فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر

Counseling Program Effectiveness in Developing Some Self-Advocacy Skills in Mentally Handicapped Children Educable Victims of Bullying

د/ نجاة فتحى سعيد طه

Dr. Nagat Fathy Said Taha

مدرس بقسم العلوم النفسية

كلية التربية للطفولة المبكرة- جامعة القاهرة

الإستشهاد المرجعى:

طه، نجاه فتحي سعيد.(٢٠٢٢). فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر. *مجلة بحوث ودراسات الطفولة*. كلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة بني سويف، ٤(٨)، ج(٢)، ديسمبر، ٦٣٣-٧١٤.

ملخص البحث:

هدف البحث إلى التحقق من فعالية برنامج إرشادى في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم. وقد تكونت عينة البحث من خمسة عشر طفلًا وطفلة من الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالدقى ممن كانت درجاتهم مرتفعة وفق درجة القطع المستخدمة على مقياس التعرف على ضحايا التنمر، وتراوحت أعمارهم بين تسع واثنتي عشرة سنة، واستخدمت الباحثة في هذا البحث مقياس مناصرة الذات (إعداد الباحثة)، ومقياس التعرف على ضحايا التنمر (إعداد الباحثة)، والبرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).

وقد توصل البحث إلى عدد من النتائج، هى:

وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطي رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد تطبيقه في (بُعد معرفة الذات، وبُعد التواصل)، والدرجة الكلية علي مقياس مناصرة الذات لصالح القياس البعدى. وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطي رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق في (بُعد القيادة على مقياس مناصرة الذات) لصالح القياس البعدى. عدم دلالة الفروق إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد تطبيقه في (بُعد معرفة الحقوق على مقياس مناصرة الذات). وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبُعد التطبيق في كل من (التنمر اللفظي، والتنمر الجسدي، والدرجة الكلية) علي مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس البعدي. وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين

للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد تطبيقه في (بُعد التنمر الاجتماعي علي مقياس ضحايا التنمر) فى اتجاه القياس البعدي، كما أشارت النتائج إلى عدم دلالة الفروق إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس مناصرة الذات. وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي من حيث التنمر اللفظيعلي مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس التتبعي. عدم دلالة الفروق إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر فى القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي في (التنمر الجسدي، والتنمر الاجتماعي، والدرجة الكلية)على مقياس ضحايا التنمر.

الكلمات المفتاحية: البرنامج الإرشادي – مناصرة الذات– الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم– ضحايا الاستقواء (التنمر).

Abstract:

The current study aimed at verifying counseling program effectiveness in developing some self-advocacy skills in mentally handicapped children educable. The sample consisted of (15) children of Intellectual Education School in Dokki, they were selected according to their high degree and above high cut-score on the Bullying Victims Identification Scale (with age ranged between 9 to 12 years old). The Self-advocacy Scale was utilized (prepared by the researcher), the Bullying Victims Identification Scale (prepared by the researcher) and the counseling program (prepared by the researcher).

The study concluded the following results:

- There were statistically significant differences at (0.01) level between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying before and after applying the counseling program in self-identification, communication and the total score on the Self-advocacy Scale in favor of the post measurement. In addition, there were statistically significant differences at (0.05) level between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying before and after applying the counseling program in Leadership on the Self-advocacy Scale in the direction of post measurement. Moreover, no statistically significant differences between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying before and after applying the counseling program in Rights Knowledge on the Self-advocacy Scale.
- There were statistically significant differences at (0.01) level between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying before and after applying the counseling program in the Verbal Bullying, Physical Bullying and the total score on the Bullying Victims Scale in the direction of post measurement. Moreover, statistically significant differences at (0.05) level between mean degrees of mentally handicapped

children educable victims of bullying before and after applying the counseling program in Social Bullying on the Bullying Victims Scale in the direction of post measurement.

