فعالية الإرشاد التكاملي في تحسين مستوى المساندة الإجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر

أعداد

د/ محمد أحمد سيد خليل

مدرس الصحة النفسية

كلية التربية – جامعة أسوان

فعالية الإرشاد التكاملي في تحسين مستوى المساندة الإجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر

مستخلص الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر وذلك عن طريق إعداد وتطبيق برنامج إرشادي تكاملي والتحقق من فعالية البرنامج في تحقيق هذا الهدف، ومدى استمرار أثره بعد انتهائه وخلال فترة المتابعة. وقد تكونت عينة الدراسة التجريبية من ١٤ طالباً من طلاب الصف الثاني الإعدادي ضحايا التنمر ممن لديهم قصور في مستوى المساندة الاجتماعية مقسمين بالتساوي إلى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية وعددها ٧ طلاب والأخرى ضابطة وعددها ٧ طلاب أيضاً، وتم استخدام المنهج التجريبي، وتضمنت أدوات الدراسة مقياس تشخيص التنمر، والمساندة الاجتماعية، والبرنامج الارشادي التكاملي. وقد أسفرت نتائج الدراسة عن فعالية البرنامج الإرشادي التكاملي في تنمية المساندة الاجتماعية لدى المراهقين ضحايا التنمر حيث تم في ضوء تفسير نتائج الدراسة تقديم بعض التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: المساندة الاجتماعية– التنمر – الإرشاد التكاملي.

مقدمة:

تتعدد المشكلات النفسية والسلوكية في مرحلة المراهقة، ويعتبر التنمر من أهم هذه المشكلات لما يسببه من آثار سلبية على المتنمرين وضحاياهم، وتؤكد بريندا Brenda (2002) أن ظاهرة التنمر تمثل ضغوطاً وأعباءً نفسية لدى العديد من الأسر وأبنائهم ولها آثار ممتدة، كما أن انتشار هذه الظاهرة عبر المؤسسات التعليمية يزداد وفق معدلات إحصائية متزايدة، فالكشف عن الآثار السلبية المترتبة على هذه الظاهرة من قلق واكتئاب وأحياناً التفكير في الإنتحار يجعل الإهتمام بالنواحي المدرسية والإجتماعية مهماً جداً، وجاءت دراستها هذه لتؤكد على أن البرامج الإرشادية القائمة على فنيات العدالة الإجتماعية لها دور مهم في الحد من انتشار مثل هذ الظاهرة في مجتمعاتنا المدرسية والتي تعمل على الجمع بين المتنمر والضحية والدمج بينهما ومواجهة كل منهما بمشكلات الآخر، إضافة إلى التقليل من الآثار النفسية السلبية التي يتعرض لها الضحية على وجه الخصوص والتي تمنعه من الشكاوى بسبب ضعف تقدير ذاته.

وجاءت دراسة أتكنسون و هورنبي (2002) Atkinson & Hornby لتؤكد أن أسباب التنمر ما هي إلا أسباب فردية، حيث أنه سلوك وببساطة غير محسوب للأفراد يقومون به لمجرد إحساسهم بالضيق والضجر، فبعض الطلاب المتنمرين لا يدركون مدى إلحاقهم الأذى للآخر أو أن الضحية يستحق منهم هذا أم لا، إضافة إلى الضعف والنقص في المهارات الاجتماعية ومهارات التواصل.

وبالتالي فإن ضعف المهارات الاجتماعية ونقصها عند المراهقين ضحايا التنمر يجعلهم مفتقدين للمساندة الإجتماعية بجميع أشكالها ومصادرها مما يسبب زيادة في الآثار السلبية التي يترتب عليها العديد من المشكلات وغيرها، ويعرف تشون وآخرون Chu et al (2008) المساندة الإجتماعية بأنها الشعور الذاتي بالانتماء والقبول والحب بأن هناك احتياج من قبل الأفراد لشخصه وليس من أجل ما يستطيع أن يفعله، وتوضح مها حسن (٢٠٠٤، ٣٨) أن المساندة الاجتماعية تظهر أهميتها في إمداد الفرد بإحساسه بذاته وذلك من خلال تعزيزه من قبل الأسرة والآخرين، إضافة إلى التشجيع الدائم وعمل التغذية الراجعة

الإيجابية، وإتاحة العديد من الفرص الاجتماعية أمام الفرد، ويعمل على الحماية والوقاية من الضغوط التي يتعرض لها الفرد وتوابعها مما يؤثر على صحته النفسية والجسدية.

ومما سبق سعى الباحث إلى إعداد وتنفيذ وتطبيق برنامج إرشادي تكاملي يعمل على تحسين مستوى المساندة الإجتماعية للمراهقين ضحايا التنمر، وذلك من خلال تدريب الطلاب أفراد العينة على مجموعة من المهارات الاجتماعية، إضافة إلى تدريب أسر أفراد العينة على مجموعة من الأساليب التي تمكنهم من التعامل مع أبنائهم بشكل سليم ممايؤثر على مستوى المساندة الاجتماعية لدى أبنائهم ويعمل على تحسينها.

مشكلة الدراسة:

تتبلور مشكلة الدراسة الحالية في ضوء المحاور التالية:

- ملاحظة بعض المؤشرات بالتعاون مع الأخصائيين النفسيين بالمدارس على طلاب الصف الثاني الإعدادي من ضحايا التنمر والتي تتمثل في ضعف التحصيل الأكاديمي، العزلة، الانطواء، انعدام الثقة بالذات، والميل أحياناً إلى السلوك الانتحاري.
- تأكيد بعض الدراسات السابقة على العلاقة السالبة الدالة بين كل من المؤشرات السابقة والمساندة الإجتماعية، وإن كانت لا توجد دراسات – على حد علم الباحث– قدمت برامج إرشادية وتدريبية في تنمية المساندة الاجتماعية لدى الطلاب المراهقين ضحايا التنمر.
- ولعل الاهتمام بالمهارات الاجتماعية والعمل على تنمينها لدى الطلاب المراهقين ضحايا التنمر، إضافة إلى إرشاد أسر هؤلاء الاطلاب من خلال كيفية تقديم يد العون والمساندة لديهم يعمل بشكل او بآخر على التقليل من أثر السلوكيات أو المؤشرات السلبية السابقة ومن ثم تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للطلاب المراهقين من ضحايا التنمر.

وفي ضوء ما أثارته مشكلة الدراسة الحالية من توضيح للمحاور، يمكن بلورة المشكلة في الرئيسي التالي:

"ما فعالية الإرشاد التكاملي في تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر؟".

هدف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر من خلال إعداد وتطبيق برنامج إرشادي تكاملي، ومعرفة مدى استمرار أثره بعد انتهائه وخلال فترة المتابعة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية الدراسة من الناحيتين النظرية والتطبيقية في النقاط التالية:

أ. أن هذه الدراسة تمس مرحلة عمرية هامة جدا وهي مرحلة المراهقة لما تتصف بها هذه المرحلة من تغيرات نفسية ومشكلات وغيرها.
ب. التعرف على ما هية المساندة الأجتماعية والتنمر وأشكاله.
ج. إثارة انتباه القائمين والاخصائيين النفسيين بالمدراس على خطورة هذه المرحلة وأهميتها وكيفية التصدى للمشكلات التي تواجهها.
د. إعداد وتصميم وتطبيق برنامج إرشادي تكاملي يهدف إلى تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر يمكن للقائمين على العملية التعليمية الاستفادة منه.
ه. التقليل من الآثار السلبية لانعدام المساندة الاجتماعية للطلاب في هذه المرحلة.

و. استفادة مراكز التوجيه والإرشاد النفسي من الدراسة الحالية في كيفية تقديم المساندة الاجتماعية للطلاب المراهقين ضحايا التنمر إضافة إلى التخلص أو التقليل من الآثار السلبية للتنمر وقلة المساندة الإجتماعية أو انعدامها.

المفاهيم الإجرائية للدراسة:

أولاً- التنمر:

يعرفه الباحث إجرائياً بأنه ذلك العمل الإستفزازي المتكرر والمقصود من جانب شخص معين تجاه شخص آخر لا يوجد بينهما أي توازن في القوة الجسدية، وعادةً ما يتخذ شكل الإستقواء على الغير من خلال الإغاظة، والتهديد، والتخويف، والتعدي على حقوق الغير وحرمانه منها، وربما يصل الأمر إلى التحرش الجنسي.

ثانياً- ضحايا التنمر:

ويعرف سكيارا (2004) Sciarra ورايت (2004) Wright ضحايا التنمر بأنهم أولئك الأفراد الذين يكافئون المتنمرين مادياً وانفعالياً وذلك عن طريق عدم قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم بسهولة، إضافة إلى ضعف مهاراتهم الاجتماعية، وهذا التعريف هو ما سوف يتبناه الباحث في دراسته الحالية.

ثالثاً- المساندة الإجتماعية:

وترى حكمة جلال (٢٠١٠) أن المساندة الإجتماعية هي نوع من أنواع الدعم المادي والمعنوي يقدم للفرد بقصد منحه الثقة ومساعدته على مواجهة الصعاب والمشكلات النفسية، كما أنه يمثل وجود مجموعة من الأفراد يثق فيهم الشخص ويلجأ إليهم حين يتعرض لأي ضغوط، وهذا التعريف هو ما سوف يتبناه الباحث في دراسته الحالية.

رابعاً- الإرشاد التكاملي:

يعرف الباحث الإرشاد التكاملي إجرائياً بأنه منظومة إرشادية متكاملة تنتقي بعض فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي والإرشاد الأسري وذلك بشكل انتقائي وتكاملي لتحسين مستوى المساندة الاجتماعية للمراهقين ضحايا التنمر، حيث يمثل الاتجاه التكاملي النضج الإرشادي والصورة المثلى للممارسة الإرشادية المتخصصة الذي يتعامل مع الفنيات الإرشادية ويعمل على مواجهة الإصلاحات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين.

محددات الدراسة:

اشتملت الدراسة على مجموعة من المحددات تتمثل في التالي:

١. محددات بشرية: تم تطبيق برنامج الإرشاد التكاملي على مجموعة من طلاب الصف الثاني الإعدادي من ضحايا التنمر يبلغ عددهم ١٤ طالباً، مقسمين بالتساوي على مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.
٢. محددات جغرافية: تم تطبيق برنامج الإرشاد التكاملي بقاعات كلية التربية- جامعة أسوان.
٣. محددات منهجية: اعتمدت الدراسة الحالية على المنهج التجريبي باعتبارها تجربة تهدف إلى التأكد من فعالية الإرشاد التكاملي (متغير مستقل) في تحسين مستوى المساندة الاجتماعية (متغير تابع) المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر، كما تعتمد الدراسة على تصميم تجريبي ذي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة، وتم استخدام عدة أدوات تتمثل في التالي:

أ. بطارية تشخيص التنمر لدى العاديين والمعاقين من إعداد زينب شقير (٢٠١٨).

ب. مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين والشباب من إعداد أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠١٤).

ج. البرنامج الإرشادي التكاملي من إعداد الباحث.

وتم استخدام عدد من الأساليب الإحصائية اللابارامترية والمتمثلة في معامل مان ويتني، ومعامل ويلكوكسون، وقيمة Z.

٤. محددات زمنية: بدأ الباحث تطبيق برنامجه الإرشادي التكاملي في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعية ٢٠١٨.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

لم يعد الاهتمام بالمشكلات الطلابية نوعاً من الترف التربوي، بل أصبح ضرورة ملحة نظراً لما يعاني منه بعض الطلاب من مشكلات التكيف النفسي والإجتماعي، علاوة على ذلك الأوضاع الإقتصادية والإجتماعية والتربوية والتغيرات المعرفية التكنولوجية السريعة والتي أدت الى سرعة الحياة وتعقيدها الدائم والمستمر، خاصة طلاب مرحلة المراهقة نظراً لما تتميز بها هذه المرحلة من تغيرات فكرية ونفسية وغيرها، وألقت التغيرات السابقة بظلالها على جميع المؤسسات في ظهور بعض المفاهيم والمتغيرات الجديدة.

ويعد ظهور المؤسسات التربوية عاملاً مهماً في ظهور مفهوم التنمر، حيث انتقل إليها هذا المفهوم، إلا أن الباحثين والمهتمين بمجال العلاقات الاجتماعية لم يسلطوا الضوء على تلك الظاهرة بالقدر الكافي حيث اعتبروها نوعاً من الدعابة والترفيه بين الأقران وأنها سوف تتلاشى تدريجياً مع الوقت، حتى بدأت الظاهرة تتسع وتنتشر وتشغل بال المربون والمهتمون بمجالات علم النفس والصحة النفسية (حنان أسعد، ٢٠١٢)، وظاهرة التنمر ظاهرة متزايدة الإنتشار بين طلبة المدارس، وهي مشكلة اجتماعية بالغة الخطورة على كل من المتنمر والضحية، وتتعدد أشكال التفاعلات والعلاقات الاجتماعية بين الطلبة بشكل إيجابي وآخر سلبي، فالشكل الإيجابي هو الذي يظهر في العلاقات الاجتماعية الطيبة والمودة والتعاطف وغيرها، أما الشكل السلبي فنجده ما يعرف باسم ظاهرة التنمر بما لها من

تأثير سلبي على الضحية وعلى المتنمر بما يجعلها تهدد الأمن والإستقرار النفسي للطلاب (معاوية أبو غزالة، ٢٠٠٩، ٨٩)، وبالتالي فإن التنمر ظاهرة قديمة موجودة في المجتمعات منذ زمن بعيد، ويبدأ سلوك التنمر عند تشكيل سلوك الطفل إلى أن يصل ذروته في مراحل التعليم الأساسي ويقل تدريجياً في المرحلة الثانوية إلى أن يتلاشى ويكاد أن ينتهي تماماً في مرحلة الجامعة.

وتؤكد إليسا Elyssa, G (2018) أن التنمر يحدث منذ قرون عديدة، إلا أنه لم يلق الإهتمام إلا مؤخراً من خلال الدراسات العلمية والعملية، ومع هذا فقد تم إنشاء العديد من البرامج الوقائية والتي تعتمد على فنيات التعاطف والمهارات الإجتماعية إضافة إلى برامج التدريب النفسي والتي أتت بنتائجها الجيدة في الحد قليلاً من الآثار السلبية لهذه الظاهرة.

ويظل تعريف التنمر أمراً معقداً بسبب احتوائه على مجموعة من الخصائص التي تضم التكرار، والقصد، والإختلاف في القوة، وهذا ما يتفق مع موور و وودوك Moore & Woodcock (2017) في أنه لا يوجد تعريف محدد وواضح للتنمر بجميع سلوكياته وأنواعه، إلا أنه في الغالب يعتبر نوعاً من أنواع العدوان المتكرر بين فردين يكون بينهما اختلاف في القوى والمهارات الإجتماعية، ونجد البعض يفسره من خلال الضعف فقط، ومن هنا يلقي الباحث نظرة على تعريف التنمر، ويعرف دان الويس Olweus (1993) التنمر على أنه إلحاق الأذى أو الضرر أو الشروع فيهما من قبل شخص يسمى المتنمر على شخص آخر يسمى الضحية، ويكون هذا الأذى أو الضر بكافة أشكاله اللفظية وغير اللفظية والتي تتمثل في التهديد والإغاظة والسخرية والضرب والركل وغيرهما، ويتفق مع هذ التعريف إيفانز وسموكوفسكي Evans & Smokowski (2016) واللذان يؤكدان أن التنمر هو إلحاق الأذى بشخص آخر بشكل مباشر أو غير مباشر مما يؤثر عليه سلبياً في العديد من النواحي والجوانب.

