	
رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة	رقم المفردة	معامل ألفا مع حذف المفردة
٨	٠,٨٧٨	٣٦	٠,٨٧١	١٧	٠,٧١٠	١١	٠,٧٥٦	٢٧	٠,٨٨٩
٩	٠,٨٧٩	٣٨	٠,٨٦٥	١٩	٠,٧٦٧	١٤	٠,٧٧٩	٢٨	٠,٨٩٠
١٨	٠,٨٧٦	٣٩	٠,٨٦٦	٢٠	٠,٧٣٠	٢٢	٠,٧٥٩	٣٣	٠,٨٨١
٢٩	٠,٨٦٧			معامل ألفا للبعد =٠,٧٧٤		٢٤	٠,٧٥٦	٣٧	٠,٨٨١
معامل ألفا للبعد =٠,٨٧٩						٣٥	٠,٧٥١	٤٠	٠,٨٧٩
						معامل ألفا للبعد =٠,٧٨٩		٤١	٠,٨٨١
								معامل ألفا للبعد =٠,٨٩٦	

يتضح من الجدول أن جميع قيم معاملات ألفا (مع حذف المفردة) أقل من أو تساوي معامل ألفا للبعد الذي تنتمي له المفردة، وهذا يعني ثبات جميع المفردات.

٣- ثبات الأبعاد :

تم حساب ثبات الأبعاد بحساب معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية للمقياس، والنتائج كما يلي:

جدول (٤) معاملات الارتباط بين درجات الأبعاد والدرجة الكلية لمقياس االتنمر(ن= ١٠٠)

أبعاد مقياس التنمر	معاملات الارتباط مع الدرجة الكلية للمقياس
(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	**٠,٩٦٤
(٢) التنمر اللفظي	**٠,٨٦٩
(٣) التنمر النفسي	**٠,٩٥٣
(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	**٠,٩٤٥

❖❖ دال عند مستوي ٠,٠١

يتضح من الجدول السابق أن جميع معاملات الارتباط مرتفعة ودالة إحصائياً، وهذا يعني ثبات جميع الأبعاد.

٤- الثبات بالتجزئة النصفية

تم حساب الثبات بالتجزئة النصفية، بطريقتي: سبيرمان/ براون، وجتمان، للأبعاد والمقياس ككل، والنتائج كما يلي:

جدول (٥)

معاملات الثبات بالتجزئة النصفية للأبعاد والدرجة الكلية لمقياس االتنمر(ن= ١٠٠)

مقياس التنمر	الثبات بطريقة : سبيرمان / براون	الثبات بطريقة جتمان
(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	٠,٨٤٥	٠,٨٤٠
(٢) التنمر اللفظي	٠,٧٢٣	٠,٧١٣
(٣) التنمر النفسي	٠,٧٩٥	٠,٧٨٦
(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	٠,٨٧٦	٠,٨٧٥
الدرجة الكلية	٠,٩٠٦	٠,٨٩٩

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات الثبات بطريقتي : سبيرمان / براون ، وجتمان مرتفعة وهذا يعني ثبات جميع الأبعاد وثبات المقياس ككل .

صدق المقياس:

تم حساب صدق مفردات المقياس بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة ودرجات البعد الذي تنتمي له (محذوفاً منها درجة المفردة) بافتراض أن مجموع بقية درجات المفردات محكاً للمفردة ، والنتائج كما يلي:

جدول (٦) معاملات الارتباط بين درجات المفردات

ودرجات الأبعاد (محذوفا منها درجة المفردة) لمقياس التنمر(ن= ١٠٠)

(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات				(٢) التنمر اللفظي		(٣) التنمر النفسي		(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	
رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط	رقم المفردة	معامل الارتباط
١	٠,٦٠٨**	٣٠	٠,٦٤٨**	١٢	٠,٦٠٥**	٣	٠,٥٧٢**	٢١	٠,٣٩٣**
٢	٠,٣٠٦**	٣١	٠,٧٢٠**	١٣	٠,٥٨٧**	٤	٠,٣٢٨**	٢٣	٠,٦١٠**
٦	٠,٦٢٠**	٣٢	٠,٧٢٩**	١٥	٠,٥٤٩**	٥	٠,٥٧٣**	٢٥	٠,٧٤٩**
٧	٠,٦٤٠**	٣٤	٠,٦١٨**	١٦	٠,٦٨٠**	١٠	٠,٥٨٥**	٢٦	٠,٦٢٩**
٨	٠,٣٢٢**	٣٦	٠,٥٤٠**	١٧	٠,٦٨٤**	١١	٠,٥٦٧**	٢٧	٠,٦٠٣**
٩	٠,٣١٩**	٣٨	٠,٦٧٠**	١٩	٠,٣٥٨**	١٤	٠,٣٦٩**	٢٨	٠,٥٨٣**
١٨	٠,٤٥٣**	٣٩	٠,٦٥٤**	٢٠	٠,٦٦٩**	٢٢	٠,٥٥٠**	٣٣	٠,٧٠٥**
٢٩	٠,٦٥٥**					٢٤	٠,٥٦٦**	٣٧	٠,٧٢٠**
						٣٥	٠,٦٠٩**	٤٠	٠,٧٤٢**
								٤١	٠,٧٠٧**

❖ دال عند مستوي ٠,٠٥ ❖❖ دال عند مستوي

يتضح من الجدول أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً، وهذا يعني صدق جميع المفردات.

من الإجراءات السابقة يتضح أن جميع المفردات ثابتة وصادقة، وأن الصورة النهائية للمقياس(٤١ مفردة) صالحة للتطبيق علي العينة الأساسية .

التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة:

تم إجراء التكافؤ بين المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس القبلي للتنمر، باستخدام معادلة " مان ويتني " للمجموعات المستقلة ، والنتائج موضحة كما يلي :

جدول (٧) الفروق بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس القبلي للتنمر

المتغيرات	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	مستوي الدلالة
(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	التجريبية	١٠	٩,٥٠	٩٥	٠,٧٦٠	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١,٥٠	١١٥		
(٢) التنمر اللفظي	التجريبية	١٠	٨,٢٥	٨٢,٥	١,٧١٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٢,٧٥	١٢٧,٥		
(٣) التنمر النفسي	التجريبية	١٠	٩,٠٥	٩٠,٥	١,١٠٦	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١,٩٥	١١٩,٥		
(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	التجريبية	١٠	٩,٩٥	٩٩,٥	٠,٤٢٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	١١,٠٥	١١٠,٥		
الدرجة الكلية	التجريبية	١٠	٨,٢٠	٨٢	١,٧٤٣	غير دالة
	الضابطة	١٠	١٢,٨٠	١٢٨		

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعتين(التجريبية والضابطة) غير دالة إحصائياً ، وهذا يعني عدم وجود فروق بين المجموعتين في القياس القبلي للتنمر، وبذلك يتحقق تكافؤ المجموعتين التجريبية والضابطة في درجات التنمر (الأبعاد والدرجة الكلية) قبل الإجراءات التجريبية .

خطوات الدراسة :

١- إعداد مقياس التنمر المدرسى.

٢- اختيار أفراد العينة وإجراء التكافؤ بين المجموعة التجريبية من الذكور والإناث فى الدرجة الكلية لمقياس التنمر(قياس قبلى)

٣- إعداد برنامج العلاج بالمعنى .

٤- تطبيق برنامج العلاج بالمعنى على أفراد المجموعة التجريبية من (الذكور والإناث) لمدة(٦) أسابيع خلال(١٤) جلسة ومدة الجلسة (٦٠) دقيقة.

٥- التطبيق البعدى (بعد انتهاء العلاج لمقياس التنمر المدرسى على أفراد المجموعة التجريبية من (الذكور والإناث).

٦- التطبيق التتبعى لمقياس التنمر على أفراد المجموعة التجريبية من الذكور والإناث بعد مرور (٣)شهور من انتهاء البرنامج العلاجى (فترة المتابعة).

٧- استخدام الأساليب الاحصائية المناسبة لاستخلاص النتائج ومن ثم تفسيرها.

نتائج اختبار صحة فروض البحث:

وينص الفرض الأول علي :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتنمر؟

وللإجابة علي هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة " مان ويتني" للمجموعات المستقلة ، والنتائج كما يلي :

جدول (٨) الفروق بين المجموعتين التجريبية، والضابطة في القياس البعدي للتنمر

القياس البعدي للتنمر	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	التجريبية	١٠	٥,٨٥	٥٨,٥	٣,٥٢٨	٠,٠١
	الضابطة	١٠	١٥,١٥	١٥١,٥		
(٢) التنمر اللفظي	التجريبية	١٠	٦,١٠	٦١	٣,٣٤٥	٠,٠١
	الضابطة	١٠	١٤,٩٠	١٤٩		
(٣) التنمر النفسي	التجريبية	١٠	٥,٩٥	٥٩,٥	٣,٤٧٢	٠,٠١
	الضابطة	١٠	١٥,٠٥	١٥٠,٥		
(٤) التنمر في العلاقات	التجريبية	١٠	٦,٦٠	٦٦	٢,٩٨٤	٠,٠١

القياس البعدي للتنمر	المجموعة	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوي الدلالة
الاجتماعية	الضابطة	١٠	١٤,٤٠	١٤٤		
الدرجة الكلية للتنمر	التجريبية	١٠	٦,٠٥	٦٠,٥	٣,٣٦٨	٠,٠١
	الضابطة	١٠	١٤,٩٥	١٤٩,٥		

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتنمر دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية (في الاتجاه الأفضل)، حيث انخفضت رتب درجات القياس البعدي للتنمر(جميع الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية) لدي المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم يتعرض أفرادها للبرنامج التدريبي، وتتفق هذه النتائج مع دراسة عبد المنعم على عمر،ودراسة أحمد بن موسى حنتول ، وتفسرها الباحثة بأن الطلبة الخاضعين للبرنامج تم استفادتهم فى تكوين علاقات اجتماعية ناجحة وأخذ القدوة والمثل الأعلى لهم من خلال هذه العلاقات ، كما أكسبهم البرنامج حرية التعبير عن الرأى.

نتائج اختبار صحة الفرض الثاني:

وينص الفرض الثاني علي : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتنمر؟ وللإجابة علي هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة " ويلكوكسون" للمجموعات المرتبطة، والنتائج كما يلي:

جدول (٩) يوضح الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي للتنمر

مقياس التنمر	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	مستوي الدلالة
(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	السالبة الموجبة المحايدة	١٠ صفر صفر	٥,٥ صفر	٥٥	٢,٩٧٠	٠,٠١
(٢) التنمر اللفظي	السالبة الموجبة المحايدة	١٠ صفر صفر	٥,٥ صفر	٥٥	٢,٨٠٩	٠,٠١
(٣) التنمر النفسي	السالبة الموجبة المحايدة	١٠ صفر صفر	٥,٥ صفر	٥٥	٢,٨٤٢	٠,٠١
(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	السالبة الموجبة المحايدة	١٠ صفر صفر	٥,٥ صفر	٥٥	٢,٨٢٠	٠,٠١
الدرجة الكلية للتنمر	السالبة الموجبة المحايدة	١٠ صفر صفر	٥,٥ صفر	٥٥	٢,٨٠٧	٠,٠١

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للتنمر لدي المجموعة التجريبية دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) ، حيث انخفضت متوسطات رتب درجات القياس البعدي عن متوسطات رتب درجات القياس القبلي في جميع الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية للتنمر لدي المجموعة التجريبية ، (وجاءت الفروق بين القياسين بالرتب السالبة) ، وهذه النتائج تدل علي أن البرنامج المستخدم ساهم في خفض السلوك

العدواني(الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية) في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي ، والنتائج متسقة مع نتائج الإجابة علي الفرض الأول ، وتتفق مع دراسة معتز، والاطار النظرى والدراسات السابقة التى أكدت أن العلاج بالمعنى بفنياته المختلفة يساعد فى تحسين سلوك الطالب المتميز. وتفسرها الباحثة بأن فعالية البرنامج يؤدى إلى زيادة قدراتهم على الشعور بالرضا والسعادة.

