فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التَنمُّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة

Counseling in complementary Effectiveness of Selective students Reducing the Level of Cyberbullying Behavior Among with special needs

إعداد

د/ محمود سعيد إبراهيم الخولي

دكتوراه في الصحة النفسية، وأستاذ مساعد بجامعة طيبة سابقاً - المملكة العربية السعودية

Doi: 10.21608/jasht.2020.122081

استلام البحث : 22 / 8 /2020 قبول النشر: 16 / 10 / 2020

المستخلص:

يسعى البحث إلى التعرّف على المفاهيم والمبادئ الأساسية وفنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملية، والتعرّف على الإطار المعرفي لمفهوم التنّمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه، والتعرّف على البرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمّر في المدارس، والكشف عن فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، ومن أهم النتائج التي خلصت إليها الورقة البحثية هي أن البيئة الأسرية تؤثر على نشوء سلوك التنمّر، وأن أغلب المشكلات السلوكية تعود إلى أساليب التربية الأسرية غير الصحيحة، وأن الطلبة المتنمّرين ينتمون إلى أُسَر أقل ترابطاً وأكثر تعقيداً وأقل تنظيماً، وأن من العوامل المسببة للتنمّر الإلكتروني: الأسباب السيكولوجية، والأسباب الأسرية، والأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، والأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية، كما أن التنمّر الإلكتروني له تأثيرات سلبية على سلوك كل من المتنمّرين والضحايا والمتواجدين، وأن هذه التأثيرات تزداد مع مرور الوقت، وقد تتحول إلى اختلالات شديدة عندما يَصِلُون إلى مرحلة الرشد. وتوصلت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو التنمّر الإلكتروني تبعاً لمتغير النوع، وأن الذكور كانوا أكثر تورطاً في سلوك التنمّر الإلكتروني مقارنة بالإناث، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع على التنمّر الإلكتروني. وأن التنمّر الإلكتروني يمارسه الطلاب الأكبر عمراً أكثر من الأصغر عمراً، ومعدل التنمّر الإلكتروني يزداد بازدياد العمر، وأن التنمّر يزداد خلال المرحلة الابتدائية ويصل لقمته خلال المرحلة المتوسطة ثم ينخفض تدريجياً خلال

المرحلة الثانوية، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير العمر على التنمّر الإلكتروني. كما بينت النتائج أن أهم عوامل التنبؤ بالتنمّرين إلكترونياً: الافراط في استخدام الإنترنت، ونقص التعاطف، والغضب، والنرجسية، والتنشئة الوالدية السلطوية أو المتساهلة، وأكدت النتائج إلى أن الأطفال المعاقين أكثر عرضة للتنمّر، وأن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنة بأقرانهم من العاديين، كما تزداد مخاطر التنمّر عليهم. وأخيراً، أظهرت نتائج الدراسات السابقة إلى فعالية التدخلات الإرشادية الانتقائية والبرامج التي استهدفت المتنمّرين في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لديهم، حيث يمثل الاتجاه الانتقائي النضج الإرشادي والصورة المثلى لممارسة الإرشادية المتخصصة التي تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين.

الكلمات المفتاحية: الإرشاد الانتقائي التكاملي، سلوك التنمّر، التنمّر الإلكتروني، الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

Abstract:

The research seeks to identify the concepts, principles, strategies and stages of Selective complementary Counseling. It also aims to describe the cognitive framework of the concept of cyberbullying and the theories explaining it. This research also seeks to recognize the global programs and strategies for combating bullying in schools, and to discover the effectiveness of Selective complementary Counseling in reducing the level of cyberbullying behavior among middle and high school students. The researcher used the descriptive analytical approach. The most striking finding of this research is that a family environment affects the emergence of the bullying behavior, and that most of behavioral problems are due to improper family upbringing methods. Furthermore, this study shows that the bullying students belong to less interconnected, more complicated, and less organized families. Moreover, it is found that the factors that cause cyberbullying are: psychological factors, family-related factors, school life-related factors, in addition to reasons related to the media and the technical revolution. This study reveals that cyberbullying has negative effects on the behavior of bullies, victims and those who are present. These effects increase over time and may turn into severe imbalances when they reach adulthood. The

results indicate that there are statistically significant differences towards cyberbullying according to the gender variable, and that males are more involved in cyberbullying behavior compared to females, while some studies have found that there is no correlation between gender and cyberbullying. In addition, it is found that cyberbullying is practiced by older students more than their younger counterparts, and the rate of cyberbullying increases with ageing, and that bullying increases during primary stages and reaches its peak during middle stages and then gradually decreases during secondary stages, while some studies have found that there is no effect of the age variable on bullying behavior. The results also showed that the most important predictors of bullying online: excessive use of the Internet, lack of empathy, anger, narcissism, and authoritarian or permissive parenting, and the results confirmed that disabled children are more vulnerable to bullying, and that there is a relationship between bullying and developmental disabilities ranging from weakness or The risk of bullying is three times higher than that of their regular peers. Finally, the results of previous studies have shown the effectiveness of selective counseling interventions and programs that target bullies in reducing the level of their cyberbullying behavior, as the selective trend represents the guidance maturity and the optimal picture of specialized counseling practice in which counseling techniques are integrated and aim to confront differences, and changes in the attitudes, situations and problems of those guided.

Keywords: selective complementary counseling, bullying behavior, cyberbullying, students with special needs.

1/ مقدمة:

تُعد ظاهرة التنمّر من المظاهر السلوكية السلبية المنتشرة في المدارس، وينتشر هذا السلوك كثيراً في المدارس بنسب تفوق توقعات الآباء والمدرسين ويُعد التنمّر من أشكال العدوان غير المتوازن الذي يحدث من قبل المتنمّرين على الضحايا بصورة متكررة في المدارس، وينتشر في أوساط البيئة المدرسية بغض النظر عن الثقافة، أو اللغة، أو الجنس، أو العرق، ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة من قبل المتنمّر على الضحية، حيث يقوم

بإيذائها جسدياً أو اجتماعياً أو انفعالياً (البنتان، 2019، ص104). وهذه الظاهرة تُعدّ من بين الصور السلوكية السلبية التي تطرحها المؤسسات التربوية عبر العالم، وذلك لما تسببه من تبعات مؤثرة على الصعيد الصحي والنفسي والسلوكي والاجتماعي والاقتصادي(الشمري، 2018، ص124-125).

وربما لا يشعر كثير من الآباء والأمهات أو حتى من المسؤولين التربويين في المدارس بمدى المشكلة التي يقع فيها أبناؤهم أو طلابهم ضحايا للتنمّر إلا بعد فترة طويلة نسبيا، وذلك نتيجة لوقوع هؤلاء الأبناء تحت ضغط شديد وإرهاب مادي أو معنوي لا يسمح لهم بإظهار الشكوى أو إعلان ما يتعرضون له حتى لا ينالهم مزيد من الأذى على يد هؤلاء المتنمّرين، ولا تقتصر تلك المشكلة على صفوف ومدارس البنين فقط – رغم ظهورها النسبي فيهم – إلا أنها موجودة أيضا في مدارس البنات ولكن بصورة تناسب شخصياتهن، وتكون فيها الفتاة الضحية أكثر تحملا وأكثر استعدادا لكتم ما تعانيه نظرا للطبيعة الأنثوية الضعيفة. فالطلاب المتنمّرون همْ عرضة لنوبات الغضب، ولديهم اتجاهات إيجابية نحو العنف، ويقل تعاطفهم مع الضحايا، وتنقصهم القدرة على تقييم العواقب الانفعالية لسلوكهم تجاه الآخرين، فى حين يعانى الطلاب الضحايا من صعوبة فى ضبط انفعالاتهم، أو السيطرة عليها، كما يعانون من عدم الاستقرار الانفعالى، ويفتقدون إلى مهارات التواصل وحل المشكلات(مظلوم، 2011، ص1).

وقد أصبح التنمّر ظاهرة دولية واسعة الانتشار حيث تشير الإحصاءات وفقاً للدراسة التي أعدها المركز القومي لصحة الأطفال والتنمية البشرية إلى أن أكثر من مليون طالب من طلاب المدارس في أمريكا يوجد لديهم التنمّر، كما أن أكثر من مئة وستين ألف طالب يهربون من المدارس خوفاً من تنمّر الآخرين عليهم (العتيري، 2018، ص1). وحظي التنمّر في البلدان الغربية والمتقدمة بدراسات كثيرة تناولت كافة أشكاله وأنواعه والفئات المشاركة فيه والعوامل المؤثرة فيه، واهتمت المدارس بالقوانين التي تمنع التنمّر والاضطهاد والإذلال المقصود والمتكرّر في المدرسة والمجتمع مثل: قانون المدارس الخالية من السلاح، وقوانين فيدرالية أخرى في الولايات المتحدة(الصبحيين، والقضاة،2013، ص4).

ومع التطوّر التكنولوجي تطوّرت أشكال الإيذاء المتكرّر(التنمّر) لينتقل من العالم الواقعي إلى العالم الافتراضي وتنعكس نتائجه مجدداً على أرض الواقع، وباتت ظاهرة المضايقات الإلكترونية عبر وسائل التواصل الاجتماعي تنتشر في أوساط طلاب المدارس وينتج عنها مشاكل قد تؤثر على الأداء الدراسي للطلاب ومنها ما يصل إلى قضايا الشرف. وقد يلجأ الكثير من رواد مواقع التواصل الاجتماعي إلى توجيه عبارات وألفاظ السب عن طريق الإنترنت مما يصيب الأشخاص بأضرار جسيمة – وذلك عن طريق وضع مشاركات على الصفحة الشخصية تتضمن عبارات سب وقذف يمكن لأي زائر للحائط الخاص مشاهدتها، كما أن للتنمّر الإلكتروني عواقب متعدّدة الأوجه تؤثر على السلوك لدى أغلب

الضحايا، والتي تمثلت في انخفاض احترام الذات، والوحدة، وخيبة الأمل، وعدم الثقة بالناس(حسون، 2016، ص223-226).

واتسعت دائرة التنمّر لتشمل التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة بل ويكون أكثر تأثيراً عليهم من العاديين، فقد أكدت دراسات مركز بيسر الوطني للوقاية من التنمّر بأن الأطفال المعاقين أكثر عرضة للتنمّر، وأن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنة بأقرانهم من العاديين، كما أشارت أحد هذه الدراسات إلى أن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو التي تصل إلى نسبة (60%) من الأطفال المعاقين مقابل (25%) من أقرانهم العاديين بالمدرسة، ويتمثل التنمّر في التحرش، والإساءة اللفظية، والتجاهل، والإهمال، وإطلاق المسميات المسيئة(Pacer Center,2012) . وأشار طلب، وسليمان(2019، ص2614) إلى أن التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة عرضة لسلوك التنمّر من التلاميذ العاديين، وذلك بسبب الخصائص الجسمية والنفسية والاجتماعية مثل: البدانة، والإعاقة الجسمية الظاهرة، وتشتت الانتباه، وانخفاض تقدير الذات، ورفض الأقران لهم، وتدني التحصيل، تجعلهم أكثر احتمالية للتعرض لمتنمّر من قبل الطلبة الآخرين.

وأوضحت دراسة أسرد (Aserd, 2013) إلى أن الأطفال المعاقين يعانون من العنف أكثر أربع مرات من الأطفال غير المعاقين وفقاً لتقرير منظمة الصحة العالمية والتي تنادى باتخاذ إجراءات حماية حقوق هذه الفئة المستهدفة. وورد في دراسة تقي(2019، ص232) أن على مدى ثلاث سنوات تم جمع إجابات أكثر من (6500) طفل من الصفوف (3 -12) عن تجاربهم مع التنمّر، حيث كان(16%) من الأطفال الذين شملهم المسح من ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من صعوبات التعلم على وجه التحديد. وفي هذا الصدد أجرى هولمكويست (p32,2011,Holmquist)) بحث ذكر فيه بأنه على الرغم من وجود القليل من الدراسات المتعلقة بالأطفال ذوي الإعاقة والتنمّر في الولايات المتحدة، إلا أن الدراسات المتاحة تشير أن الأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أكثر عرضه للتنمّر، كما تزداد مخاطر التنمّر عليهم، فقد يشعر الطفل المعاق الذي يتعرض للتنمّر بالغضب أو الاستياء أو الخوف أو اللامبالاة ، والشعور بعدم الثقة بالنفس.

والتعامل مع سلوك التنمّر يتطلب تقديم المساعدة الإرشادية المتكاملة للأفراد من أجل مواجهة المشكلات وحلها والتوافق معها وتحقيق النمو المتكامل، والإرشاد الانتقائي يُمثل الإرشاد في صورته الناضجة والمتكاملة، وله أهمية في خفض، وعلاج الاضطرابات النفسية، وتحقيق السعادة والاستقرار في الحياة، وأنه ذو فعالية في حل مشكلات الأفراد المختلفة، وتحقيق الاستقرار في حياتهم (أبو النور،2000 ، ص250). والانتقائية منظومة ذات طابع متسق من الفنيات الإرشادية والعلاجية، تنتمي فيها كل فنية إلى نظرية علاجية خاصة بها، إلا أن انتقاء هذه الفنيات يتم بشكل تكاملي بحيث تُسهم كل منها في علاج جانب من جوانب اضطراب الشخصية ويتم انتقاء هذه الفنيات لتشكيل منظومة تكاملية بالرجوع

إلى تشخيص دقيق لحالة المسترشد لتحديد أفضل الفنيات ومدى ملائمتها للخطة العلاجية ولطبيعة الاضطراب أو المشكلة السلوكية(عزب،2002 ، ص5؛ والزهراني، 2017، ص263). كما أن الاتجاه الانتقائي يمثل النضج الإرشادي والصورة المثلى للممارسة الإرشادية المتخصصة تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين(الشهري، 2014، ص275؛ فكري، 2015، ص44).

ويرى الشهري(2008، ص29) بأن الانتقائية لم تُعد مجرد نظرية إرشادية، بل أنها أصبحت اتجاهًا من الاتجاهات الرئيسة للإرشاد النفسي يضم العديد من النظريات، والتي جاءت اعتمادًا على فكرة أنه لا يوجد اتجاهًا إرشاديًا، أو نظرية إرشادية واحدة قادرة بمفردها على التعامل بنفس الدرجة من الكفاءة والفعالية مع الجوانب المتعددة لمشكلات المسترشدين. ويذكر لازاروس (2002) أن الإحصائيات الخاصة بالإرشاد الانتقائي متعدد الأوجه التي شملت المؤسسات العلاجية في مدينتي(كينفستون، ونيوجرسي) حيث فيها المدربون المقتدرون على هذا النوع من العلاج، قد عالجوا أكثر من (700) حالة خلال خمس سنوات، اتّضح من هذه الإحصائيات أن نسبة النجاح كانت في حدود(70% إلى 80%) للحالات التي لم تنفع معها فيها المعالجات النفسية السابقة، وهذا يبرّر نجاح هذا النوع من العلاج وتفوقه على سائر المعالجات أو طرق العلاج الأخرى(شلبي، اسماعيل، 2017، ص11-12). وقد أشار عوض(2016، ص63) بأن الإرشاد الانتقائي التكاملي أكثر الاتجاهات النفسية رواجاً في الإرشاد المعاصر، حيث إنه قطع شوطاً كبيراً في تطوره وحشد الباحثين النفسانيين المعاصرين في شتى أنحاء العالم، وذلك لأنه اتجاهاً ارشادياً يسير نحو تكامل علم النفس بجميع فروعه ونظرياته. كما يتميّز الإرشاد الانتقائي التكاملي بفعاليته وتأثير الأعضاء بعضهم على بعض، نتيجة الحوار والمناقشة الهادفة الموجهة نحو أعضاء الجماعة الإرشادية(الحميري، 2019، ص764).

ولكون سلوك التنمّر الإلكتروني يحدث في الخفاء وبعيداً عن أعين الكبار والعاملين في المدرسة فإن هناك حاجة مُلحة وماسة للبحث والدراسة لهذا السلوك الخطر الذي يؤثر على المسيرة التعليمية والحياتية، ومن هنا جاءت هذه الورقة البحثية للتعرّف على مدى فعالية الإرشاد الإنتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

2/ مشكلة الورقة البحثية:

تشير الدراسات والبحوث السابقة إلى التزايد المستمر لظاهرة التنمّر الإلكتروني فعلى الرغم من التوعية لمخاطر هذه الظاهرة والتصدي لوقفها على مستويات المدرسة والبيئة المحلية والمجتمع بشكل عام، ففي أستراليا وجد أن (4.9%) من الطلاب في الصف الرابع بلّغوا عن حادثة تنمّر إلكتروني مقارنة ب(7.9%) من طلاب الصف التاسع، كما أكدت دراسة كندية أن(23%) من الذين أجريت عليهم الدراسة من طلاب المرحلة المتوسطة

تعرضوا للتنمّر عن طريق البريد الإلكتروني و(35%) في غرف الدردشة و(41%) عبر الرسائل النصية على هواتفهم الخاصة و(41%) لم تكن تُعرف هوية الجناة بتاتا. ووجدت الدراسة التي أجراها مركز أبحاث الجريمة ضد الأطفال في جامعة Hampshire New في عام(2005) أن(2%) من الشباب تعرضوا لشكل من أشكال التحرش عبر الانترنت(حسون، 2016، ص 227-228). وفي دراسة هاندجي وفيشن(Hinduja, Patchin, 2008) توصلتْ النتائج إلى أن ما يقارب(1500) من المراهقين الذين يستخدمون الإنترنت وجد بأن أكثر من ثلث الشباب ذكروا بأنهم من ضحايا الإنترنت، وأكثر من(16%) من أفراد العينة اعترف بالقيام بالتنمّر الإلكتروني على الآخرين، في حين أن معظم حالات التنمّر حصل فيها سلوك سيئ بسيط(41%) كانوا قد تعرضوا لقلة احترام، و(19%) لقبوا بألقاب غير لائقة، وهدد أكثر من(12%) جسديا وقرابة(5%) كانوا خائفين على سلامتهم.