ويؤكد علي الصبحيين ومحمد القضاة (٢٠١٣، ٣) أن التنمر هو ظاهرة سلبية تستهدف طفلاً أو شخصاً ولها أثر بالغ عليه، حيث تؤثر عليه سلبياً من ناحية العزلة الإجتماعية والأداء الأكاديمي المنخفض، وهؤلاء ما يعرفون باسم الضحايا، أما المتنمرون

فهم يعملون على تطوير أنماط سلوكياتهم اللااجتماعية من تعاطي الكحوليات والمخدرات، ويؤكد على ذلك بايير وآخرون (2007) Bauer et al بأن التنمر هو إلحاق الاذى بالفرد بدنياً ونفسياً وانفعالياً من خلال التهديد والتخويف والتعدي على الحقوق وربما يصل الأمر إلى التحرش الجنسي، ويعرفه ريجبي (2002) Rigby بأنه ذلك العمل المستمر الذي يتعرض له فرد من فرد آخر لايكون هناك أي توازن بينهما من النواحي الجسدية أو الإنفعالية، وتعرفه إليسا (2018) Elyssa على أنه سلوك غير مرغوب فيه ويشمل التعدي من قبل شخص على شخص آخر سواء كان هذا التعدي لفظياً أو جسدياً، وتظهر بعض الإحصائيات أن التنمر يصل إلى معدلات عالية ونسب مرتفعة في عمر ٦- ١٢ وتصل نسبتهم إلى ٤٠,٦% من الطلاب منهم الجناة وآخرون هم الضحايا، ويقسم على الصبحيين و محمد القضاة (٢٠١٣، ٢٧) الضحايا إلى ضحايا سلبيين وهم الذين لا يقاومون ويتميزون بالإنسحاب الدائم، وآخرون ضحايا إستفزازيون وهم يمليون إلى المجادلة والعناد، ومن هنا من الممكن أن يكون أي شخص ضحية للتنمر، حيث أن الأطفال ذوي الحالات المرضية والإعاقات والذين يتمتعون بحماية زائدة من أسرهم إضافة إلى الضعف في المهارات الإجتماعية يكونوا أكثر عرضة للوقوع ضحايا للتنمر، وهذ ما يتفق ودراسة أفانز وسموكوفيسكي (2016) Evans & Smokowsky ، ويعرف معاوية أبو غزالة (٢٠٠٩، ٩٣) الطالب الضحية بأنه ذلك الطالب الذي يتعرض إلى الإيذاء المستمر بجميع أشكاله البدنية، واللفظية، والنفسية، والإلكترونية ولا يستطيع الدفاع عن نفسه أو عن ممتلكاته، في حين ترى فيرونيكا (2018) Veronika, B أن التنمر مشكلة اجتماعية مرضية خطيرة، وتظهر أشكاله في النواحي الجسدية، واللفظية، والإنفعالية، والإلكترونية وغيرها من أشكال الأذى والضرر التي تلحق بالآخرين.

ويلخص الباحث بعض آراء العلماء والباحثين بأن التنمر هو اضطراب في العلاقات الإجتماعية، فهو مزيج بين السلوك العدواني غير المبرر ولكن مع استمراريته، وغالباً ما ينتشر هذا السلوك غير السوي في علاقات الأطفال مع بعضهم البعض وغالباً ما يظهر في المدارس الأساسية المتوسطة والعليا، وجاءت وجهة نظر الباحث متفقة ودراسة بيلجريني ولونج (2002) Pellegrini & Long لتؤكد أن المراحل التي تزداد فيها ظاهرة التنمر هي

المرحلة المتوسطة ومن ثم يقل في المرحلة الثانوية والجامعة، إضافة إلى أن الباحث يستخلص أن التنمر يكون بين طرفين أحدهما أقوى من الآخر ويسمى كلاهما بالمتنمر والآخر بالضحية، بشرط الاستمرارية والتهديد الدائم.

وتنوع أشكال التنمر ما بين الجسدي واللفظي المباشر وغير المباشر والذان يتمثلان في التهديد والسخرية وغيرهما، إضافة الى التنمر النفسي والذي يترك آثاراً نفسية سيئة على الطرفين، وهناك ما يسمى بالتنمر الإلكتروني وهو استخدام وسائل التكنولوجيا عمداً بغرض الأذى والمضايقة كما يحدث في الوسائل الإلكترونية والفيس بوك ورسائل الواتساب (Gladden, et al, 2014)، ويرى ديلي وآخرون (2015) Dailey et al أن التنمر له عدة أشكال منها ما هو جسدي، وجنسي، ونفسي، وهذا ما أكده جلادن وآخرون Gladden et al (2014) في أنواع وأنماط التنمر، وهذا ما يتفق ودراسة روثايشون وبيتر Ruthaychonne & Peter (2018) ويعرض ووك وآخرون (2001) Wolk et al أشكال التنمر ويجملها في التنمر الجسدي كالضرب والصفع وأي شيء يلحق الأذى بالجسم، ومنها التنمر اللفظي أيضاً من شتم وسب وإهانة، وتطرق إلى التنمر الجنسي والذي يتمثل في استخدام مسميات وإيحاءات جنسية إضافة إلى ملامسة الأعضاء التناسلية، ومنها أيضاً التنمر الانفعالي والذي يظهر في أشكال المضايقة والتهديد والتخويف، إضافة إلى نوع أخير يعرف بالتنمر الاجتماعي. ويرتبط نوع وشكل التنمر ارتباطاً وثيقاً بالبيئة التي يتواجد فيها كل من المتنمر والضحية، كما أن الكشف عن المتنمرين والضحايا يتم باشكال مختلفة، منها ما يتم باستخدام الأدوات والمقاييس المعدة لذلك، ومنها ترشيحات الأقران والمعلمين والتقارير الذاتية، وهو ما قام به الباحث في دراسته الحالية حيث استعان بترشيحات المعلمين إضافة إلى استخدام الأدوات والمقاييس المعدة لذلك، وأخيراً ميز دان ألويس (1993) Olweus بين نوعين من أشكال الضحايا أيضاً وهما ذلك الضحية السلبية والذي دائما ما يظهر القلق والخجل والنظرة السلبية لذاته وهو دائماً هدفاً سهلاً لهؤلاء المتنمرين، أما النوع الثاني وهو الضحية الاستفزازية والذي يظهر دائما نمطين من ردود الأفعال إما القلق أو العدوان وكلاهما غير مستقر نفسياً ولا يستطيعون الدفاع عن أنفسهم، وثمة نوع آخر غير الضحايا أو المتنمرين وهو المتنمر الضحية، فتشير بعض الأبحاث والدراسات السابقة أن المتنمرين

في المدارس الأساسية هم أيضاً ضحايا لمتنمرين آخرين، فهم يتنمرون على من هم أصغر منهم سناً وبالتالي فهو شخصية قلقة وغير متزنة انفعالياً (2001) Wolk et al، وبالتالي جاءت بعض الدراسات لتؤكد أن من أهم أسباب الشعور بالوحدة من قبل الضحايا هو شعورهم الدائم بالقلق وعدم الأمن النفسي والنظرة السلبية لذواتهم (O'Moore & Kirkham, 2001).

وأخيراً يرى الباحث أن التنمر لا يمثل أي نوع من أنواع العدوان كما يرى البعض، لأن العدوان له نوعان بدني، ولفظي، وبالتالي فإن الباحث يختلف مع كل من يرى أن هناك تنمراً لفظياً لأن هذا غير صحيح، لأن الأمر إذا وصل إلى حد السخرية والتهكم وإثارة الشائعات، فهو يمثل في الواقع عدواناً لفظياً. وفي الحقيقة هناك مصطلحات معينة لابد لنا أن نميز بينها حتى لايحدث أي نوع من الخلط بينها، وهي مصطلحات التنمر، والعدوان، والعنف، فالتنمر هو الأستقواء على الغير عن طريق التهديد والتخويف بما يمثله من أذى نفسي وانفعالي، بينما إذا وصل الأمر إلى الإعتداء اللفظي أو البدني فإن ذلك يمثل عدواناً، وأخيراً وحينما يزداد العدوان حدةً وشدة فإنه يصل إلى العنف.

وبالتالي يعرف الباحث التنمر أنه ذلك العمل الإستفزازي المتكرر والمقصود من جانب شخص تجاه شخص آخر لايوجد بينهما أي توازن في القوة الجسدية، وعادةً ما يتخذ شكل الإستقواء على الغير من خلال الإغاظة، والمضايقة، والتهديد، والتخويف، والتعدي على الحقوق والحرمان منها، وربما يصل الأمر إلى التحرش الجنسي، وهذا هو التعريف الإجرائي والذي سوف يتبناه الباحث في دراسته الحالية. وبذلك يتضح أن هناك جوانب وشروط للتنمر تتمثل في كونه سلوكاً لا إجتماعياً أو غير مقبول اجتماعياً، والتكرار، والقصد، وتفاوت القوة، إضافةً إلى الآثار السلبية والإنفعالية والاجتماعية التي تترتب عليه.

ويؤكد الباحث على ما يراه من أشكال التنمر والتي تتمثل في الإغاظة، والتهديد، والسخرية التي تجعل منه شخصاً يستقوي على الآخر بغرض التخويف والإستقواء على الغير، ولكن يستخلص الباحث من الدراسات السابقة أن التنمر له عدة أشكال وعدة صور تتمثل في ثلاث شخصيات تتعلق بالتنمر وممن يتوافر فيهم حدوث التنمر، فمنها ما هو

جسدي، ولفظي، وجنسي، وإلكتروني، ومدرسي وهو أكثر الأنواع شيوعاً، وجاءت دراسة كريستين وآخرين (2017) Christine et al لتؤكد أن التنمر له ثلاث جوانب لا بد من توافرها وتتمثل في التكرار والقصد إضافة إلى تفاوت القوة، وأخيراً الآثار الاجتماعية المترتبة على ضحايا التنمر من قلق اجتماعي وقلة تقدير الذات، كما جاءت دراسات ستوري وسلابي (2008) Storey & Slaby لتؤكد على أن التنمر المدرسي باعتباره شكلاً من أشكال التنمر يعاني ضحيته من تقدير الذات والعزلة الاجتماعية إضافة إلى شعوره الدائم بعدم المساندة من قبل الآخرين، ودراسة تراكي (2016) Tracy التي أكدت على أن التنمر مشكلة مهملة على نطاق واسع في المدارس حيث أن آثارها تظهر على الطلاب الضحايا في التخويف والقلق والضعف العام في الأداء المدرسي وخاصة التحصيل الدراسي، وأكدت دراسة أنجلي ديساي (2014) Angeli, D. على أن التنمر يحدث في المدارس الإبتدائية والإعدادية والثانوية ويقل في حرم الجامعات، إضافة إلى أن له مجموعة من الأشكال تتمثل في اللفظي والجسدي والإلكتروني، ويحدث كل ما سبق بجميع أشكاله على كل من المتنمر، والمتنمر الضحية، والضحية عرفتها كل من سكيارا (2004) Sciarra ، ورايت Wright (2004) بأنهم أولئك الأفراد الذين يكافئون المتنمرين مادياً وانفعالياً وذلك عن طريق عدم قدرتهم على الدفاع عن أنفسهم بسهولة، إضافة إلى ضعف مهاراتهم الاجتماعية.

وأكدت ذلك دراسات علي الصبحيين و محمد القضاة (٢٠١٣)، و رايت و فيتزباتريك (2006) Wright & FITZPATRIC لتوضح أهم الأسباب التي تؤدي إلى سلوك وظاهرة التنمر، واعتبروا أن الأسباب والعوامل الشخصية سبباً هاماً، حيث يظهر الفرد نوعاً من الملل والسلوكيات الطائشة التي لا يدرك عواقبها، وتعتبر العوامل والأسباب النفسية عاملاً هاماً ويتمثل ذلك في حالات القلق والاكتئاب والإحباط أحياناً في المدارس، فيما تمثل الأسباب والعوامل الاجتماعية عاملاً هاماً حيث تتمثل في كل الظروف المحيطة بالفرد والأسرة والبيئة ودور العبادة وجماعات الرفاق ووسائل الإعلام، إضافة إلى أن الظروف المادية المتدنية وجهل الوالدين عاملاً هاماً من عوامل وأسباب ظهور التنمر، بالإضافة إلى الأسباب المدرسية والتي تتمثل في سلوك المدرسين ونوعية الأنشطة ومدى الرقابة الإدارية على سلوكيات الطلاب، إضافة إلى أن الكثافة العالية ونسبتها في الفصول تعد عاملاً هاماً

وسبباً في حدوث التنمر كما تؤكده دراسات أزيريدو وآخرين Azeredo et al (2015)، و هانيش وآخرين Hanish et al (2013).

ولقد أكد أكيكي وآخرين Akeke et al (2016) أن انعدام وقلة الاهتمام من الآباء والأمهات في المنزل وتأثير الأسرة على سلوك الطفل الاجتماعي الذي يتلقاه من الأسرة، والعنف المدرسي الذي يتعرض له يعتبر من أهم أسباب حدوث التنمر، إضافة إلى الإهمال المدرسي وضعف الأنشطة المدرسية، ومما يؤكد أن الأسرة لها دور هام وواضح في سلوك التنمر وظهوره، أكدت دراسة أرسنيولت وآخرون Arseneault et al (2010) أن التغاضي عن بعض الآثار السلبية التي تنتج عن سلوك التنمر للضحية تجعل منه طفل ضعيف الذات وانطوائي، إضافة إلى إمكانية تعرضه للعنف المنزلي، وأكدت دراسة حفيظة أنجشايري (٢٠١٥) لتؤكد على دور البيئة كعامل هام من عوامل اكتساب سلوك التنمر، لا سيما أن الطلبة المضطربين سلوكياً هم في الأساس أسوياء في النواحي العقلية والاجتماعية ولكن بفعل عوامل البيئة تغيروا، وهذا يوضح أن الفرق هنا هو في درجة أداء السلوك وليس نوعه، كما أشار مسعد أبو الديار (٢٠١٢) أن هناك شروطاً وعناصر للتنمر، تتمثل في طبيعة الشخص المتنمر، وحدوث وتكرار سلوك التنمر بشكل منتظم، إضافة إلى عدم التوازن في القوة بين المتنمر والضحية.

وجاءت دراسة شنايدر وآخرين Schneider et al (2012) لتؤكد على أن ظاهرة الانتحار أصبحت منتشرة بين الطلاب الذين وقعوا ضحية للتنمر وخاصة التنمر الالإلكتروني باعتباره نوعاً وشكلاً من أشكال التنمر، إضافة إلى أن ٩٣% من المراهقين يستخدمون الإنترنت وما يقارب من ٧٥% يستخدمون الهواتف الذكية وهم بذلك عرضة لأن يكونوا ضحايا لظاهرة التنمر، وأكدت دراسة أكيكي وآخرين Akeke et al (2016) أن انخفاض كل من التحصيل الدراسي والأكاديمي وضعف تقدير الذات من أهم الآثار السلبية التي تحدث للضحية، إضافة إلى العوامل المتعلقة بالأسرة والمدرسة والتي لهما دور واضح في نمو وتطور سلوكيات التنمر، إضافة إلى أن التنمر له العديد من الأشكال تتمثل في التنمر الجسدي، والإلكتروني، والانفعالي، واللفظي، وأخيراً التنمر الجنسي، وهذا ما تؤكده داسة

بريندا (2002) Brenda حيث أن ظهور بعض الآثار المترتبة على التنمر تتمثل في التسرب من المدرسة والأداء الاكاديمي المنخفض وتعاطي المخدرات والكحوليات، فضلا عن التوتر والقلق والاكتئاب الذي يدعو أحيانا إلى التفكير في السلوك الإنتحاري، وقد أكدت هذه الدراسة على دور برامج التدخل المبكر التي تحد من هذه الظاهرة ومن الآثار المترتبة عليها والتي ترتكز على فنيات المهارات الاجتماعية بهدف دمج المتنمرين وضحاياهم إلى المجتمع حتى يستفيد المجتمع من قواهم وقدراتهم، وهذ مايتفق ودراسات ستودر ومينات Studer & Mynatt (2015)، و مار وفيلد (2008) Marr & Field.