نتائج اختبار صحة الفرض الثالث:

وينص الفرض الثالث على:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتنمر؟، وللإجابة علي هذا الفرض استخدمت الباحثة معادلة " ويلكوكسون" للمجموعات المرتبطة، والنتائج كما يلي:

جدول (١٠) الفروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي للتنمر

مقياس التنمر	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	مستوي الدلالة
(١) التنمر الجسدي وعلي الممتلكات	السالبة الموجبة المحايدة	٦ ٣ ١	٥,٢٥ ٤,٥٠	٣٥,٥٠ ١٣,٥٠	١,٠٨٦	غير دالة
(٢) التنمر اللفظي	السالبة الموجبة المحايدة	صفر ٣ ٧	صفر ٢	صفر ٦	١,٦٠٤	غير دالة
(٣) التنمر النفسي	السالبة الموجبة المحايدة	صفر ٣ ٧	صفر ٢	صفر ٦	١,٦٣٣	غير دالة
(٤) التنمر في العلاقات الاجتماعية	السالبة الموجبة المحايدة	صفر ٢ ٨	صفر ١,٥٠	صفر ٣	١,٤١٤	غير دالة

مقياس التنمر	الرتب	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Zقيمة	مستوي الدلالة
الدرجة الكلية للتنمر	السالبة الموجبة المحايدة	١ ٣ ٦	١,٥٠ ٢,٨٣	١,٥٠ ٨,٥٠	١,٢٨٩	غير دالة

يتضح من الجدول أن جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للتنمر لدي المجموعة التجريبية غير دالة إحصائياً ، وهذه النتائج تدل علي أن الأثر الذي أحدثه البرنامج المستخدم والذي ساهم في خفض سلوك التنمر (الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية) في القياس البعدي مستمر في القياس التتبعي ، بما يدل علي استمرار أثر البرنامج المستخدم وفعاليته في خفض سلوك التنمر لدي المجموعة التجريبية ، وتتفق مع دراسة (أحمد محمود حسن،٢٠٢٠)،ودراسة (أمل عبدالمنعم،٢٠١٨)، وتفسرها الباحثة باستمرار فاعلية البرنامج وتأثيره بصورة ايجابية فى خفض التنمر المدرسى وعدم حدوث انتكاسه بعد انتهاء البرنامج. وترجع الباحثة ذلك إلى أن برنامج العلاج بالمعنى كان فعالا فى مساعدة هؤلاء الطلاب على خفض التنمر المدرسى لديهم وذلك للأسباب الآتية:١- تركيز العلاج بالمعنى على ضرورة خفض التنمر المدرسى لدى الطلاب. ٢- ساهم العلاج بالمعنى فى إكساب الطلاب نسق من القيم والصفات الحميدة التى يجب ان يتحلى بها الطالب وبناء ثقته بنفسه. ٣- كما ساهم البرنامج فى إكساب القدرة على تحمل المسؤولية من خلال فنية الحوار السقراطى وتعديل اتجاهاتهم. ٤- تمتع طلاب المجموعة التجريبية بعد تطبيق البرنامج العلاجى بتعلمهم الحديث مع الذات ٥- ساهم البرنامج فى ترسيخ مفهوم الولاء والمحافظة على الممتلكات العامة والمدرسية الخاصة . ٦- صغر حجم المحتوى التعليمى المقدم فى البرنامج، جعل الطلاب لا يشعرون بالملل ولديهم قدرة أكبر على الاستيعاب.

٧- أتاح المرشد التعليمى الذى قدم البرنامج مناخا تعليميا أسهم بالود والصداقة وتبادل الخبرات ، فكان الطلاب أكثر اندماجا ومشاركة.

البرنامج العلاجى المقترح لخفض التنمر المدرسى :(إعداد الباحثة)

قامت الباحثة بإعداد برنامج علاجى معرفى يهدف إلى خفض التنمر المدرسى لدى طلاب المرحلة الثانوية من خلال استخدام فنيات العلاج بالمعنى وما يرتبط من أنشطة مصاحبة مثل : الحوار والمناقشة، لعب الأدوار،كما تتناول الباحثة عرضاً لمراحل إعداد البرنامج العلاجى والمتمثلة فى خطوات تصميمه،والهدف العام منه والأهداف الفرعية المنبثقة عنه،والمبادئ التى استند عليها فى إعداده،وحدود البرنامج والفئة المستهدفة،والفترة الزمنية اللازمة لتنفيذ البرنامج،والأساليب والفنيات المستخدمة،ووسائل التقويم المتبعة.

- تعريف البرنامج العلاجى :

تعرف الباحثة البرنامج العلاجى (هو مجموعة من الأساليب التخصصية،التى تتضمن أنشطة وتدريبات متنوعة تقدمها الباحثة لمجموعة من طلاب المرحلة الثانوية بهدف التحقق من فاعلية البرنامج العلاجى لمساعدتهم فى خفض التنمر المدرسى لديهم).

إجراءات تصميم وتنفيذ البرنامج العلاجى :

- الاطلاع على التراث السيكولوجى المتعلق (بالتنمر المدرسى)،وذلك من قبيل النظريات النفسية والكتابات المختلفة التى تناولت (التنمر المدرسى)،كذلك الاطلاع على أدبيات الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث.

- تحديد المدرسة التى سوف يتم تطبيق البرنامج العلاجى بداخلها من خلال زيارتها والتحدث مع مديرة المدرسة والتعرف على مظاهر (التنمر المدرسى عند الطلاب).
- إعداد الجلسات العلاجية فى ضوء ما سبق ذكره من إجراءات واستناداً إلى الإجابات والمادة العلمية التى حصلت عليها الباحثة من المقابلات.
- عرض البرنامج العلاجى فى صورته الأولية على عدد من أساتذة علم النفس بالجامعة،وذلك بهدف التحقق من ملائمة البرنامج لأفراد العينة .

الهدف العام للبرنامج:

- تكوين مواطن صالح،وهذا من أجل تنمية وتطوير الإنسان نحو الرقى.
- تنمية الثقة بالنفس وتحمل المسئولية تجاه الآخرين.
- تقوية الوازع الدينى للأفراد وتقوية العقيدة لديهم منذ الصغر.

الأهداف الإجرائية للبرنامج العلاجى:

- حث التلميذ على الخلق الفاضل وبث العواطف النبيلة وحب الخير والحق والعدل والواجب،كما تحثه على حب الآخرين ومساعدتهم وعدم إيذائهم .
- تنمية الجوانب الإيجابية من خلال تدعيم جوانب القوة لدى المجموعة العلاجية.
- الحرص على تربية الأبناء فى ظروف صحية بعيداً عن العنف والاستبداد.
- تعزيز عوامل الثقة بالنفس والكبرياء وقوة الشخصية لدى الأفراد.
- تعديل سلوك الطلاب عينة الدراسة وخفض التنمر المدرسى لديهم.