والتنمّر بصفة عامة والتنمّر الإلكتروني خاصة لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر خطورة من زملائهم العاديين، فقد أكدت الأدبيات والأطر النظرية والدراسات السابقة بأن الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة أكثر عرضة للتنمّر، كما أن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو ثلاثة أضعاف مقارنة بأقرانهم العاديين، حيث إن ذوي الاحتياجات الخاصة يعانون من معدلات أعلى من التنمّر مقارنة بأقرانهم العاديين، كما أنهم يتعرضون لآثار نفسية كبيرة وخطيرة مثل: ارتفاع معدل النفور الاجتماعي، وانخفاض مستوى تقبل الذات وتقبل الآخرين، وفقدان القدرة على الدفاع عن النفس(طلب، وسليمان،2019، ص2616). فقد أشار مكتب برامج التربية الخاصة التابع لوزارة التعليم الأمريكية The U.S. Department of Education office of special Education programs"" إلى أن الأطفال المعاقين جسمياً، نمائياً ، عقلياً، انفعالياً، حسياً، معرضين لمخاطر سلوك التنمّر، وربما يزيد من هذه المخاطر عدد من العوامل الأخرى مثل ضعف الجسم وضعف المهارات الاجتماعية أو البيئة المتعصبة، كما أن الأطفال المعاقين ربما يتنمّروا أيضاً وقد يتضمن هذا التنمّر سخرية من أقرانهم أو التعرض لأشياء هم حساسين تجاهها وفى هذه الحالة فأن التنمّر ليس فقط خطيراً، بل قد يعنى الحياة أو الموت بالنسبة لهم. وتوصلت نتائج الدورية الطبية الانستر بمراجعة (17) دراسة أن الأطفال المعاقين ضحايا للعنف بنسبة (3.7%) أكثر من الأطفال غير المعاقين لأي نوع من أنواع العنف وأنهم ضحايا للعنف الجسدي بنسبة (3.6%) وبنسبة (2.9%) ضحايا للعنف الجنسي، وأن كل من الأطفال المرضى العقليين أو المعاقين عقليا أكثر الفئات أستهدافاً بنسبة (4.6%) لمخاطر العنف الجنسي مقارنة بأقرانهم غير المعاقين(الدهان، 2015، ص161-166).

مما سبق يمكن صياغة مشكلة الورقة البحثية في التساؤل التالي: ما مدى فعالية الإرشاد الإنتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته نتائج البحوث والدراسات السابقة؟

3/ أهداف الورقة البحثية:

تسعى الورقة البحثية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

1/3- التعرف على المفاهيم والمبادئ الأساسية للإرشاد الانتقائي التكاملي.

2/3- التعرف على فنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملي.

3/3- التعرف على الإطار المعرفي لمفهوم التنّمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه.

4/3- التعرف على البرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمّر في المدارس.

5/3- الكشف عن فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته البحوث والدراسات السابقة.

4/ أهمية الورقة البحثية:

1/4- لفت الأنظار حول أهمية الإرشادي الانتقائي التكاملي الذي يراد التعرّف على أثره كمتغير مستقل، وإبراز الدور الذي يمكن أن يُسهم به الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة.

2/4- الإرشاد الانتقائي التكاملي هو الإرشاد في ثوبه الجديد المتكامل الناضج والمنفتح لكل اضافة ولكل أسهام جاد في الإرشاد النفسي ليكون النظام المتناسق الذي يقوم بانتقاء ودمج الاساليب والفنيات الإرشادية لتحقيق أفضل النتائج(الطائي، 2016، ص185).

3/4- أهمية وخطورة الموضوع الذي تتصدى له؛ إذ أصبح التنمّر ظاهرة دولية واسعة الانتشار حيث تشير الإحصاءات والدراسات الأجنبية والعربية والمحلية، إلى انتشار سلوك التنمّر، وتفاقمه وظهوره في المراحل النمائية كافة وبنسب تراوحت ما بين (8%- 20%) (يونس،2016، ص113).

4/4 – استهدفت الدراسة الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وهم شريحة حساسة ومهمة من المجتمع تتأثر وتتعرض لسلوك التنمّر بنسبة كبيرة عن زملائهم العاديين، حيث إنهم يقضون فترة طويلة في مدارسهم والتي من المحتمل أن تكون مُناخ خصب لحدوث التنمّر، بالإضافة إلى أن تكنولوجيا المعلومات تُسهم في زيادة التنمّر عن طريق الانترنت بالنسبة للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة أكثر من تعرضهم للتنمّر التقليدي.

5/4- تقديم الأدبيات والأطر النظرية عن الإرشاد الانتقائي التكاملي والتنمّر الإلكتروني، والذي يمكن الاستفادة منه في إرشاد وتوجيه الطلبة لأسس التعامل مع تكنولوجيا الاتصالات الحديثة، وتوفر حقائق كمعلومات حول ارتباط التنمر الإلكتروني ببعض الاضطرابات الانفعالية والسلوكية. كما أنه يساعد الباحثين والمتخصيين والمرشدين النفسيين والمدرسين

في كيفية التعامل مع الأفراد المشتركين في سلوك التنمّر وهم: المتنمّرون، و الضحايا، و المتفرجون.

5/ مصطلحات الورقة البحثية:

1/5 الإرشاد الانتقائي التكاملي (Selective complementary Counseling): عرّف جالانت وزهاو(gallant& zhao,2001) الإرشادي الإنتقائي التكاملي بأنه: "ممارسة إرشادية منظمة ومخططة قائمة على الأسلوب الإرشادي الإنتقائي التكاملي في التعامل مع المشكلات السلوكية، بحيث تكون الممارسة الإرشادية قائمة على اختيار الفنيات والأساليب من أكثر من نظرية إرشادية، وبما يتوافق مع طبيعة وخصائص ومرحلة الفئة المستهدفة". وعرّفه المجالي(2019، ص400) بأنه: "اختيار مجموعة من الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية، المستمدة من عدد من نظريات الإرشاد النفسي(المعرفية والاجتماعية والعقلانية الانفعالية السلوكية، والذات، ونظرية الإرشاد بالواقع) لبناء جلسات التي تتناسب وخصائص الفئة المستهدفة".

2/5- سلوك التنمّر(behavior Bullying): عرّف زيتون، والشرعة(2017، ص136) سلوك التنمّر بأنه: "مجموعة من السلوكيات العدائية التي تتم بصورة متكرّرة تصدر من خصم متنمّر تجاه آخر ضحية يقع عليه فعل العداء الذي يأتي في صورة أفعال سلبية جسدية، أو نفسية(لفظية وغير لفظية) بهدف الحصول على النفوذ والهيمنة والسيطرة".

3/5- التنمّر الإلكتروني(Cyberbullying): عرّف سوراندروآخرون (Sourander& et al., 2010) التنمّر الإلكتروني بأنه: "فعل عدواني متعمد يقوم به فرد أو مجموعة أفراد باستخدام وسائل الاتصال الإلكتروني، بطريقة متكرّرة ومستمرة تجاه فرد أو مجموعة أفراد لا يمكنهم الدفاع عن أنفسهم". ويعرّفه عمارة(2017، ص523) بأنه: "سلوك متعمد ومتكرّر ضد طالب أو أكثر من خلال استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة (الهاتف المحمول، صفحات التواصل الاجتماعي، غرف المحادثة عبر الانترنت، المساعدات الرقمية) ويتضمن الإيذاء الجسمي أو اللفظي أو الجنسي أو إقصاء اجتماعي مع إخفاء الهوية".

4 /5 ذوي الاحتياجات الخاصة(students with special needs): عرّفت عوض(2014، ص60) الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم: "هم هؤلاء اللذين يحتاجون إلى رعاية أو معاملة خاصة تبعاً لظروفهم الخاصة التي يعيشون فيها وتبعاً لتفكيرهم الخاص نحو أنفسهم ونحو المجتمع". وعرّفه السامرائي(2017، ص144) بأنه: "أفراد يعانون نتيجة عوامل وراثية أو بيئية مكتسبة من قصور القدرة على تعلم أو اكتساب خبرات أو مهارات وأداء أعمال يقوم بها الفرد العادي السليم المماثل لهم في العمر والخلفية الثقافية أو الاقتصادية أو الاجتماعية".

6/ الأدبيات والإطار النظري للورقة البحثية

1/6 المبحث الأول- الإرشاد الإنتقائي التكاملي (Selective complementary Counseling):

1/1/6 الإرشاد الإنتقائي التكاملي في السياق التاريخي النفسي:

ارتبطت البدايات الانتقائية في الإرشاد النفسي بنمو وتطور النظريات النفسية الكلاسيكية القديمة، حيث أن المراجعات المستمرة لهذه النظريات يعد مؤشراً على أن الانتقائية والتكامل بدءً منذ نشأة هذه النظريات، وما تطور التحليلية الفرويدية القديمة، ومرورها بمرحلة التطوير الأولى على يد سوليفان وهورني وفروم (التحليل النفسي الاجتماعي) ثم وصولها إلى التحليلية الشاملة (إريكسون) يعتبر دليلاً بداية انتقائه الأفضل من بين خيارات موجودة(عوض، 2016، ص62؛ الطائي، 2016، ص188). وتشير أدبيات الإرشاد النفسي بأن الاتجاه الانتقائي الوظيفي التكاملي أو الإرشاد متعدد الوسائل يرجع إلى إسهامات علماء النفس الوظيفيين، وعلى رأسهم وليم جيمس، كما كان لإسهامات "دولارد وميلر" دور في هذا الاتجاه إلا أن هذا الاتجاه ارتبط "بفريدريك ثورن ولورانس بارمر" ودعم هذا الاتجاه ما قدمه لازاروس وهارت(عوض،2016، ص63). وأن أول من استخدم مصطلح الانتقائية هو "لازاروس" حيث ارتأى أن العلاج السلوكي لا ينبغي أن يقتصر على نظرية التعلم فحسب بل عليه أن ينتقي أية فنية مشتقة من أي نسق علاجي لخدمة الموقف العلاجي(عيد، 2005، ص19).

ويضيف العمرية(2005، ص172) بأن ما عرضه ثورن ""Thorn في كتبه المتعددة يعتبر أشمل أسلوب لإرشاد الشخصية وعلاجها قدمه باحث بمفرده حتى الآن وهو يشعر أن كل النظريات الموجودة مجددة وغير كافية ولهذا فهو يفضل الأسلوب الانتقائي والذي يعتبره الأسلوب العلمي الوحيد نظراً لشموله .وأشار عبد الستار(1985) بأن الغالب على علماء النفس اليوم هو الاتجاه التوفيقي الذي يأخذ من كل وجهة نظر أفضل ما فيها. ولاشك أن هذا الاتجاه التوفيقي ينمو بقوة وينطلق من مسلمة رئيسية لها قيمتها الكبرى في البحث العلمي والتطبيق على السواء وهي: أن النظرية الجيدة لا تعدو كونها سياسة جيدة لمواجهة الظواهر المختلفة بالفهم والتعديل. ففي الولايات المتحدة الأمريكية أكدت نتائج الدراسة التي قام بها(1995) Vann بأن الاتجاه المتعدد الانتقائي من أهم الاتجاهات النظرية التي يعتمد عليها العلاج النفسي في كثير من مراكز الصحة النفسية (شلبي واسماعيل، 2017، ص11).

وانطلاقاً من ذلك فإن الإرشاد الانتقائي التكاملي يُعتبر أشمل أساليب دراسة شخصية الفرد ومن ثم احتياجاته، الذي يتطلب أن يكون المرشد أن يكون مُلمًا بكافة النظريات والفنيات الأكثر فاعلية في إرشاد الفرد، حتى يستطيع انتقاء النظريات والفنيات المناسبة(العبيدانية، 2018، ص5). وتبرز أهمية الإرشاد الانتقائي التكاملي في نظرته التكاملية لكل المعرفة النفسية في نسق شامل؛ حيث يقوم على أساس التمييز، والانتقاء،

والتجميع بين نظريات وأساليب واجراءات العلاج النفسي المختلفة بما يتناسب مع المرشد، والمسترشد، والمشكلة، والعملية الإرشادية(سري، 2000).

2/1/6- مفهوم الإرشاد الإنتقائي التكاملي والمصطحات ذات الصلة:

1/2/1/6- الإرشاد لغوياً: وردت معاني كثيرة ومتنوعة في القرآن الكريم لمصطلح إرشاد وبعض المصطلحات المرتبطة به ومن هذه المعاني: الرشْدُ، ورُشْداً، والرّشَاد، ومُرشداً. وجاءت كلمة إرشـــاد فـي اللغة العربية من الفعل أرشد، يرشد، إرشاد، ورشد، يرشد، رشدا والشد هـو الصلاح والفعـــل راشد، ويقال أرشده: أي أهداه ودلـــه. ورشده أي أرشده وهداه، واسترشد فلانـــا أي طلب منـــه أن يرشده. والترشيد هو حسن القيام على الشيء، وتوجيهه فـــي خير سبيل والراشد هـــو المستقيم على طريق لا يحيد عنه(المعجم الوجيز، 2001، ص264-265).

2/2/1/6- الإرشاد Counseling اصطلاحا: عرّف الفسفوس(2007) الإرشاد بأنه: "عملية وقائية ونمائية وعلاجية تتطلب تخصصاً وإعداداً وكفاءة ومهارة لأن هذه العملية فرع من فروع علم النفس التطبيقي، وأن خدمات التوجيه العامة وخدمات الإرشاد خاصة تتلخص عادة في مفهوم واحد وهو التوجيه والإرشاد". كما عرّف أبو عباة، ونيازي(2001، ص37-39) الإرشاد بأنه: "عملية مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرضها ويمتلكها للتكيف مع صعوبات الحياة". بينما عرّفه الشمري(2014، ص251) بأنه: "عملية مساعدة تهدف إلى زيادة قدرات المسترشد والاستفادة من الموارد التي يعرضها ويمتلكها للتكيف مع صعوبات الحياة. أو هو العملية التي من خلالها يحاول المرشد وهو شخص مؤهل تأهيلاً متخصصاً للقيام بالإرشاد وأن يساعد شخصاً آخر في تفهم ذاته واتخاذ قراراته وحل مشكلاته".

3/2/1/6- الإرشاد النفسي (Counseling Psychological): عرّف الشناوي(1994، ص13) الإرشاد النفسي بأنه: "عمليـة ذات طابع تعليمي بين مرشد مؤهل ومسترشد يبحث عن المساعدة ليحل مشكلاته ويتخذ قراراته، حيث يساعده المرشد على فهم ذاته وظروفه والوصول إلى أنسب القرارات في الحاضر والمستقبل". وعَرف زهران(2005، ص22) الإرشاد النفسي بأنه: "عملية إرشاد للفرد والجماعة لتحقيق أفضل مستوى من التوافق والصحة النفسية باستخدام طرق الإرشاد والعلاج النفسي مع الأفراد والجماعات". وعرّفه مرزوك، وسيد(2012، ص 27-28) بأنه: "أحد قنوات الخدمة النفسية التـي تقدم للأفراد والجماعات بهدف التغلب على بعض الصعوبات التي تعترض سبيلهم وتعوق توافقهم وانتاجيتهم".

4/2/1/6- الإرشاد الانتقائي التكاملي((Selective complementary Counseling:

عرفت شند(2008، ص209) الإرشاد الانتقائي التكاملي بأنه: "منظومة من الإجراءات التي تتسق فيما بينها، وتتضمن عدداً من الفنيات التي تنتمي كل فنية منها إلى

نظرية إرشادية أو علاجية معينة، ويتم اختيار هذه الفنيات بحيث تسهم كل منها في تنمية جانب من جوانب الشخصية وفقاً لمنهج تكاملي". ويعرّفه الطائي(2016، ص189) بأنه: "طريقة خيارية توفيقية بين طرق الإرشاد المختلفة، ولابد للمرشد أن يعرف كل الطرق وأن يكون قادراً على استخدامها وكيفية الانتقال من إحداها إلى الأخرى، والتوفيق بينها ، ويبدو أن الإرشاد الخياري جاء أصلاً للتوفيق بين الإرشاد المباشر والإرشاد غير المباشر والجمع بينهما فيما يخدم عملية الإرشاد". ويعرفه العبيدانية(2018، ص8) بأنه: "مجموعة من الإجراءات المتكاملة التي من خلالها يقوم المرشد بانتقاء عدداً من الفنيات الإرشادية من نظريات مختلفة بما يتوافق مع المرشد، والمسترشد، ونوع المشكلة، ويسهم في تنمية الجوانب الإيجابية في شخصية المسترشد للوصول به إلى مستوى أفضل".

ويعرّفه محمد(2018، ص68) بأنه: "منظومة إرشادية متكاملة تهدف إلى انتقاء بعض فنيات العلاج المعرفي، وفنيات العلاج السلوكي، وفنيات العلاج المعرفي السلوكي، وفنيات العلاج التدعيمي بشكل انتقائي تكاملي لتنمية مهارات توكيد الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمّر. وتعرّفه الكشكي(2018، ص268)؛ والحميري(2019، ص767) بأنه: "تنظيم سيكولوجي قائم على ممارسة إرشادية منظمة ومتناسقة تخطيطاً وتنفيذاً وتقييماً معتمدة على الاتجاه الانتقائي التكاملي لأساليب وفنيات إرشادية متنوعة، تم تنسيق مراحلها وأنشطتها وإجراءاتها وفق جدول زمني متتابع، لتشكل منظومة تكاملية تقدم في صورة جلسات إرشادية جماعية، وفي ضوء علاقة إرشادية وجو نفسي واجتماعي آمن تتيح لأعضاء المجموعة الإرشادية المشاركة الإيجابية والتفاعل المثمر".

3/1/6 أهداف الإرشاد الانتقائي التكاملي:

تتلخص أهداف الإرشاد الانتقائي التكاملي في تركيزه على المرشد المستخدم لهذه الطريقة للعمل على مساعدة مسترشديه لتحقيق وإنجاز أهدافهم الشخصية، ومساعدتهم للتحرك من مستوى خبرتهم وأدائهم الحالي إلى مستوى أعلى منه، وذلك بإيجاد الوسائل المناسبة لذلك(أبو عباة، ونيازي، 2001، ص91). وأشار عوض(2016، ص76) بأن الإرشاد الانتقائي التكاملي يعتمد أهدافاً تركز على ذاتية الشخصية وتعزيزها، والجوانب الإيجابية فيها، من خلال تعزيز ودعم نقاط القوة فيها. وحدّد الشناوي(1994، ص265) أهداف الإرشاد الانتقائي التكاملي في ثمان نقاط تمثل وتشمل جوانب الشخصية بكل مكوناتها هي:

1- تغيير السلوك إلى سلوك إيجابي فاعل.
2- تغيير المشاعر إلى مشاعر إيجابية.
3- تغيير الأحاسيس السلبية إلى إيجابية.
4- تغيير الصور العقلية السلبية للذات إلى صور إيجابية.
5- تغيير الجوانب المعرفية غير المنطقية إلى جوانب منطقية.
6- تصحيح الأفكار الخاطئة .