وقد تعددت برامج الوقاية من التنمر تزامناً مع كثرة حدوثه، ولكن تظل مهمة الأخصائيين النفسيين هو الكشف المبكر عن حالات التنمر وهذا عن طريق تحليلات المعلمين لطلابهم وترشيحاتهم، والملاحظة الذاتية لسلوكيات بعض الطلاب، إضافة إلى التركيز على مهارات الطلاب الاجتماعية، وبالتالي أكد ليانج وآخرون (Liang et al 2007) أنه لابد من التدخل السريع والعلاج المبكر للحد من الآثار النفسية السيئة المترتبة على هذه الظاهرة، كما أنه من الممكن استخدام المنهج الوقائي لوقاية الأطفال المعرضين لخطر التنمر أو الوقوع ضحايا للتنمر.

وترى إليسا (2018) Elyssa أن وضع وسن القوانين العامة على سلوك التنمر هو من أهم برامج التدخل المبكر، إضافة إلى أن برنامج أولويس للحد من ظاهرة التنمر OBPP والذي تم تطويره سابقاً أتى بثماره، حيث أنه يشمل في طياته على أربع متطلبات رئيسة وهم الاهتمام الإيجابي بالطلاب، ووضع حدود للسلوك غير المقبول، وتقديم نتائج السلوك وتحليلها باستمرار، والعمل على نشر القدوة الحسنة، وجاءت دراسة راسكاوسكاس وستولتز (2007) Raskauskas & Stoltz لتؤكد أن برامج الوقاية من التنمر والتخلص من آثاره السلبية يكون أكثر فعالية مع طلاب المرحلة المتوسطة أو الإعدادية، وأكدت دراسة ويلي (2017) Wiley لتؤكد أن مناهضة التنمر بالمدارس نوع من أنواع برامج التدخل، إضافة إلى أن الاهتمام بالأنشطة الطلابية التي تعمل على تنمية المهارات الاجتماعية للطلاب والتي تعمل بشكل أو بآخر على التخلص من سلوكيات التنمر وآثاره السلبية.

واستكمالا لدور المدرسة في الحد من الآثار السلبية للتنمر فهناك بعض الإدارات تتبع مبادرات تسمى بمبادرات مدارس بلا تنمر، وتتمثل في قدرة معلمي ما قبل الخدمة على منع سلوكيات التنمر لدى الطلاب وهذا لضمان الإنتقال الآمن إلى التدريس والنجاح الأكاديمي المنتظر، وتوعية معلمي ما قبل الخدمة لمخاطر هذه السلوكيات وآثارها Stacey et al (2018)، وجاءت دراسة جونستون وآخرين Johnston et al (2017) وأكدت على أهمية برنامج STAC والذي يعني باستراتيجيات التدخل الأربع في التنمر والتي استخدمها الباحث للمرحلة الإعدادية، وتهتم بتدريب باقي الطلاب الذين لا يتعرضون للتنمر لاستخدام استراتيجيات مرافقة الآخرين والتدريب العاطفي ومواجهة الأفراد الذين يتنمرون على غيرهم والتدخل ضدهم كمدافعين ومنتقدين، وأكدت دراسة مايرد وموثانا Mairead & Muthanna (2018) على أهمية دور المدرسة في الحد من سلوك التنمر بجميع أشكاله خاصة التنمر الجسدي، ويأتي هذا عن طريق الاهتمام بالصحة العقلية وانتشار الوعي والثقافة البيئية بين الطلاب، إضافة إلى الوعي المستمر باستخدام الإنترنت ومخاطر استخدامه، لأن هذا يعمل على التقليل من الآثار السلبية للتنمر والتي تتمثل في انخفاض التحصيل الأكاديمي، والسلوك الانتحاري، واضطرابات الأكل، وانخفاض المهارات الاجتماعية والكفاءة الاجتماعية، ومما يؤكد على ضعف المهارات الاجتماعية وما يترتب عليها من ضعف في متغيرات أخرى لدى ضحايا التنمر جاءت دراسة أدهم الخفاجي (٢٠١٥) والتي هدفت إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي عن طريق برنامج إرشادي يعمل على تحسين الآثار السلبية التي تركها التنمر من خلال تنمية المهارات الاجتماعية لديهم، وهذا ما أكدته دراسة حنان خوخ (٢٠١٢) على ضعف المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الإبتدائية من ذوي التنمر المدرسي، إضافة إلى إمكانية التنبؤ بالتنمر المدرسي بدلالة المهارات الاجتماعية.

وأخيراُ يرى كليباتريك وكريس Klipatrick & Kerrs (2003) أن ظاهرة التنمر أصبحت منتشرة بشكل مستمر على الرغم من برامج التوعية للتصدي لمخاطر هذه الظاهرة، ففي الولايات المتحدة الأمريكية توصلت نتائج الدراسات إلى أن هناك نحو ٣,٧ مليون من

الأطفال في المرحلة الأساسية الدنيا والمتوسطة يتعرضون للتنمر إضافة إلى ما يعانيه نحو ٢٠% منهم من اضطرابات نفسية وأفكار إنتحارية نتيجة وقوعهم ضحايا.

ومما سبق يصل الباحث أن هناك العديد من الأسباب التي تؤدي إلى حدوث ووقوع التنمر منها أسباب فردية ليس لها مبررات، ومنها ما هو مدرسي بسبب الفشل الإداري في المراقبة والتقييم للطلاب وسلوكياتهم، ومنها نقص المهارات الاجتماعية عند طلاب هذه المرحلة لما بها من تغيرات نفسية وفسيولوجية وفكرية واجتماعية، وهذا ما أوضحته وزارة الصحة والخدمات الانسانية بالولايات المتحدة USDHHS (2013) أن الأفراد الذين يعانون نقصاً في المهارات الاجتماعية يكونوا أكثر عرضة لوقوعهم ضحايا للتنمر، إضافة إلى ما يتميز به طلاب هذه المرحلة من الميل إلى الاكتشاف والاستقلالية وغيرها، ومن الأسباب الأخرى أيضاً نقص الدعم الأسري من قبل أسر هؤلاء الطلاب، حيث أنهم لا يملكون الأساليب الوالدية الجيدة في التعامل مع الآثار التي لحقت بأبنائهم لوقوعهم ضحايا للتنمر، وهذا ما يتفق ودراسة أسامة الصوفي، وفاطمة المالكي (٢٠١٢) والتي أكدت على العلاقة بين التنمر وأساليب المعاملة الوالدية، حيث أن التنمر ومعدلاته يزداد بازدياد أساليب التسلط والإهمال والتذبذب والحزم كأساليب من أساليب المعاملة الوالدية.

ثم سلط الباحث الضوء على الآثار السلبية التي من الممكن أن تلحق بضحايا التنمر والتي تمثلت في التحصيل الأكاديمي المنخفض، وضعف الذات، واضطرابات الأكل وأخيراً الميل أحياناً إلى السلوكيات الإنتحارية، وبالتالي كل ما سبق من آثار سلبية للتنمر على ضحاياه تجعله شخصاً غير متوافق نفسياً ويحتاج إلى تقديم يد العون والمساعدة من قبل المجتمع بأكمله، والذي يتمثل في المدرسة والأسره وغيرها من المؤسسات التي تعمل على تقديم الدعم والمساندة الاجتماعية لدى الطلاب المراهقين، وهذا ما يتفق ودراسة معاوية أبو غزالة (٢٠٠٩، ٨٩- ١١٣).

ومن القراءات المتعددة والأطر النظرية توصل الباحث إلى احتياج ضحايا التنمر إلى المساندة الاجتماعية حتى يشعروا بالتوافق النفسي والصحة النفسية وأن يتغلبوا على الآثار السلبية التي خلفها التنمر لضحاياه، حيث يعد مفهوم المساندة الاجتماعية مفهوم حديث

نسبياً فتم تناوله من قبل علماء الاجتماع في إطار ظهور مصطلح شبكة العلاقات الاجتماعية والذي يمثل بداية وظهور مفهوم المساندة الاجتماعية، ويرى كام واسبيولان Cam & Isbulan (2012) أنه يتم استخدام مصطلح الشبكات الاجتماعية والمساندة الاجتماعية بشطل متبادل، حيث تم الاتفاق على أن المساندة الاجتماعية هي الإدراك المعروف للأفراد بأنهم مقبولون، ويتم الإهتمام بهم كأعضاء في الشبكة الإجتماعية، وبالتالي فلابد من التمييز بين مفهومي الشبكة الإجتماعية والمساندة الإجتماعية، فالشبكة الإجتماعية تمثل الخصائص البنائية لعلاقات المساندة الاجتماعية، بينما تمثل المساندة الإجتماعية كيفية رضا الأفراد عن المساندة التي يتلقونها.

ويعرفها أشرف جلال (٢٠٠٩) بأنها مواجهة للمصادر التي تمثل الضغوط في العديد من المواقف، ويرى السيد محمد (٢٠١٠) أن المساندة الاجتماعية هي النظام الذي يشمل مجموعة من الروابط والتفاعلات الاجتماعية طويلة المدى مع الآخرين، ويمكن الاعتماد عليها والإحساس بالثقة والسند العاطفي من قبل الفرد تجاه الآخرين، وتظهر وجهة نظر حكمة جلال (٢٠١٠) بأن المساندة الاجتماعية هي نوع من أنواع الدعم المادي والمعنوي يقدم للفرد بقصد منحه الثقة ومساعدته على مواجهة الصعاب والمشكلات النفسية، كما أنه يمثل وجود مجموعة من الأفراد يثق فيهم الشخص ويلجأ إليهم حين يتعرض لاي ضغوط، وهذا التعريف هو ما سوف يتبناه الباحث في دراسته الحالية، ويؤكد شعبان جاب الله، وعادل محمد (٢٠١١) على أنها مقدار ما يتلقاه الفرد من دعم مادي ومعنوي وسلوكي ومعرفي من خلال الآخرين في بيئته الاجتماعية، ويرى فانجليست Vanglist (2009) أن المساندة الاجتماعية يمكن تعريفها من عدة زوايا منها الزاوية الإجتماعية والتي تمثل الدرجة التي يندمج بها الأفراد مع الجماعات الإجتماعية، والزاوية النفسية والتي تمثل تقييم أو نوع ومقدار الدعم الذي يتلقاه الفرد من الشبكات الإجتماعية المحيطة به.

ومن خلال العرض السابق من الأطر النظرية التي قدمت تعريفات للمساندة الإجتماعية، يتضح وجود نموذجين رئيسيين يوضحان الدور الذي تلعبه المساندة الاإجتماعية مع الأفراد، ويتمثلان في التالي (شيماءالديداموني، ٢٠٠٩، ١٤– ١٩):

أ- النموذج (الدور) العلاجي: والذي يندرج تحت المنهج العلاجي وهو أحد مناهج الصحة النفسية، ويوضح أن المساندة الإجتماعية لها دور إيجابي وتأثير إيجابي على الصحة النفسية للفرد بغض النظر عما بتعرض له من أحداث حياتية شاقة أو غيرها.

ب- النموذج (الدور) الوقائي: ويندرج هذا النموذج تحت المنهج الوقائي وهو أحد أهم مناهج الصحة النفسة والذي يعمل على وقاية الفرد من الوقوع في المشكلة في الأساس، ويفترض ان الأحداث الحياتية الضاغطة التي يتعرض لها الفرد في حياته اليومية ذات تأثير سلبي على صحتهم النفسية والبدنية، ومن ثم فان العلاقات الاجتماعية تقي الفرد وتحول دون حدوث هذه التأثيرات السلبية عليه.

وتتعد أنماط المساندة الاجتماعية وهذا ما تؤكده بشرى إسماعيل (٢٠٠٤، ١٨)، وإسماعيل الهلول وعون محيسن (٢٠١٣) حيث تظهر المساندة الإجتماعية في عدة صور منها المساندة الأدائية والمساندة الملموسة والمساندة بالمعلومات والتي تظهر أهميتها في التزويد بالنصح والإرشاد بغرض التأقلم والتعايش مع البيئة الاجتماعية ومشكلاتها، والمساندة العاطفية، كما تشمل ايضا المساندة الوجدانية والتي تهتم بمشاعر المودة والرعاية وتعمل على اعادة تقدير الذات، وهناك أيضا المساندة المادية، والمساندة الاجتماعية والتي تهدف إلى الاندماج مع الآخرين من خلال أنشطة متعددة.

ويرى الباحث أن أدوار المساندة الاجتماعية من أدوار وقائية وعلاجية، إضافة إلى تعدد أنماط المساندة الاجتماعية منها الأدائية والعاطفية والمادية، يمكن للأسرة وحدها كمصدر من مصادر المساندة الاجتماعية أن تقوم بتقديم الدعم والمساندة لأبنائهم الطلاب ضحايا التنمر.

ويؤكد الشناوي عبد المنعم (١٩٩٨، ١٢) أنه تتعدد مصادر المساندة الإجتماعية وتتنوع حسب الظروف المختلفة، كما أن هناك إجماع من العديد من الدراسات أن أهم مصادر المساندة الاجتماعية تتمثل في الأسرة والأصدقاء والمعلمين والأقارب والدعم المقدم

منهم. ومن ثم يستنتج الباحث أن هناك مصادر رسمية للحصول على المساندة الإجتماعية ومصادر غير رسمية، فالمصادر الرسمية تتمثل في المؤسسات الحكومية والأخصائيين النفسيين ومراكز الإرشاد النفسي ومجالس إدارة الأزمات وغيرها، أما المصادر غير الرسمية للمساندة الإجتماعية تتمثل في الأهل والجيران والأصدقاء والمعلمين وغيرهم ممن يمثلون الشبكة الإجتماعية للفرد، وهو المصدر الذي سوف يبني الباحث برنامجه الإرشادي التكاملي عليه، وهذ ما تؤكده دراسة قدور هوارية (٢٠١٤، ٨٨) والذي أكد على أن الأسرة والأصدقاء والجيران والأقارب والزوج أو الزوجة هم من أهم مصادر المساندة الإجتماعية بالإضافة إلى أن مصادر المساندة الاجتماعية تختلف باختلاف المرحلة العمرية وحسب المشكلة التي عليها الفرد، ويتفق هذا أيضا ودراسة مانيو واونيلولا Mainoo & Oyinlola (2017) ودراسة كريستين وآخرين Kristen et al (2017) والتي أوضحت دور بعض أنماط المساندة الإجتماعية مثل المساندة المادية والمساندة المعنوية وأثرهما مع بعض الحالات المرضية وإتمام الشفاء بشكل جيد، وجاءت أخيراً دراسة أمير وآخرون Amir et al (2017) لتؤكد على فعالية جميع مصادر المساندة الاجتماعية من مصادر رسمية وغير رسمية تؤتي بنتائجها الجيدة والفعالة في تحسين الصحة النفسية.

وأوضحت دراسة شهرزاد بوشدوب (٢٠١٤) وأكدت على إمكانية استخدام مفهوم المساندة الاجتماعية بمصادره المختلفة كنموذج يمكن استخدامه في البرامج الإرشادية المختلفة ويعمل على خفض القلق والضغط المدرسي الذي يتعرض له طلاب المرحلة الاعدادية، وجاء ما سبق متفقاً ودراسة أميمة Omaima (2018) والتي أكدت على فعالية استخدام المساندة الإجتماعية كنموذج أو فنية تحقق كفاءة وفعالية لتحسين التكيف والتوافق الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الاعدادية.