أسس العلاج بالمعنى:

تم بناء البرنامج فى ضوء الأسس التالية:

المرحلة الأولى :إقامة العلاقة العلاجية ووضع أسس تطبيق البرنامج العلاجى :

حيث يتم توضيح وتحديد أسس تطبيق البرنامج للمجموعة العلاجية،والتعرف على الأسباب التى أدت إلى جعل الطلاب يتسمون أو يتصفون بالتنمر المدرسى من خلال قياس الفروق فى متوسطات درجات التنمر المدرسى فى القياس القبلى والبعدى للمجموعة التجريبية،والقياس البعدى،وتهيئة المجموعة العلاجية للدخول فى مرحلة العلاج بالمعنى وإرساء علاقة علاجية تتسم بالمعاملة الو الدية وتزويدهم بمعلومات عن العلاج بالمعنى ومبادئه وفنياته المستخدمة.

المرحلة الثانية : استخدام العلاج بالمعنى فى الحد من التنمر المدرسى :

وتشمل هذه المرحلة ما يلى:

١- التعرف على أسباب التنمر المدرسى:

حيث يتم فى هذه المرحلة التعرف على الأسباب التى أدت إلى التنمر ويمكن من خلال تعديلها والتغلب عليها تحويل المتنمر إلى إنسان طبيعي جديد ويكتشف جوانب القوة بشخصيتهم وإبراز طاقاتهم الإيجابية وكيفية استثمارها .

٢- تعديل اتجاهات الطلاب فى المجموعة التجريبية:

حيث أن الطالب المتنمر ليس متنمراً بطبيعته ولكنه يمتلك الإرادة وإرادة المعنى،واكتشاف المعانى يمثل خطوة فى سبيل تحقيقه،مما يستوجب إعادة توجيه الذات،وتحديد الهدف من الواقع المعاش من خلال الفنيات المستخدمة فى تعديل الاتجاهات.

٣- إكساب الطلاب مجموعة من القيم الخلقية المرتبطة بسلوك التنمر :

فيكون التركيز فى البحث عن المعنى الإيجابي للشخصية والعمل على تحقيقه،فلابد من زرع الأخلاق الإنسانية فى قلوب الأفراد كالتسامح والمساواة والاحترام والمحبة والتواضع والتعاون ومساعدة الضعيف وغيرها.

المرحلة الثالثة : قياس الأثر بتطبيق القياس البعدى للتنمر :

ويتم ذلك من خلال معرفة مدى التحسن(الخفض) فى درجات التنمر لدى المجموعة التجريبية بعد البرنامج،

وذلك بعد إكساب المجموعة العلاجية أساليب خفض التنمر المدرسى والثقة بالنفس وتحمل المسئولية،وعدم إعاقة الآخرين عن التفوق،وقدرته على المشاركة فى الأنشطة الرياضية مع زملائه،وقيم التقويم النهائى التى تمكنهم من وضع أهداف جديدة وإيجابية.

المرحلة الرابعة : قياس الأثر طويل المدى :

حيث يتم تقويم استمرار فاعلية العلاج بالمعنى بعد فترة المتابعة ،وهى فترة التقويم التتبعى.

الفترة الزمنية للبرنامج:

يتم تنفيذ البرنامج من خلال(١٤)جلسة،فى الفترة من ١٤أبريل إلى ١٦مايو ٢٠١٩بواقع ثلاث جلسات أسبوعياً،ومدة زمن كل جلسة (٦٠) دقيقة.

الفنيات المستخدمة فى البرنامج:

لعب الأدوار- الحوار والمناقشة – تحليل المعنى- تعديل الاتجاهات.

جلسات البرنامج :

يوضح الجدول التالي جلسات البرنامج العلاجي وأهدافه وإجراءاته والفنيات المستخدمة والتقويم.

الجلسة الأولى.

عنوان الجلسة : تعارف وتمهيد.

أهداف الجلسة: الترحيب بالمجموعة العلاجية وإقامة العلاقة بين الباحثة وأفراد المجموعة التجريبية.

وأسباب اختيارهم للمشاركة فى البرنامج.

توضيح أهداف البرنامج العلاجى ومحتواه وحثهم على التعاون والمشاركة بإيجابية والاتفاق على عدد الجلسات ومواعيدها.

إجراءات الجلسة:١- بدأت الباحثة الجلسة بالترحيب بأفراد المجموعة العلاجية وقدمت الباحثة نفسها للمجموعة وطلبت منهم تقديم أنفسهم وكل شخص يتحدث عن شخصيته وهواياته وعن الشيء الذى يريد تحقيقه.

٢- حرصت المعالجة على خلق جو من الألفة والمودة من خلال التقبل غير المشروط لأفراد المجموعة التجريبية.

٣- قامت الباحثة بتوصيل الهدف من البرنامج للطلاب والمنافع التى سوف تعود عليهم من مشاركتهم لجلسات البرنامج والأنشطة التى سوف تتيحها لهم الجلسات العلاجية.

٤- تم الاتفاق بين الباحثة والمجموعة العلاجية على تحديد مواعيد الجلسات وعددها وأهمية المشاركة فى الأنشطة والواجبات المنزلية.

٥- توضيح طبيعة برنامج العلاج بالمعنى وأهدافه فى خفض التنمر المدرسى، وشرح مبادئ فنيات العلاج بالمعنى.

الفنيات المستخدمة : الحوار والمناقشة.

رقم الجلسة : الجلسة الثانية.

عنوان الجلسة: الافتخار بالانتقام من الآخرين.

أهداف الجلسة: مساعدة أفراد المجموعة التجريبية على فهم الاعتزاز والافتخار بالنفس.

٢- أن نقيس ميول الإنسان.

٣- تبصير المجموعة التجريبية بإمكانية تحقيق الإنسان معانى عديدة لحياته مثل التآلف وبث المحبة بين الأفراد بعضهم البعض.

إجراءات الجلسة:

- مساعدة كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية على تقبل نفسه كما هى بمزاياها وعيوبها.
- مساعدة كل فرد منهم على التسامح مع ذاته ومع أصدقائه .
- مساعدة كل فرد على استغلال قدراته ومواهبه الأخرى فى أشياء نافعة ومفيدة.