7- إكساب المسترشد المهارة في تكوين علاقات اجتماعية طيبة.
8- المساعدة على تحسين الجوانب البيولوجية.

4/1/6- المبادئ والمفاهيم الأساسية للإرشاد الانتقائي التكاملي:

ينظر ملحم(2007، ص179) لوجهة النظر الانتقائية التكاملية في الإرشاد النفسي بأنها "التطبيق العملي لأسس وتقنيات تؤخذ من مجالات المعرفة العلمية المتوافرة في المعالجات النفسية من أجل رسم إستراتيجية علاجية منظمة؛ تكون مناسبة للحالة التي وضعت لها". وانطلاقًا من هذا، فإنه يمكن تحديد المبادئ والمفاهيم الأساسية التي تخضع لها وجهة النظر الانتقائية في الإرشاد النفسي، من خلال العناصر التالية(حسين، 2011، ص48؛ الشيبي،2015 ، ص76؛ السيد، 2016، ص1350؛ شلبي واسماعيل،2017 ، ص19؛ العبيدانية، 2018، ص13؛ الحميري، 2019، ص767):

1- المنهج العلمي قاعدة رئيسية وفي التصدي لدراسة كل مشكلة نفسية والتخطيط اللازم في معالجتها، وتنفيذ الاستراتيجية التي ينتهي إليها ذلك التخطيط.
2- انتقاء ما هو أفضل وأكثر صحة في المعالجات النفسية المختلفة كأساس يوفر قاعدة مناسبة في تأليف نظام المعالجة النفسية يكون من درجة جدوى عالية ومن مستوى علمي عال كذلك.
3- هناك كثير من الطرق والفنيات الإرشادية التي يمكن استخدامها، ولا يوجد طريقة واحدة هي الأفضل دائماً .
4- تقوم المعالجة الانتقائية على أساس الاختلاف بين الأفراد والتنوع في الشروط المحيطة بهم، والنظر إلى كل شخص في تفرده من حيث تكونه وسلوكه وحالة اضطرابه.
5- توجيه المعالجة الانتقائية لغرض واضح محدد وهو تعديل السلوك للمتعالج تعديلاً لا يكفي في الحكم عليه بأنه تغلب على اضطرابه واتجه سلوكه نحو ما هو مقبول ومناسب.
6- يمكن الربط والدمج بين الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة ودمجها في منظومة جديدة متناسقة ومتكاملة.
7- يتضمن الاتجاه الانتقائي استخدام نظريتين إرشاديتين أو أكثر على أن يكون المرشد النفسي مُلمًا بالنظريات وعلى درجة من الفاعلية والإتقان لاستخدامها.

5/1/6- الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في الارشاد الانتقائي التكاملي:

1/5/1/6- **المحاضرة والمناقشة:** إن المحاضرة والمناقشة الجماعية أسلوب من أساليب الإرشاد الجماعي التعليمي، حيث يؤدي عنصر التعليم دوراً رئيساً فهو يعتمد أساساً علي إلقاء محاضرة سهلة يتخللها ويليها مناقشة، وهذا الأسلوب يقوم علي جهد ينطلق من المرشد الذي يقوم بدور القائد فيلقي محاضرة أو يدير نقاشاً، وقد يستعين بذوي التخصص والخبرة لمساعدته في ذلك، أما الحاضرون فهم المسترشدون الذين يتشابهون في المشكلة ذاتها، ولهذا

يكون إعداد المحاضرة مناسباً للمسترشدين ليتعلموا مزيداً من المعارف والأفكار فيما يتصل بحياتهم العملية، وما يتعلق بالمشكلة التي يعانون منها (الزغبي، 1994، ص225).

6/1/5/2- **النمذجه:** تُعد نظرية التعلم الاجتماعي(لبندورا) من أخصب النظريات التي طورت حركة العلاج السلوكي، فقد قدمت أساليب فنية متعددة للتعلم منها ملاحظة النموذج، حيث يري(باندورا) أن الشخصية هي نتاج للنمذجة والتقليد، فالناس يتأثرون بما يلاحظونه، وقد دَعَم في بحوثه المتعددة خصائص النموذج وإدراكه وعواقب ملاحظته(مليكة، 1990، ص108 -104).

6/1/5/3 - **لعب الأدوار:** يعتبر لعب الأدوار أسلوباً يعتمد على قيام كل من المرشد والمسترشد بتمثيل أدوار أشخاص معينين في حياة المسترشد، فمن خلال هذا التمثيل يستطيع المسترشد الحصول علـى استبصار بطرائقه وردود أفعاله وتفاعله والمصادر المحتملة للمشكلات، كما أن هذا الأسلوب يساعد المرشد في فهم المسترشد، وهذا الأسلوب نافع جدا خاصة في المشكلات التي يكون منشؤها وأصلها بين الأشخاص(أبو عباة، ونيازي،2001، ص92).

6/1/5/4- **أسلوب التمثيل النفسي المسرحي(السيكو دراما):** السيكو دراما أو الدراما النفسية من أشهر أساليب الإرشاد الجماعي وأكثرها فعالية ,فهي بالإضافة إلى كونها أسلوبا إرشادياً فهي أسلوب تربوي وتعليمي يتم التدريب من خلالها بأساليب ترويحية مقربة من النفوس ,وهو أسلوب إسقاطي ,وشكل من أشكال العلاج النفسي الجماعي يقوم على تجسيد الفرد لبعض الأدوار والمواقف الحياتية أو العلاقات بالآخرين بطريقة ارتجالية سواء أكان ذلك في الماضي أم في الحاضر أم في المستقبل وذلك في حضور الموجّه والأدوار المساعدة والجمهور(الطائي، 2016، ص196).

6/1/5/5- **الواجب المنزلي :**تعد الواجبات المنزلية من المكونات الرئيسية للبرامج الإرشادية الجماعية وتمثل الرابط بين كل جلسة وما يسبقها وما يتبعها ,وتتمثل في مجموعة من الأنشطة العقلية والانفعالية والاجتماعية على شكل وظائف إرشادية منزلية يتم تحديدها في كل جلسة إرشادية ومراجعتها في بداية كل جلسة لتحقيق التقدم في العملية الإرشادية(الخولي،2010).

6/1/5/6- **النادي الإرشادي :**ويعد هذا الأسلوب من أهم أساليب الإرشاد الجماعي، الذي يقوم على النشاط العلمي والترفيهي الذي يجعل المسترشد يسلك سلوكاً على طبيعته مما يسمح للمرشد أن يأخذ لقطات ذات قيمة من سلوكه الاجتماعي تكون مفيدة كثيراً في عملية الإرشاد، كما يقدم هذا الأسلوب للمسترشد فرصة التنفيس الانفعالي(الشمري، 2014).

6/1/5/7- **التعلم باللعب:** يُعد الإرشاد باللعب طريقة شائعة الاستخدام في مجال إرشاد الأطفال علي أساس أنه يستمد من أسس نفسية، وله أساليب تتفق مع مرحلة النمو التي يمر بها الأطفال، وتشخيص مشكلاتهم وعلاج اضطراباتهم السلوكية، ويُفترض في الإرشاد

باللعب أن الطفل يقوم وهو يلعب بعملية(لعب الأدوار) ويعبر فيها عن مشاعره ومشكلاته(أبو يوسف، 2008).

6/1/6- مراحل العملية الإرشادية في الاتجاه الانتقائي التكاملي:

تم الاتفاق بين كثير من الباحثين حول المراحل التي تمر بها العلمية الإرشادية في الاتجاه الانتقائي التكاملي، وتقسيمها إلى ست مراحل أساسية ورئيسة، والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي(أبو النور، 2000؛ الشهري، 2008؛ المفرجي، 2015، ص25؛ عوض، 2016، ص76):

المرحلة الأولى -مرحلة اكتشاف المشكلة :وهي مرحلة تكوين العلاقة الإرشادية الإيجابية التي تولد للمسترشد الثقة، وتزيد من رغبته وإقباله على الإرشاد، وتعزز وتدعم المسترشد ليتحدث بحرية عن مشكلاته.

المرحلة الثانية -مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد: وفيها يتم الاتفاق على تحديد المشكلة وتحديد جوانبها المتعددة باستخدام الفنيات المناسبة ولتفعيل هذه المرحلة فإن الأساس النظري مأخوذ من الروجرية(الإنسانية).

المرحلة الثالثة -مرحلة تحديد البدائل: وهي مرحلة مساعدة المسترشد في اختيار ما يراه مناسبًا من البدائل الملائمة لحل المشكلة والأساس النظري هنا مأخوذ من الإرشاد الواقعي والتحليلي والمعرفي والإنساني والسلوكي.

المرحلة الرابعة -مرحلة التخطيط: وفيها يتم إعداد الخطة الإرشادية القابلة للتنفيذ على أن تكون مقنعة للمسترشد من حيث واقعيتها وملائمتها له وهي مرحلة تقييم للبدائل التي تم تحديدها .

المرحلة الخامسة -مرحلة العمل والالتزام(مرحلة تنفيذية): وفيها يلتزم المسترشد بالتنفيذ الواقعي للخطوات الإرشادية ويلعب المرشد دورًا هامًا في تشجيعه وإقناعه بأهميتها وترابطها من خلال فنيات إرشادية فعالة.

المرحلة السادسة -مرحلة التقييم(التغذية الراجعة): وفيها تتم المراجعة والتقييم لما تحقق من أهداف أثناء العملية الإرشادية وتلخيص المسترشد للتقدم الذي طرأ بناءً على ما قام به.

7/1/6- طرائق وأنماط الإرشاد المستخدمة في الإرشاد الانتقائي التكاملي:

1/7/1/6- الإرشاد النفسي الفردي: يُعرّف زهران(2005، ص320) الإرشاد الفردي بأنه: "إرشادُ عميلٍ واحد وجهاً لوجه في كل مرة تعتمد فاعليتـه أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والعميل أي أنـه علاقـة مخططـة بين الطرفين وتتم في إطار الواقع وفي ضوء الأعراض وفي حدود الشخصية ومظاهر النمو".

ويُعرّف آل رشود(2006، ص 84) الإرشاد الفردي بأنه: "عملية إرشاد مسترشد واحد وجهاً لوجه في كل جلسة وتعتمد فعاليته أساساً على العلاقة الإرشادية المهنية بين المرشد والمسترشد أي أن علاقة مخططة بين الطرفين".

6/1/7/2- **الإرشاد النفسي الجماعي:** يُعرّف "ستيورتStewart" الإرشاد الجماعي بأنه: "تفاعل المرشد مع الجماعة، من خلال فنيات الإرشاد كالمحاضرة، أو المناقشة بهدف توصيل معلومات معينة لأفراد الجماعة الإرشادية ومناقشتهم فيها وإثارة الجماعة حول موضوع بعينه". ويُعرّف الفحل(2009، ص59) الإرشاد الجماعي بأنه: "إرشادُ عددٍ من العملاء الذين تتشابه مشكلاتهم واضطراباتهم معاً في جماعات صغيرة كما يحدث في جماعة إرشادية أو في فصل".

6/1/7/3- **الإرشاد المباشر:** يهتم الإرشاد المباشر بمساعدة المسترشد على حل المشكلات التي تواجهه ومحاولة تحقيق تكيف أفضل، كما يتميز هذا الأسلوب بتركيزه على مشكلة المسترشد ولا يهتم بالمسترشد نفسه وغالباً ما يتعامل هذا النوع من الإرشاد مع الجانب العقلي وليس الانفعالي، لذلك سُمّي هذا الأسلوب بأسلوب التمركز حول المرشد إذ يقوم المرشد بدور إيجابي ونشط في كشف الصراعات وتفسير المعلومات وتوجيه المسترشد نحو السلوك الصحيح(أبو يوسف، 2008) .

6/1/7/4- **الإرشاد غير المباشر:** يقوم هذا النوع من الإرشاد على العميل أو المسترشد من خلال إعطائه فرصة كافية للتعبير عن نفسه والمساهمة في إيجاد حل مناسب لمشكلته، ويبنى هذه الطريقة(كارل روجرز- Rogers) حيث وصفها بأنها "إقامة علاقة إرشادية وسط مناخ نفسي يساعد العميل على تحقيق أفضل مناخ في النمو الاجتماعي(سمارة، ونمر، 2007، ص126).

6/2 المبحث الثاني- التنمّر الإلكتروني Cyberbullying:

6/2/1 نشأة التنمّر الإلكتروني:

إن التنمّر قديمٌ قِدَم نشأة حياة الإنسان على الأرض، فهو أحد أشكال السلوك العدواني الذي وجد منذ بداية التاريخ، منذ أن بدأ الصراعُ بين البشر المتمثل في الخلاف بين قابيل وهابيل، فقد ذكر القرآن الكريم نبأ أول عدوان في التاريخ- في قصة ابْنَيْ آدَمَ- في قوله تعالى:}فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُ فَأَصْبَحَ مِنَ الْخَاسِرِينَ{ (المائدة: 30)، وشهدت البشرية بعد ذلك أحداثاً كثيرة تميزت بالعنف. فالتاريخ يُعد سجلاً حافلاً لجرائم البشر وحماقاتهم ومصائبهم(عبد المختار، 1999، ص61؛ وعبده، 2016، ص188).

وفي هذا الصدد أشار الصبحيين، والقضاة(2013) إلى أن التنمّر ""Bullying" ظاهرة قديمة موجودة في جميع المجتمعات منذُ زمن بعيد، وهى موجودة في المجتمعات المتقدمة -الصناعية-وكذلك المجتمعات النامية. وعلى الرغم من توافر كثير من الأدلة العلمية على أن الإنسان عرف ظاهرة التنمّر منذُ القدم، فإن هذه المعرفة لم تخضع للدراسة العلمية المنظمة في علم النفس ولا سيما علم النفس التربوي، إلا منذ سبعينيات القرن الماضي (قطامي، والصرايرة، 2009؛ والدسوقي، 2016، ص5). حيث كانت أولى دراسات التنمّر في الدول الاسكندنافية، عندما قامت السلطات التعليمية فيها بدراسات استكشافية كثيرة حول التنمّر في المدارس في بيرجن بالنرويج من عام

1983م(القحطاني،2015، ص80). إلى أن جاء أولويس "Olweus" الأب المؤسس لأبحاث التنمّر في المدارس، وبالتحديد في عام1991م ليفتح المجال أمام هذه الظاهرة، وهذا المصطلح الجديد الذي بدأ تتناقله في أفكار وأطروحات الباحثين من المهتمين بدراسة هذا السلوك بغية فهم أبعاده ووضع أساس تنظيري له، حتى أن معظم الباحثين ربطوا بين التنمّر وبين البيئة المدرسية، بوصفها المكان الأكثر صلاحية لنشأة هذا السلوك وممارسته، والذي يترتب عليه عديد من التداعيات السلبية، سواء من الناحية النفسية أو الانفعالية أو الأكاديمية أو الاجتماعية، كما أنه يترك انعكاساته على كل من المتنمّر والضحية (أبو الديار، 2012، ص37).

ومع ظهور الجيل الثاني من شبكة الإنترنت "web 0.2" والانتشار الهائل لاستخدام وسائط الإعلام الإلكتروني فإن أنواعاً جديدة من أعمال الترهيب أخذت في الانتشار وهى تندرج تحت مسمى "التنمّر الإلكتروني"؛ ويُعزى هذا المسمى للمعلم والناشط الكندي(بل بيلسي) إذ يُعد الإنترنت عالماً قائماً بحد ذاته، يستغله كثيرٌ منا للتواصل مع أشخاص آخرين، قد نعرفهم وقد نتعرف عليهم عبر مواقع التواصل الاجتماعي كالفيس بوك وتويتر وكذلك عبر المدونات أو غرف الدردشة من خلال أعمال عدائية مقصودة يقوم بها شخص أو مجموعة عن طريق استعمال أشكال مختلفة من الاتصال الإلكتروني المتكرر لفترة ما، ضد ضحية غير قادرة على الدفاع عن نفسها، ذكراً كان أم أنثى. تشمل مضايقة أو تشويه سمعة، أو كشفاً عن معلومات خاصة، أو تقديم إعطاء ملاحظات مسيئة أو مهينة عبر شبكة الإنترنت(حسون، 2016، ص234؛ درويش، والليثي، 2017، ص199).

2/2/6 مفهوم التنمّر الإلكتروني:

1/2/2/**6** - **المعنى اللغوي للتنمر:** عرف المعجم الوجيز(2001) بأنه: [ن م ر] "(فعل: خماسي لازم). تنمّر، يَتنمّر، مصدر تَنَمُّرٌ: أَرَادَ أَنْ يُخِيفَ رِفَاقَهُ فَتَنَمَّرَ: تَشَبَّهَ بِالنَّمِرِ وَحَاوَلَ أَنْ يُقَلِّدَ شَرَاسَتَهُ ."ويعرف قاموس أكسفورد التنمّر بأنه: "استخدام القوة المتفوقة، واستخدام الفرد للقوة أو النفوذ لإلحاق الضرر أو التخويف لأولئك الذين هم أضعف منه قوة"(حسون، 2016، ص231). كما عرف قاموس المورد المستقوي "Bully" هو "التنمّر أو المستأسد على من هم أضعف منه"، بينما عرفه قاموس ويبستر كلمة "Bullying" على أنه "الشخص الذي يستأجره الناس لتهديد من هم أضعف منه"(البعلبكي، 2000).

2/2/2/6 - المعنى الأصطلاحي للتنمّر الإلكتروني: يعتبر أولويس (Olweus) من أوائل من عرف التنمّر تعريفاً علمياً مبنياً على تجارب بحثية، حيث عرفه بأن شكل من أشكال العنف الشائعة جداً بين الأطفال والمراهقين ويعني التصرف المتعمد للضرر أو الإزعاج من جانب واحد أو أكثر من الأفراد، وقد يكون التنمّر مباشراً أو غير مباشر(Olweus,1993,9).

وأوردت الجمعية الطبية الأمريكية "Association Medical American" تعريفًا شاملاً للتنمّر باعتباره "سلوكاً عدوانياً يهدف إلى إحداث ضرر أو ضيق، ويحدث مرارًا وتكرارًا على مر الزمن، ويحدث في العلاقة التي يوجد بها خلل في توازن القوى"(مرقة، 2013، ص15).