- No statistically significant differences were found between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying in the post and follow-up measurements of the program application on the Self-advocacy Scale.
- There were statistically significant differences at (0.05) level between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying in the post and follow-up measurements of the counseling program application in the Verbal Bullying on the Bullying Victims Scale in the direction of follow-up measurement.
- Moreover, no statistically significant differences were found at (0.05) level between mean degrees of mentally handicapped children educable victims of bullying in both the post and follow-up measurements of the counseling program application in Physical Bullying, Social Bullying and the total score on the Bullying Victims Scale.

Keywords:

The Counseling Program – Self-advocacy – Mentally Handicapped Children Educable – Bullying Victims

مقدمة:

تعد مرحلة الطفولة من أهم المراحل في حياة الإنسان؛ حيث يكتسب خلالها الفرد العديد من المعارف والخبرات التي تترك آثارًا قوية في حياته المستقبلية، فحينما يكتسب الطفل خلال عملية التنشئة الاجتماعية خبرات ومعارف إيجابية عن ذاته وعن بيئته فإنها تصبح داعمة له، وعلى النقيض تمامًا، فحينما يمر بخبرات ومعارف سلبية فإنها تجعله عرضة للعديد من المشكلات السلوكية والتي من أخطرها التنمر، والذي من شأنه التأثير سلبًا على جوانب حياته الأخرى.

والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ولاسيما ذوي الإعاقة العقلية منهم هم أهداف متكررة للتنمر؛ نظرًا لأنهم غالبًا ما يحتلون مكانة اجتماعية أقل بين أقرانهم، ونقص السلوك التكيفي والتحصيل الدراسي لديهم، إضافة إلى نقص مستوى الذكاء، ويؤدي ذلك إلى مرورهم بالعديد من المشكلات السلوكية.(محمد، ٢٠١٠: ٥٧)

إن آثار التنمر خطيرة؛ فالأفراد سواء أكانوا أطفالاً أم بالغين حينما يتعرضون للسلوك التنمري، يكونون عرضه لخطر الإصابة بالأمراض المتعلقة بالضغط النفسي، والتي من الممكن أن تؤدي فيما بعد إلى الاكتئاب، كما أن التعرض للتنمر قد يترك جروحًا نفسية وعاطفية تستمر مدى الحياة.

وهذه الظاهرة ليست قاصرة فقط على المراحل التعليمية العليا، بل أصبحت منتشرة بين الأطفال بصفة عامة، والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة؛ لما تفرضه عليهم الإعاقة من خصائص وظروف تجعلهم مختلفين عن أقرانهم من الأطفال العاديين، ومن ثم يصبحون عرضة لأن يكونوا ضحايا للتنمر؛ لذا يحتاج هؤلاء الأطفال إلى تعلم طرق ومهارات تساعدهم على مواجهة ما قد يتعرضون له من صعوبات وتحديات، سواء التي يواجهونها في حياتهم اليومية أم تلك المرتبطة بما يعانونه من إعاقة.

هذا؛ وقد ظهر مفهوم مناصرة الذات لأول مرة للاهتمام بالأشخاص ذوي الإعاقة، ومساعدة هؤلاء الأطفال للحصول على حقوقهم، وتتضمن مناصرة الذات العديد من المهارات التي يحتاج الطفل المعاق إلى تطويرها من أجل تحقيق أهدافه الشخصية. (Langel, Groves, Rodgers, Rila, & Riden, 2020)؛ لذا ينبغي تعليم مهارات مناصرة الذات لذوي الإعاقات، لاسيما الطفل المعاق ذهنيًا، سواء بشكل رسمي أم غير رسمي؛ ذلك لأنها توفر لهم فهمًا دقيقًا لطبيعة إعاقتهم، والتعرف على جوانب القوة والضعف لديهم، وكذلك الإمكانات المتاحة لهم، وتمكنهم من الدفاع عن احتياجاتهم ومتطلباتهم الفردية أو الاجتماعية، وتساعدهم على التواصل والمشاركة الفعالة في أنشطة الحياة المختلفة.