كما يؤكد أحمد عثمان (٢٠٠١) أن المساندة الاجتماعية تعمل على تخفيف الإحساس بالمرض وتحسين الأداء الوظيفي إضافة إلى الإحساس بالسعادة والشعور بالأمن والرفاهية، وهذا ما يتفق ودراسة رالف وآخرين Ralf et al (2003) والتي أكدت على أهمية المساندة الاجتماعية كمفهوم اجتماعي يقي ويعالج الأفراد من الوقوع في المخاطر

والمشكلات النفسية وتوابعها، ومما يؤكد على أهمية المساندة الاجتماعية فجاءت دراسة تشي وآخرون (2018) Chi et al لتؤكد على العلاقة بين المساندة الاجتماعية وتحسين الصحة النفسية للأفراد من خلال توافقهم النفسي مع ذواتهم ومع غيرهم، وهذا يتفق ودراسة بروس وباريسا (2010) Bruce & Parisa ودراسة يوان (2017) Yuan حيث أكدت الدراسة أن المساندة الإجتماعية ترتبط سلبياً بكل من القلق والإكتئاب والإحتراق النفسي، وبالتالي فإن نقص المساندة الإجتماعية للأفراد يؤثر سلباً على مستوى صحتهم النفسية وتوافقهم النفسي إضافة إلى التأثير الإيجابي على السلوك الاجتماعي والنواحي الانفعالية.

ومما يؤكد أهمية المساندة الإجتماعية استعرض جولشن ومهمت Gulsen & Mehmet (2017) أن المساندة الإجتماعية المقدمة إلى تلاميذ الصف الأول الثانوي كانت بها تفاوت، فمنهم من يتلقى الدعم والمساندة بكافة أشكالها ومصادرها ومن ثم وجد أن تحصيله الأكاديمي متميز وفي تحسن مسمر، وهناك من تلقى الدعم والمساندة بشكل متوسط أو أقل من المتوسط فوجد أن التحصيل الأكاديمي أقل من سابقه، والنوع الأخير هو الذي لم يتلق أي نوع من أنواع الدعم والمساندة الاجتماعية فوجد أن تحصيله الأكاديمي منخفض جداً إضافة إلى سوء توافقه النفسي، وهذا ما يتفق ودراسة فيرديفز واوزليم Firdevs & Ozlem (2017) والتي أكدت على دور المساندة الاجتماعية المقدمة للفرد في تحسين التوافق النفسي والرفاهية المادية والاجتماعية.

وجاءت دراسة مايكل وآخرون (2018) Michael et al لتوضح دور المساندة الإجتماعية في التخلص من بعض الآثار السلبية النفسية وأثر ذلك على احترام وتقدير الذات، وهذا ما يتفق ودراسة نبيل جمعة وآخرين (٢٠١١) والتي أكدت على دور المساندة الاجتماعية في تحسين التحصيل الأكاديمي لدى الطلاب، فكلما زادت المساندة الاجتماعية بمصادرها الرسمية وغير الرسمية بات التحصيل الأكاديمي مرتفعاً لدى الطلاب، ويمتد أثر وأهمية المساندة الاجتماعية إلى ما بعد مرحلة المراهقة لتصل إلى المسنين، فكلما كانت المساندة الاجتماعية المقدمة إليهم جيدة كلما ارتفع مستوى الصلابة النفسية لديهم (رزان كفا، ٢٠١٢)، وهذا ما يؤكده حامد زهران (٢٠٠٥) في أهمية الاهتمام بالعلاقات الإجتماعية لدى

جميع الأعمار وتوسيع دائرة الصداقات حتى تتنوع الإتجاهات والإهتمامات، ومن ثم جاءت دراسة سالم الفاخري (٢٠٠٧) لتؤكد على العلاقة الطردية الإيجابية بين المساندة الاجتماعية والتوافق الدراسي، فطلاب مرحلة المراهقة يميلون إلى الاستقلالية والتحرر من السلطة الأبوية مما يؤثر على توافقهم الدراسي وتحصيلهم الاكاديمي.

وأكدت دراسة اوكان وابراهيم (2018) Okan & Ibrahim على أن المساندة الإجتماعية وتحسين مستواها لدى الأفراد تجعلهم يشعرون بالمرونة النفسية ومن ثم التعامل السليم مع وسائل التكنولوجيا والإنترنت، ويتفق مع ما سبق دراسة فوليا (2018) Fulya والتي أكدت أن نقص المساندة الاجتماعية أحياناً لدى بعض المراهقين يؤدي بهم إلى التفكير في السلوك الإنتحاري، ومن ثم تظهر أهمية المساندة الاجتماعية كما أوضحتها دراسة بينيت وبراين (2018) Bennett & Brain في العلاقة الإيجابية الطردية بين كل من احترام الذات والتكيف الاجتماعي والمساندة الاجتماعية لدى الافراد المراهقين، كم أنه يمكن التنبؤ ببعض المتغيرات الإيجابية مثل التكيف الزواجي من خلال المساندة الاجتماعية كما في دراسة عبد الله (2018) Abdullah .

وأكدت دراسة فينسينزو وآخرون (2018) Vincenzo et al على أهمية المساندة الإجتماعية في تحسين وتنمية الثقة والكفاءة الذاتية لدى الأفراد والمراهقين المضطربين نفسياً وسلوكيا، وهذا ما يتفق ودراسة العنود الصغيران (٢٠١٧) والتي أكدت على أن مواقع التواصل الإجتماعي لها العديد من الأضرار، ولكن من الممكن التقليق والحد من هذه الأضرار من خلال تدخل الأسرة والأصدقاء والجيران والمتابعة الدورية لهم وتقديم النصح والمشورة لهؤلاء الشباب وبالتالي يمكن تخطي الآثار السلبية التي تقع عليهم وهذا ما يوضح دور المساندة الاجتماعية في الحد من بعض العواقب، وأكدت دراسة نفيسة فوزي (٢٠١٢) لتؤكد على العلاقة الطردية بين المساندة الإجتماعية وكل من معنى الحياة وفاعلية الذات لدى المراهقين، أي أن المساندة الاجتماعية لها دور كبير في تحسين كل من معنى الحياة وفاعلية الذات.

ووما سبق يرى الباحث أن البيئة الاجتماعية تعتبر مكوناً رئيسيا في معادلة المساندة الاجتماعية، حيث لابد للفرد وأن يكون لديه إمكانية الوصول إلى الأفراد الذين يمكن الإعتماد عليهم والإحتياج إليهم وقت الشدة أو الحاجة، وبالتالي فإن القصور في بعض المهارات الاجتماعية لدى الأفراد يحول دون ذلك الوصول إلى الأفراد الذين يحتاج إليهم المراهق، ويظهر من خلال الأطر النظرية السابقة أن المراهقين ضحايا التنمر يعانون من نقص واضح في المساندة الاجتماعية وسوء التوافق النفسي وانخفاض مستوى التحصيل الأكاديمي، حيث ظهرت هذه العلاقة الواضحة بين كل من التوافق النفسي والتحصيل الأكاديمي والصحة النفسية وتقدير واحترام الذات وبين المساندة الاجتماعية، ولذا يسعى الباحث من خلال دراسته الراهنة إلى تنمية المساندة الاجتماعية من خلال إعداد برنامج إرشادي تكاملي يهدف إلى تنمية المهارات الاجتماعية لدى المراهقين ضحايا التنمر، وبرنامج إرشادي أسري لأسر المراهقين ضحايا التنمر، ويهدف برنامج تنمية المهارات الاجتماعية للمراهقين ضحايا التنمر إلى كيفية تواصل هذه العينة مع البيئة الاجتماعية المحيطة بهم إضافة إلى قدرتهم على الوصول إلى الأشخاص الذين من الممكن وأن يلجأ إليهم المراهقين ضحايا التنمر من أصدقاء وجيران وأقارب وأسرة، وركز الباحث في برنامجه على الأسرة، أما البرنامج الارشادي الأسري فيهدف إلى توعية الأسرة وحثها الدائم على تقديم المساندة الاجتماعية بجميع مصادرها حتى يحقق المراهقون ضحايا التنمر أعلى نسب في التوافق والصحة النفسية للأفراد.

واستخدم الباحث الإرشاد التكاملي في دراسته الراهنة حيث أنه سوف يستخدم برنامج للتدريب على المهارات الاجتماعية للمراهقين ضحايا التنمر، وبرنامج إرشادي أسري لأسر المراهقين ضحايا التنمر، ويعرفه الباحث إجرائياً بأنه منظومة إرشادية متكاملة تنتقي بعض فنيات الإرشاد المعرفي السلوكي والإرشاد الأسري وذلك بشكل انتقائي وتكاملي لتحسين المساندة الإجتماعية لدى المراهقين ضحايا التنمر، ويمثل الاتجاه التكاملي النضج الإرشادي والصورة المثلى للممارسة الإرشادية المتخصصة الذي يتعامل مع الفنيات الارشادية ويعمل على مواجهة الإصلاحات والفروق والتغيرات في المواقف والحالات والمشكلات للمسترشدين.

ويتضح دور المهارات الاجتماعية في كونها عاملاً مهماً وحاسماً في نجاح الفرد في شتى مناحي الحياة الشخصية والعلاقات الأسرية والإجتماعية، في الوقت الذي يوجد فيه مجموعة من الأفراد يعانون من مشكلات عدم التكيف مع المحيطين والأقران، وهنا تظهر بوضوح أهمية المهارات الاجتماعية باعتبارها عنصرًا مهماً مع القدرات العقلية التي تحقق التكيف السليم للأفراد مع المحيطين بهم (رحاب عبد المنعم، ٢٠٠٩، ١٠).

وعرفت رحاب عبد المنعم (٢٠٠٩، ١١) المهارات الاجتماعية على أنها "عبارة عن مجموعة من السلوكيات الإجتماعية المكتسبة التي تجعل الشخص مقبولاً اجتماعياً، وهي تمكن الشخص بأن يتفاعل مع الأفراد الآخرين بشكل مؤثر وفعال"، ويرى عادل عبد الله (٢٠٠١، ٦) أن المهارات الإجتماعية هي مجموعة من الممارسات السلوكية الإجتماعية المقبولة والتي يتدرب عليها الفرد حتى يصل لدرجة الإتقان ومن ثم التفاعل مع الآخرين بشكل ناجح، وأيضاً استغلال قدرة الفرد على التفاعل الإجتماعي مع أقرانه، وترى ديانا وآخرون (Dianna et al (2002, 90 بأن المهارات الاجتماعية هي كيفية توظيف السلوكيات اللفظية وغير اللفظية التي يقوم بها الفرد في التعامل مع الآخرين، بينما يرى فرانك (frank (2001, 35 بأن المهارات الاجتماعية هي قدرة الفرد على إدراك المواقف المختلفة وترجمة هذه السلوكيات إلى نتائج إيجابية في مواقف التفاعل وبالتالي هي مهارات مكتسبة من خلال التفاعل الإجتماعي، وعرف حسام مازن (٢٠١١، ١) المهارات الإجتماعية على أنها قدرة الفرد على التفاعل مع الآخرين بشكل إيجابي مقبول اجتماعياً، كما أنها مجموعة من السلوكيات يمكن تنميتها وتطويرها بالتعليم والممارسة، وترى فاطمة سعود (٢٠٠٣، ٧٠-٧١) أن المهارات الإجتماعية هي قدرة الفرد بالحصول على تقبل الآخرين له وهي سلوكيات وعادات ضرورية للتفاعل مع الآخرين بشكل ايجابي.

وتبرز ميادة محمد (٢٠٠٦، ٥٩) أهمية تنمية المهارات الاجتماعية للأفراد في تحمل المسئولية واكتساب الثقة ومواجهة المشكلات والتدريب على مواقف الحياة المختلفة التي تؤهل الأفراد أن يتفاعلوا مع الآخرين، ويبرز هنا دور التواصل اللفظي وغير اللفظي للأفراد مع بعضهم البعض، وأيضاً دور المهارات الاجتماعية والتي تعتبر مؤشراً مهماً من مؤشرات

الصحة النفسية وبالتالي فلها أهمية في تحقيق التكيف الإجتماعي ومواجهة المشكلات والتغلب عليها(رحاب عبد المنعم، ٢٠٠٩، ١٦). كما أن الهدف من اكتساب الفرد للمهارات الاجتماعية هو التفاعل مع الآخرين بشكل يحقق فائدة متبادلة للفرد وللآخرين، مثل تحقيق الأهداف، وإشباع الرغبات، كذلك فإن الفرد عندما يكتسب المهارات الإجتماعية يقل اعتماده على التدعيمات الخارجية من الآخرين ومن ثم يكون التدعيم داخلياً (زينب غريب، ٢٠٠٠، ٧٢)، ويوضح هنا عباس راغب (٢٠٠٨، ٤-٦) أهمية المهارات الاجتماعية في مجموعة من النقاط كالتالي:

أ. مساعدة الأبناء على تعلم تبادل المشاعر واستخدام أساليب فعالة للتوافق مع المواقف والصراعات اليومية.
ب. التواصل عن طريق مقابلة الكثير من الأفراد لبعضهم البعض.
ج. توفير وسائل وأساليب يمكن استثمارها فتؤدى إلى السعادة في حياة الإنسان.
د. اكتساب سلوكيات وقيم مقبولة اجتماعيا ومرغوبة.
ه. نمو وتحسين التوافق الشخصي لدى الأبناء.
و. إحداث التوافق الاجتماعي لدى الأفراد.
ز. تطوير الاستقلال بهدف انفصال الفرد عن أسرته مستقبليا بشكل هادى وطبيعي
ح. التكيف مع البيئة وتطوراتها وما يحدث فيها.

ويبدو من وراء تلك الأهمية الدور الذي من الممكن أن تلعبه الأسرة كمصدر من مصادر المساندة الإجتماعية في مساعدة أبنائها في التعامل مع المواقف الاجتماعية المختلفة والقضاء على ما ينتج من صراعات نتيجة ما يواجهه الأبناء من مشكلات يعجزوا عن مواجهتها أو التصدي لها، إضافة إلى تعويد الأبناء على الإستقلال عن الأسرة مستقبلاً بطريقة سليمة.

ومع تعدد المهارات الاجتماعية، إلا أن الباحث سوف يتناول ثلاثة مهارات يقوم بتدريب المراهقين ضحايا التنمر عليها في برنامجه التدريبي، وتتمثل هذه المهارات في:

أ. مهارة التواصل الاجتماعي مع الآخرين: وتعرفها عايدة صالح (٢٠٠٥) بأنها اختيار أفضل السبل والوسائل لنقل المعلومات والمعاني والأفكار والأحاسيس والمشاعر إلى أشخاص آخرين والتأثير في أفكارهم وإقناعهم بما تريد.

ب. مهارة الحوار مع الآخرين: ويعرفها عبد الله الخطيب (٢٠١٠، ٦٠) بأنها قدرة الفرد على محاورة الآخرين بفاعلية وتفاعل بشكل يجعله قادراً على التأقلم في المواقف الاجتماعية بذكاء من خلال إقناع الآخرين في جميع مناحي حياته.

ج. مهارة التعاون مع الآخرين: ويعرفها عبد الله الخطيب (٢٠١٠، ٨٤) بأنها قدرة الفرد على تقديم المساعدة ويد العون والمشاركة في الأنشطة المختلفة وذلك من خلال تنمية الثقة بالنفس والقدرة على التكيف.