ويعرف هنديوجا وباتشن (Hinduja& Patchin,2008) التنمّر الإلكتروني بأنه: "الإيذاء المتكرر والمتعمد للآخرين من خلال استخدام الأجهزة الإلكترونية مثل الكمبيوتر والهاتف الخلوي". ويعرّفه توكيوناجا(Tokunaga, 2010) بأنه: "أيّ سلوك يتم عبر الإنترنت أو وسائل الإعلام الإلكترونية أو الرقمية، والذي يقوم به فرد أو جماعة من خلال الاتصال المتكرر الذي يتضمن رسائل عدائية أو عدوانية، والتي تهدف إلحاق الأذى بالآخرين، وقد تكون هوية المتنمّر مجهولة أو معروفة للضحية، كما قد يحدث التنمّر الإلكتروني داخل المدرسة أو خارجها". ويتسق مع هذا التعريف جزئياً تعريف أكبيليوت وايريستي(AKbulut& Eristi, 2011) للتنمّر الإلكتروني بأنه: "الاستخدام المتعمد لأدوات الاتصال الإلكتروني لإلحاق الضرر بشكل متكرر بفرد أو مجموعة من الأفراد".

ويُعرّفه جانا، وآخرون (Jaana& et al.,2011) بأنه: "إيقاع الأذى الجسمي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة أو الإحراج أو السخرية من قبل المتنمّر إلى الضحية بشكل متكرر". ويُعرّفه الشناوي(2014) بأنه" :أيّ سلوك يتم من خلال قدرة فرد أو مجموعة من الأفراد على استخدام وسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات الحديثة وتطبيقاتها المختلفة، بهدف الإيذاء المتعمد والمتكرر لفرد أو مجموعة من الأفراد". ويُعرّفه البراشدية(2020، ص2) بأنه: "تعمد إيذاء الآخرين بطريقة متكرّرة وعدائية عن طريق استخدام الإنترنت (البريد الإلكتروني و/أو الألعاب الإلكترونية، و/أو الرسائل النصية، و/أو شبكات التواصل الاجتماعي مثل يوتيوب، انستجرام، تويتر وغيرها).

3/2/6 علاقة سلوك التنمّر الإلكتروني ببعض المتغيرات الأخرى:

1/3/2/6 - سلوك التنمّر الالكتروني **والنوع:**

أكد بادويل"Bidwell" بأن المضايقة اللفظية أكثر أشكال التنمّر شيوعاً عند الذكور والإناث على حد سواء، ويمارس الذكور التنمّر على كل من الذكور والإناث، في حين تتنمّر الإناث على الإناث فقط(القحطاني،2015). وأكدت عبد الجواد، ومحمد (2002) أن الذكور أكثر ممارسة للتنمّر والسلوك العدواني مقارنة بالإناث حيث يتمتعون بقوة جسمية أكبر، كما أنهم يميلون لاستخدام قوتهم بمعدل كبير، كما أن المجتمع يتسامح مع العنف الصادر عنهم. كما توصلتْ دراسة رزق (2002)، و زايد، وآخرين(2002) بأن الذكور أكثر تنمراً من الإناث في كل صور التنمّر سواء أكان لفظياً أم بدنياً. كما اتفقت نتائج معظم دراسات التنمّر لذوي الاحتياجات الخاصة بوجود فروق بين الذكور والإناث في مستوى سلوك التنمّر لصالح الذكور مثل: دراسة بوعناني، كريمة(2019)، ودراسة تقي(2019)، ودراسة طلب، وسليمان(2019)، ودراسة لينج Lung & et al. (2019).

وبالنسبة للتنمّر الإلكتروني فقد أكدت دراسة ديلماك (Dilmac,2009)، ودراسة أرسلن وآخرون(Arslan, et al.,2012)، ودراسة فلورس وآخرون (Floros, et al., 2013)، ودوان وزملائه (Doane, et al., 2013)، ودراسة العنزي (2017)، ودراسة السبيعي, وآخرون (2017)، ودراسة عمارة (2017)، ودراسة المكانين، وآخرون (2018) بأن الذكور كانوا أكثر تورطاً في سلوك التنمّر الإلكتروني مقارنة بالإناث. في حين توصلتْ نتائج دراسة يابرا وميشيل (Ybarra, Mitchell (2004، ودراسة هنديوجا وباتشن (Hinduja , Patchin, 2008)، ودراسة درويش، والليثي(2017) إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في سلوك التنمّر الإلكتروني.

6/2/3/2 - **سلوك التنمّر والعمر:**

يبدأ التنمّر تدريجياً ويستمر حتى يصل إلى الذروة في المرحلة الأساسية المتوسطة)الرابع، الخامس- السادس(، ثم يستمر في المرحلة الأساسية العليا، ثم يبدأ في الهبوط في المرحلة الثانوية، وقلما يكون في المرحلة الجامعية (الدسوقي،2016). كما أشارت دراسة دوان وزملائه .Doane & et al (2013) بأن سلوك التنمّر يقل بزيادة العمر. كما أشار هادي، وآخرون(2018، 12) بأن التنمّر البدني يقل تدريجياً مع العمر بينما يظل التنمّر اللفظي على نفس الوتيرة، وأن التنمّر يزداد خلال المرحلة الابتدائية ويصل لقمته خلال المرحلة المتوسطة ثم ينخفض تدريجياً خلال المرحلة الثانوية.

أما التنمّر الإلكتروني فقد أكد كروس وآخرون (Cross, D. & et al., 2009) في دراسة أسترالية سرية حول انتشار التنمّر، بأن التنمّر الإلكتروني يمارسه الطلاب الأكبر عمراً أكثر من الأصغر عمراً. وأوضحت دراسة حسون(2016، ص227-228) بأن معدل التنمّر الإلكتروني يزداد بازدياد العمر، إذ وجد أن(4.9%) من الطلاب في الصف الرابع بلَّغوا عن حادثة تنمّر سيبراني مقارنة ب(7.9%) من طلاب الصف التاسع. وتوصلتْ نتائج دراسة عمارة (2017)، ودراسة السبيعي, وآخرين(2017) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو التنمّر الإلكتروني تبعاً لمتغير العمر، مما يشير إلى عدم وجود تأثير لمتغير العمر على التنمّر الإلكتروني. في حين توصلتْ نتائج دراسة المكانين، وآخرين (2018) وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح الطلاب الأكبر من(14) عاماً.

6/2/3/3 - **سلوك التنمّر والمستوى الثقافي والاقتصادي للأسرة:**

وجد فريسر"fraser" أن العائلات التي تفتقر الحاجات الأساسية كالمسكن، والملبس، والغذاء، والرعاية الصحية الملائمة تزيد من ظهور سلوك التنمّر لدى الأطفال(يونس، 2016، ص119). وأشارت دراسة شايع(2018، ص365) إلى أن انخفاض المستوى الاقتصادي والاجتماعي للأسرة يؤدي إلى حالات تنمّر كثيرة. واتفق المسعودي(2005) مع ما سبق، وتأكيده بأن للعامل الاقتصادي دوراً واضحاً في تكوين الشخصية السوية أو غير

السوية للأبناء ولكن ليس الفقر دائماً يقود إلى الجريمة بل إننا نجد أن الثراء المفاجئ بعد الفقر يقود إلى الانحراف.

4/2/6 النماذج النمطية في التنمّر الإلكتروني:

قدّم جون (John,2006) مجموعة من النماذج النمطية في التنمّر يمكن عرضها على النحو الآتي:

النموذج الأول- التنمّر الفردي "Bullying Serial": وهو في حالة متنمّر أو معتدٍ واحد يقوم بإيذاء فرد أو مجموعة من الأفراد وهذا النمط موجود بكثرة في المدارس.

النموذج الثاني- التنمّر الجماعي "Victimization Multiple": عندما يقوم عدد من المتنمّرين أو المعتدين بالتنمّر على الضحية، وهو نوع حديث من التنمّر.

النموذج الثالث- التنمّر الجماعي المتجانس "Pattern Familial The": وهذا النمط يتضمن مجموعة من الأطفال المتنمّرين من نفس العائلة يمارسون التنمّر على فرد أو مجموعة من الأفراد.

5/2/6 العناصر المشاركة في عملية التنمّر الإلكتروني:

يمكن تصنيف الأفراد المشتركين في سلوك التنمّر إلى ثلاث فئات:

1/5/2/6 - المتنمّرون (Bullies): عرّف حسين، وحسين(2010، ص307) الطالب المتنمّر بأنه "الطالب الذي يقوم بسلسلة من الأفعال السلبية تجاه الآخرين من الطلاب بصفة دائمة ومتكررة بهدف فرض سيطرته وتحكمه في الضحية". كما عرّفه مظلوم(2011، ص3) بأنه "الطلاب الذين يقومون بأعمال وأفعال سلبية تجاه زملائهم الذين لا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، وبشكل متكرر، وعلى مدار فترة من الوقت بقصد السيطرة عليهم.

2/5/2/6- الضحايا (Victims):

عرّفتْ عبد العال(2007، ص47) الطالب الضحية بأنه "ذلك الطالب الذي لم تؤهله قدراته النفسية والاجتماعية للتصرف إيجابياً في المواقف الطارئة التي يتعرض فيها للأذى، أو الإساءة من قبل زملائه المتنمرين في المدرسة". وعرّفه صوفي(2018، ص36) بأنه" الطالب الذي يتعرض للأذى، أو الإساءة من قبل زملائه المتنمّرين بصورة متكررة، يصعب معها حمايته نفسه".

3/5/2/6- المتفرجون Bystanders:

عرّف سرزين (Sarzen, 2002) المتفرجين بأنهم الذين يشاهدون التنمّر ولا يشتركون ولديهم شعور بالذنب بسبب فشلهم في التدخل ولديهم خوف شديد، ويصورون مشاعرهم بأنهم أقل قوة من الآخرين ولديهم ضعف الثقة بالنفس واحترام ذات متدنٍ، ويشيعون بأنهم لكي يكونوا بأمان يجب أن يعملوا شيئاً وفي هذا الصدد أشار الصبحيين، والقضاة(2013، ص40) إلى أنّ المتفرجين يمكن أن يسهموا بإيجابية في منع التنمّر المدرسي بعد تدريبهم وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والشخصية.

6/2/6 أشكال التنمّر الإلكتروني:

يصنف التراث البحثي أنماطاً مختلفة من التنمّر الإلكتروني في ضوء الوسيلة التي يتم استخدامها مثل: الإنترنت في مقابل الهاتف الخلوي، أو التطبيق مثل: رسائل برامج الدردشة في مقابل البريد الإلكتروني، كما يصنف التنمّر الإلكتروني مثل التنمّر التقليدي إلى تنمّر مباشر وتنمّر غير مباشر(Cleemput Van, Vandebosch,2009). وفي هذا الصدد صنف مينيسيني، وآخرون (Menesini E.,2011) التنمّر الإلكتروني في ضوء طبيعة الاعتداء إلى: اللفظي الكتابي وهو يتضمن الأفعال التي تستخدم سلوك التنمّر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني، البصري ويتضمن الاعتداءات التي تستخدم أشكالاً بصرية من التنمّر مثل نشر صور مسيئة أو مخجلة. وورد في دراسة البراشدية(2020، ص2) بأنه هناك عدة أشكال للتنمّر الإلكتروني، تصنف إلى: التنمر الكتابي؛ والذي يستخدم سلوك التنمر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني، وهناك التنمّر البصري والذي يستخدم أشكال بصرية من التنمّر مثل نشر صور سيئة، أما الإقصاء فيتم من خلال إقصاء أحد الأفراد من الإنترنت أو الدردشة، أما انتحال الشخصية فهو النوع الأكثر تطورا ويتمثل في الاستفادة من سرقة هوية الشخص والدخول إلى المعلومات الشخصية له أو استخدام حساب شخص آخر.

7/2/6 النظريات المفسرة للتنمّر الإلكتروني:

نستعرض الاتجاهات النظرية المختلفة التي تتناول مشكلة التنمّر بالدراسة والتحليل، وهي محاولة لفهم وتفسير سلوك التنمّر والعوامل المؤدية إلى حدوثه. حيث إن المنطلق في تناولنا لهذه النظريات هو أنّ التنمّر شكل من أشكال السلوك العدواني والعنف على حد تعبير كثير من الباحثين أمثال ميلور(mellor,1990)، وأولويس (Olweus,1993)، وملحم(2004)، وليونج (Leung,2009)، وفرحان(2018) وفيما يلي عرضاً لأهم النظريات المفسرة للتنمّر الإلكتروني:

1/7/2/6- نظريات التنمّر الفطري:

1/1/7/2/6- النظرية الفسيولوجية:

أشار العالم الفسيولوجي هيس "Hess" (1932) إلى أن هناك مناطق بعينها توجد في المخ لها علاقة مباشرة بالسلوك العدواني عند كل من الحيوان والإنسان. وأن تبنيه هذه المناطق يفجر السلوك العدواني، ثم لاحظ " كليفر وبوس "Bucy ,khuver" (1937) أن إزالة مناطق معينة من أمخاخ القرود يؤدي إلى انخفاض شديد في السلوك العدواني العنيف، مما هيأ الموقف لاستخدام العمليات الجراحية المخية في الأفراد ذوى الدرجات المرتفعة من العنف والسلوك العدواني، على الرغم من الأعراض الجانبية التي تنشأ من جراء هذه العمليات (الجعفراوى، 2002، ص527؛ الصبحيين، والقضاة، 2013، ص50). فنجد أن المريض الذي تصاب اللوزة (الأميجدالا) عنده بالأذى أو العطب، تفقد عنده أحداث الحياة وبُعْدها العاطفي والمشاعري، وتصبح خاملة باردة بلا انفعال أو تفاعل، ويصبح المصاب

قليل الاهتمام بالناس الآخرين، ويصبح عنده ما يسمى (العمى العاطفي) (الخولي، 2011، ص155).

6/2/1/7/2- **نظرية التحليل النفسي:**

تعود نظرية التحليل النفسي إلى عالم النفس النمساوي سيجمند فرويد""Sigmund Freud، والذي أكد فيها على الدوافع اللاشعورية وهى المشاعر المختزنة في اللاشعور وغير المقبولة اجتماعياً، كما يعتبر فرويد الغريزة دافعاً طبيعياً، أو قوة دافعة داخلية. فالعدوان مَيْل فطري في الإنسان، فالإنسان يكره أخاه بالفطرة، ووراء المحبة الظاهرة بين الناس عداء كامن مستور، ومهمة المجتمع تهذيب هذه الميول العدوانية وترويضها(الخولي، 2010؛ ومرقة، 2013، ص34؛ والعباسي، 2016، ص94). أما عن وجهة نظر المحللين النفسيين الجدد للتنمّر فيرى أدلر "Adler" أن هناك قوة دافعة مستقلة لهذا السلوك توجد في اللاشعور وتوجه السلوك، ويحدث ذلك إذا ما تواجد فردان أو أكثر في موقف عدائي أو استفزازي. وترى ميلاني كلاني "Melanie Klein" أن التنمّر يعمل داخل الطفل منذ بداية الحياة ويكون هذا الدافع عنيفاً جداً، حتى أن الطفل يمر بخبرات من القلق الشديد تدور حول أولئك المعتنين به(الزغبي، 2001؛ وصرفي، 2018، ص26).

6/2/7/2/- **النظريات السلوكية للتنمر:**

تتفرع النظرية السلوكية إلى نظريتين الأولى: نظرية الإحباط – العدوان لدولارد و زملائه "Dollard& at al" (1939)، والثانية: نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا"Bandura" (1973).

6/1/2/7/2- **نظرية فرض الإحباط – العدوان:**

تعود نظرية فرض الإحباط – العدوان إلى عالم النفس دولار ""Dollard الذي أكد بأن السلوك العدواني بمختلف أنواعه المعروفة، ومنها التنمّر، ينجم عن شكل من أشكال الإحباط. والفرض الرئيس لهذه النظرية هو أَنَّ التنمّر تسبقه حالة عدوان، وكل نوع من أنواع العدوان يكون مسبوقاً بحالة إحباط(القرعان،2004، ص50). وأشار دولارد""Dollard إلى أن استجابة التنمّر أو العداء التي يقوم بها الفرد ضد مصدر إحباطه بمثابة تفريغ لطاقته النفسية. إذ يُعَدّ سلوك التنمّر في المواقف الإحباطية وسيلة فعالة للتغلب على العائق(الصبحيين، والقضاة، 2013، ص51؛ وشايع، 2018، ص369).

6/2/2/7/2- **نظرية التعلم الاجتماعي:**

يُعَدّ ألبرت باندورا "A. Bandora" أشهر علماء نظرية التعلم الاجتماعي، التي تفترض أن المشاهد لوسائل الإعلام المرئية لديه قدرة وإمكانية لتعلم سلوك التنمّر من خلال ما يُعرض من مضامين وبرامج، وأن المشاهدة تزيد من احتمال تعلم السلوك المنحرف، ويؤكد أصحاب هذه النظرية أن باستطاعة الفرد تعلم وتقليد الشخصيات العدوانية التي تقدم له هي نماذج، ليقتدي بها وتوفر فرص تعلم سلوك التنمّر (الخولي، 2007، ص106). وسلوك التنمّر وفق رأي باندورا Bandora"" يُكتسب من خلال البيئة الاجتماعية للطالب (الأسرة، المدرسة،

جماعة الأصدقاء، وسائل الإعلام، الإنترنت)، فالطالب يتعلم تلك السلوكيات عن طريق الملاحظة والتقليد المحيطين به مع إغفال الدور الذي تقوم المعاملة القاسية والحرمان الأسري وما يحققه السلوك من مكاسب للطالب المتنمّر(أبو الحديد، وعبدالسميع، 2017، ص177؛ وفرحان، 2018، ص531-532).

8/2/6- أسباب التنمّر الإلكتروني:

حاول كثير من الباحثين التعرف على الأسباب التي يمكن أن يكون لها ارتباط بظاهرة التنمّر، فأرجع بهنساوي وحسن(2015، ص17-18)، والعمار(2016، ص229- 230) أسباب التنمّر إلى الألعاب الإلكترونية العنيفة، وانتشار أفلام العنف، وأفلام الكرتون العنيفة، والخلل التربوي في بعض الأسر، وانتشار قنوات المصارعة. في حين قسمت صالحي(2018، ص 26-27)، وغولي، والعكيلي(2018، ص2485)، فرحان(2018، ص529) العوامل المسببة للتنمّر الإلكتروني إلى أربع فئات هي: الأسباب السيكولوجية، والأسباب الأسرية، والأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، والأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية.