مشكلة البحث:

لقد أصبحت الحاجة ماسة للاهتمام بدراسة المشكلات السلوكية والتكيف والتوافق النفسي والاجتماعي للأطفال بصفة عامة، والأطفال من ذوي الإعاقات بصفة خاصة. ويُعد التنمر مشكلة سلوكية زاد الاهتمام بها خلال العقدين الماضيين، كما أنه يعمل على إشاعة الفوضى في البيئة التعليمية، وكل من المتنمر والضحية يعاني من مشاكل، ولا يوجد يوم نمر به دون أن نسمع من الآباء والأمهات موقفًا عن التنمر، سواء تعلَّق الأمر بمتنمر أم بضحية أم بالاثنين. (صالح، ٢٠٢٠: ١٣).

ويجب ألا يقلل الوالدان والمعلمون من تلك المشكلات، وأن يعملوا على مساعدة أبنائهم على مواجهتها، كما يجب أن يدرك الآباء أنهم أفضل من يقومون بتلبية احتياجات أبنائهم والتعرف على قدراتهم والمشكلات التي قد تواجههم (النجار، ٢٠٠٩)؛ ذلك لأن هذه المشكلات بحاجة إلى أن تواجه وتحل بشكل فعال؛ إذ إن الإهمال – أوسوء التصرف– يمكن أن يؤدي إلى مشكلات أكثر خطورة، فنجد أن قيام الأطفال المتنمرين بالعداء على زملائهم يؤدي إلى تدهور الحالة النفسية لهم وفقدانهم الثقة بأنفسهم. ومما يضاعف من تفاقم هذه المشكلة أن العديد من الأفراد –سواء أكانوا آباءًأم معلمين– يجهلون الطرق

والمهارات التي تمكنهم من التعامل مع هذه المشكلة سواء فيما يتعلق بمساندة الطفل الضحية أم بتعديل سلوك الطفل المتنمر. (عيسى، والمعراج، ٢٠٢٠: ١٣)

وقد أصبح هناك اهتمام عالمي بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، لاسيما الأطفال المعاقين ذهنيًا؛ نظرًا لأن إهمال هذه الفئات يترك آثاره السلبية على المستوى الفردي، وعلى المجتمع بأكمله، فإذا لم تبذل العناية بها ستصبح قوة معطلة، فضلا عمَّا يرتبط بهذه العناية من دعم لأحاسيس ذوي الاحتياجات الخاصة بأنهم أشخاص لهم مكانتهم ودورهم في الحياة، وهذا من شأنه تعزيز ثقتهم بأنفسهم وشعورهم بالأمن، الأمر الذي يسهم في تنمية تكيفهم النفسي والاجتماعي. (الريدي، ٢٠١٣: ٧)

وعلى الرغم من الدور الذي تلعبه مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة العقلية، وكمصطلح حظي باهتمام في حركة حقوق المعاقين؛ فإنه لم يلق الاهتمام الكافي بالبحث والدراسة وذلك في حدود علم الباحثة؛ لذا يجب الاهتمام بتنمية مهارات الدفاع والمناصرة الذاتية لدى هؤلاء الأطفال؛ ذلك لأن انخفاض مستوى مناصرة الفرد لذاته يجعله يشعر بعدم السيطرة على الذات، وعدم الاستقلالية ونقص الثقة بالنفس، وعدم القدرة على الدفاع عن احتياجاته أمام الآخرين. ويزداد الأمر سوءًا حينما يكون الفرد من ذوي الإعاقات، فكل ذلك يزيد من مشاعر اليأس والعجز والغربة لدى الفرد، كما يؤدي إلى شعور الفرد بالتهميش والتجاهل. (Harris, 2009: 7-8)، وهو ما أوضحته نتائج دراسة أندرسون وباجبي (Anderson & Bigby, 2015)، والتي أشارت إلى أن للإعاقة آثار سلبية على المهارات الاجتماعية وإدماج الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، وهدفت إلى استكشاف آثار عضوية مجموعات المناصرة الذاتية على الهوية الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، وذلك بعد إعطائهم فرصًا للعمل بأجر أو للعمل التطوعي وتنمية المهارات الاجتماعية والصداقة لديهم والتي أسهمت في تحسين ثقتهم وانخراطهم في الحياة، وأوضحت الدراسة أن المناصرة الذاتية هي وسيلة مهمة لتعزيز الدمج الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، كما أشارت الدراسة إلى أن خلق الفرص للأفراد لتغيير