وتشمل عملية تنمية المهارات الإجتماعية حياة الفرد من طفولته إلى مرحلة الرشد ولعل تنمية هذه المهارات تقع على عاتق ثلاثة وسائط أو مؤسسات كما يرى حسام مازن (٢٠١١، ٤-٦) وهم الأسرة والمدرسة وجماعة الأقران، وبالتالي فان الأسرة بمعناها العام صورة مصغرة لحياة المجتمع، كما أنها هيئة يرتبط أعضاؤها معاً في المأكل والملبس والمسكن والعمل والخضوع لنظم معينة، وبالتالي فهي المجموعة الأولية الاجتماعية الأساسية المكونة من رجل وامرأة وأبنائهم وربما بعض الأقارب، والأسرة هي أول وحدة اجتماعية استهدفت التغيير في حجمها ووظائفها فكانت هي نظام الإنتاج المغلق في المجتمعات قبل الصناعية، ومع قيام الصناعة انهار نظام الأسرة التقليدية وانتقلت وظيفة التعليم والتربية والتوجيه من المنزل إلى المدرسة (أحمد خليل ٢٠٠٦، ١٢).

ويؤكد عبد الباسط خضر (٢٠٠٨، ١٥- ١٦)، و علي حنفي (٢٠١١، ١٣) أن الإرشاد الأسرى هو"أسلوب مهني منظم لتحقيق التعايش بين أفراد الأسرة وفهم الحياة الأسرية وتحقيق الاستقرار والكشف عن المشكلات الناجمة عن التفاعل بين أعضاء الأسرة وتحقيق التوافق داخل الأسرة ويقوم المرشد فيه بمساعدة أفراد الأسرة على استبصار الحلول السليمة

لمشكلاتهم لتحقيق الصحة النفسية والسعادة للفرد والمجتمع". وهناك من يرى أن الإرشاد الأسرى يتناول الأسرة كجماعة فيعرف بأنه "مناقشة العلاقات والتفاعلات بين أعضاء الأسرة لفهم الحياة الأسرية ومحاولة تعديل الخلافات داخل النسق الأسرى حيث أن المشكلات الأسرية ما هي إلا نتيجة لتفاعلات أسرية خاطئة"، وهذا ما يتفق مع سعاد الزخنيني (٢٠١٠، ١) حيث أن الإرشاد الأسرى هو توجيه وإرشاد أفراد الأسرة إلى الأساليب المثلى في التعامل مع ما يواجههم من مشكلات اجتماعية ونفسية وتعرف الأسرة على حقوقهم وواجباتهم والوعي بأهمية التخطيط الأسرى وتطوير المعرفة العلمية لحل المشكلات الاجتماعية والتقنية وطرق مواجهتها.

ومن هنا يوضح الباحث دور الإرشاد التكاملي في دراسته الحالية بشقيه الذين يمثلان التدريب على المهارات الاجتماعية للطلاب المراهقين ضحايا التنمر، والإرشاد الأسري المقدم إلى أسر هؤلاء الطلاب، فمن خلال الدراسات السابقة توصل الباحث أن التنمر يترك بعض الآثار السلبية لضحاياه تتمثل في انخفاض التحصيل والإهمال والتسلط وسوء المعاملة الوالدية إضافة إلى انخفاض التحصيل الأكاديمي وضعف احترام وتقدير الذات، كما وجد الباحث من خلال الدراسات السابقة أن ضعف المساندة الاجتماعية لهذه المرحلة العمرية من الطلاب تؤدي بهم إلى آثار سلبية أخرى تتشابه مع ماتركه التنمر من آثار سلبية، فبالتالي استنتج الباحث مما سبق وجود علاقة بين كل من التنمر والمساندة الاجتماعية، ومن هنا اقترح الباحث إعداد وتنفيذ وتطبيق برنامج إرشادي تكاملي يهدف إلى:

أ. تدريب الطلاب المراهقين ضحايا التنمر على بعض المهارات الاجتماعية الملائمة والمناسبة لمتطلباتهم النفسية والعمرية.

ب. إرشاد أسر هؤلاء الطلاب في كيفية تقديم أفضل أساليب المعاملة الوالدية لأبنائهم المراهقين ضحايا التنمر إضافة إلى كيفية تقديم المساندة والدعم بكافة أشكالة الى أبنائهم.

ومن ثم يتضح دور البرنامج الإرشادي التكاملي في تحسين مستوى المساندة الإجتماعية المقدمة للطلاب المراهقين ضحايا التنمر من خلال برنامج للتدريب على

المهارات الإجتماعية للطلاب المراهقين ضحايا التنمر، وبرنامج إرشادي أسري لأسر هؤلاء الطلاب، وجاءت فعالية البرنامج الإرشادي التكامي متفقةً مع نتائج فعالية البرامج الإرشادية التكاملية في تنمية أو تحسين أو الحد من بعض المتغيرات الموجودة في الدراسات المختلفة.

فروض الدراسة:

تتحدد فروض الدراسة في التالي:

١- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمستوى المساندة الإجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر لصالح المجموعة التجريبية.
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي لمستوى المساندة الإجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر لصالح القياس البعدي.
٣- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي لمستوى المساندة الإجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر.

منهجية الدراسة:

أولاً- منهج الدراسة:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التجريبي باعتبارها تجربة تهدف إلى التأكد من فعالية الإرشاد التكاملي (متغير مستقل) في تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة (متغير تابع) للمراهقين ضحايا التنمر، كما تعتمد الدراسة على تصميم تجريبي ذي مجموعتين إحداهما تجريبية والأخرى ضابطة.

ثانياً- عينة الدراسة:

قام الباحث في سبيل انتقاء العينة بعدة خطوات، حيث طلب من المعلمين بداية ترشيح الطلاب الذين يرونهم ضحايا للتنمر من قبل زملائهم المتنمرين وكان عددهم ١٤٠ طالباً كعينة استطلاعية، ثم قام بتطبيق مقياس آثار التنمر على الضحايا عليهم واستبعد الذين ليسو من ضحايا التنمر، ثم قام بتطبيق مقياس المساندة الاجتماعية وقام باستبعاد الطلاب الذين حصلوا على درجة مرتفعة في المقياس أي الذين يقدم إليهم مساندة اجتماعية جيدة، إلى أن بلغت عينة الدراسة النهائية للدراسة ١٤ طالب، ومن ثم فإنها تعتبر عينة قصدية، إلا أن الباحث قام بتصنيفهم إلى مجموعتين عشوائياً فكانت إحداهما تجريبية ضمت ٧ طلاب والأخرى ضابطة ضمت نفس العدد.

وتم إجراء التكافؤ بين المجموعتين في المتغيرات الوسيطة فضلا عن التطبيق القبلي للمقياس، وكانت النتائج كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١)

قيم u, w, z ودلالتها للفروق بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة الضابطة والتجريبية في المتغيرات الخاصة بالتكافؤ (ن١= ن٢= ٧)

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة
آثار التنمر على الضحية	الضابطة	٧,١٤	٥٠	٢٢	٥٠	-٠,٦٢٣	غير دالة
	التجريبية	٧,٨٦	٥٥				
المساندة الاجتماعية	الضابطة	٦,٨٦	٤٨	٢٠	٤٨	-٠,٦١٤	غير دالة
	التجريبية	٨,١٤	٥٧				

ثالثاً- ادوات الدراسة:

اشتملت أدوات الدراسة على التالي:

أ. بطارية تشخيص التنمر لدى العاديين والمعاقين من إعداد زينب شقير (٢٠١٨).

ب. مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين والشباب من إعداد أسماء السرسي وأماني عبد المقصود (٢٠١٤).

ج. البرنامج الارشادي التكاملي إعداد الباحث.

أ- بطارية تشخيص التنمر لدى العاديين والمعاقين في البيئة العربية (زينب شقير، ٢٠١٨):

بطارية تشخيص التنمر لدى العاديين والمعاقين في البيئة العربية المصرية والسعودية يشمل العديد من الأبعاد والمحاور، منها ما يتعلق بأشكال وأنواع سلوك التنمر وتحتوي على ٧ أشكال بداخلها، ومنها مايشمل دوافع التنمر وتحتوي بداخلها على ٣ دوافع مختلفة، والأخير يمثل آثار التنمر على كل من المتنمر والضحية، وتم استخدام صدق المحكمين وصدق الاتساق الداخلي والذي جاءت قيمته دالة عند مستوى ٠,٠١، إضافة الى استخدام صدق التمييز كنوع آخر من أنواع الصدق، وتم استخدام طريقة إعادة التطبيق وألفا كرونباخ والتجزئة النصفية كإجراءات إحصائية لقياس ثبات المقياس، وكانت نسبة الثبات بطريقة الفاكرونباخ على العينة المصرية ٠,٩١، وعلى العينة السعودية ٠,٨٧، كما يمكن تطبيق اي محور من المحاور الثلاثة للبطارية منفردا وذلك بحسب طبيعة البحث المستخدم لمحاور البطارية، وبالتالي شمل محور آثار التنمر على الضحية على ٣٢ عبارة جميعها إيجابية تتراوح درجاتها من ٣٢- ٩٦ درجة بمفتاح تصحيح ثلاثي يشمل كثير جدا (٣)، أحيانا (٢)، أبدا (١).

ب- مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين والشباب (أسماء السرسي، وأماني عبد المقصود، ٢٠١٤):

ويتكون هذا المقياس من ثلاث أبعاد وهم المساندة من قبل النظراء، والمساندة من قبل الاسرة، وأخيراً بعد الرضا الذاتي عن المساندة، وكل الأبعاد السابقة يمثلون ٢٥ عبارة متصلين وغير مقسمين إلى أبعاد، وتم استخدام صدق المحك وبلغت معامل ارتباطه ٠,٦٤٥، وتم استخدام طريقة إعادة التطبيق وألفا كرونباخ، وبلغت قيمة معاملات ارتباطهم ٠,٧٣١، ٠,٨٥٧ على التوالي، ويتكون المقياس من مستوى تصحيح ثلاثي إضافة إلى أن العبارات منها العبارات الإيجابية وعددها ١٦ عبارة، و ٩ عبارات سلبية، وتتراوح درجة المقياس من ٤٣-٥٤ درجة.

ج- البرنامج الإرشادي التكاملي (الباحث):

وهو مجموعة من الجلسات القائمة على فنيات الإرشاد التكاملي الملائمة والمناسبة، بهدف تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للطلاب المراهقين ضحايا التنمر، وسوف يتم تناول البرنامج كالتالي:

- الفئة المُستهدَفة من البرنامج: صُمم هذا البرنامج ليُطبق على عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي لتحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة إليهم .
- أهداف البرنامج : للبرنامج أهداف عديدة نستعرضها فيما يلي :-

أ- الهدف العام: وهو تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للطلاب المراهقين ضحايا التنمر.

ب- الأهداف الخاصة: وتتشتمل هذه الأهداف على:

- هدف إنمائي : ويتمثل في العمل على تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للطلاب المراهقين ضحايا التنمر.

- هدف وقائي : ويتمثل في إكساب طلاب الصف الثاني الإعدادي طلاب الجامعة بعض الفنيات السلوكية والإرشادية والعمل على تنمية بعض المهارات الاجتماعية لديهم،

إضافة إلى الإرشاد الأسري المقدم إلى أسرهم والذي يساعدهم على تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة إلى أبنائهم، وتزيد من قدرتهم على التعامل الجيد والفعّال فى حياتهم ومواجهة الضغوط وبعض المشكلات المتعلقة بالتحصيل الدراسي.

– هدف إجرائي: وقد تم تحقيق الأهداف الرئيسة للبرنامج من خلال الأهداف الاجرائية الآتية :

– أن يعرف أفراد العينة ماهية المساندة الاجتماعية والتنمر وضحاياه وآثاره.

– أن يتعرف أفراد العينة مفهوم المهارات الاجتماعية والإرشاد الأسري ودورهم في تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة إليهم .

– أن يدرك أفراد العينة العلاقة بين المساندة الاجتماعية والآثار المترتبة على ضحايا التنمر.

– أن يكتسب أفراد العينة بعض الفنيات السلوكية والإرشادية العامة إضافة إلى بعض فنيات الإرشاد الأسري لدى أسرهم والتي تمكنهم من تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة إليهم.

- أهمية البرنامج : تكمن أهمية هذا البرنامج فى النقاط التالية :

١- أنه يتناول عينة من طلاب الصف الثاني الإعدادي من ضحايا التنمر وهي المرحلة الحرجة أو مرحلة المراهقة التي يعاني طلابها من مشكلات واضطرابات ، فهو موجه إلى الطلاب الذين حصلوا على درجات منخفضة على مقياس المساندة الاجتماعية ودرجات مرتفعة على مقياس آثار التنمر على الضحية.
٢- أنه يساعد أفراد العينة على التخلص من الآثار السلبية عن التنمر وتنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية لتحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة إليهم وتقبل آراء الآخرين من أسرهم.

٣- أنه يقدم عدداً من المعارف والخبرات اللازمه لتحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة لطلاب الصف الثاني الإعدادي المراهقين ضحايا التنمر.

٤- أنه يساهم فى إثراء المكتبة السيكولوجية بالبرامج الإرشادية التى تهتم بمرحلة المراهقة ومشكلاتها.

- أسس بناء البرنامج، يعتمد بناء البرنامج على عدة أسس نُجملها فيما يلي :-

١- الحرص على إقامة علاقة إرشادية يسودها الثقة والألفة والتعاون بين المرشد والمسترشدين .

٢- العمر الزمنى للأفراد المشاركين والخصائص النمائية للمرحلة العمرية التى يمرون بها ومطالبها النمائية، حيث إن البرنامج الذى يصلح للأطفال لا يصلح مع المراهقين، وذلك لاختلاف العمر والخصائص النمائية .

٣- مراعاة الخصائص النفسية والانفعالية للمسترشدين

٤- الأخذ بعين الاعتبار نوع المشكلة وطبيعتها.

٥- واقعية البرنامج وإمكانية تطبيقه وتعميم الفائدة منهُ.

٦- مرونة السلوك الإنسانى وقابليته للتعديل والتغيير.

٧- أن البرنامج يتم تعديله تبعاً لسرعة تعلم المتدربين واحتياجاتهم.

- مصادر بناء البرنامج : أُشتق الإطار العام للبرنامج الإرشادي، ومادته العلمية والفنيات المُتضمنة فيه عبر المصادر الآتية :

١- الإطار النظرى الذى استهل منه الباحث المادة العلمية حول الموضوع .

٢- الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة .

٣- المقاييس والأدوات المستخدمة فى هذه الدراسة.

٤- تحليل محتوى البرامج الإرشادية التى تناولت الإرشاد التكاملي وفنياته المختلفة التي تتفق وطبيعة المشكلة والمرحلة العمرية لأفراد العينة، ومن ثم تدريب أفراد العينة من الطلاب على تنمية بعض مهاراتهم الاجتماعية لتساعدهم على تقبل النصح والارشاد من أسرهم، إضافة إلى بعض فنيات الإرشاد الأسري التي سوف يدرب

الباحث عليها أسر طلاب أفراد العينة لكيفية التعامل السليم معهم وتقديم يد العون والمساعدة لهم، وذلك بهدف تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة لطلاب الصف الثاني الإعدادي ضحايا التنمر، مع الأخذ بعين الاعتبار أن محتوى البرامج الإرشادية يختلف باختلاف المشكلة والأهداف والعمر الزمنى لأفراد العينة.