9/2/6- خصائص التنمّر الإلكتروني:

لخصت معظم الدراسات خصائص التنمّر الإلكتروني ومنها على سبيل المثال وليس الحصر دراسة مظلوم(2011)، والقحطاني(2008)، وبهنساوي، وحسن(2015)، وحسون(2016)، ويونس(2016)، وبلماحي(2017)، وسايحي(2018)، وشايع(2018)، و البنتان(2019)، وسايحي، سايحي، 2019) وهذه الخصائص هي: (1) النية للإيذاء ويحدث التنمّر عن قصد وعمد ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالضحية.(2) التكرار، حيث إن التنمّر هو فعل عدواني متكرر. (3) عدم تكافؤ القوة، وجود فارق في القوة بين المتنمّر والضحية، ربما بسبب عامل العمر أو القوة البدنية. (4) التعاطف: لا يوجد تعاطف من المتنمّر نحو الضحية حيث لا يشعر المتنمّر بالندم.

10/2/6- آثار التنمّر الإلكتروني:

أشار القحطاني(2012، ص120-121)، وبهنساوي، وحسن(2015، ص23) إلى أن آثار التنمّر يشمل الضحايا والمتنمّرين أنفسهم، والطلاب الموجودين أثناء موقف التنمّر، وتنقسم إلى: آثار التنمّر قصيرة وطويلة المدى على الضحايا، وآثار التنمّر طويلة المدى على المتنمّرين، وآثار التنمّر على الموجودين أثناء حدوث التنمّر. كما أوضحت دراسة معهد الصحة القومية الأمريكية أن التنمّر يترك آثارًا نفسية على المدى الطويل والمدى القصير على حد سواء عند أولئك الذين يستأسدون وأولئك الذين يتعرضون لهم(مرقة، 2013، ص22؛ والعتيري، 2018، ص16-17). وأكد كل من ليمير ونيشان(Limber,1998, Nation) أن سلوك التنمّر يؤدي بأصحابه إلى التسرب من التعليم، وإلى مشكلات في

المستقبل، فسلوك التنمّر يُعد مؤشر قوياً للسلوك العنيف والإجرامي في عمر الثلاثين، حيث تبين أن هؤلاء ارتبطوا بأعمالٍ سيكوباتية مقارنة بأقرانهم العاديين. وأشار البراشدية(2020، ص5) بأن آثار التنمّر الإلكتروني شملت التفكير الانتحاري ومحاولات الانتحار، وعدداً من المشاكل النفسية بما في ذلك الاكتئاب والقلق، وتعاطي المخدرات، والسلوكيات العدوانية، والإحباط. وقد تباينت هذه الأعراض بين المتنمرين والضحايا تبعاً لمتغيرات الجنس والعمر.

11/2/6- استراتيجيات مواجهة التنمّر الإلكتروني:

تُعرّف استراتيجيات مواجهة التنمّر عامة بأنها الأساليب التي يستخدمها الفرد لمواجهة التنمر وآثاره السلبية كالبحث عن المساندة، مثل طلب النصيحة والتشجيع من الوالدين والمعلمين والأصدقاء، وحل المشكلات(الدسوقي، 2016). كما عرف درويش، والليثي(2017، ص203) استراتيجيات مواجهة التنمّر الإلكتروني بأنها الإجراءات السلوكية والتكنولوجية التي يستخدمها الأفراد بهدف حماية صفحاتها الشخصية من التنمّر الإلكتروني، مما يقيهم من آثاره السلبية على النواحي النفسية والاجتماعية والأكاديمية.

وقد أشارت دراسة ريابيل وآخرون(Riebel & et al.,2009) إلى وجود ثلاث استراتيجيات لمواجهة التنمّر الإلكتروني وهي: (1) المواجهة الاجتماعية: وتعني البحث عن المساندة من الأسرة، والأصدقاء، المعلم. (2)المواجهة العدوانية: وتعني العلاقات، والاعتداء الجسمي، التهديد اللفظي. (3) المواجهة المعرفية: وتعني الاستجابة التوكيدية، التفكير العقلاني، تحليل سلوك التنمّر.

12/2/6- البرامج العالمية لمواجهة التنمّر الإلكتروني:

سعت الدراسات الأجنبية التي وضعت البرامج الوقائية المتعددة للتخلص من سلوك التنمّر في العديد من الدول المتقدمة، فطُرح في إسبانيا مشروع(لنتعلم معاً) بروح التضامن والأخوة كما طرح في الاتحاد الأوربي: (المشروع التعاوني) للتخلص من التنمّر أما في كندا فقد أطلق مشروع (معاً ننير الطريق)، وفي اليابان وضع دليل خاص بإدارة الأزمات يوزع على المدارس بينما أطلقت في أمريكا الحماية الوطنية للتوعية ضد التنمّر ومعهد سلامة الأطفال والمركز القومي لسلامة المدارس، وطوّرت دراسة سميث وتويملو وهوفر، برنامجاً علاجياً للتقليل من نسبة التنمّر في المدارس الابتدائية(الصوفي، والمالكي، 2012، ص147) وفيما يلي أهم البرامج العالمية:

1/12/2/6- برنامج ألويس لمكافحة التنمّر" Olweus Bullying Prevention Program":

يقدم هذا البرنامج إطارًا واضحًا للإداريين والمعلمين وأولياء الأمور يمكن تطبيقه على المستوى الوطني والعالمي كذلك وعلى امتداد مختلف المراحل الدراسية وعلى مستوى المدرسة والفصل الدراسي، ويتحقق بتضافر جهود الإدارة والمدرسين وأولياء أمور الطلاب، والطلاب أنفسهم، وبجهود المختصين في المجال من خارج المدرسة، ويمتد مدى تطبيقه مدة عام كامل إلى العام لقياس مدى فعاليته في التقليل من حدة ظاهرة التنمّر

والتخفيف(القحطاني، 2008، ص36-67). ومما يدل على فعالية برنامج ألويس لمكافحة التنمّر أنه تم تطبيقه في ظل ثقافات مختلفة(مثلاً مدينة بيرجن بالنرويج، جنوب شرق الولايات المتحدة، مدينة شيفيلد بإنجلترا، وولاية شيلتزفيج- هوليشتاين بألمانيا)، ومراحل مدرسية متنوعة(ابتدائي، متوسط، والمرحلتين الصغرى والعليا الثانويتين).

6/2/2/12/3- برنامج المتنمّر ضخم الجسم"Buster program Bully The":

عملت بعض المدارس الاسترالية على تطبيق برامج فعالة لمحاربة انتشار ظاهرة التنمّر بين الطلاب، حيث طبقت برنامج "program Buster Bully The" على طلاب المرحلة المتوسطة حيث قامت المدرسة باستطلاع رأي الآباء والمدرسين والطلاب حول ظاهرة التنمّر، وتم عقد سلسلة من الاجتماعات مع فريق التدريس لتقرير منهج مشترك كانت من نتائجه: الفهم المشترك للتنمر، والاتفاق على منهج ثابت للتدريس عن التنمّر، ومنهج مشترك لمقاومة أحداث التنمّر، ويتبع هذه الاجتماعات عرضاً لتوعية الآباء بأهمية محاربة التنمّر، ويستند هذا البرنامج الذي تم تطويره عن طريق فريق التدريس على أساسين مهمين هما: من حق كل شخص أن يشعر بالأمان طول الوقت، وليس هناك ما هو أفظع من ألا يكون لدى الفرد القدرة على إخبار شخص ما (سايحي، سايحي، 2019، ص106-112).

6/2/2/12/3- برنامج الفناءات السعيدة والآمنة "Play Happy and Save grounds Program":

برنامج طبقته مدرسة ريفزباي العامة الجنوبية بأستراليا، وهو يهدف إلى توفير بيئة آمنة في الفناء المدرسي، ومنطقة تتميز بالهدوء وعدم تداخل الألعاب المختلفة مع بعضها بعضاً، والأهم من ذلك إحساس الطلاب بالأمان من أحداث التنمّر، ويتمثل هذا البرنامج في عمل لقاءات تعريفية للآباء حول ظاهرة التنمّر، وإعطاء الطلاب دروسًا للتعرف عليه والتعامل معه، ووضع قائمة بأنواع التنمّر في كل فصل، كما يُطلب من أولياء الأمور الاطلاع على كل ما هو جديد بالصحيفة الإخبارية في المدرسة بالإضافة إلى عدم تشجيع أبنائهم على الانتقام في حالة تعرضهم للاعتداء أو التنمّر من قبل زملائهم في المدرسة(الخفاجي، 2015، ص70).

6/2/2/12/4- برنامج الاعتماد على الشخصية "Character Counts Program":

برنامج منهج بناء الشخصية المصمم للطلاب بين(4-19 عاماً) هو أحد البرامج المبتكرة لتعليم التصرفات الإيجابية ومجموعة القيم الأخلاقية التي تتجاوز السياسات والنوع والثروة والجنس والعقيدة، وذلك للارتقاء بتطوير القيم الأساسية. ويعمل هذا البرنامج على التغلب على الأفكار الخاطئة حول التفاوت بين الأفراد وأسبابه إذ أن الجميع يحمل الوزن الأخلاقي نفسه، وأنه لا توجد قيمة فردية أعلى من الأخرى. ويهدف البرنامج إلى الارتقاء وتطوير الذات بعيدًا عن الأنانية والفردية المتزايدة وفي اتجاه العلاقات التعاونية والاحترام المتبادل،

ورعاية النمو الأخلاقي وسعة التفكير والشعور والفعل والتصرف الأخلاقي لدى الطلاب، وتدعيم تطوير الشخصية لكل طالب على حده(القحطاني، 2008، ص71-72).

6/12/2/5- برامج التوسط بين الرفاق"Programs Mediation Peer" :

تعد برامج التوسط بين الرفاق شكلاً من أشكال برامج حل النزاع والهدف من الوساطة هو خلق موقف أفضل من الموقف الحالي، والتعرف على استراتيجيات حل النزاع من خلال الوساطة من شأنه أن يخلق فرصًا لزيادة الثقة وتقليل الخوف والشروع في التعاون في القضية، ويلتقي الجانبان في وجود الوسيط الذي لا يصدر أحكامًا أو يلقي باللوم على أحد، ولكنه يساعد الأشخاص المتنازعين على الوصول إلى حل بأنفسهم، ولتجنب تعرض الطالب ضحية التنمّر للتهديد أو الوعيد من جانب الطالب المتنمّر، فمن المفيد لكلا الطرفين أن يأتيا بصحبة صديق (القحطاني،2012، ص124).

6/12/2/6- طريقة لا لوم ""Approach Blame No:

طريقة" لا لوم" تهدف إلى التوصل إلى الاهتمام المشترك بين مجموعة المتنمّرين وضحاياهم، وتختلف عن طريقة الاهتمام المشترك في ترتيب عمل الفرد البالغ مع الطلاب المتنمّرين والطالب ضحية التنمّر، حيث يسمح الفرد البالغ للطلاب ضحايا التنمّر أن يعبروا بألفاظهم عن المعاناة التي مروا بها، وبمجرد الانتهاء من وصف مشاعرهم تجاه التنمّر المدرسي يقوم المدرس بنقل هذه القصة إلى الطلاب الآخرين، وذلك لأن كلام الشخص البالغ بالنيابة عن الطالب ضحية التنمّر يكون ذا تأثير قوي جداً، فتعاطف الطلاب مع ضحية التنمّر يحدث حين يقوم المدرس بتذكيرهم بمواقف مشابهة مرت بحياتهم شعروا فيها بالرفض من قبل الآخرين أو التهديد والخوف، فهذه القدرة على تقمص وضع الآخرين هي التي تجعلهم يتبنون رأي شخص آخر ويرون الأمور من وجهة نظره (القحطاني، 2008، ص ص81-82).

7/ الدراسات السابقة:

1/7 دراسات تناولت التنمّر الإلكتروني:

دراسة السبيعي، وآخرون(2017): هدفت إلى التعرف على أنماط التنمّر الإلكتروني الأكثر انتشاراً عبر مواقع التواصل الاجتماعي، والتقصي من وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أنماط التنمّر الإلكتروني عبر مواقع التواصل الاجتماعي وأنماط العنف المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (922) فرداً من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي في المملكة العربية السعودية، وتوصلتْ نتائج الدراسة إلى أن نسبة التنمّر لدى أفراد العينة (37.6%)، كما اتضح أن أفراد العينة يتعرضون للتنمّر الإلكتروني بدرجة مرتفعة بلغت (49.6%)، وكشفت النتائج عن وجود علاقة عكسية بين التنمّر الإلكتروني والصحة النفسية لدى أفراد العينة، وتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) نحو

التنمّر الإلكتروني تبعاً لاختلاف الجنس لصالح أفراد عينة الدراسة من الذكور، واتضح عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.01) نحو التنمّر الإلكتروني تبعاً لاختلاف العمر. دراسة عمارة(2017): هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين التنمّر التقليدي والإلكتروني من طلاب التعليم ما قبل الجامعي، وتكونت عينة الدراسة من(211) طالباً وطالبة مقسمة إلى (42) طالباً من الذكور و(169) طالبة من الإناث، من طلاب مدارس مدينة دمياط، وتوصلتْ النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين التنمّر التقليدي والإلكتروني بالنسبة للمتنمرين وضحايا التنمّر، ووجود فروق بين الذكور والإناث في التنمّر الإلكتروني لصالح الذكور، كما توصلتْ النتائج إلى عدم وجود فروق للتنمّر الإلكتروني وفق متغير العمر.

دراسة المكانين، وآخرون (2018): هدفت إلى التعرف على مستويات التنمّر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكياً وانفعالياً في مدينة الزرقاء بالأردن، والكشف عن الاختلاف في مستويات التنمّر الإلكتروني وفق متغيري الجنس والعمر، وتكونت عينة الدراسة من (117) طالباً وطالبة من أربع مدارس في مديرية تربية تعليم الزرقاء، وتوصلتْ النتائج إلى أن مستوى التنمّر الإلكتروني لدى الطلبة عالٍ، كما أظهرت النتائج وجود فروق في مستويات التنمّر تبع متغير الجنس لصالح الذكور، كما يوجد فروق في مستويات التنمّر تبع متغير العمر لصالح فئة الطلبة أكبر من(14) عاماً. دراسة البراشدي(2020) تهدف الدراسة إلى تلخيص الدراسات السابقة حول التنمر الإلكتروني، وتقديم مراجعة نقدية لها، وتحديد عوامل التنبؤ بالتنمّر الإلكتروني بالنسبة للضحايا وكذلك المتنمّرين، وأظهرت النتائج الدراسة إلى ارتفاع معدلات انتشار التنمر الإلكتروني لدى الأطفال والمراهقين عالمياً، كما بينت النتائج أن أهم عوامل التنبؤ بضحايا التنمّر الإلكتروني هي: العمر، والجنس، والبلد، وحجم الشبكة الاجتماعية، وبعض العوامل الاجتماعية والاقتصادية، بينما شملت عوامل التنبؤ بالتنمّرين إلكترونياً: الافراط في استخدام الإنترنت، ونقص التعاطف، والغضب، والنرجسية، والتنشئة الوالدية السلطوية أو المتساهلة، كما أن أهم مخاطر التنمّر الإلكتروني هي محاولات الانتحار المتكرّرة من قبل الضحايا.

2/7 دراسات تناولت التنمّر لدى ذوي الاحتياجات الخاصة:

دراسة كوالسكي وإيدينا(Kowalskia & Fedina, 2011): هدفت إلى التعرف على الفرق بين التنمّر التقليدى والتنمّر من خلال تكنولوجيا الحاسب الآلى والموبيل للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة وذوى النشاط الزائد، والتعرف على العلاقة بين الصحة النفسية والاجتماعية بالتنمّر الإلكتروني، وقد أكد (42) طفل وشاب أظهروا درجة عالية من تعرضهم للتنمّر الالكتروني والتقليدي، مما يشير إلى الحاجة إلى مزيد من التواصل الواضح بين الآباء وأطفالهم.

دراسة اقسم، وآخرون(swearer & et al.,2012): هدفت إلى فهم ديناميات التنمّر للأطفال بمدارس التعليم العام ومدارس التربية الخاصة، وتكونت عينة الدراسة من (816) تلميذ منهم (686) من الأطفال غير المعاقين و(130) من الأطفال المعاقين بمدراس التربية الخاصة، تتراوح أعمارهم من (9-16) سنة، وتوصلت النتائج إلى الأطفال ذو اضطراب السلوك والأطفال ممن لديهم إعاقة ملحوظة بمدراس التربية الخاصة تنمّروا على الآخرين أكثر من مرة أو كانوا ضحية للتنمّر أكثر من الأطفال العاديين في مدارس التعليم العام.

دراسة الدهان (2015): هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين سلوك المتنمر (المتنمر - الضحية) وكل من اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف علي انفعالات الوجه، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠) طفل معاق عقلياً من سن (١٠-١٧) سنة، و(٢٠) طفل معاق سمعياً من سن (٨-١٧) سنة، وتوصلت النتائج إلى أن هناك ارتباط جزئي بين سلوك التنمّر (المتنمر – الضحية) ومتغيرات الدراسة، كما أشارت النتائج إلي أن الأطفال المعاقين عقلياً لديهم صعوبة في التعرف علي انفعالات الوجه وقد يرجع ذلك لقصور الوظائف العقلية والمعرفية لديهم. دراسة بوعناني، كريمة(2019): هدفت إلى التعرف علاقة سلوك التنمّر بصعوبات التعلم لدى تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط بولاية سعيدة، وتكونت عينة الدراسة من (60) تلميذا وتلميذة يتوزعون على أربع مستويات دراسية تم اختيارهم بطريقة قصدية، وتوصلت النتائج إلى أن سلوك التنمّر المدرسي ينتشر بدرجة عالية بين تلاميذ مرحلة التعليم المتوسط ذوي صعوبات التعلم، كما أشارت الدراسة الى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أشكال التنمّر لدى تلاميذ ذوي صعوبات التعلم في المرحلة المتوسطة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، كما توجد علاقة ارتباطية موجبة بين التنمّر المدرسي وصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة من ذوي صعوبات التعلم.