- الواجب المنزلى:

تم تكليف كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية للبحث عن مواطن القوة والضعف فى تصرفاته.

الفنية المستخدمة: لعب الأدوار.

رقم الجلسة: الجلسة الثالثة.

عنوان الجلسة: العلاج بالمعنى.

أهداف الجلسة: تعريف أفراد المجموعة التجريبية بماهية العلاج بالمعنى مفهومه وأسسه وأهميته.

- التعرف على مشكلات أفراد المجموعة التجريبية مما جعلهم يتصفون بالتنمر .

إجراءات الجلسة:

- مناقشة الواجب المنزلى.
- ترحيب الباحثة بالمجموعة العلاجية والثناء عليهم فى الالتزام والجدية وبدأت مناقشة الواجب المنزلي عن سلوك المتنمر وأهميته فى إبراز مواطن القوة وتنميتها لدى كل شخص فيهم.
- تقديم محاضرة نظرية عن العلاج بالمعنى تضمنت مفهومه وأسسه وأهميته فى خفض التنمر المدرسى وما يترتب عليه.
- مناقشة المعنى الإيجابي وأهميته فى خفض حدة التنمر المدرسى مع مناقشة سلوك كل طالب متنمر ومناقشة مشكلاته الحياتية التى تواجههم وتحول دون إشباع حاجاتهم ورغباتهم وتسبب التنمر لديهم..

- تذكير المجموعة العلاجية بقيمة العلاج بالمعنى.
- **الواجب المنزلى:** أن يذكر الطالب المعنى الإيجابي فى سلوكياته اليومية.

الفنية المستخدمة: محاضرة المناقشة والحوار – تحليل المعنى.

رقم الجلسة : الجلسة الرابعة والخامسة.

عنوان الجلسة : التنافس لإثبات الذات، وأثر العنف الأسرى على السلوك.

أهداف الجلسة :- تعريف أفراد المجموعة العلاجية بمعنى العنف الأسرى.

- توضيح خصائص ومعوقات العنف الأسرى وتفسيرات المجموعة العلاجية لذلك.
- المشكلات الأسرية التى يعانى منها أفراد المجموعة العلاجية.
- تعريف أفراد المجموعة العلاجية بقيمة التنافس فى الخير واستنباط قدرات الإنسان فى حب الخير للآخرين .

إجراءات الجلسة: - بدأت الباحثة الجلسة بالترحيب بالمجموعة العلاجية وتوضيح لأفراد المجموعة العلاجية معنى العنف الأسرى وأبعاده.

- توضيح الآثار المترتبة على العنف الأسرى، وأثر المجتمع على الشخص نفسه الذى تعرض للعنف الأسرى.
- مناقشة أفراد المجموعة العلاجية فى الأسباب التى أدت بالطالب إلى العنف الأسرى مما جعله إنساناً يتصف بالتنمر.
- مناقشة أفراد المجموعة العلاجية عن أهمية وضع مقترحات للحد من العنف الأسرى من أجل الاستمتاع بسلوك أفضل.

الفنية المستخدمة : العصف الذهني- المناقشة والحوار.

رقم الجلسة : السادسة والسابعة.

عنوان الجلسة : عدم إظهار القوة لإرهاب الآخرين.

أهداف الجلسة :- إدراك المجموعة العلاجية أن القوة البدنية التى تظهر لإرهاب الآخرين يتضح من خلالها ضعف شخصية الإنسان نفسه .

- تدعيم مبدأ القوة بجميع أنواعها سواء كانت قوة بدنية أو جسدية نحو الاستعمال الصحيح فقط وليس لإيذاء الأفراد وذلك من خلال تبصير الأفراد أن البقاء ليس للأقوى لذلك لابد من الوقوف على معرفة معايير القوة .

إجراءات الجلسة:

مساعدة الطلاب على تقبل أنفسهم كما هى .

مساعدة الباحثة كل فرد من أفراد المجموعة التجريبية على أن يتسامح مع نفسه ومع الآخرين وألا يهتم بالأسباب التى كانت سبباً لمشكلاته لأنه لا يملك الحاضر والمستقبل.

الواجب المنزلى:

ماذا تريد أن تكون وما الأهداف التى تسعى إلى تحقيقها فى المستقبل؟

الفنية المستخدمة : الحوار السقراطى وتعديل الاتجاهات.

رقم الجلسة :الجلسة الثامنة والتاسعة.

عنوان الجلسة : عدم السخرية من ضعف الآخرين.

أهداف الجلسة: مساعدة المجموعة العلاجية على التعرف على أسباب لفت النظر للطالب المتنمر.

- إدراك المجموعة العلاجية أن السخرية من ضعف الآخرين تجعل الإنسان سلبياً وضعيف الشخصية لأنه لم يجد أمامه سوى مضايقة وإزعاج الآخرين .

- إدراك المجموعة العلاجية أن عدم مضايقة أو إزعاج الآخرين يعتمد على قدرة الفرد على الاختيارات الصحيحة للأهداف الحياتية وأن يكون لدى الفرد الإصرار والكفاح من أجل مكانة فى المجتمع.

- تدعيم الاتجاه الإيجابي نحو تحسين وتعديل سلوك الطالب المتنمر والتغلب على الصدمات من أجل تحقيق الاستمتاع بالحياة مع أقرانه داخل وخارج المدرسة.

إجراءات الجلسة:

- الترحيب بالمجموعة العلاجية ومناقشة الواجب المنزلى.

- مناقشة المجموعة العلاجية حول أسباب السخرية من الآخرين، ومعرفة الآيات القرآنية التى نهانا الله فيها عن السخرية من الآخرين لأنه تعالى كرم الإنسان وفضله على سائر المخلوقات .

الواجب المنزلي:

- ما هى الأسباب الكامنة وراء الشخصية التى تؤدى للسخرية من ضعف الآخرين؟

الفنية المستخدمة :

الحوار السقراطي وتعديل السلوك.

رقم الجلسة: العاشرة والحادية عشر.

عنوان الجلسة: الشعور بالسعادة وعدم نشر الفوضى.

أهداف الجلسة: تبصير المجموعة العلاجية أن السعادة تنبع من التعرف على معنى الفرح الحقيقى.