- خطوات وإعداد وتنفيذ البرنامج:

- **محتوى البرنامج:** يحتوي البرنامج على مجموعة من الجلسات الإرشادية مقسمة الى جزئين: اولهما تدريب افراد العينة على بعض المهارات الاجتماعية والتي تتمثل في مهارة التواصل الاجتماعي، ومهارة الحوار مع الآخرين، ومهارة التعاون مع الآخرين، وثانيهما برنامج يشمل فنيات الإرشاد الأسري لأسر أفراد العينة، وكلاهما بهدف تحسين مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة لطلاب الصف الثاني الإعدادي بشكل خاص والمراهقين بشكل عام
- **الفنيات والأساليب المستخدمة في البرنامج:** يمكننا توضيح الفنيات التي اعتمد عليها البرنامج فيما يلي:
- المحاضرة Lectures :يعتمد أسلوب المحاضرة على تقديم معلومات بطريقة منظمة لأفراد المجموعة، وهى من الأساليب الإرشادية الجماعية التعليمية حيث تعتمد أساساً على عنصر التعليم، وإعادته من خلال إلقاء محاضرة على أفراد العينة ويليها مناقشات جماعية ، وتهدف المحاضرات إلى تبصير وتعديل الاتجاهات.
- المناقشة والحوار Discussion : هى فنية تتيح تبادل الرأى حول موضوع المحاضرة بين الباحث وأفراد العينة من ناحية وبين أفراد العينة وبعضهم البعض من ناحية أخرى، مما يتيح فرصة تبادل الخبرات والتعرف على الخبرات الجديدة ومشكلات الآخرين، مما يشعر بالاطمئنان لوجود ظروف مشابهة ، كما تتاح حرية التعبير والقدرة على ضبط النفس والميل إلى التعاون وغلبة روح المودة والصداقة وعدم الانسياق إلى اليأس.

- إعادة البناء المعرفى Cognitive restructuring : تعديل البناء المعرفى هو أحد الأساليب العلاجية التى تهدف إلى تعديل السلوك المعرفى، ويقوم على مسلمة مؤداها أن الإضطرابات الإنفعالية تحدث نتيجة أنماط من التفكير غير المتكيفة وغير المنطقية وهدفها علاجى وهى تحديد هذه الأنماط واستبدالها بأخرى أكثر تكيفاً وتسمى إعادة البناء المعرفى، وتنطلق هذه الفنية من أن المعتقدات والأحداث الخارجية هى المسئولة عن مشاعر وسلوك الفرد وهذا ما أكد عليه ميتشنبوم Meichenbaum.
- لعب الدور Role Play :تتجلى أهمية هذه الفنية فى أنها توفر فرصة للتعلم والتدريب على مواجهة المواقف والتصرف فيها بطريقة جيدة.
- الواجبات المنزلية : Home work : وهى واجبات يطلبها الباحث من أفراد المجموعة الإرشادية، تتمثل فى القيام ببعض السلوكيات فى الحياة اليومية ، لتطبيق ما تعلموه فى جلسات التدريب أى القيام بعدد من السلوكيات التي تعمل على تنمية أساليب مواجهة الضغوط النفسية.
- فنية التعزيز الإيجابى :يعنى إثابة الفرد على السلوك الإيجابى مما يعززه ويدعمه ويدفعه لتكرار نفس السلوك إذا ما تكرر الموقف ، ومن أشكاله التعزيز المادى والمعنوى ، وهو يؤدى إلى شعور الفرد بالرضا عندما يقوم بالسلوك المرغوب ، وكلما كان التعزيز قوياً ومرغوباً كلما أدى ذلك إلى سرعة تعديل وثبات السلوك من أجل الحصول عليه ، ومن العوامل التى تزيد من سرعة التعزيز الحاجة إليه وسرعة تقديمه بقدر معقول .
- النمذجة: وفيها يقوم الباحث بعرض التوجيهات والإرشادات الخاصة للبرنامج عن طريق اختيار نموذج أو قدوة وغالبا ما يكون المرشدين، ويكون هذا أمام افراد المجموعة التجريبية بشكل مباشر فيستمعون إليها ثم القيام بتكرار أو تقليد السلوك.
- **الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:** استعان الباحث بجهاز عرض الشرائح (داتا شو) والكمبيوتر، إضافة إلى استخدام الفنيات والتقنيات السابقة كأدوات يمكن الاستعانة بها في البرنامج الإرشادي التكاملي.

- **مـدة البرنـامج:** يحتـوي البرنـامج علـى ١٤ جلسـة لتـدريب أفـراد العينـة علـى بعـض المهارات الاجتماعية، مقسمة على ثلاث جلسات أسبوعياً، وبرنامج للإرشاد الأسري يشـمل ١٨ جلسـة مقسـمة علـى ثـلاث جلسـات أسـبوعياً، مـع العلـم أن البرنـامجين يسيران بالتوازي بعضـهما البعض، ومدة الجلسة الواحدة ٣٠ دقيقة، ولقد كانت مدة تطبيق البرنامج مايقارب ٦ أسابيع أي شهر ونصف تقريباً، وتم تطبيق هذا البرنـامج في العام الجامعي ٢٠١٨.
- مكان تطبيق البرنـامج: تم تطبيق البرنـامج بقاعات كليـة التربيـة جامعـة أسـوان لكل من الطلاب وأسرهم.
- **تقويم البرنامج:** حرص الباحث في هذا البرنامج على تقييم كل جلسة فور الانتهاء منها، حتي يمكن الانتقال بسهولة ويسر إلى الجلسة التي تليها، وفي نهاية البرنـامج تـم تقييمـه ككـل وهـذا مـن خـلال تطبيـق مقيـاس المسـاندة الاجتماعيـة علـى أفـراد المجموعة التجريبية فور انتهاء تطبيق البرنـامج، وللتأكد من استمرار أثر البرنـامج بعد انتهاء تطبيقه تم إجراء الاختبار التتبعي للمساندة الاجتماعية.
- **وقـائع البرنـامج:** يتضـمن البرنـامج الارشـادي التكـاملي الحـالي عدداً مـن المهـارات التـي يجـب التـدريب عليهـا حتـى يمكـن تنميـة المسـاندة الاجتماعيـة لطـلاب الصـف الثـاني الاعـدادي ضـحايا التنمر، وتكـون البرنـامج من برنـامجين منفصـلين، احـدهما وهـي التـدريب علـى المهـارات الاجتماعيـة للطـلاب ضـحايا التنمر وبلغـت ١٤ جلسـة مقسمة على ثلاث مراحل، لكل مرحلة مجموعة من الأهداف التي يسعى الباحث إلى تحقيقها من خلال استخدام مجموعة من الفنيات، وجاءت المرحلة الأولى وهي مرحلة التهيئة وشملت الجلسات الخمس الأولى، وكان الهدف منها التعارف وإقامة علاقة مودة وثقة بين الباحث وأفراد المجموعة التجريبية، وجاءت المرحلة الثانية والتـي بلـغ عـدد جلسـاتها ٨ جلسـات وهـي مرحلـة التـدريب بهـدف التـدريب علـى مجموعة من المهارات الاجتماعية اللازمة للطلاب لكيفية استقبال وسائل النصح والارشـاد مـن مصـادر المسـاندة الاجتماعيـة المختلفـة، أمـا المرحلـة الأخيـرة وهـي مرحلة إعادة التدريب وكانت على مدار ٣ جلسات كان الهدف منها التأكيد على

استمرار أثر التدريب ونتائجه، وهو ما يفيد الفرض التتبعي بكافة الاشكال، وثاني برامج الارشاد التكاملي هو الارشاد الاسري لاسر الطلاب ضحايا التنمر، وتم تقسيمها الى ثلاث مراحل وهم مرحلة الاعداد والتهيئة وتشمل ٥ جلسات، ثم تاتي مرحلة التدريب واشتملت على ٨ جلسات، ثم مرحلة إعادة التدريب واشتملت على ٥ جلسات.

- **جلسات البرنامج :**

جدول (٢)

يوضح مراحل برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية والجلسات التي اشتمل عليها ومحتواها

مراحل البرنامج	الجلسات ومحتواها	رقم الجلسة
المرحلة الأولي (التهيئة)	اقامة علاقة مودة وثقة متبادلة بين الباحث والطلاب	١ – ٥
المرحلة الثانية (مرحلة التدريب)	- مهارة التواصل الاجتماعي مع الآخرين - مهارة الحوار مع الآخرين - مهارة التعاون مع الآخرين	٦ – ١١
المرحلة الثالثة (مرحلة إعادة التدريب)	إعادة التدريب على كل المهارات السابقة	١٢ – ١٤

جدول (٣)

يوضح مراحل البرنامج الإرشادي الأسري والجلسات التي اشتمل عليها ومحتواها

مراحل البرنامج	الجلسات ومحتواها	رقم الجلسة
المرحلة الأولي (التهيئة)	اقامة علاقة مودة وثقة متبادلة بين الباحث وأسر الطلاب افراد العينة	١ – ٥
المرحلة الثانية (مرحلة التدريب)	– التنمر وآثاره على الضحايا – ماهية وتعريف المساندة الاجتماعية – مصادر المساندة الاجتماعية – كيفية الحصول على المساندة الاجتماعية – كيفية تقديم المساندة الاجتماعية للأبناء	٦ – ١٣
مراحل البرنامج	الجلسات ومحتواها	رقم الجلسة
المرحلة الثالثة (مرحلة إعادة التدريب)	إعادة التدريب على كل المهارات السابقة	١٤ – ١٨

خطوات الدراسة وإجراءاتها:

مرت الدراسة الراهنة بمجموعة من الخطوات كالتالي:

١. تحديد الأدوات والمقاييس المستخدمة للدراسة، ومن ثم القيام بإعدادها وتجهيزها.

٢. تطبيق هذه المقاييس واختيار عينة عشوائية منها، إضافة إلى اختيار أفراد العينة من بين طلاب الصف الثاني الإعدادي من ضحايا التنمر.

٣. تطبيق مقياس المساندة الإجتماعية على كل من طلاب الصف الثاني الإعدادي من ضحايا التنمر.

٤. إعطاء درجة للاستجابات الخاصة بالمساندة الإجتماعية وجدولة الدرجات وإجراء العمليات الإحصائية المناسبة.

٥. استخلاص النتائج وتفسيرها.

٦. صياغة بعض التوصيات التي نبعت مما أسفرت عنه نتائج الدراسة الراهنة.

الأساليب الإحصائية الستخدمة في الدراسة:

استعان الباحث في دراسته الحالية بمجموعة من الأساليب الإحصائية اللابارامترية والمتمثلة في التالي:

١. معامل مان ويتني U
٢. معامل ويلكوكسون W
٣. قيمة Z

نتائج الدراسة:

أولاً: اختبار صحة الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في القياس البعدي في مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر لصالح المجموعة التجريبية"، ولاختبار صحة نتائج هذا الفرض تم اتباع عدد من الاساليب اللابارامترية المتمثلة في اختبار مان ويتني (U)، واختبار ويلكوكسون (W)، وقيمة Z ، وجدول (٤) التالي يوضح نتائج الفرض الأول:

جدول (٤)

قيم u, w, z ودلالتها للفروق بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في مستوى المساندة الاجتماعية لدى المراهقين ضحايا التنمر (ن١= ن٢=٧)

المتغير	المجموعة	متوسط الرتب	مجموع الرتب	U	W	Z	الدلالة
المساندة الاجتماعية	الضابطة	٤	٢٨	صفر	٢٨	٣,١٧٣	٠,٠١
	التجريبية	١١	٧٧				

ويتضح من نتائج الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لصالح المجموعة التجريبية أي لصالح متوسطات الرتب الأعلى.

ولحساب حجم التأثير Effect size بالنسبة للبرنامج استخدم الباحق قيمة ق U الدالة على معامل الإرتباط الثنائي للرتب والذي يحسب بضعف الفرق بين متوسطي رتب درجات المجموعتين التجريبية والضابطة مقسوما على عدد أفرادهما، فإذا تراوحت قيمة ق U

بين ٠,٢٠- ٠,٣٩ كان حجم التأثير ضعيفاً، وإذا تراوحت بين ٠,٤٠- ٠,٦٩ كان حجم التأثير متوسطاً، وإذا تراوحت بين ٠,٧٠- ٠,٨٩ كان حجم التأثير قوياً، أما إذا زادت قيمة ق U عن ٠,٩٠ فهنا يكون حجم التأثير قوي جداً (عبد المنعم الدردير، ٢٠٠٦، ١٥٠- ١٩١).

جدول (٥)

قيم ق U الدالة على حجم تأثير البرنامج الارشادي التكاملي على المراهقين ضحايا التنمر

المتغير	متوسط رتب افراد المجموعة التجريبية	متوسط رتب أفراد المجموعة الضابطة	قيمة ق U	حجم التأثير
المساندة الاجتماعية	٦,٥	٢,٥	١	قوي جدا

ثانياً: اختبار صحة الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر لصالح القياس البعدي". وللتحقق من صحة هذا الفرض استعان الباحث بقيمة (Z) والتي توضح معامل ويلكوكسون (W)، وهذا ما يوضحه جدول (٦) التالي:

جدول (٦)

قيمة Z ودلالتها للفروق بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر (ن١= ن٢= ٧)

المتغير	القياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	Z	الدلالة
المساندة الاجتماعية	القبلي	٤	٢٨	٢٨	٣,١٦٢	٠,٠١
	البعدي	١١	٧٧			

يتضح من الجدول السابق وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي وذلك عند مستوى دلالة ٠,٠٥، وهذه الفروق جاءت لصالح القياس البعدي اي لمتوسطات الرتب الأعلى.

ثالثاً: اختبار صحة الفرض الثالث:

ينص الفرض الرابع على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر". وللتحقق من صحة هذا الفرض استعان الباحث بقيمة (Z) والتي توضح معامل ويلكوكسون (W)، وهذا ما يوضحه جدول (٧) التالي:

جدول (٧)

قيمة Z ودلالتها للفروق بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوى المساندة الاجتماعية لدى المراهقين ضحايا التنمر (ن١= ن٢= ٧)

المتغير	القياس	متوسط الرتب	مجموع الرتب	W	Z	الدلالة
المساندة الاجتماعية	البعدي	٦,٨٦	٤١	٤١	-١,٧٥٢	غير دالة
	التتبعي	٩,١٤	٦٤			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوى المؤشرات الدالة على الموهبة عند اي مستوى من مستويات الدلالة.

أ- ملخص النتائج:

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على فعالية الارشاد التكاملي في تنمية المساندة الاجتماعية لدى الطلاب المراهقين ضحايا التنمر، واستمرار أثر البرنامج بعد الانتهاء من تطبيقه وخلال فترة المتابعة، وتوصل الباحث إلى النتائج التالية:

١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي في مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر لصالح المجموعة التجريبية.

٢. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠١ بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي في مستوى

المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر الموهبة لصالح القياس البعدي.

٣. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند اي مستوى من مستويات الدلالة بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة للمراهقين ضحايا التنمر.

٤. كان حجم تأثير البرنامج الإرشادي التكاملي قوياً جداً على مستوى المساندة الاجتماعية المقدمة لدى المراهقين ضحايا التنمر.

ب- مناقشة النتائج:

تعتبر المساندة الاجتماعية نوع من أنواع الدعم بكافة اشكاله ومصادره يتلقاه الفرد دائما وخاصة أثناء وقوعه في ضغط نفسي او مشكلات نفسية معينة كالتي يتعرض لها الافراد والمراهقين والطلاب ضحايا التنمر مثل القلق وضعف تقدير الذات وضعف التحصيل الاكاديمي ونقص المهارات الاجتماعية اضافة الى الميل احيانا الى التفكير في السلوك الانتحاري وهذا ما يتفق و داسة بريندا Brenda (2002).