الطريقة التي يرون بها أنفسهم سيكون لها آثار غير مباشرة، ومنها تغيير الطريقة التي ينظر بها إليهم المجتمع مما سيؤدي بمرور الوقت إلى القضاء على بعض الأفكار السلبية والوصمة التي تحيط بهوية الإعاقة الذهنية، وأوضحت الدراسة أيضًا أن مجموعات المناصرة الذاتية تلعب دورًا حيويًا في تسهيل هذه المهمة. كما أشارت نتائج دراسة روبرت وباركر (Robert & Parker, 2020) إلى أن الطلاب يكافحون حتى يمكنهم تلبية أهدافهم واحتياجاتهم بعد المدرسة بسبب عدم وجود مهارات للمناصرة الذاتية لديهم، حيث إن تدريب الطلاب على مهارات المناصرة الذاتية يعزز اكتسابهم للمهارات اللازمة للنجاح بعد المدرسة، كما أشارت الدراسة إلى أن تعليم الطلاب المناصرة الذاتية سيفيدهم أكاديميًا وشخصيًا طوال حياتهم، كما يمكن للمعلمين مساعدة الطلاب للسيطرة على تعليمهم من خلال مساعدتهم على فهم نقاط القوة لديهم واحتياجاتهم حتى يكونوا ناجحين؛ حيث إن الطلاب سيتحملون مسئولية تعليمهم، مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية أعلى. كما أوضحت نتائج دراسة أكسي وأكسيو وجايو (Xie, Xu, & Gao, 2022) أن تعرض الأطفال بشكل متكرر للإيذاء والتنمر يؤثر على إحساسهم بالرفاهية النفسية والسعادة، وأشارت الدراسة إلى أن الأطفال الذين يتبنون استراتيجيات للدفاع عن ذواتهم أقل عرضه للاكتئاب، كما أشارت الدراسة إلى أنه بدون دعم خارجي يكاد يكون من المستحيل على الأطفال التغلب على التنمر ومواجهته بطرق وأساليب مناسبة.

وترى الباحثة أنه على الرغم من الدور الذي تلعبه مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال ضحايا التنمر من المعاقين عقليًا، إلا أنه لم يلق الاهتمام الكافي بالبحث والدراسة، وذلك في حدود علمها، وأنه لا تزال الحاجة لإجراء المزيد من البحوث حول هذا المتغير للأطفال بصفة عامة، والأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة خاصة؛ وذلك للدفاع عن أنفسهم ضد مواقف التنمر والاحباطات والصعوبات التي قد يواجهونها سواء فى حياتهم اليومية أم تلك المرتبطة بما يعانوه من إعاقة، وتمكينهم من التعبير عن احتياجاتهم، وتحسين أوضاع حياتهم.

ومن هنا تتحدد مشكلة البحث في الأسئلة التالية:

(١) ما فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات (معرفة الذات – معرفة الحقوق – التواصل- القيادة) لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر.

(٢) ما فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث في خفض مستوى التعرض للتنمر(اللفظي- الجسدي- الاجتماعي) لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم.

(٣) ما إمكانية استمرار فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات (معرفة الذات – معرفة الحقوق – التواصل- القيادة) لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر.