- التأكد أن السعادة تشعر الشخص بالثقة فى قدراته والرضا عن تصرفاته مما يجعله يشعر بالاستمتاع بها.

إجراءات الجلسة:

- الترحيب بالمجموعة العلاجية ومناقشة الواجب المنزلى.
- أن يتعرف أفراد المجموعة العلاجية على النماذج الإنسانية الإيجابية التى أثرت بالحياة العامة مع الاهتمام بالأفراد المتنمرين.
- مناقشة أهمية السعادة فى حياة الإنسان لأنها هى التى تشكل شخصيته والتعايش مع واقعه الذى يعيش فيه مما يمنحه الثقة بذاته والقدرة على مواجهة التحديات والتعايش مع أقرانه فى رخاء ونعيم.

الواجب المنزلى:

أن يكتب كل فرد بالمجموعة العلاجية المواقف السارة التى مر بها قبل أن يصبح متنمراً؟

الفنية المستخدمة :

الحوار السقراطى وتحليل المعنى.

رقم الجلسة : الثانية عشر والثالثة عشر.

عنوان الجلسة : اكتشاف الذات .

أهداف الجلسة :

- تبصير أفراد المجموعة العلاجية بجوانب القوة والضعف لديهم.
- التأكد على أهمية تنمية جوانب القوة وتدعيمها ومحاولة اكتشاف الضعف التى تحول دون تحقيق الهدف لديهم.
- مساعدة الشخص على تفعيل جوانب القوة والضعف لديه كأنها مشاعر طبيعية.

إجراءات الجلسة :

- فى بداية الجلسة قام الباحث بتوجيه سؤال إلى أفراد المجموعة التجريبية عن كيفية اكتشاف الفرد لذاته ومصالحته مع أقرانه ومناقشة الأفراد فى إجاباتهم.
- أهمية الاستفادة من خبرات القوة فى الماضى حتى يفهم الفرد حاضره ويخطط لمستقبله مع استبعاد اللوم على الآخرين .

الواجب المنزلى :

كيف تستطيع أن تكتشف نفسك أو اذكر الجوانب السلبية والإيجابية فى شخصيتك؟

الفنية المستخدمة :

المناقشة والحوار.

رقم الجلسة :الرابعة عشر.

عنوان الجلسة : تقييم البرنامج:

- أهداف الجلسة: تطبيق مقياس التنمر المدرسى على المجموعة العلاجية بعد انتهاء فترة العلاج.
- التعرف على فاعلية برنامج العلاج بالمعنى فى خفض حدة التنمر المدرسى.

إجراءات الجلسة:

- بدأت الباحثة بالترحيب بأفراد المجوعة العلاجية وقامت بتوجيه الشكر لهم على اهتمامهم الشديد بالمشاركة معها فى البرنامج والتزامهم بمواعيد الجلسات.
- قامت الباحثة بتطبيق مقياس التنمر المدرسى على أفراد المجموعة العلاجية وهو التطبيق البعدى للوقوف على خفض التنمر المدرسى بعد المرور بخبرات جلسات البرنامج العلاجى.
- فى نهاية الجلسة توجهت الباحثة بالشكر والاعتراف بالجميل لأفراد المجموعة على التعاون معها والتواصل فى جلسات البرنامج العلاجى متمنيه لهم النجاح والتوفيق فى دراستهم.

الفنية المستخدمة:

الحوار والمناقشة.

نتائج البحث :

١- توجد فروق بين متوسطات رتب درجات المجموعة التجريبية ومتوسطات رتب درجات المجموعة الضابطة في القياس البعدي للتنمر دالة إحصائياً لصالح المجموعة التجريبية (في الاتجاه الأفضل)، حيث انخفضت رتب درجات القياس البعدي للتنمر(جميع الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية) لدي المجموعة التجريبية بعد تعرضهم للبرنامج التدريبي مقارنة بالمجموعة الضابطة التي لم يتعرض أفرادها للبرنامج التدريبي.

٢- توجد فروق بين متوسطات رتب درجات القياسين القبلي والبعدي للتنمر لدي المجموعة التجريبية دالة إحصائياً لصالح القياس البعدي (في الاتجاه الأفضل) ، حيث انخفضت متوسطات رتب درجات القياس البعدي عن متوسطات رتب

درجات القياس القبلي في جميع الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية للتنمر لدي المجموعة التجريبية ، (وجاءت الفروق بين القياسين بالرتب السالبة) .

٣- جميع الفروق بين متوسطات رتب درجات القياسين البعدي والتتبعي للتنمر لدي المجموعة التجريبية غير دالة إحصائياً ، وهذه النتائج تدل علي أن الأثر الذي أحدثه البرنامج المستخدم والذي ساهم في خفض سلوك التنمر (الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية) في القياس البعدي مستمر في القياس التتبعي ، بما يدل علي استمرار أثر البرنامج المستخدم وفعاليته في خفض سلوك التنمر لدي المجموعة التجريبية .

٤- تدل النتائج علي أن البرنامج المستخدم ساهم في خفض السلوك العدواني(الأبعاد الفرعية والدرجات الكلية) في القياس البعدي مقارنة بالقياس القبلي .

وهو ما يعنى فعالية برنامج إرشادي قائم على نظرية العلاج بالمعنى فى تحسين سلوك الطالب المتنمر لدى عينة من طلاب المرحلة الثانوية وهذا يعكس فعالية البرنامج العلاجى بفنياته المختلفة من التحليل بالمعنى وتعديل سلوكياته والحوار السقراطى ذات الصلة بفعالية العلاج بالمعنى فى تحسين سلوك الطالب ومنها دراسة (على عمر ٢٠١٩)،ودراسة(محمد حنتول٢٠١٩)،ودراسة(محمد أحمد،٢٠٢٠)،ودراسة(محمود حسن،٢٠٢٠)، هذا بجانب أن تركيز العلاج بالمعنى على الحوار والمناقشة والأنشطة المصاحبة للبرنامج وعن تعبير الطلاب (المجموعة العلاجية) عن أنفسهم وعما يجول بخاطرهم واكتشاف جوانب القوة والضعف هذا كله يعد انعكاسا ايجابيا نحو سلوكهم وانهم بدأوا يفضلون الانخراط مع أصدقائهم بطريقة سوية وصحيحة.