وجاءت نتائج الفرض الاول للدراسة لتؤكد على وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات أفراد المجموعتين الضابطة والتجريبية في القياس البعدي لمستوى المساندة الاجتماعية لدى المراهقين ضحايا التنمر، هذا وان دل فيؤكد على فعالية البرنامج الارشادي التكاملي وتحقق الضبط التجريبي المطلوب حسب منهج الدراسي وشروط تصميمها التجريبي، فانقسام البرنامج الى برنامجين فرعيين أحدهما يهدف الى تنمية بعض المهارات الاجتماعية اللازمة لهذه المرحلة – المراهقة–، وهي مهارات التواصل الاجتماعي مع الآخرين، والحوار مع الآخرين، والتعاون مع الآخرين، اضافة الى استخدام بعض الفنيات المساعدة لتدريب الطلاب المراهقين على هذه المهارات بشكل جيد، واشتمال البرنامج على مرحلتين هامتين وهما التدريب واعادة التدريب وهذا من شانه ساعد أفراد العينة فب تقبل التدريب على المهارات الاجتماعية السابقة، فضلا عن أن الطلاب الراهقين ضحايا التنمر يعانون نقصا واضحا في المهارات الاجتماعية وهذا ما تؤكده دراسة أدهم خفاجي (٢٠١٥)،

و دراسة بريندا (2002) Brenda والتي أكدت على برامج التدخل والتي تتضمن بداخلها المهارات الاجتماعية اللازمة والتي تعمل على التخلص من الآثار السلبية التي تلحق بضحايا التنمر من الطلاب المراهقين.

ويأتي الفرع الثاني من البرنامج الإرشادي التكاملي وهو الإرشاد الأسري بفنياته المتعددة والذي تم تقديمه إلى أسر الطلاب المراهقين ضحايا التنمر ليشمل تدريبهم وإرشادهم الى افضل اساليب المعاملة الوالدية وكيفية تقديم مصادر المساندة بشكليها الرسمي وغير الرسمي، ومما جعل الباحث يختار البرنامج الارشادي الاسري هو العلاقة الطردية بين كل من التنمر وأساليب المعاملة الوالدية وهذا ما يتفق ودراسة أسامة الصوفي، وفاطمة المالكي (٢٠١٢)، ويؤدي ما سبق الى الاحساس بالشعور بالمساندة الاجتماعية من قبل ابنائهم، ومن هنا كان للإرشاد الاسري وفنياته باعتباره شقا ثانيا للبرنامج الإرشادي التكاملي دورا هاما وفاعلا في تنمية المساندة الاجتماعية لدى ابنائهم المراهقين ضحايا التنمر، وهذا ما وجده الباحث متفقا ودراسة سعاد الزخيني (٢٠١٠)، ودراسة نور (Noor, 2014)، إضافة الى تطبيق وتنفيذ البرنامجين بشكل متوازي، والتعاون المثمر بين أفراد العينة وأسرهم وبين الباحث، وهذا ما يتفق ودراسة فيصل الزهراني (٢٠١٧) والتي تؤكد على فعالية البرامج الإرشادية التكاملية.

وجاءت نتيجة الفرض الثاني لتؤكد على فعالية البرنامج الارشادي التكاملي، فجاءت نتائجه لصالح المجموعة التجريبية بعد التطبيق، هذا وان دل فيؤكد على فعاليته حيث ان المجموعة الضابطة لم تتلق اي جلسة من جلسات البرنامج الارشادي التكاملي، إضافة الى فعالية البرامج الارشادية التكاملية في التعامل مع الطلاب المراهقين بصفة عامة وهذا ما وجده الباحث متفقا مع فيصل الزهراني (٢٠١٧)، إضافة الى فعالية المهارات الاجتماعية المستخدمة مع افراد العينة ودورها في تدريبهم على كيفية التعامل السليم مع البيئة المحيطة بهم ومواجهة الضغوط والمشكلات التي يخلفها التنمر لضحاياه وهذت ما يتفق ودراسة عبد الله الخطيب (٢٠١٠) والذي يؤكد على فعالية التدريب على المهارات الاجتماعية المستخدمة في بعض البرامج الارشادية والتكاملية وهي مهارات التعاون، والتفاعل، والحوار مع الآخرين، اضافة الى استخدام الباحث للفنيات المعرفية السلوكية مثل النمذجة ولعب الدور وأثرها

ومساعدتها للباحث في ارشاد اسر الطلاب افراد العينة، ودورها مع الطلاب افراد العينة في تدريبهم على المهارات الاجتماعية في كيفية التعامل السليم مع المشكلة الحالية، حيث وجد الباحث ايضا مساهمة فنيات لعب الدور والنمذجة وبعض الفنيات المعرفية في تدريب أفراد العينة على الاختيار السليم لاصدقائهم والافصاح والبوح بمشكلهم مع التنمر وآثاره مع أسرهم وازالة الحاجز الموجود بين الطلاب افراد العينة وأسرهم حتى يستفيدوا بأقصى مستوى للمساندة الاجتماعية والدعم من أسرهم بالتحديد وهذا ما يتفق ودراسة خالد عبد الله، وعمر محمد (٢٠١٥)، كما أن استخدام الباحث لفنية التعزيز والواجبات المنزلية أتى بدوره الفعال في التواصل والتعاون المثمر والبناء بين الطلاب افراد العينة واسرهم وهذا ما تؤكده دراسة جلال الجزائري (٢٠١١) حيث ان استخدام الفنيات السلوكية كالتعزيز واساليب تدعيمية مناسبة والتدريب على استراتيجيات حل المشكلات والتعاون والتفاعل والحوار مع الآخرين كمهارات اجتماعية كان له أثر كبير في تنمية المساندة الاجتماعية لدى الطلاب المراهقين ضحايا التنمر.

وجاءت نتيجة الفرض الرابع والتي اكدت على عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين متوسطي رتب درجات افراد المجموعة التجريبية في القياسين البعدي والتتبعي في مستوى المساندة الاجتماعية للطلاب المراهقين ضحايا التنمر، ويرجعه الباحث الى المرحلة الاخيرة في البرنامج التدريبي وهي مرحلة اعادة التدريب والتي تصمنت اعادة تدريب افراد العينة التجريبية على المهارات الاجتماعية اللازمة لكيفية وتسهيل طرق التواصل بين افراد العينة مع البيئة والمجتمع المحيطين به وخاصة أسرهم الذين تلقوا أيضا نفس المرحلة من البرنامج وهي اعادة التدريب ايضا، وشملت اعادة تدريبهم على مصادر المساندة وكيفية تقديمها الى ابنائهم وطرق الحصول عليها ليصلوا الى تحسن في مستوى اساليب المعاملة الوالدية الجيدة، وذلك مما ساهم وبشكل كبير في استمرار اثر التدريب الى ما بعد انتهائه وخلال فترة المتابعة وعدم حدوث انتكاسة بعد انتهائه، وهذا يتفق ورؤية عادل عبد الله (٢٠٠٠، ١٣٥)، وفي هذا المجال اشار اسماعيل بدر (٢٠٠٢) الى اهمية ودور مرحلة المتابعة في البرامج بصفة عامة، واهميتها في تحقيق الاستفادة القصوى للعينة المستهدفة، ويتفق ما سبق مع دراسات جمال الخطيب (٢٠٠٣) ورياض العاسمي (٢٠٠٨).

أخيرا انتهت الدراسة إلى ضرورة إجراء المزيد من البحوث والدراسات حول التنمر ودوافعه وواقعه في البيئة المصرية وكيفية التخلص منه ومن آثاره عن طريق برامج التدخل المبكر الوقائية والتي تقي الطلاب من التنمر بصفة عامة، إضافة الى اجراء المزيد من البحوث والدراسات حول المساندة الاجتماعية كاجراء وقائي يمد به الاسر ومصادر المساندة الأطفال حتى لايعانوا مستقبلا من بعض المشكلات النفسية والاضطرابات التي تعوق تقدمهم الفكري ومستوى تحصيلهم الاكاديمي وتقديرهم لذواتهم.

الإستنتاجات:

توصل الباحث من دراسته الحالية إلى مجموعة من الإستنتاجات:

١. التنمر يترك العديد من الآثار السلبية على كل من الضحية والمتنمر، ولكن تظهر آثاره بوضوح على الضحية في ضعف التحصيل الأكاديمي، انخفاض تقدير الذات، ضعف المهارات الإجتماعية، وضعف الكفاءة الشخصية، والميل أخيراً إلى التفكير في السلوك الإنتحاري.
٢. تستطيع الأسرة القيام بالعديد من مصادر المساندة الاجتماعية المختلفة من مصادر رسمية وغير رسمية، وبالتالي هي العنصر الأساسي في تقديم يد العون والمساندة لأبنائهم.
٣. تلعب المهارات الاجتماعية دوراً هاما مع الطلاب المراهقين ضحايا التنمر في كيفية التخلص من الآثار السلبية التي يسببها التنمر لهم، ومن ثم التكيف مع الواقع والمجتمع بشكل سليم.
٤. يظهر دور الإرشاد التكاملي بوضوح في التعامل مع الفئات العمرية الحرجة مثل مرحلة المراهقة بمشكلاتها المتعددة والمتشعبة.

المراجع:

أحمد سيد خليل (٢٠٠٦). ***التربية وقضايا المجتمع***. القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.

أحمد عبد الرحمن إبراهيم عثمان (٢٠٠١). المساندة الاجتماعية بين الأزواج وعلاقتها بالسعادة والتوافق مع الحياة الجامعية لدى طالبات الجامعة المتزوجات. ***مجلة كلية التربية، ٣٧***، ٢٨٥- ٣٢٥. جامعة الزقازيق.

أدهم رجب محمود الخفاجي (٢٠١٥). أثر برنامج ارشادي في تنمية المهارات الاجتماعية لدى ضحايا التنمر المدرسي. ***رسالة ماجيستير غير منشورة،*** متاح على الشبكة الدولية بتاريخ ٢٠١٦/٤/١٢ من موقع:

http://www.Gulfkids.com

أسامة حميد حسن الصوفي، فاطمة هاشم قاسم المالكي (٢٠١٢). التنمر عند الاطفال وعلاته باساليب المعاملة الوالدية. ***مجلة البحوث التربوية والنفسية، ٩*** (٣٥)، ١٤٦- ١٨٨. الكلية التبوية المفتوحة جامعة بغداد.

أسماء السرسي، و أماني عبد المقصود (٢٠١٤). ***مقياس المساندة الاجتماعية للمراهقين والشباب***. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

إسماعيل إبراهيم بدر (٢٠٠٢). ***الاتجاهات المعاصرة في إعداد برامج علاجية لمشكلة التأخر الدراسي***. متاح على الشبكة الدولية بتاريخ ٢٠١٥/٢/١٩ من موقع:

http://www.gulfkids.com

إسماعيل الهلول، وعون محيسن (٢٠١٣). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالرضا عن الحياة والصلابة النفسية لدى المرأة الفلسطينية فاقدة الزوج. ***مجلة جامعة النجاح للعلوم الانسانية، ٢٧*** (١)، ٣٥- ٤٧.

أشرف جلال (٢٠٠٩). أثر شبكات العلاقات الاجتماعية التفاعلية بالنترنت ورسائل الفضائيات على العلاقات الاجتماعية والاتصالية للاسرة السعودية والقطرية "دراسة تشخيصية مقارنة على الشباب واولياء الامور في دور مدخل العلوم البديل". ***ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي الأول بعنوان الأسرة والاعلام وتحديات العصر***، ١٥- ١٧ فبراير، جامعة القاهرة.

السيد محمد (٢٠١٠). النموذج البنائي للعلاقات من السعادة النفسية والعوامل الخمسة الكبرى للشخصية وتقدير الذات والمساندة الاجتماعية لدى طلاب الجامعة. ***مجلة كلية التربية، ٢٠*** (٨١)، ١٢١- ١٥٣، جامعة بنها.

الشناوي عبد المنعم الشناوي (١٩٩٨). ***دراسات في علم النفس التربوي***. القاهرة: دار النهضة العربية

العنود بنت سليمان الصغيران (٢٠١٧). الفيسبوك والتويتر وتأثيرها على المساندة الاجتماعية للشباب. ***المجلة العربية للآداب والدراسات الإنسانية، ١***، ١٣٦- ٢٠٤.

بشرى إسماعيل (٢٠٠٤). ***المساندة الاجتماعية والتوافق المهني***. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

جلال على الجزازي (٢٠١١). ***إرشاد ذوي الاحتياجات الخاصة وأسرهم***. القاهرة: المنهل للنشر والتوزيع.

جمال محمد سعيد الخطيب (٢٠٠٣). ***تعديل السلوك الإنساني***. الكويت: مكتبة الفلاح.

حامد زهران (٢٠٠٥). ***الصحة النفسية والعلاج النفسي***. القاهرة: عالم الكتب.

حسام مازن (٢٠١١). ***المهارات الاجتماعية***. متاح على الشبكة الدولية بتاريخ ٢٠١٢/٦/٨ من موقع

http://www.samarmekled.com .

حفيظة أنجشايري (٢٠١٥). الاضطرابات السلوكية الانفعالية "الانسحاب الاجتماعي" وظهور صعوبات تعلم قاءة اللغة العربية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية الذين تتاوح اعمارهم بين (٩-١٢) سنة. ر***سالة ماجيستير غير منشورة***، جامعة مولودي معمر تيزي وزو، الجزائر.

حكمة جلال (٢٠١٠). المساندة الاجتماعية وعلاقتها ببعض المتغيرات النفسية لدى طلاب المرحلة الثانوية "دراسة تنبؤية". ***رسالة ماجيستير غير منشورة***، كلية التربية جامعة بني سويف.

حنان اسعد خوخ (٢٠١٢). التنمر المدرسي وعلاته بالمهارات الاجتماعية لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بمدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. ***مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٣*** (٤)، ١٨٧- ٢١٨. كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز.

خالد عبدالله احمد الحموري، وعمر محمد عبد الكريم (٢٠١٥). أساليب مواجهة الضغوط النفسية لدى الطلبة المتفوقين أكادمياً دراسة ميدانية لدى طلبة مدرسة الملك عبدالله الثانى للتميز فى محافظة الزرقاء. **دراسات عربية فى التربية وعلم النفس، ١٦** (٦٤) ٤٦-٦٤.

رحاب عبد المنعم (٢٠٠٩). قصور المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالمشكلات السلوكية لدى طفل الروضة. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية جامعة الزقازيق.

رزان كفا (٢٠١٢). الصلابة النفسية وعلاقتها بالمساندة الاجتماعية لدى المسنين "دراسة ميدانية على عينة من المسنين في دور الرعاية الاجتماعية وخارجها في محافظتي دمشق واللاذقية". ***رسالة ماجيستير غير منشورة***، كلية التربية جامعة دمشق.

رياض نايل العاسمي (٢٠٠٨). ***برامج الإرشاد النفسي في تحقيق تفاعل الأدوار وتكاملها بين العاملين في معاهد الإعاقة العقلية وذوي المعوقين***. متاح على الشبكة الدولية بتاريخ ٢٠١٥/١/٤١ من موقع:

http://www.gulfkids.com

زينب عبد الرزاق غريب (٢٠٠٠). اختبار مدى فعالية برنامج في تنمية مهارات الاتصال وعلاقتها بالجو الأسرى العام: دراسة تجريبية. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية البنات جامعة عين شمس.

زينب محمود شقير (٢٠١٨). ***بطارية تشخيص التنمر لدى العاديين والمعاقين في البيئة العربية (سعودية- مصرية)***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

سالم عبد الله سعيد الفاخري (٢٠٠٧). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي "دراسة ميدانية". ***مجلة الجامعة، ١٤***، ٢١١- ٢٢٨، كلية الآداب جامعة سبها.

سعاد الزخيني (٢٠١٠). ***الإرشاد الأسري بين التشريع والتطبيق والتوزيع بين الأدوار***. متاح على الشبكة الدولية بتاريخ ٢٠١٢/٩/٥ من موقع

http://www.gulfkids.com.

شعبان جاب الله صوان، وعادل محمد هريدي (٢٠٠١). العلاقة بين المساندة الاجتماعية وكل من مظاهر الاكتئاب وتقدير الذات والرضا عن الحياة. ***مجلة علم النفس، ٢*** (٥٨)، ١٩- ٦٤. الهيئة المصرية العامة للكتاب.