(٤) ما إمكانية استمرار فعالية البرنامج الإرشادي المستخدم في خفض مستوى التعرض للتنمر (اللفظي- الجسدي- الاجتماعي) لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم.

أهداف البحث: يهدف البحث الحالي إلى:

(١) تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم من خلال البرنامج الإرشادي.

(٢) خفض مستوى التعرض للتنمر لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم من خلال البرنامج الإرشادي.

(٣) التحقق من استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة الذهنية بعد مرورة فترة زمنية.

(٤) التحقق من استمرارية فعالية البرنامج الإرشادي في خفض مستوى التعرض للتنمر لدى الأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم.

أهمية البحث:

- **الأهمية النظرية للبحث:** وتتمثل فيما يلي:

(١) ترجع أهمية البحث إلى أهمية متغيراته البحثية والتي تتمثل في مناصرة الذات كأحد المفاهيم المهمة لذوي الاعاقة، والذى يعمل على دعم ثقة المعاق عقليًا بنفسه، واحترامه لذاته، وقدرته على الدفاع عن حقوقه، وحل المشكلات التي تواجهه.

(٢) ندرة الدراسات التي تناولت تنمية مناصرة الذات لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بصفة عامة، والأطفال المعاقين عقليًا القابلين للتعليم بصفة خاصة، وذلك في حدود علم الباحثة.

- **الأهمية التطبيقية للدراسة:** وتتمثل فيما يلي:

(١) تقديم مقياس جديد للتعرف على ضحايا التنمر من الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، والتحقق من الكفاءة السيكومترية له.

(٢) تقديم مقياس جديد لقياس مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، والتحقق من الكفاءة السيكومترية له.

(٣) تقديم برنامج إرشادي لتنمية مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم.

(٤) الاستفادة من نتائج البحث في الوصول إلى توصيات تفيد القائمين على رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، لاسيما الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، فهم أكثر الفئات بحاجة إلى الرعاية، ودعمهم وتنمية مناصرة الذات لديهم حتى يتمكنوا من إدراك جوانب القوة والضعف لديهم، وشعورهم بالرضا والثقة في أنفسهم.

محددات البحث:

يتحدد البحث بموضوعه، والذي يتمثل في فعالية برنامج إرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة الذهنية القابلين للتعليم على ألا تكون لديهم أية إعاقات أخرى. كما يتحدَّد بشريًّا من خلال عينة قوامها (١٥) طفلًا وطفلة من الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم. كما يتحدد مكانيًا في مدرسة التربية الفكرية بالدقي، وزمانيًا في تطبيق البرنامج الإرشادي في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢١-٢٠٢٢م، باستخدام الأدوات والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات.

مصطلحات البحث:

(١)الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم: Mentally Handicapped Children Educable

وتعرفهم الباحثة تعريفًا إجرائيًا بأنهم " هم الأطفال الذين تتراوح معاملات ذكائهم من (٥٠- ٧٠)، طبقًا لمقياس ستانفورد بينيه (الصورة الخامسة)، ويعانون من إعاقة عقلية بسيطة ومن الملتحقين بمدارس التربية الفكرية، ولا يستطيعون الاستفادة من البرامج التربوية في المدارس العادية".

(٢)مناصرة الذات: Self- Advocacy

تعرف الباحثة مناصرة الذات تعريفًا إجرائيًا بأنها "قدرة الطفل المعاق عقليًا على تفهم نقاط القوة والضعف لديه، وتحديد احتياجاته واتخاذ قرارات واعية، وتوصيل ذلك للآخرين، مع تحفيز الزملاء من ذوي الاهتمامات المشتركة".

وتتحدد مناصرة الذات في هذا البحث بالأبعاد التالية:

(أ) **بُعد معرفة الذات: Knowledge of Self:** ويعنى معرفة المعاق لنقاط قوته وضعفه، والقدرة على إخبار الآخرين بنقاط الضعف والاحتياجات التي يريدها، مع تحديد الأهداف والطموحات، ونجاحه فى تحقيقها.