تفسير النتائج فى ضوء العلاقة العلاجية :

ركز البرنامج العلاجى بالمعنى على خلق روح المودة والتفهم وحرية التعبير عن الرأى وعن المشاعر فكان للعلاقة العلاجية أثر بالغ الأهمية فى نجاح البرنامج العلاجى حيث تمت المشاركة المسؤولة فى تحقيق الهدف العلاجى ومساعدة أفراد المجموعة العلاجية على اكتشاف المعنى.

توصيات البحث:

فى ضوء ما توصلت إليه الباحثة من نتائج يمكن تقديم التوصيات الآتية:

١- إعادة النظر فى مناهج الثانوية العامة ودعمها بالظواهرالنفسية مثل ظاهرة التنمر المدرسى، حتى يتسنى لنا بناء الطلاب نفسيا وتكوين شخصيات أكثرشمولية.

٢- تصحيح المفاهيم المغلوطة عند الطلاب وذلك من خلال توجيه انتباه مخططى وواضعى المناهج .

٣- عقد ندوات ودورات تختص بتعليم العلاج بالمعنى والتدريب عليه.

٤- تبصير الوالدين والمعلمين بكيفية التعامل مع الطالب دراسيا مراعين تنمية الجانب الأخلاقي والروحى لديهم.

مقترحات البحث :

١- اجراء دراسة مقارنة بين تلاميذ المرحلة المتوسطة والمرحلة الثانوية فى التنمر المدرسى.

٢- اجراء برامج تدريبية لتوعية معلمى المدارس بالتنمر وكيفية التعامل معه .

٣- فعالية العلاج بالمعنى فى خفض الشعور بالاكتئاب والقلق النفسى لدى المرحلة المتوسطة بالكويت.

٤- دور العلاج بالمعنى فى تحسين جودة الحياة لدى عينة من المعاقين بصريا.

المراجع العربية :

- ابراهيم ،إيمان يونس(٢٠١٧): **"بناء مقياس التنمر المصور لدى طفل الروضة"**،مجلة البحوث التربوية والنفسية، العدد(٥٥)، الجامعة المستنصرية، كلية التربية الأساسية، قسم رياض الأطفال.

- أبو غزالة ،معاوية محمود.(٢٠٠٩):**"التنمر وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي"**. المجلة الأردنية فى العلوم التربوية ،جامعة اليرموك،٥(٢)، صص ٨٩-١٣٠.

- أبو الديار،مسعد الرفاعى.(٢٠١٢):**"التنمر لدى ذوى صعوبات التعلم ومظاهره وأسبابه،وعلاجه"**،(ط٣). الكويت،مكتبة الكويت الوطنية.

- أحمد،معتز محمد عبيد(٢٠١٧):**"برنامج إرشادي قائم على العلاج بالمعنى لتنمية حب الحياة لدى عينة من المطلقين الذكور"**،مجلة الارشاد النفسى، كلية التربية – جامعة عين شمس. العدد ٥٢،مج ١.

- أحمد،منى سيد محمد(٢٠٢٠): **"دراسة العوامل المؤدية للتنمر ودور الممارسة العامة للخدمة الاجتماعية فى التعامل معها"** ،مجلة دراسات فى الخدمة الاجتماعية للعلوم الإنسانية ،جامعة حلوان ،العدد٥١،المجلد(٢) .

- أوبارى،الحسين(٢٠١٤):"**التنمر المدرسى وعلاقته بالمهارات الاجتماعية لدى طلبة المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة السعودية**"،مجلة العلوم التربوية والنفسية،جامعة الملك عبد العزيز،السعودية.(١٣).صص١٨٨- ٢١٨.

- الحديبي،مصطفى (٢٠١٢):"**فعالية العلاج بالمعنى فى خفض الشعور بالوحدة النفسية لدى المراهقين المعاقين بصريا**"،رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية،جامعة أسيوط.

- الشريف،إلهام حامدسلامه(٢٠١٨): "**دور الإدارة المدرسية فى معالجة ظاهرة التنمر المدرسى بالمرحلة المتوسطة من وجهة نظر الطلاب والطالبات بمدينة جدة**".مجلة كلية التربية ، جامعة أسيوط،مج٣٤(ع ٣).

- الشلاقى، تركى(٢٠٢٠): "**ظاهرة التنمر المدرسى من وجهة نظر المعلمين دراسة فى مدارس التعليم العام بمدينة حائل**"،المملكة العربية السعودية،المجلة الأكاديمية للأبحاث والنشر العلمى،الإصدار الثانى عشر.

المحجان،أنوار ناصر: "**اسباب التنمر المدرسى من وجهة نظر الأخصائيين الاجتماعيين فى مدارس المرحلة الابتدائية فى دولة الكويت**"، المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، المجلد الخامس، العدد(١٩) يناير ٢٠٢١.

- حبيب، أمل عبد المنعم (٢٠١٨) :"**فاعلية برنامج قائم على الاثراء النفسى فى تحسين الكفاءة الاجتماعية وخفض سلوك التنمر المدرسى لدى المتنمرين ذوى صعوبات التعلم بالمرحلة الابتدائية**"،رسالة دكتوراة غير منشورة،كليةالتربية ،جامعة بنها.

- حسن،أحمد محمود(٢٠٢٠):"**برنامج إرشادى انتقائى فى خدمة الفرد لإكساب الأخصائي الاجتماعي مهارات التعامل مع المظاهر السلوكية اللاتوافقية المرتبطة بالتنمر المدرسى**"،كلية الخدمة الاجتماعية،جامعة أسوان، مجلة دراسات الخدمة الاجتماعية والعلوم الانسانية،العدد ٥ المجلد(٢).

- حنتول،أحمد بن موسى محمد(٢٠١٩): "**فاعلية برنامج إرشادى قائم على العلاج بالمعنى فى تحسين مستوى الطوح لدى طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة جازان**"،كلية التربية ،جامعة الزقازيق،دراسات تربوية ونفسية.

- شطيي،فاطمة الزهراء،بوطاف على(٢٠١٤):"**واقع التنمر فى المدرسة الجزائرية مرحلة التعليم المتوسط**"دراسة ميدانية نفسية.مركز البصيرة للبحوث والاستشارات والخدمات التعليمية،الجزائر،ع ١١،ص ص ٧١- ١٠٤

- عبد الرحمن،محمد عبد العزيز(٢٠١٦):"**فاعلية برنامج قائم على العلاج بالمعنى لتحسين الهدف من الحياة لدى مجموعة من المراهقين الصم**"،كلية التربية ،جامعة الأزهر،ع ١٦٨،ج٤.