شهرزاد بوشدوب (٢٠١٤). المساندة الاجتماعية وأثرها في بعض العوامل الشخصية واستراتيجيات التعامل مع الضغط المدرسي. ***مجلة امجاد الجامعة العربية للتربية وعلم النفس، ١٢*** (١)، ١٦٣- ١٨٧. كلية العلوم الانسانية جامعة الجزائر ٢.

شيماء أحمد محمد الديداموني (٢٠٠٩). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بالموهبة الابتكارية للمراهقين. ***رسالة ماجيستير غير منشورة***، كلية التربية جامعة الزقازيق.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠٠). ***العلاج المعرفي السلوكي: أسس وتطبيقات***. القاهرة: دار الرشاد.

عادل عبد الله محمد (٢٠٠١). إرشاد الوالدين لتدريب أطفالهما المعاقين عقليا على استخدام جداول النشاط المصورة وفعاليته في تحسين مستوى تفاعلاتهم الاجتماعية. ***ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر السنوي الثامن بمركز الإرشاد النفسي***، ١٢-٢/١٦، القاهرة: جامعة عين شمس.

عايدة صالح (٢٠٠٥). التفاعلات الأسرية وعلاقتها بالسلوك الاجتماعي الايجابي لدى أطفال الرياض. ***مجلة بحوث في التربية النوعية، ٥***، ١٤٧- ٢١٣.

عباس راغب علام (٢٠٠٨). ***المهارات الاجتماعية في حياتنا المعاصرة***. متاح على الشبكة الدولية بتاريخ ٢٠١٢/٨/٢٠ من موقع

http//:www.kenaonline.com.

عبد الباسط متولي خضر (٢٠٠٨). ***الإرشاد الأسري في عصر القلق والتفكك: الخلفية النظرية والدراسات الميدانية والأساليب الحديثة في علم نفس الأسرة***. القاهرة: دار الكتاب الحديث.

عبد الله عبد الهادي عبد الرحمن الخطيب (٢٠١٠). برنامج ارشادي مقترح لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى أبناء الشهداء في قطاع غزة. ***رسالة ماجيستير غير منشورة***، كلية التربية بالجامعة الاسلامية بغزة.

عبد المنعم الدردير (٢٠٠٦). ***الاحصاء البارامتري واللابارامتري في اختبار فروض البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية***. القاهرة: عالم الكتب.

علي عبد النبي حنفي (٢٠٠٦). ***الإرشاد الأسري وتطبيقاته في مجال التربية الخاصة***. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.

علي موسي الصبحيين، و محمد فرحان القضاة (٢٠١٣). ***سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين "مفهومه- أسبابه- علاجه"***. الرياض: مكتبة الملك فهد الوطنية للنشر.

فاطمة عبد الصمد على سعود (٢٠٠٣). فعالية برنامج للإرشاد الأسرى في تنمية المهارات الاجتماعية للطفل الأصم. ***رسالة ماجستير غير منشورة***، كلية التربية جامعة الزقازيق.

فيصل بن صالحبن حسن الزهراني (٢٠١٧). فعالية برنامج ارشادي انتقائي تكاملي في تحسين التوافق النفسي وتقدير الذات لدى طلاب المرحلة الثانويةتز ***مجلة الإرشاد النفسي، ٤٩***، ٢٥٩- ٣٣٣.

قدور بين عياد هوارية (٢٠١٤). المساندة الاجتماعية في مواجهة احداث الحياة الضاغطة كما تدركها العاملات المتزوجات "دراسة ميدانية بقطاع الصحة العمومية بوهران". ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، كلية العلوم الاجتماعية جامعة وهران.

مسعد ابو الديار (٢٠١٢). ***التنمر لدى ذوي صعوبات التعلم: مظاهره وأسبابه وعلاجه (ط٢)***. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.

معاوية أبو غزالة (٢٠٠٩). الاستواء وعلاقته بالشعور بالوحدة والدعم الاجتماعي. ***المجلة الاردنية في العلوم التربوية، ٥*** (٢)، ٨٩- ١١٣.

مها جاد الله حسن (٢٠٠٤). المساندة الاجتماعية كما يدركها تلاميذ المرحلة الابتدائية وتأثيرها على التوافق المدرسي والتحصيل الدراسي في الحساب. ***رسالة ماجيستير غير منشورة***، كلية التربية جامعة الاسكندرية.

ميادة محمد على اكبر (٢٠٠٦). فاعلية برنامج لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصل اللفظي للمعاقين عقليا المصابين بأعراض داون القابلية للتعلم. ***رسالة دكتوراه غير منشورة***، معهد الدراسات العليا للطفولة جامعة عين شمس.

نبيل جمعة النجار، واسماء نايف الصرايرة، ومنى ابو درويش (٢٠١١). المساندة الاجتماعية وتقدير الذات والوحدة النفسية وعلاقتها بالتحصيل الاكاديمي والمستوى الدراسي والجنس لدى طلبة كلية العلوم التربوية في جامعة مؤتة. ***مجلة مؤتة للبحوث والدراسات الانسانية والاجتماعية، ٢٦*** (١)، ٢٥٧-٢٥٨.

نفيسة فوزي عمر عيسوي (٢٠١٢). المساندة الاجتماعية وعلاقتها بمعنى الحياة وبعض سمات الشخصية لدى المراهقين المكفوفين بصريا "دراسة سيكومترية كلينيكية". ***رسالة ماجيستير غير منشورة***، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

Abdullah, M. (2018). The predictive role of values and perceived Social Support variables in martial adjustment**. Universal journal Of Educational Research, 6** (2), 1192- 1198.

Akeke, M., Ada, M., Oli, G., Obten, O. (2016). Prevalence, Causes and Effects of bullying in Tertiary institutions in Cross River State, Nigeria. **Journal of Education And Practice, 7** (29), 98- 110.

Amir, B., Yue, D., Paul, B. (2017). Sources of Social Support among international college students in the United States. **Journal of international students, 7** (3), 671- 686, University of Oklahoma, U S A.

Angeli, D. (2014). College Bullying experiences: A quantative study. **Un published doctoral**. The Chicago School of professional psychology.

Arseneault, L., Bowes, L., & Shakoor, S. (2010). Bullying victimization in youths and mental health problems: 'Much ado about nothing'?. **Psychological Medicine, 40**, 717- 729.

Atkinson, M. and Hornby, G. (2002**). Mental health handbook for schools**. London: Rout ledge.

Azeredo, C. M., Rinaldi, A. M., de Moraes, C. L., Levy, R. B., & Menezes, P. R. (2015). School bullying: A systematic review of contextual-level risk factors in observational studies. **Aggression & Violent Behavior, 22**, 65-76.

Bauer, N; Lozano, P; Rivara, F. (2007). The Effectiveness of the Olweus Bullying Prevention Program in Public Middle School: A Controlled Trail. **Journal of Adolescent Health. 40**, (3), 266 - 274.

Bennett, K. & Brain, M. (2018). Understanding the relationship between Self- Construal's, Self- Esteem, Social Support, and the Social Sultural adapting of Africa students in Northern Cyprus. **Journal Of International Students, 8** (2), 795-820.

Brenda, M. (2002). Bullying and victimation in school: A Restorative justice approach. **Research School Of Social Sciences, 219**, 1- 6. Australian National University.

Bruce, G. & Parisa, T. (2010). Social conditions as fundamental causes of health inequalities: Theory, Evidence, and policy implications. **Journal Of Health And Social Behavior, 51** (5), 528- 540.

Cam, E. & Isbulan, O. (2012). Anew addiction for teacher candidates: Social networks. **Journal Of Educational Technology, 11** (3), 14- 19.

Chi, W., Tsung, P., Tso, C, Chen, L., Shih, C. (2018). Promoting change- oriented organizational citizenship behavior: The role of Social Support and thriving. **Science Journal Of Business And Management, 6** (2), 32- 37.

Christine, k., Michelle, D., Samantha, C., Raymond, G., Sandra, R., Lisa, B. (2015). Frequency, power differential, and intentionality and the relationship to Anxiety, Depression, and Self- esteem for victims of bullying. **Child Youth Care Forum, 44**, 115- 131.

Chu, T. Q., Kim, H. S., Sherman, D. (2008). **Culture and the perceptions of implicit and explicit Social Support use. Poster presented at the annual meeting of the Society for Personality and Social Psychology**. Albuquerque: NM.

Dailey, A., Frey, A.., Walker, H. (2015). Relational aggression in school settings: Definition, development, strategies, and implications. **Children & Schools, 37**(2), 79–88.

Diana, E. (2002). Cooperative learning and social stories: Effectiveness social skills strategies reading teachers. **Reading & Writing Quarterly,7** (18), 87-91.

Elyssa, G. (2018). Bullying prevention as a form of social justice: A critical review of the literature**. Un published doctoral**. Pepperdine University.

Evans, C., Smokowski, P. (2016). Understanding weaknesses in Bullying research: How school personnel can help strengthen

bullying research and practice. **Children And Youth Services Review, 69**, 143–150.

Firdevs, S & Ozlem, T. (2017). The mediating role of self- esteem: The effect of social support and subjective well- being on adolescent's risky behavior. **Educational Science, 17** (3), 859- 876.

Frank, M. (2001). Interpreting outcomes of social skills training for students with high. **In Cadence Disabilities Exceptional Children, 32**(67), 35-331.

Fulya, C. (2018). Social Support and coping styles in predicting suicide probability among Turkish adolescents. **Universal journal of Educational Research, 6** (1), 145- 154.

Gladden, R., Vivolo, A., Hamburger, M, Lumpkin, C. (2014). **Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements, Version 1.0**. Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control. Retrieved from:https://www.cdc.gov/violenceprevention/pdf/bullying-definitions-final-a.pdf

Gulsen, B. & Mehmet, A. (2017). The role of perceived Social Support and coping styles in predicting adolescent's positivity. **Universal Journal Of Educational Research, 5** (5), 723- 732.

Hanish, L. D., Bradshaw, C. P., Espelage, D. L., Rodkin, P. C., Swearer, S. M., & Horne, A. (2013). Looking Toward the future of bullying research: Recommendations for research and finding priorities. **Journal Of School Violence, 12**(3), 283-295.

Kilpatrick, M & Kerres, M. (2003). Perception of the Frequency and Important of Social Support by Student Classified as A Victims, Bullies, Bully/ Victim in an Urban Middle School. **School Psychology, 32**, (3), 472 - 489.

Kirsten, F., Colin, M., Lorraine,F. (2017). Teachers stress and social support usage. **Brock Education Journal, 26** (2), 62- 86.

Liang, H; Fisher, A & Lombard, C. (2007) **Bullying, Violence, and Risk Behavior in South Africa School Student**. London: Little Brown Book Group.

Mainoo, B. & Oyinlola, O. (2017). Effectiveness of Social Support in coping with stroke by medically III patient in Ibadan. **International Journal Of Neurorehabilitation, 4** (4), 1- 7.

Mairead, F & Muthanna, S. (2018). Considering mindfulness techniques in school- based anti- bullying programs. **Journal Of New Approaches In Educational Research, 7** (1), 3- 9.

Marr, N., & Field, T. (٢٠٠٨). **Bullying: Death at playtime.** Oxford: UK Success Unlimited.

Michael, P., Caroline, B., Kathryn, M., Alison, N. (2018). Self-esteem, Self- Efficacy, and social support as predictors of communicative participation in adults who stutter. **Journal Of Speech, Language, And Hearing Research, 6** (61), 1893- 1906.

Midgett, A., Doumas, D. M., Johnston, A. D., Trull, R., & Miller, R. (2017). Rethinking bullying interventions for high school students: A qualitative study. **Journal Of Child And Adolescent Counseling, 2**(8), 1–18.

Moore, B., & Woodcock, S. (2017). Resilience to bullying: Towards an alternative to the anti-bullying approach. **Educational Psychology In Practice, 33**(1), 65–80.

Noor, M. (2014). Family counseling in Malaysia: current issues and practices. **International Education Studies, 7** (13), 33- 39.

Okan, B & Ibrahim, T. (2018). Effects of perceived social support and psychological resilience on social media addiction among university students. **Universal Journal Of Educational Research, 5** (4), 751- 758.

Olweus, D. (1993). **Bullying at School: What we know and what we can Do**. Oxford: Blackwell.

Omaima, M. (2018). Academic overload, self- efficacy and perceived social support as predictors of academic adjustment among first year university students. **International Journal Of Psych- Educational Sciences, 7** (4), 86- 93.

O'Moore, M. & Kirkham, C. (2001). Self–Esteem and its relationship to bullying behavior. **Aggressive Behavior, 27**,269-283.

Pellegrini, A. & Long, J.(2002). A longitudinal study of bullying, dominance, and victimization during the transition from primary school through secondary school. **British Journal of Developmental Psychology, 20**, 259-280.

Ralfs, S., Nina, K., Nina, R. (2003). **Social Support**. Oxford: Blackwell.

Raskauskas, J., & Stoltz, A. D. (2007). Involvement in traditional and electronic bullying among adolescents. **Developmental Psychology, 43**, 564-575.

Rigby, K. (2002). **New Perspectives on Bullying**. London: Kingsley Publishers.

Ruthaychonne, S & Peter, S. (2018). Bullying and cyberbullying in Thailand: Coping strategies and relation to age,, Gender, Religion and victim status. **Journal Of New Approaches In Educational Research, 7** (1), 24- 30.

Schneider, S., O'Donnell, L., Stueve, A., Coulter, R. (2012). Cyberbullying, school bullying, and psychological distress: A regional census of high school students. **American Journal Public Health, 102**(1), 171–177.

Sciara, D.(2004). **School Counseling Foundation and Contemporary Issues**. London: Thomson Brooks.

Stacey, W. , Leanne, L., Natacha, P., Barbara, S., Sarah, F. (2018). Pre- service teachers: Knowledge, Attitudes and their perceived skills in addressing student bullying. **Australian Journal Of Teacher Education, 43** (8), 30- 45.

Storey, K. & Slaby, R. (2008**). Eyes on bullying what can you do?.** Newton: Education Development Center.

Studer, J. R., & Mynatt, B. S. (2015). Bullying prevention in middle school: A collaborative approach. **Middle School Journal, 46**(3), 25-32.

Tracy, J. (2016). Secondary teachers' perceptions of Delaware bullying intervention programs**. Un published doctoral**. Nova Southeastern University.

U.S. Department of Health & Human Services. (2013). **Bullying and children and youth with disabilities and special health**

needs. Retrieved from: http://www.stopbullying.gov/at-risk/groups/special-needs/.

Vanglist, A. (2009). Challenges in conceptualizing social support. **Journal Of Social And Personal Relationships, 126** (39), 39- 51.

Veronica, B. (2018). Occurrence and understanding of the Issues bullying in primary schools in Banska Bistrica. Universal Journal Of Educational Research, 6 (2), 272- 277.

Vincenzo, D., Eva, M., Ornella, P., Vincenzina, L. (2018). Self-efficacy and social support in cystic fibrosis patients. **Clinical research in pediatrics, 1** (1), 1- 5.

Wiley, P. (2017). Resilience, Bullying, And Mental health: factors associated with improved outcomes. **Psychology In The School, 54** (7), 689- 702.

Wolke, D., Woods, S., Stanford, k. M and Shulz, H. (2001). Bullying and victimization of primary school children in England and German: Prevalence and school factors. **British Journal of Psychology, 92**,673-696

Wright, J. (2004). **Preventing Classroom Bullying: What Teacher Can Do**? Retrieved October 20, from http://www. interventioncentral.org.

Wright, J. & Fitzpatrick, k (2006).Social capital and Adolescent Violent Behavior. **Social Forces. 84**(3),410 - 421.

Yuan, G. (2017). The influence of social support on the prosocial behavior of college student: the mediating effect based on interpersonal trust. English **language Teaching, 10** (12), 158- 163.