(ب) **بُعد معرفة الحقوق: Knowledge of Rights:** ويعنى معرفة المعاق بحقوقه الشخصية والتعليمية، والتحدث عن الاحتياجات والرغبات بطريقة مناسبة، والدفاع عنها مع طلب الدعم من الآخرين عند انتهاك هذه الحقوق.

(ج) **بُعد التواصل:Communication:** وهو التفاعل بشكل فعال مع الآخرين، والعمل على حل المشكلات من خلال تبادل الآراء وتقوية العلاقات.

(د) **بُعد القيادة:Leadership:** ويعنى القدرة على تحفيز الزملاء من ذوي الاهتمامات المشتركة لإنجاز المهام والعمل معًا مع تقريب وجهات النظر، واتخاذ القرارات المهمة، ومساعدتهم لتحقيق الآمال والمتطلبات.

(٣)ضحايا الاستقواء (التنمر): Bullying Victims

يمكن تعريف ضحايا الاستقواء (التنمر) تعريفًا إجرائيًا: بأنها " تتضمن الأطفال الذين يتعرضون بشكل متكرر ومتعمد لأحداث سلبية من قبل فرد أو مجموعة من الأفراد، بسبب ضعف مهاراتهم عن الدفاع عن أنفسهم ضد المتنمرين، من خلال إيذائه لفظيًا أو جسديًا، أو اجتماعيًا".

ويتحدد إجرائيًا "بالدرجة التي يحصل عليها الطفل على مقياس ضحايا التنمر"، ويشتمل على الأبعاد التالية:

(أ) **التنمر اللفظي:Verbal Bullying:** يقصد به استخدام الألفاظ المسيئة لإيذاء الضحية، سواء بالتحقير والسخرية والتهديد و الصراخ أم بالشتائم أم بمناداته بأسماء وألقاب سيئة.

(ب) **التنمر الجسدي: Physical Bullying**: ويقصد به التعرض بشكل متكرر لكافة أشكال الهجوم الجسمي، والتي تشمل الدفع والضرب والركل والصفع، وأخذ الممتلكات وإتلافها، والإجبار على شيء ما.

(ج) **التنمر الاجتماعي:Social Bullying**:ويقصد به التعرض بشكل متكرر لكافة السلوكيات التي تستخدم للتأثير على الأقران من قبل بعضهم البعض لاستبعاد الطفل وحرمانه من المشاركة من أي نشاط اجتماعي، وحث الآقران على عدم مصادقة الطفل، وعدم التحدث معه ونشر الشائعات حوله، والتجاهل المتعمد له.

(٤)البرنامج الإرشادي:Counseling Program:

هو مجموعة من الأنشطة والخبرات التي تستند إلى فنيات وأسس نظرية الإرشاد المعرفي السلوكي، والتي يتم توزيعها على جلسات إرشادية، يسودها المناخ النفسي الآمن، ويتيح لهم خلالها المشاركة الإيجابية، والتفاعل المثمر لتطوير مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ضحايا التنمر.

إطار نظري ودراسات سابقة:

أولاً: الإعاقة العقلية: Mental handicap

تعددت التعريفات التي تناولت الإعاقة العقلية، ويمكن أن نذكر منها ما يلي:

عرف (أحمد، ٢٠٠٥: ٨٢) الإعاقة العقلية بأنها " أداء عقلي عام دون المتوسط، ويظهر متلازما مع القصور في السلوك التكيفي للفرد خلال فترة النمو".