دراسة تقي (2019): هدفت إلى قياس التنمّر المدرسي لدى التلاميذ ذوي الأحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات، وتكونت عينة الدراسة من (137) طالب وطالبة، منهم (87) ذكور و(50) إناث من معهد الأمل التابع لوزارة العمل والشؤون ألاجتماعيه في البصرة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود سلوك تنمّري لدى التلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة، والذي يرجع إلى إثبات هويتهم التي تعتبر من أهم الانجازات لديهم، وأوصت الدراسة بضرورة توافر بيئة أسرية داعمة اجتماعياً للطفل المتنمّر من خلال تفهم مشاعره ومشاكله والاستماع إليه وتقبله كما هو. دراسة جرفين، وآخرون Griffin& et al. (2019): هدفت إلى التعرف على استجابات عينة من ذوي اضطراب طيف الذاتوية والمعاقين عقلياً عن مجموعة من الأسئلة الخاصة بالتنمّر، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالباً من الذكور، تتراوح أعمارهم من من (10-13) سنة، وتوصلت النتائج إلى أن الإيذاء النفسي للتنمّر مدمر ويؤدي إلى العزلة ولوم الذات، أما عن سبب تنمّر الآخرين فقد أشارت

إجابات العينة إلى أنها ترجع إلى ضعف الضحية، كما كان التنمّر اللفظي أكثر أنواع التنمّر شيوعاً.

دراسة طلب، وسليمان(2019): هدفت إلى التعرف على الفروق بين الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين كضحايا لمتنمّر المدرسي، وتكونت عينة الدراسة إلى (263) طالبًا وطالبة، منهم (141) طالب، (122) طالبة، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيًا بين كل من الطلاب المعاقين والطلاب العاديين لصالح الطلاب المعاقين، ووجود فروق دالة إحصائيًا بين الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في مقياس ضحايا التنمّر المدرسي وفقًا لنوع الإعاقة، ووفقًا للنوع لصالح الذكور، ووفقًا للمرحلة التعليمية لصالح طلاب المرحلة المتوسطة.

دراسة لينج وآخرون Lung, et al. (2019): هدفت إلى الكشف عن مدي انتشار التنمّر والسعادة لدى عينة من الطلاب ذوي صعوبات التعلم، والإعاقة العقلية، واضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه، واضطراب طيف الذاتوية، وتكونت العينة (1561) طالباً منهم (935) ذكراً، و(626) أنثى، تتراوح أعمارهم ما بين(12-13) سنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال الأكثر عرضة التنمّر أقل شعوراً بالسعادة، كما ترتفع نسبة انتشار التنمّر لدى الذكور مقارنة بالإناث، في نفس الوقت كان التنمّر لدى ذوي اضطراب طيف الذاتوية أعلى من المعاقين عقلياً بنسبة 63%.

3/7 دراسات اهتمت بالبرامج الارشادية في خفض التنمّر الالكتروني:

يمكن الكشف عن فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة من خلال استعراض الدراسات والبحوث التالية:

دراسة شور(Shore, 2005): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جماعي قائم على الإرشاد من خلال القراءة لتخفيض سلوك التنمّر على الطلبة، وتكونتْ عينة الدراسة من(20) طالباً في المرحلة الأساسية، تتراوح اعمارهم ما بين (9-12) عاماً، وتضمن البرنامج(6) جلسات، بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، مدة الجلسة الواحدة (90) دقيقة، وتوصلتْ النتائج إلى فعالية البرنامج المستخدم في تخفيض سلوك التنمّر. دراسة كريزر(Kraizer, 2005): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جماعي لتخفيض سلوك التنمّر على الطلبة المتنمّرين والضحايا معاً، وتكونت عينة الدراسة من(17) طالباً من المتنمّرين، و(12) طالباً من الضحايا، حيث طبق البرنامج على الطلبة من الصف الخامس حتى نهاية المرحلة الثانوية، واستمر البرنامج مدة(3) شهور، بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج في وقف وتخفيض سلوك التنمّر.

دراسة الصبحين(2007): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشاد جماعي عقلاني انفعالي سلوكي في تخفيض سلوك الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا، وتكونت عينة الدراسة من(21) طالباً وطالبة من طلاب للمجموعة التجريبية، وتم تنفيذ

البرنامج على مدار شهر إلى شهرين، وتضمن البرنامج (14) جلسة، بمعدل جلستين كل أسبوع، وتوصلتْ النتائج إلى انخفاض حجم الاستقواء وأشكاله لدى أفراد المجموعة التجريبية الذين تلقوا البرنامج الإرشادي. دراسة محمد(2014): هدفت إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تمكين ضحايا التنمّر المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من (18) طالباً من طلبة الصف السادس الابتدائي، استمر البرنامج مدة (13) جلسة تدريبية بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، مدة الجلسة الواحدة (50) دقيقة، وتوصلتْ النتائج إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تمكين قدرات ضحايا التنمّر. دراسة أبو الديار(2015): هدفت إلى اختبار فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التنمّري لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، وتكونت عينة الدراسة من (40) طفلاً مقسمة إلى (20) طفلاً من الذكور، و(20) طفلاً من الإناث، وتوصلتْ نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة في متوسطات درجات الذكاء الروحي بين التطبيقين البعدي والقبلي للعينة التجريبية لصالح المجموعة التجريبية.

دراسة خفاجي(2015): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمّر المدرسي، وتكونت عينة الدراسة من(14) طالباً من طلاب الصف الثاني في المدارس المتوسطة الصباحية للبنين في مديرية الرصافة الأولى في محافظة بغداد، وتضمن البرنامج(15) جلسة، بمعدل جلسة واحدة كل أسبوع، ومدة الجلسة الواحدة (90) دقيقة، وتوصلتْ النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة على مقياس المهارات الاجتماعية بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح المجموعة التجريبية. دراسة المفرجي (2015):هدفت إلى اختبار فعالية برنامج إرشادي مستند إلى الإرشاد الانتقائي لمواجهة سلوك الاستقواء لدى الطلاب، والتعرف على مدى استمرارية أثره، وتكونت العينة من (28)طالباً من طلاب الصف الأول المتوسط في إحدى المدارس بمدينة مكة المكرمة، مقسمين إلى مجموعتين :مجموعة تجريبية (14)طالب، ومجموعة ضابطة (14) طالب، تتراوح أعمارهم بين(13-14) سنة، وكانت مدة البرنامج تسعة أسابيع بمعدل جلستين إسبوعياً، وتوصلت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطي رتب درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لصالح القياس القبلي مما يدل على فعالية البرنامج في خفض مستوى الاستقواء.

دراسة الزبون، و الزغول (2016): هدفت الدراسة إلى وضع برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (744)طالبًا وطالبة من مدارس مديرية تربية لواء الجامعة، وقد توصلت الدراسة إلى أن التقدير الكلي لدرجة انتشار الاستقواء بين طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن من وجهة نظر الطلبة جاء بدرجة متوسطة، وتوصلت النتائج إلى فعالية البرنامج التربوي في للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن، حيث تضمن البرنامج دور وسائل الإعلام ودَور الوعظ والإرشاد وفقهاء الدين في الحد من السلوك

الاستقوائي. دراسة أبو العلا (2017): هدفت إلى التعرف فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الإلكتروني، وتكونت عينة الدراسة من (180) مراهقاً ومراهقة من طلاب المرحلة الثانوية، وتوصلتْ نتائج الدراسة إلى فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الإلكتروني.

دراسة أبو الفضل، وحسن(2017): هدفت إلى التعرف على فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية الذكاء الانفعالي وأثره على مستوى التنمّر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي المعاقين سمعيًا، وتكونت عينة الدراسة من (15) تلميذًا وتلميذة بالمرحلة الثانية من التعليم الأساسي وتم تقسيمهم إلى مجموعتين، مجموعة تجريبية قوامها (8) تلاميذ منهم(4) ذكور و(4) إناث، ومجموعة ضابطة قوامها (7) تلاميذ منهم(4) ذكور و(3) إناث، وتوصلتْ نتائج الدراسة إلى فعالية البرنامج الإرشادي الانتقائي في تنمية الذكاء الانفعالي وخفض مستوى التنمّر المدرسي. دراسة عثمان (2018): هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على معدلات انتشار التَنمُّر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعلم، والفروق بينهم تبعًا لمتغير الجنس ,وفاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفضه ,وتكونت عينة الدراسة شبه التجريبية من (10)أطفال ذكور بمتوسط عمري قدره (10.6) سنة ,وتم تقسيمهم إلى مجموعتين وهما المجموعة الإرشادية وعددها (5)أطفال ,والمجموعة الضابطة وعددها (5)أطفال ,وتوصلت النتائج إلى أن انتشار التَنمُّر المدرسي بين الأطفال المعاقين عقليًا بصورة مرتفعة نسبيًا ,وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الذكور ومتوسطات درجات الإناث على مقياس التَنمُّر المدرسي ,وفاعلية البرنامج الإرشادي السلوكي في خفض التَنمُّر المدرسي لدى أفراد عينة الدراسة.

دراسة محمد (2018): تهدف الدراسة إلى الكشف عن فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الاطفال ضحايا التنمّر، وتكونت العينة من (30) طفلاً من ضحايا التنمر مقسمين إلى مجموعتين: مجموعة تجريبية 15طفل، ومجموعة ضابطة 15 طفل، بمتوسط أعمار (13.77) سنة، وكانت مدة البرنامج شهرين على مدار (16) جلسة بمعدل جلستين إسبوعياً، وتوصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج في تحسن مستوى توكيد الذات لدى أطفال المجموعة التجريبية من الأطفال ضحايا التنمّر بعد التعرض للبرنامج الإرشادي. دراسة سايحي، وسايحي (2019): هدفت الدراسة إلى التعرف على بعض البرامج العالمية لمكافحة التنمّر كبرنامج دان ألويس (Dan Olweus) من حيث مبادئه وأهدافه ومحتواه وكيفية تنفيذه وتقويمه، ومحاولة بناء وتصميم برامج مماثلة لعلاج هذه المشكلة أو التخفيف من حدتها، والفئة المستهدفة للبرنامج هي طلاب المدارس الابتدائية والمتوسطة والثانوية من (5-19) عاماً، وتوصلت النتائج إلى أن برنامج ألويس لم يكن

مصمماً فقط للحد ومنع السلوك والتصرف غير المرغوب، وإنما لتحسين العلاقات الاجتماعية وتعزيز السلوكيات المقبولة اجتماعياً.

منهجية البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي في التعرّف على مفاهيم ومبادئ وفنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملي، والتعرّف على الإطار المعرفي لمفهوم التنّمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه، والبرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمّر في المدارس، والكشف على فعالية الإرشاد الانتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته البحوث والدراسات السابقة.

8/ نتائج الورقة البحثية والإجابة على التساؤلات البحثية

8/ 1 نتائج التساؤل الأول- ما هي المبادئ والمفاهيم الأساسية للإرشاد الانتقائي التكاملي؟

حددت البحوث والدراسات السابقة لكل من (حسين، 2011، ص48؛ الشيبي،2015 ، ص76؛ السيد، 2016، ص1350؛ شلبي واسماعيل،2017 ، ص19؛ العبيدانية، 2018، ص13؛ الحميري، 2019، ص767) بأن المبادئ والمفاهيم الأساسية التي تخضع لها وجهة النظر الانتقائية في الإرشاد النفسي، من خلال العناصر التالية: المنهج العلمي قاعدة رئيسية وفي التصدي لدراسة كل مشكلة نفسية والتخطيط اللازم في معالجتها. انتقاء ما هو أفضل وأكثر صحة في المعالجات النفسية المختلفة كأساس يوفر قاعدة مناسبة في تأليف نظام المعالجة النفسية. هناك كثير من الطرق والفنيات الإرشادية التي يمكن استخدامها، ولا يوجد طريقة واحدة هي الأفضل دائماً. تقوم المعالجة الانتقائية على أساس الاختلاف بين الأفراد والتنوع في الشروط المحيطة بهم، والنظر إلى كل شخص في تفرده من حيث تكونه وسلوكه وحالة اضطرابه. يمكن الربط والدمج بين الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المتنوعة ودمجها في منظومة جديدة متناسقة ومتكاملة. يتضمن الاتجاه الانتقائي استخدام نظريتين إرشاديتين أو أكثر على أن يكون المرشد النفسي مُلمًا بالنظريات وعلى درجة من الفاعلية والإتقان لاستخدامها.

2/8- نتائج التساؤل الثاني- ماهي فنيات واستراتيجيات ومراحل الإرشاد الانتقائي التكاملي؟

حددت البحوث والدراسات السابقة لكل من (مليكة، 1990، ص108 -104؛ الزغبي، 1994، ص225؛ أبو عباة، ونيازي،2001، ص92؛ أبو يوسف، 2008؛ الخولي،2010؛ الشمري، 2014؛ الطائي، 2016، ص196) الفنيات والاستراتيجيات الإرشادية المستخدمة في الارشاد الانتقائي التكاملي في التالي: المحاضرة والمناقشة، النمذجه، لعب الأدوار، الواجب المنزلي، النادي الإرشادي، التعلم باللعب. كما حددت البحوث والدراسات السابقة لكل من (زهران،2005، ص320؛ و2006، ص 84؛ وسمارة، ونمر، 2007، ص126؛ أبو يوسف، 2008؛ و2009، ص59) لطرائق وأنماط الإرشاد المستخدمة في الإرشاد

الانتقائي التكاملي في التالي: الإرشاد النفسي الفردي، الإرشاد النفسي الجماعي، الإرشاد المباشر، الإرشاد غير المباشر. كما تم الاتفاق بين كثير من الباحثين حول المراحل التي تمر بها العلمية الإرشادية في الاتجاه الانتقائي التكاملي، وتقسيمها إلى ست مراحل أساسية ورئيسة، والتي يمكن تلخيصها على النحو التالي(أبو النور، 2000؛ الشهري، 2008؛ المفرجي، 2015، ص25؛ عوض، 2016، ص76): المرحلة الأولى -مرحلة اكتشاف المشكلة، المرحلة الثانية -مرحلة تعريف المشكلة ثنائية الأبعاد، المرحلة الثالثة -مرحلة تحديد البدائل، المرحلة الرابعة -مرحلة التخطيط، المرحلة الخامسة -مرحلة العمل والالتزام(مرحلة تنفيذية)، المرحلة السادسة -مرحلة التقييم(التغذية الراجعة).

3/8- نتائج التساؤل الثالث- ماهو الإطار المعرفي مفهوم التنّمر الإلكتروني والنظريات المفسرة إليه؟

من خلال تحليل الأطر النظرية والنتائج للبحوث والدراسات السابقة لكل من (Olweus,1993؛ Hinduja& Patchin,2008؛ Tokunaga, 2010؛ مرقة، 2013؛ AKbulut& Eristi, 2011؛ Jaana& et al.,2011؛ البراشدية، 2020؛ الشناوي، 2014) عُرّف التنمر الإلكتروني بأنه: الإيذاء المتكرر والمتعمد للآخرين من خلال استخدام الأجهزة الإلكترونية مثل الكمبيوتر والهاتف الخلوي". كما يعرّف بأنه: أيّ سلوك يتم عبر الإنترنت أو وسائل الإعلام الإلكترونية أو الرقمية، والذي يقوم به فرد أو جماعة من خلال الاتصال المتكرر الذي يتضمن رسائل عدائية أو عدوانية، والتي تهدف إلحاق الأذى بالآخرين، وقد تكون هوية المتنمّر مجهولة أو معروفة للضحية، كما قد يحدث التنمّر الإلكتروني داخل المدرسة أو خارجها.

وحددت دراسة مينيسيني، وآخرون (Menesini E.,2011)، ودراسة البراشدية(2020) أشكال التنمّر الإلكتروني في ضوء طبيعة الاعتداء إلى: اللفظي الكتابي وهو يتضمن الأفعال التي تستخدم سلوك التنمّر اللفظي أو المكتوب مثل المكالمات الهاتفية والرسائل النصية والبريد الإلكتروني، البصري ويتضمن الاعتداءات التي تستخدم أشكالاً بصرية من التنمّر مثل نشر صور مسيئة أو مخجلة. وأشار القحطاني(2012، ص120-121)، وبهنساوي، وحسن(2015، ص23) إلى أن آثار التنمّر يشمل الضحايا والمتنمّرين أنفسهم، والطلاب الموجودين أثناء موقف التنمّر، وتنقسم إلى: آثار التنمّر قصيرة وطويلة المدى على الضحايا، وآثار التنمّر طويلة المدى على المتنمّرين، وآثار التنمّر على الموجودين أثناء حدوث التنمّر.

ولخصت معظم الدراسات خصائص التنمّر الإلكتروني ومنها على سبيل المثال وليس الحصر دراسة مظلوم(2011)، والقحطاني(2008)، وبهنساوي، وحسن(2015)، وحسون(2016)، ويونس(2016)، وبلماحي(2017)، وسايحي(2018)، وشايع(2018)، و البنتان(2019)، وسايحي، سايحي، 2019) وهذه الخصائص هي: (1) النية للإيذاء ويحدث

التنمّر عن قصد وعمد ويهدف إلى إلحاق الأذى والضرر بالضحية.(2) التكرار، حيث إن التنمّر هو فعل عدواني متكرر. (3) عدم تكافؤ القوة، وجود فارق في القوة بين المتنمّر والضحية، ربما بسبب عامل العمر أو القوة البدنية. (4) التعاطف: لا يوجد تعاطف من المتنمّر نحو الضحية حيث لا يشعر المتنمّر بالندم. كما حددت دراسة كل من ميلور(mellor,1990)، وأولويس (Olweus,1993)، وملحم(2004)، وليونج (Leung,2009)، وفرحان(2018) النظريات المفسرة للتنمّر الإلكتروني في التالي: النظرية الفسيولوجية، ونظرية التحليل النفسي، ونظرية فرض الإحباط – العدوان، ونظرية التعلم الاجتماعي.