- عبد الرحيم،محمد عباس (٢٠١٧):"**دور مديرى المدارس الثانوية الفنية بمحافظة الشرقية فى مواجهة التنمر المدرسى من وجهة نظر المعلمين**"،دراسات عربية فى التربية وعلم النفس،السعودية،ع٨٥،ص ص٢٨٥- ٣٦٢.

- عبد الفتاح ،يسرا محمد :" **برنامج معرفى سلوكى لخفض التنمر المدرسى وبعض الأفكار اللاعقلانية لدى طلاب المرحلة المتوسطة**"، مجلة كلية التربية ،جامعة عين شمس ، العدد الثالث والاربعون ، الجزء الرابع،٢٠١٩.

- عمر،عبد المنعم على (٢٠١٩):"**فاعلية برنامج إرشادي تكاملى قائم على العلاج بالمعنى وبعض قوى الشخصية فى تحسين جودة الحياة لدى عينة من المراهقين**"، مجلة كلية التربية فى العلوم النفسية،جامعة عين شمس.

- فرانكل،فيكتور(٢٠٠٤):**إرادة المعنى ،أسس وتطبيقات العلاج بالمعنى**،ترجمة:إيمان فوزى،ط(٢)،القاهرة،دار زهراء الشرق.

قطامى،الصرايرة،نايفة ومنى(٢٠٠٩):**الطفل المتنمر** ، عمان،ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،الأردن:عمان.

محمد،سلمى محمد(٢٠١٨):"**التنمر المدرسى لدى طلاب المرحلة الثانوية**"، العدد الثانى ،مجلة العلوم التربوية،كلية التربية بالغردقة،جامعة جنوب الوادى.

- محمد،سيد عبد العظيم وعبد الصمد،فضل ابراهيم وأبو النور،محمد عبد التواب(٢٠١٠):" **فنيات العلاج النفسى وتطبيقاتها**"، القاهرة:دار الفكر العربى.

- محمود،محمد عبد الجواد(٢٠١٦): "**فاعلية برنامج ارشادى لتنمية مهارات الذكاء الاجتماعى فى خفض سلوك التنمر المدرسى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**"، مجلة الحكمة للدراسات التربوية والنفسية،مؤسسة كنوز للنشر والتوزيع، العدد ٧، الجزائر.

- معوض،محمد عبد التواب ومحمد،سيد عبد العظيم (٢٠١٢):**العلاج بالمعنى "النظرية- الفنيات- التطبيق**".القاهرة: دار الفكر العربى.

- يحيى،خولة أحمد(٢٠٠٢):"**الاضطرابات السلوكية والانفعالية** "،ط٢،دار الفكر للنشر والتوزيع ،عمان،الأردن.

المراجع الأجنبية

1- Barch,Jon(2012).Leadership education as character development:Best practices from 21 years of helping graduates live purposeful lives ,Journal of College and character,13,4,12.

1- Bulach , T , Osborn, R,& Samara,M,(2012)Bullying in Secondary Schools What it looks like aiitl How to Manage it ? New York : Sage publishing .
2- Corsini,R.J(1994).Encyclopedia of Psychology .New York,Yohnwiley&Sans.,350.

4- Frankl, V . (1967) . Psychotherapy Existentialism, Washington square press Inc . New York.

5- Hillsberg & Spak , (2006) Bullying and psychiatric symptoms among school-age children". Child and Neglect. 22 , (4) , 707-717.

6-Hinduja,s.& Patchin,J.W.(2010).Bullying,Cyberbullying,and Suicide.Archives of Suicide Research,14(3),206-221.

7- Hutzell, R.R. (1990). An Introduction to . Logo therapy In Keller, P.A. & R,h. L.G. (Eds) Innovations in clinical practice: A Source book Florida: Professional Re Source Exchange. Inc.

8- Ireland, J, and Archer, J; (2004) . Association Between Measures of Aggression and Bullying Among Juvenile and Young Offenders. Aggressive Behavior.,30,(5), 29 – 42.

9- Juvonen, J ; Graham, S; and Shuster, M. (2003). Bullying Among Young Adolescent: The Strong, The Weak, and The

Troubied. Perdiatrics, 112, (6) , 1231 – 1238. Retrieved October 5, 2006 , from EBSCO host Master File data base .

10- Luka, E. (2002) . . Logo therapy In . Kaslow , W.(Ed) : Comperehensive Handbook of psychotherapy, (PP: 333 – 356). New York: John Wiley & Sons. Inc.

11- Olweus .D. (2005).A Useful Evaluation Design ,and Effects of the Olweus Builling prevention program . psychology ,crime and law . 11. 389-402.

12-Olweus,D.(1993).Bullying at school:what we know can do psychology In the School,V01.(285),pp.2094-2100.

13- Pagel,E.(2014).Promising practices in the prevention of bulling: using social and emotional skills to prevent bulling.University of Southern .California,USA.

14- Polan,J.,Seiveng,R and McMorris,B.(2013).Are young adolescents social and emotional skills protective against involvement in violence and bullying behaviors?.Health Promotion Practice.14,(4):599_606.

15- Reker, G. (1994) . Logo therapy and . Logo therapy : Challenges Opportunities, and Some Empirical Findings, International Forum Logo therapy , 17 (1), 47 – 55.

16- Sarazen. J. (2002). Bullies and their victims: identification and intervention research paper. University of Wisconsin – stout self – esteem and attitude of bullying. Master thesis, East Tennessee State University.

17- Stephenes T . (2006) personality and Family Relation of children who bully . personality & Individual Difference . 35 (3) .559-567.

18- Volkert,Jana (2014).Meaning in life:Relationship to clinical diagnosis and psychotherapy out come.journal of clinical psychology,70,6,pp.522 _ 535

19- Wolke, D, Sarah, W, Stafnford, K & Schulze (2002), Bullying and Victimization Primary School Children in England and German: Prevalence and School Factors, (92) : 673-696.

20- Zaiser, R. (2005) . Working on the noetic dimension of man: Philosophical practice, logotherapy , and existential analysis. Philosophical , 1 (2) , 83-/88.