4/8- نتائج التساؤل الرابع- ما هي البرامج والاستراتيجيات العالمية لمواجهة التنمّر في المدارس؟

سعت الدراسات الأجنبية التي وضعت البرامج الوقائية المتعددة للتخلص من سلوك التنمّر في العديد من الدول المتقدمة، فطُرح في إسبانيا مشروع(لنتعلم معاً) بروح التضامن والأخوة كما طرح في الاتحاد الأوربي: (المشروع التعاوني) للتخلص من التنمّر أما في كندا فقد أطلق مشروع (معاً ننير الطريق)، وفي اليابان وضع دليل خاص بإدارة الأزمات يوزع على المدارس، بينما أطلقت في أمريكا الحماية الوطنية للتوعية ضد التنمّر ومعهد سلامة الأطفال والمركز القومي لسلامة المدارس. وفيما يلي أهم البرامج العالمية التي أوردتها دراسة(القحطاني، 2008، ص36-67؛ القحطاني،2012، ص124؛ دراسة الخفاجي، 2015، ص70؛ سايحي، سايحي، 2019، ص106-112) وهي: برنامج ألويس لمكافحة التنمّر، وبرنامج المتنمّر ضخم الجسم، برنامج الفناءات السعيدة والآمنة، برنامج الاعتماد على الشخصية، برامج التوسط بين الرفاق، طريقة لا لوم.

5/8- نتائج التساؤل الخامس- ما مدى فعالية الإرشاد الإنتقائي التكاملي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء ما أوردته نتائج البحوث والدراسات السابقة؟

كشفت نتائج الدراسات والبحوث السابقة إلى فعالية التدخلات الإرشادية الانتقائية والبرامج التي استهدفت المتنمّرين في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لديهم، حيث يمثل الاتجاه الانتقائي النضج الإرشادي والصورة المثلى لممارسة الإرشادية المتخصصة التي تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين. كما توصلت النتائج إلى فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى سلوك التنمّر الإلكتروني لدى الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، ومن هذه الدراسات: دراسة شور(Shore, 2005)، دراسة كريزر(Kraizer, 2005)، دراسة الصبحين(2007)، دراسة محمد(2014)، دراسة أبو الديار(2015)، دراسة خفاجي(2015)، دراسة المفرجي (2015)، دراسة الزبون، والزغول (2016)، دراسة أبو

العلا (2017)، دراسة أبو الفضل، وحسن(2017)، دراسة عثمان (2018)، دراسة محمد (2018)، دراسة سايحي، وسايحي (2019)

9/ الخلاصة والنتائج:

في إطار عرض الأدبيات والإطار النظرية والدراسات السابقة خلصت الورقة البحثية إلى النتائج التالية:

9/1- أن البيئة الأسرية تؤثر على نشوء سلوك التنمّر، وأن أغلب المشكلات السلوكية تعود إلى أساليب التربية الأسرية غير الصحيحة، وأن الطلبة المتنمّرين ينتمون إلى أُسَر أقل ترابطاً وأكثر تعقيداً وأقل تنظيماً.

9/2- أن من العوامل المسببة للتنمّر الإلكتروني: الأسباب السيكولوجية، والأسباب الأسرية، والأسباب المرتبطة بالحياة المدرسية، والأسباب المرتبطة بالإعلام والثورة التقنية، كما أن التنمّر الإلكتروني له تأثيرات سلبية على سلوك كل من المتنمّرين والضحايا والمتواجدين، وأن هذه التأثيرات تزداد مع مرور الوقت، وقد تتحول إلى اختلالات شديدة عندما يَصِلُون إلى مرحلة الرشد.

9/3- وجود فروق ذات دلالة إحصائية نحو التنمّر الإلكتروني تبعاً لمتغير النوع، وأن الذكور كانوا أكثر تورطاً في سلوك التنمّر الإلكتروني مقارنة بالإناث، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير النوع على التنمّر الإلكتروني.

9/4- أن التنمّر الإلكتروني يمارسه الطلاب الأكبر عمراً أكثر من الأصغر عمراً، ومعدل التنمّر الإلكتروني يزداد بازدياد العمر، وأن التنمّر يزداد خلال المرحلة الابتدائية ويصل لقمته خلال المرحلة المتوسطة ثم ينخفض تدريجياً خلال المرحلة الثانوية، في حين توصلت بعض الدراسات إلى عدم وجود تأثير لمتغير العمر على التنمّر الإلكتروني.

9/5- أهم عوامل التنبؤ بالتنمّرين إلكترونياً: الافراط في استخدام الإنترنت، ونقص التعاطف، والغضب، والنرجسية، والتنشئة الوالدية السلطوية أو المتساهلة، وأهم مخاطر التنمّر الإلكتروني هي محاولات الانتحار المتكرّرة من قبل الضحايا.

9/6- الأطفال المعاقين أكثر عرضة للتنمّر، وأن هناك علاقة بين التنمّر وإعاقات النمو تتراوح ما بين الضعف أو الثلاث أضعاف مقارنة بأقرانهم من العاديين، كما تزداد مخاطر التنمّر عليهم.

9/7- أثبتت البرامج العالمية ووسائل التدخل لمواجهة التنمّر في المدارس في إمكانية خفض سلوك التنمّر من خلال تطبيق الأساليب واستراتيجيات الإرشادية الفاعلة، فالبرامج التي تتضمن اشتراك الطلاب بصورة منتظمة ودورية لها تأثير إيجابي.

9/8- فعالية التدخلات الإرشادية الانتقائية والبرامج التي استهدفت المتنمّرين في خفض مستوى سلوك التنمر الإلكتروني لديهم، حيث يمثل الاتجاه الانتقائي النضج الإرشادي والصورة المثلى لممارسة الإرشادية المتخصصة التي تتكامل فيه الفنيات الإرشادية وتعمل

على مواجهة الاختلافات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين.

10/ التوصيات:

بناء علي ما توصلت إليه الورقة البحثية من نتائج يوصي الباحث بالتالي:

10/1- تطوير برامج الإرشاد الانتقائي التكاملي التي تعتمد على نظريات الإرشاد النفسي المختلفة، وإعداد برامج إرشادية للعديد من الفئات المشاركة والمؤثرة في التنمر مثل ضحايا التنمر والمتفرجين والمعلمين وأولياء الأمور وغيرهم.

10/2- ضرورة تكثيف الدراسات عن الإجراءات المتبعة لمنع التنمر في المدارس المختلفة وفي المراحل التعليمية المختلفة.

10/3- إجراء المزيد من الدراسات لسلوك التنمر بين التلاميذ في المراحل الدراسية المختلفة)لتحديد حجمه وعوامله، وعلاقته ببعض المتغيرات، وبرامج التدخل للحد منه).

10/4- زيادة التواصل بين المدرسة والأسرة وإنشاء العديد من المجالس وورش العمل للوقاية من أخطار التنمر، وتعليم الأولياء والأبناء والمعلمين المهارات اللازمة للتعامل مع مشكلة التنمر من خلال الإشراف على التلاميذ في الاستراحات وساحات المدرسة.

10/5- إشراك الطلبة في أنشطة وبرامج ثقافية واجتماعية ورياضية هادفة لمنحهم فرص الإتصال الإجتماعي الإيجابي، وإشراك الأسر في اجتماعات وقرارات مدرسية لمواجهة التنمّر الإلكتروني وتكثيف الرقابة على التواصل الإجتماعي بين الطلبة.

10/6- عقد الدورات التدريبية للمعلمين والمعلمات والمرشدين التربويين يتم فيها توجيههم وتوضيح أهم مظاهر التنمر السلبية لدى الطلبة ليتم لهم معرفتها وكيفية التعامل معها من أجل الحفاظ على مناخ مدرسي سليم.

10/7 – إعداد دراسات طولية متعددة المتغيرات لتحديد عوامل التنبؤ بالتنمّر الإلكتروني لدى ذوي الاحتياجات، والتي يمكن الاسترشاد بها في تصميم برامج وقائية.

10/8- تقديم البرامج الإعلامية التي توجّه نظر المسؤولين، والمربين، ووسائل الإعلام، والعاملين في مجال ذوي الاحتياجات الخاصة، والعديد من مؤسسات المجتمع المدني بالمملكة العربية السعودية، بضرورة الاهتمام بطرائق التعامل مع هذه الفئات داخل المدراس، من خلال آليات مبتكرة للتعامل مع السلوكيات غير المرغوب فيها، مما يكون له مردود إيجابي على تطور ذوي الاحتياجات الخاصة.

المصادر والمراجع

أولاً- المراجع العربية:

أبو الحديد، فاطمة علي؛ وعبدالسميع، دعاء عبد الحميد (2017). ***المسئولية الاجتماعية للمرشدة الطلابية في مواجهة مشكلة التنمر المدرسي(دراسة ميدانية على طالبات المرحلة***

الثانوية بالدمام). المجلة العربية لدراسات وبحوث العلوم التربوية والإنسانية، (8)، 168-194.

أبو الديار، مسعد نجاح (2015). ***فاعلية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الروحي وخفض السلوك التنمّري لدي عينة من أطفال المرحلة الاجتماعية.*** مجلة العلوم الاجتماعية، 43(1)، 49- 87.

أبو الديار، مسعد (2012). ***سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج***، (ط2). الكويت: مركز تقويم وتعليم الطفل.

أبو العلا، حنان فوزي (2017م). ***فعالية الإرشاد الانتقائي في خفض مستوى التنمر الإلكتروني لدى عينة من المراهقين(دراسة وصفية- ارشادية).*** المجلة العلمية، إدارة البحوث والنشر العلمي، كلية التربية، جامعة اسيوط، 33(6)، 527- 563.

أبو الفضل، محفوظ عبد الستار؛ حسن، ياسر عبد الله حفني (2017). ***فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تنمية الذكاء الانفعالي وأثره على مستوى التنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانية من التعليم الأساسي المعاقين سمعيًا. مجلة التربية الخاصة، كلية علوم الإعاقة والتأهيل***، 27، 1-88.

أبو النور، محمد عبدالتواب (2000). أثر ***الإرشاد الانتقائي في تعديل الاتجاه نحو الزواج العرفي لدى عينة من الباب الجامعي.*** مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، 13(2)، 247- 293.

أبو زيتون، جمال عبدالله، والشرعة، فيصل خليف (2017). ***فاعلية برنامج تدريبي في المهارات الاجتماعية في خفض سلوك التنمر وتنمية مفهوم الذات الأكاديمي لدى الطالبات ذوات صعوبات التعلم.*** مجلة دراسات العلوم التربوية، 44(4)، 133-147.

أبو عباة، صالح بن عبدالله؛ ونيازي، عبد المجيد بن طاش (2001). ***الإرشاد النفسي والاجتماعي.*** الرياض: مكتبة العبيكان.

أبو يوسف، محمد جدوع (2008). ***فعالية برنامج تدريبي لتنمية المهارات الإرشادية لدى المرشدين النفسيين في مدارس وكالة الغوث بقطاع غزة.*** رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.

آل رشود، سعد بن محمد (2006). ***فاعلية برنامج إرشادي نفسي في خفض درجة السلوك العدواني لدى طلاب المرحلة الثانوية.*** رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

البراشدية، حفيظة سليمان أحمد (2020). ***عوامل التنبؤ بالتنمر الإلكتروني لدى الأطفال والمراهقين: مراجعة للدراسات السابقة.*** مجلة دراسات المعلومات التكنولوجيا، جمعية المكتبات المتخصصة فرع الخليج العربي، وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، 1(6)، 1-14.

البعلبكي، منير (2000). ***المورد(قاموس انجليزي- عربي)***، (ط34). بيروت: دار العلم للملايين.
بلماحي، دلال(2017). ***أساليب التخفيف من تنمر المراهقين من وجهة نظر الأساتذة والمشرفين التربويين***. (رسالة ماجستير منشورة). كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
البنتان، مشعل الأسمر (2019). ***العوامل الاجتماعية المؤدية لسلوك التنمر لطلاب المرحلة المتوسطة بمنطقة حائل دراسة من منظور الممارسة العامة في الخدمة الاجتماعية***. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (42)، 103- 131.
بهنساوي، أحمد فكري؛ وحسن، رمضان علي (2015). ***التنمر المدرسي وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الإعدادية***. مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، (17)، 1-40.
بوعناني، مصطفاي؛ كريمة، كورات (2019). ***سلوك التنمّر وعلاقتة بصعوبات التعلم لدى عينة من التلاميذ ذوي صعوبات التعلم بمرحلة التعليم المتوسطة بولاية سعيدة بالجزائر"دراسة ميدانية"***. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، 5، 184- 210.
تقي، رفيف عبد الحافظ محمد (2019). ***التنمّر المدرسي لدى ذوي الأحتياجات الخاصة من وجهة نظر المعلمات***. مجلة أبحاث ميسان، 15(30)، 229-254.
حسون، سناء لطيف (2016). ***دراسة مقارنة في التنمر الالكتروني لدى طلبة المراحل(المتوسطة والاعدادية والجامعية)***. مجلة كلية التربية، الجامعة المستنصرية، (4)، 223- 250.
حسين، طه عبد العظيم؛ وحسين، سلامة عبد العظيم (2010م). ***استراتيجيات وبرامج مواجهة العنف والمشاغبة في التعليم***. الاسكندرية: دار الوفاء.
حسين، نهى محيي الدين (2011). ***مدى فاعلية برنامج إرشادي انتقائي لعلاج الرهاب الاجتماعي في تخفيف مستوى اللجلجة لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية المتلجلجين***. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.
حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد بن عبد الحميد (2012). ***نظام التعليم وسياسته***. القاهرة: إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.
الحميري، ساهرة قحطان عبد الجبار (2019). ***فعالية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي للحد من الصمت الزوجي وتحسين التوافق النفسي لدى عينة من المتزوجات حديثًا***. المؤتمر العلمي الدولي الأول، نقابة الاكاديميين العراقيين ومركز التطور الاستراتيجي الأكاديمي، تحت عنوان" العلوم الانسانية والصرفة رؤية نحو التربية والتعليم المعاصرة"، 12 - 11 شباط2019 م، جامعة دهوك – العراق، 762-788.
الخفاجي، أدهم رجب محمود (2015). ***أثر برنامج إرشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي***. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية. جمهورية العراق.

الخولي، محمود سعيد (2007). ***العنف في مواقف الحياة اليومية نطاقات وتفاعلات***، (ط1). طنطا: دار الإسراء للطبع والنشر والتوزيع.
الخولي، محمود سعيد (2010). ***فعالية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوك العدواني لدي طلاب المدارس الثانوية الفنية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
الخولي، محمود سعيد (2010). ***فعالية برنامج إرشادي في تنمية الذكاء الوجداني لخفض حدة السلوك العدواني لدي طلاب المدارس الثانوية الفنية***. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية. جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.
الخولي، محمود سعيد (2011). ***الذكاء الوجداني(ما بين النشأة والتطبيق)***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
درويش، عمرو محمد أحمد؛ والليثي، أحمد حسن محمد. (2017م). ***فاعلية بيئة تعلم معرفي سلوكي قائم على المفضلات الاجتماعية في تنمية استراتيجيات مواجهة التنمر الإلكتروني لطلاب المرحلة الثانوية***. مجلة العلوم التربوية، 1(4)، 197-264.
الدسوقي، مجدي محمد (2016). ***مقياس السلوك التنمّري للأطفال والمراهقين***. القاهرة: دار جوانا للنشر والتوزيع، ودار العلوم للنشر والتوزيع.
الدهان، منى حسين محمد (2015). ***سلوك التنمّر لدى الطفل المعاق (عقلياً – سمعياً) وعلاقته بمتغيرات اعتبار الذات والدفاع عن الذات والتعرف على انفعالات الوجه***. مجلة دراسات الطفولة، 18(67)، 159- 168.
رزق، كوثر إبراهيم (2002). ***العنف بين طلاب المدارس الثانوية العامة والفنية: دراسة تشخيصية وعلاجية مقارنة***. مجلة كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، (39)، 177-210.
زايد، أحمد؛ ونصر وسميحة؛ وعبد الحميد، محمد؛ والعتر، فكري؛ وغالب، هالة (2002). ***العنف في الحياة اليومية في المجتمع المصري***. القاهرة: أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا والمركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية.
الزبون، محمد سليم؛ الزغول، محمد حسين (2016). ***برنامج تربوي مقترح للحد من الاستقواء لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا في الأردن***. المجلة العربية للأبحاث فى العلوم الإنسانية والإجتماعية، 8(25)، 386- 409.
الزغبي، أحمد محمد (1994). ***الإرشاد النفسي(نظرياته واتجاهاته ومجالاته)***. صنعاء: دار الحكمة اليمنية.
الزغبي، أحمد محمد (2001). ***علم النفس النمو(الطفولة والمراهقة)***. الأردن: دار الزهران.
زهران، حامد عبد السلام (2005). ***التوجيه والإرشاد النفسي***. القاهرة: عالم الكتب.

الزهراني، فيصل بن صالح بن حسن (2017). ***فعالية برنامج إرشادي إنتقائي تكاملي في تحسين التوافق النفسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانوية***. مجلة الإرشاد النفسي، 49، 259-333.

السامرائي، مصعب سلمان أحمد (2017). ***رعاية ذوي الاحتياجات الخاصة ودورهم المعرفي***. مجلة سر من رأي، جامعة سامراء، 13(50)، 137-166.

سايحي، سليمة (2018). ***التنمر المدرسي(مفهومه، أسبابه، طرق علاجه)***. مجلة التغير الاجتماعي، جامعة بسكرة، الجزائر، 73- 100.

سايحي، سليمة؛ سايحي، أسماء (2019). ***البرامج العالمية لمكافحة التنمر المدرسي" برنامج دان ألويس Dan OLWEUS نموذجا"***. المجلة الدولية للدراسات التربوية والنفسية، المركز الديمقراطي العربي، (4)، 79- 93.

السبيعي، رفيعة؛ والمليفي، العنود؛ وأبو السمح، فارعة؛ والحربي، وعد. (2017). ***التنمر الإلكتروني وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من مستخدمي وسائل التواصل الاجتماعي***، كلية التربية، جامعة الأميرة نورة، https://info.psu.edu.sa/URF/BookletMajor.aspx?m=Psychology.

سري، إجلال محمد (2000). علم النفس العلاجي. ط2، القاهرة :عالم الكتب.

سمارة، عزيز؛ ونمر، عصام (2007). ***محاضرات في التوجيه والارشاد***. عمان، الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.

السيد، فاطمة خليفة (2016). ***فعالية برنامج إرشادي إنتقائي لتنمية المسئولية الإجتماعية لدى طالبات الجامعة***. مجلة كلية الآداب، جامعة طنطا، مصر، 3(29)، 1385- 1340.

شايع، رنا محسن (2018). ***سلوك التنمر المدرسي وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة المرحلة المتوسطة***. مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، (40)، 364- 379.

شلبي، براهيمي؛ اسماعيل، بو عمامة (2017). ***المنظور الإدماجي الانتقائي في الإرشاد النفسي***. مجلة مجتمع تربية عمل، (4)، 3-28.

الشمري، علي عبد الكاظم عجة؛ والطائي، حسين زغير محيسن (2018). ***التَنَمُّر المدرسي لدى طلبة المرحلة المتوسطة في محافظة ذي قار***. مجلة جامعة ذي قار، 13(3)، 123-142.

الشمري، محمد عبد الرسول (2014). ***الإرشاد التربوي والنفسي ودوره في تحقيق أهداف العملية التربوية(دراسة تحليلية)***. مجلة كلية التربية الأساسية، جامعة بابل، (16). 250-263.

الشناوي، أمنية إبراهيم (2014). ***الكفاءة السيكومترية لمقياس التنمر الإلكتروني(الضحية المتنمر)***. مجلة مركز الخدمة للاستشارات البحثية شعبة الدراسات النفسية والاجتماعية، كلية الآداب، جامعة المنوفية، 1-50.

الشناوي، محمد محروس (1994). ***نظريات الإرشاد والعلاج النفسي***. القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع.

شند، سميرة محمد (2008). ***فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي في تنمية مكونات الإيجابية لدى عينة من المراهقين***. مجلة القراءة والمعرفة، مصر، 75، 204-266.

الشهري، عبد الله بن علي أبو عرّاد (2008). ***فعاليـــة الإرشـــاد الانتقـــائي في خفض مستوى سلوك العنف لدى المراهقين***. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

الشهري، عبد الله بن علي أبو عرّاد (2014). ***فعالية برنامج إرشادي إنتقائي في مواجهة فوضى الشباب***. مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية. 22، 268-312.

الشيبي، الجوهرة بنت عبد القادر بن طه (2015). ***فاعلية برنامج ارشادي انتقائي لتنمية التعامل الفعال لدى عينة من الزوجات اللاتي تعانين من الطلاق العاطفي بجامعة ام القرى***. دكتوراه كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

صالحي، سعدية (2018). ***مستوى التنمر المدرسي لدى التلاميذ، دراسة ميدانية على تلاميذ السنة الثالثة و الرابعة متوسط بولايتي البيض وسعيدة***. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

الصوفي، أسامة حميد حسن؛ المالكي، فاطمة هاشم قاسم (2012). ***التنمر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية***. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (35)، 146- 188.

صوفي، فاطمة زهراء (2018). ***المناخ المدرسي وعلاقته بالتنمر المدرسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية(دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ التانوي بسعيدة)***. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة مولاي الطاهر سعيدة، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

الطائي، ايمان محمد (2016). ***الإرشاد الانتقائي التكاملي ودوره في خفض مستوى ظاهرة الخوف الاجتماعي***. مجلة العلوم النفسية، (22)، 182- 235.

طلب، أحمد علي؛ سليمان، عمرو محمد (2019). ***ضحايا التنمّر المدرسي من الطلاب ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة والعاديين في ضوء بعض المتغيرات***. المجلة التربوية، كلية التربية، (68)، 2610- 2667.

العباسي، غسق غازي (2016). ***سلوك التنمر لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية وطلبة المرحلة المتوسطة وعلاقته بالجنس والترتيب الوالدي***. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (50)، 88-117.

عبد الجواد، ليلى؛ ومحمد، محمد سعد (2002). ***تصورات الشباب لواقع ومستقبل العنف في المجتمع المصري***. بحث مقدم إلى المؤتمر السنوي الرابع، القاهرة: المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، 2(4)، 20- 24 .

عبد العال، تحية محمد أحمد (2007). ***القلق الاجتماعي لدى ضحايا مشاغبة الأقران في البيئة المدرسية(دراسة في سيكولوجية العنف المدرسي)***. مجلة كلية التربية، جامعة بنها، 16(18)، 45- 92.

عبد المختار، محمد خضر (1999). ***الاغتراب و التطرف نحو العنف(دراسة نفسية اجتماعية)***. القاهرة: دار غريب.

عبده، أسماء أحمد حامد (2016). ***الأمن النفسي وعلاقته بالتنمر لدى المراهقين***. مجلة البحث العلمي في التربية، (17)، 187- 202.

العبيدانية، كوثر شعبان إبراهيم (2018). ***فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في خفض مستوى التسويف الأكاديمي لدى طالبات مرحلة ما بعد التعليم الأساسي بمحافظة ظفار***. كلية الآداب والعلوم التطبيقية، جامعة ظفار.

العتيري، منصور عمر (2018). ***التنمّر المدرسي لدى بعض تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي***. مجلة كلية الآداب، جامعة الزاوية، (26)، 1-22.

عثمان، نبيلة محمد السيد (2018). ***التنمّر المدرسي لدى عينة من الأطفال المعاقين عقلياً القابلين للتعلم وفاعلية برنامج إرشادي سلوكي في خفضه***. رسالة ماجستير منشورة، كلية التربية، جامعة سوهاج، جمهورية مصر العربية.

عزب، حسام الدين (2002). ***فعالية برنامج علاجي تفاوضي تكاملي في التغلب على سلوكيات العنف لدى عينة من المراهقين***. أبحاث المؤتمر السنوي التاسع لمركز الإرشاد النفسي، جامعة عين شمس، (2)، 1-81.

العمار، أمل يوسف عبد الله (2016). ***التنمر الالكتروني وعلاقته بإدمان الانترنت في ضوء بعض المتغيرات الديموغرافية لدى طلاب وطالبات التعليم التطبيقي بدولة الكويت***. مجلة البحث العلمي في التربية، (17)، 223- 250.

عمارة، إسلام عبد الحفيظ محمد (2017). ***التنمر التقليدي والإلكتروني بين طلاب التعلم ما قبل الجامعي***. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (86)، 513-548.

العمرية، صلاح الدين(2005). ***الصحة النفسية والإرشاد النفسي***. عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر.

عوض، هبه عاطف السيد محمود (2014). ***دور الجمعيات الأهلية في تفعيل حماية حقوق المعاقين(دراسة ميدانية على الأطفال ذوى الإعاقة بمحافظة الدقهلية)***. رسالة ماجستير منشورة، كلية الآداب، جامعة المنصورة، جمهورية مصر العربية.

عوض, يحيى علي عودة (2016). ***برنامج ارشادي انتقائي لخفض اعراض اضطراب مابعد الصدمة لدى الاطفال***. رسالة دكتوراه منشورة، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية.

عيد، محمد ابراهيم(2005). ***مقدمة في الإرشاد النفسي***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

غولي، حسن أحمد سهيل القره؛ والعكيلي، جبار وادي باهض (2018). ***أسباب سلوك التنمر المدرسي لدى طلاب الصف الاول المتوسط من وجهة نظر المدرسين والمدرسات وأساليب تعديله***. مجلة كلية التربية للبنات، 29(3)، 2480- 2499.

الفحل، نبيل محمد (2009). ***برامج الإرشاد النفسي (النظرية والتطبيق)***. القاهرة. دار العلوم للنشر والتوزيع.

فرحان، قيس حميد (2018). ***تطور التنمر المدرسي وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى طلبة المرحلة الثانوية***. مجلة الآداب. (12). 521-552.

الفسفوس، عدنان أحمد (2007). ***الإرشاد التربوي(مفهومه، أسسه، قواعده الأخلاقية)***. السلسلة الإرشادية. عمان. الأردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

فكري، شيماء بدري (2015). ***فعالية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين جودة الحياة لدى أمهات الأطفال ذوي اضطراب التوحد***. مجلة الإرشاد النفسي. كلية التربية، جامعة المنيا، 1(1)، 30-70.

القحطاني، نورة بنت سعد (2008). ***التنمر بين طلاب وطالبات المرحلة المتوسطة في مدينة الرياض(دراسة مسحية واقتراح برامج التدخل المضادة بما يتناسب مع البيئة المدرسية)***. رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية.

القحطاني، نورة سعد سلطان (2012). ***التنمر المدرسي وبرامج التدخل***. مجلة ميادين، (211)، 114-125.

القحطاني، نورة سعد سلطان (2015). ***مدى الوعي بالتنمر لدى معلمات المرحلة الابتدائية وواقع الاجراءات المتبعة لمنعه في المدارس الحكومية بمدينة الرياض من وجهة نظرهن***. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (58)، 79-102.

القرعان، أحمد خليل (2004). ***الطفولة المبكرة، خصائصها، مشاكلها، حلولها***. الأردن: دار الإسراء للنشر والتوزيع.

قطامي، نايفة؛ والصرايرة، منى (2009). ***الطفل المتنمر***. الأردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.

الكشكي، مجده السيد علي (2018). ***فاعلية برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتنمية التفكير الايجابي لمدخل لتحسين تقدير الذات لدى عينة من طالبات الجامعة الكفيفات***. مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، 26(6)، 263-294.

المجالي، مصلح مسلم (2019). ***فاعلية برنامج إرشادي انتقائي في تحسين مستوى أبعاد الكفاءة الذاتية لدى الطلبة المتفوقين دراسيًا في سلطنة عُمان***. مجلة جامعة المدينة العالمية المحكمة، (30)، 388- 421.

محمد، أسماء عبد الحسين (2014). ***أثر برنامج تدريبي في تمكين ضحايا التنمر المدرسي لدى عينة من طلبة الصف السادس الابتدائي***. مجلة كلية التربية للبنات. 25(1)، 70- 83.

محمد، جاسم محمد (2004). ***المدخل إلى علم النفس العام***. عمّان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.

محمد، هدى جمال (2018). ***برنامج إرشادي انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الاطفال ضحايا التنمّر***. مجلة دراسات الطفولة، 65- 80.

مرزوك، صاحب عبد؛ وسيد، حسن علي (2012). ***الإرشاد النفسي والصحة النفسية (المبادئ الأساسية والتطبيقات)***. بغداد: دار الكتب والوثائق.

مرقة، رشا منذر (2013). ***علاقة التنمر المدرسي لدى طلبة المرحلة الأساسية العليا بالمناخ المدرسي في مدارس مدينة الخلي***ل. رسالة ماجستير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة القدس، فلسطين.

المسعودي، خالد بن محمد (2005). ***مدى رضا طلاب المرحلة الثانوية عن دور المرشد وعلاقته بالسلوك العدواني***. رسالة ماجستير غير منشورة، كليه الدراسات العليا، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، المملكة العربية السعودية.

مظلوم، مصطفي على (2011). ***الذكاء الانفعالي لدي المشاغبين وأقرانهم ضحايا المشاغبة في البيئة المدرسية***. بحث مقدم إلى المؤتمر الدولي حول العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة، كلية التربية، جامعة بنها، (17)، 1-53.

المعجم الوجيز (2001). ***مجمع اللغة العربية***. القاهرة: الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية.

المفرجي، سالم محمد (2015). ***فعالية برنامج إرشادي انتقائي في خفض مستوى الاستقواء لدى عينة من الطلاب في مرحلة المراهقة المبكرة***. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، 34 (164)، 13- 60.

المكانين، هشام عبدالفتاح؛ ويونس، نجاتي أحمد؛ والحياري، غالب محمد (2018). ***التنمر الإلكتروني لدى عينة من الطلبة المضطربين سلوكيا وانفعاليا في مدينة الزرقاء***. مجلة الدراسات التربوية والنفسية، 12(1)، 179- 197.

ملحم، سامي محمد (2004). ***علم النفس النمو دورة حياة الإنسان***. عمّان، الأردن: دار الفكر.

ملحم، سامي محمد (2007). ***مبادىء التوجيه والإرشاد النفسي***. عمّان، الأردن: دار المسيرة.

مليكة، لويس كامل (1990). ***التحليل النفسي والمنهج الانساني في العلاج النفسي***. القاهرة: دار النهضة العربية.

هادي، غفران عبد الكريم؛ حسين، غفران غزاي، عباس، عذراء محمد (2018). ***دراسة التنمر المدرسي لدى المراهقين من وجهة نظر المدرسين***. بحث لنيل البكالوريوس منشور، كلية التربية للبنات، جامعة القادسية، جمهورية العراق.

يونس، محمد محمود بني (2016). ***الحالات الانفعالية المميزة للتلاميذ المتنمّرين مقارنة بالتلاميذ غير المتنمّرين***. مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، 14(1)، 111-140.

ثانياً- المراجع الأجنبية:

Adams, N.; Conner, B.(2008). ***School Violence: Bullying Behaviors and the Psychosocial School Environment in Middle Schools***. Children and schools. 30(4),211-221.

Akbulut, Y., ; Eristi, B. (2011). ***Cyberbullying and victimization among Turkish university students***. Australasian Journal of Educational Technology, 27(7),1155 -1170.

Arslan, S.; Savaser, S.; Hallett, V.,; Balci, S. (2012). ***Cyberbullying Among Primary School Students in Turkey: Self-Reported Prevalence and Associations with Home and School Life***. Cyber Psychology, Behavior and Social Networking, 15(10), 527- 533.

Aserd, Jonee. (2012). ***Children with disabilities more likely to face violence. (says UN_Backed study), children at a disability center in Hargesia, Capital of somaliland***. Photo IRiN / Jane some.

Cross, D.; Shaw, T.; Hearn, L.; Epstein, M.; Monks, H.; Lester, L.,; Thomas, L. (2009). ***Australian Covert Bullying Prevalence Study (ACBPS)***. Child Health Promotion Research Centre, Edith Cowan University, Perth.

Dilmac, B. (2009). ***Psychological needs as a predictor of cyberbullying: A preliminary report on college students***. Educational Sciences: Theory and Practice, 9, 1307-1325.

Doane, A. N.; Kelley, M. L.; Chiang, E. S.; Padilla, M. A. (2013). ***Development of the Cyberbullying Experiences Survey***. Emerging Adulthood, 1(3), 207-218.

Floros, G. D.; Siomos, K. E.; Fisoun, V.; Dafuli, E.; Geroukalis, D. (2013). ***Adolescent Online Cyberbullying in Greece: The impact of parental online security practices, bonding, and online impulsiveness***. Journal of School Health, 83 (6), 445- 453.

Gallant, D, J & zhao, J, (2011). ***high school student's perceptions of school counseling services awareness, use and satisfaction***. Counseling outcome research and evaluation, 2 (1), p87-100.

Griffin, M. M., Fisher, M. H., Lane, L. A., & Morin, L. (2019). ***In their own words: perceptions and experiences of bullying among individuals with intellectual and developmental disabilities***. Intellectual and developmental disabilities, 57(1), 66-74.

Hinduja, S., Patchin, J. W. (2008). ***Cyberbullying: An Exploratory Analysis of Factors Related to Offending and Victimization***. Deviant Behavior, 29, 129-156.

Holmquist, Julie. (2011). U***se Positive Strategies to Protect Your Child with a Disability from Bullying***. Exceptional Parent, 41(12), 32-34.

John, Cham. (2006). ***Systemic Patterns in Bullying and Victimization***. Eric Document Reproduction Service No, EJ 738912.

Kowalskia, Robin M ;Fedina, Cristin. (2011). ***Cyber bullying in ADHD and Asperger Syndrome populations***. Research in Autism Spectrum Disorders, 5(3),1201-1208.

Kraizer, Sherry. (2005). ***The Safe Child Program***. Retrieved, August, 20, 2019 from. http//: www.Safechild.org.bullies. htm.

Leung, C. (2009). ***The Relationship Between Stress and Bullying Among Secondary School Students***. journal of New Horizons in Education, 57, No.1, Hong Kong Institute of Education, Hong Kong, 33-42.

Limber, Susan. (1998). ***The Bullying Prevention project***. Retrieved August 18, 2019 from http//: ww.Colorado.edu/cspv. safe.Shcools/bullying.html.

Lung, F. W., Shu, B. C., Chiang, T. L., & Lin, S. J. (2019). ***Prevalence of bullying and perceived happiness in adolescents with***

learning disability. intellectual disability, ADHD, and autism spectrum disorder: in the Taiwan Birth Cohort Pilot Study. Medicine, 98(6), e14483.

Mellor, A. (1990). ***bullying in Scottish secondary schools***. ERIC: ED323476.

Menesini E; Nocentini A; Calussi P. (2011). ***The measurement of cyberbullying: dimensional structure and relative item severity and discrimination***. Cyberpsychology, Behavior; Social Networking, 14, 267–274.

Olweus, D. (1993). ***Bullying at school: What we know and what we can do Cambridge, MA: Blackwell***. (Available from AIDC, P.O. Box 20, Williston, VT 054952522-216(800),9.

Pacer's National Bulling prevention center. (2012). Bullying and Harassment of students with disabilities. Top 10 facts parents, educators and students need to know, Pacer center, Inc.

Riebel J.; JÄGER, R.; Fischer, C. (2009). ***Cyberbullying in Germany – an exploration of prevalence, overlapping with real life bullying and coping strategies***. Psychology Science Quarterly, 51, 298-314.

Shore, K. (2005). ***Bullying Prevention Program: The ABC of Bullying Prevention***. Retrieved August 22, 2019. From http//: www.education world. Comla - Curr/shore/076.

Sourander, A.; Klomek, A.; Ikonen, M.; Lindroos, J.; Luntamo, Merja Koskelainen, M.; Ristkari, T.; Hans Helenius, H. (2010). ***MSc Psychosocial Risk Factors Associated with Cyberbullying Among Adolescents***. ARCH GEN PSYCHIATRY, 67 (7), 720-728.

Swearer, Susan M.; wang Cixin; Maag, John W.; siebecker, Amanda B.; Frerichs, lynae J. (2012). un***derstanding the bullying dynamic among students in special and general education***. Journal of school psychology, 50(4).503-520.

Tokunaga, R. S. (2010). Fo***llowing you home from school: A critical review and synthesis of research on cyberbullying victimization***. Computers in Human Behavior, 26, 277-287.

Trolley, B.; Hanel, C., Shields, L. (2006). ***Demystifying, deescalating cyberbullying in the schools: A resource guide for counselors***. educators and parents. Booklocker.com, Inc.

Vandebosch, H., Van Cleemput, K. (2009). ***Cyberbullying among youngsters: Profiles of bullies and victims***. New Media, Society,11, 1349–1371.

Ybarra, M. L. (2004). ***Linkages between Depressive Symptomatology and Internet Harassment among Young Regular Internet Users***. Cyber Psychology and Behavior, 7(2), 247- 257.