كما صدر عن الجمعية الأمريكية تعريفًا للتخلف العقلي تضمَّن تعريف الإعاقة العقلية بأنها " حالة تشير إلى جوانب قصور ملموسة في الأداء الوظيفي الحالي للفرد، وتتصف الحالة بأداء عقلي دون المتوسط بشكل واضح يوجد متلازمًا مع جوانب قصور ذات صلة في مجالين أو أكثر من مجالات المهارات التكيفية التالية (التواصل- العناية

الذاتية- الحياة المنزلية- المهارات الاجتماعية- استخدام المصادر المجتمعية- التوجيه الذاتي- الصحة والسلامة- المهارات الأكاديمية- وقت الفراغ ومهارات العمل)، وتظهر الإعاقة العقلية قبل سن الثامنة عشرة. (القمش، والمعايطة، ٢٠٠٧: ٤٢)

وتترك الإعاقة العقلية آثارًا سلبية تنعكس على مختلف جوانب نمو الطفل وسلوكه، وذلك بدرجات متفاوته، فهى تنعكس على أدائه في القدرات العقلية المعرفية والذي يتمثل في عدم القدرة على تنظيم المعلومات وتخزينها واستدعائها، ومشكلات في الذاكرة، حيث يتسم الأطفال المعاقون ذهنيًا بذاكرة قصيرة المدى وضعف القدرة على الانتباه والتركيز(محمد، ٢٠١٠: ٥٥). وتنعكس الإعاقة أيضًا على قدرة المعاق على التكيف الاجتماعي واتزانه الانفعالي ومهارات الحياة اليومية ومهارات التواصل والقصور في إقامة علاقات اجتماعية والانسحاب والنشاط الزائد وتدنى الثقة بالذات. (بطرس، ٢٠٠٩: ١٨٦). كما تترك الإعاقة آثارها على الخصائص اللغوية، حيث تحتاج اللغة إلى قدرة ذهنية تمكن الفرد من فهم ما يسمع واختيار ما ينطق به من كلمات، ومن هنا فإن قدرة الأطفال ذوي الإعاقة الذهنية على التواصل اللفظي أقل من قدرة أقرانهم من الأطفال العاديين؛ وذلك لما لديهم من قصور في القدرات العقلية المرتبطة بالقدرة على التحدث. (الريدي، ٢٠١٢: ١٢)

ثانيًا: مناصرة الذات: Self- Advocacy

نشأ مصطلح مناصرة الذات كأحد المتغيرات المهمة بالنسبة للأفراد ذوي الاحتياجات الخاصة؛ وذلك لمساعدتهم على أن يكونوا أعضاء مستقلين وناجحين ومشاركين في المجتمع.

تعريف مناصرة الذات:

يعرف هاريس (Harris, 2009) مناصرة الذات بأنها " مفهوم يستخدم في مختلف المجالات لمساعدة الأفراد على تطوير السلوكيات أو المهارات الأساسية؛ حتى

يكون لديهم القدرة على الكلام بأنفسهم عن أنفسهم، وعن أوضاع حياتهم والدفاع عن احتياجاتهم، ولاسيما الاحتياجات الأكاديمية للطلاب في البيئة التعليمية".

ويعرف بريجز (Briggs, 2014) مناصرة الذات بأنها " قدرة الفرد على التواصل بشكل فعال مع احتياجاته وتفهم نقاط القوة والضعف واتخاذ قرارات واعية وتوصيل ذلك للآخرين".

النماذج والنظريات المفسرة لمفهوم مناصرة الذات:

(١)وضع تيست وفولر وود وبرور وايدى (Test, Fowler, Wood, Brewer, & Eddy, 2005) نموذجًا للعوامل المتضمنة فى مناصرة الذات للأفراد ذوي الإعاقات، ويتضمن كل عامل مجموعة من المهارات والمكونات الفرعية والتي تشمل:

(أ) معرفة الذات: Knowledge of Self

ويتضمن هذا المكوِّن القدرة على معرفة الفرد لاهتماماته وتفضيلاته ونقاط قوته واحتياجاته، وأسلوب تعلمه وسمات إعاقته، والعمل على مساعدة الأطفال على أن يفهموا ويتقبلوا نقاط قوتهم وضعفهم كخطوة نحو تطوير مهاراتهم. ويعتبر معرفة الذات المكون الرئيس في المناصرة الذاتية، وأن المعرفة الذاتية الدقيقة تؤهل الفرد للنجاح عندما يكون مناصرًا لذاته، وهو ما أوضحته نتائج دراسة جونكاز وجري وكوبيلاند ورازانوا وهاملتون وفلويد وهادسون وكوك (Jonikas, Grey, Copeland, Razzano, Hamilton, Floyd, Hudson, & Cook, 2013)، والتي أشارت إلى ارتباط المناصرة الذاتية بزيادة الشعور بالأمل لدى الأفراد وتحسين نوعية الحياة لديهم، وتقليل الأعراض النفسية الناتجة عن ما يعانوه من أمراض، كما أوضحت الدراسة التأثير الإيجابي لبرامج المناصرة الذاتية على الصحة النفسية.

(ب) معرفة الحقوق: Knowledge of Rights

تتطلب مناصرة الذات معرفة الفرد لحقوقه كشخص معاق، وتعتبر ثاني أهم المكونات في المناصرة الذاتية، ويرتبط ذلك بالحقوق المدنية والحقوق الشخصية والحقوق الإنسانية، فهو مفهوم يستخدم في مختلف المجالات لمساعدة الأفراد على تطوير وتنمية السلوكيات والمهارات التي تساعدهم على التحدث نيابة عن أنفسهم فيما يتعلق بمواقف حياتهم، وهو ما أشارت إليه دراسة لانجل وجروفز وروجريس وريلا وريدن (Langel, Groves, Rodgers, Rila, & Riden, 2020)، والتي أوضحت أهمية الإعداد الصحيح للأطفال ذوي الإعاقة بصرف النظر عن إعاقتهم ليصبحوا مستقلين، وأن الأطفال ذوي الإعاقة يحتاجون إلى دعم وخدمات للانتقال بنجاح من المدرسة إلى مرحلة ما بعد المدرسة للعيش والتعلم والعمل. كما أشارت الدراسة إلى أنه يجب بناء مهارات الأطفال؛ ليتمكنوا من العيش في حياة يقررونها بأنفسهم بشكل مستقل قدر الإمكان.

(ج) التواصل:Communication

ويتضمن القدرة على التفاوض من أجل تحقيق الأهداف، ويجب أن يكون لدى الفرد معرفة دقيقة بقدراته وما يحتاج إليه من أجل الدفاع عن أهدافه، وقد يكون التواصل لفظيًا، أو غير لفظي. ويعتمد ذلك على قدرات الأفراد، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة (المكاوي، ٢٠٢١)، والتي أوضحت أن برامج مناصرة الذات تساعد على إثراء معرفة الأطفال بذواتهم من خلال اكتشاف نقاط القوة والضعف في شخصياتهم، وإكسابهم الثقة بالنفس، والتركيز على الجانب الإيجابي في حياتهم، وتعليمهم كيفية حل المشكلات التي تواجههم، والمبادأة بالتفاعل والتواصل مع الآخرين.

(د) القيادة: Leadership

تُعد القيادة هي المكون الأخير للمناصرة الذاتية، وتتضمن تعلم مهارة العمل داخل فريق، ويتخطى مفهوم القيادة مناصرة الذات إلى مناصرة الآخرين. وترتبط القيادة بالغايات

والأهداف والمتطلبات. وهو ما أوضحته دراسة آدمز (Adams, 2015)، والتي أشارت إلى أن مهارات القيادة تتعدى معرفة الفرد لحقوقه والدفاع عنها، بل تمتد إلى فهم حقوق المجموعة بأكملها من ذوي الإعاقة والأدوار والديناميكيات داخل الفرق والموارد المتاحة واستراتيجيات العمل داخل المنظمة من أجل الدفاع عن حقوق الآخرين. وهو ما أشارت إليه أيضًا دراسة بتري وبراون بردشاو(Petri, Brown, & Bradshaw, 2021) حيث يحتاج المناصرون لذواتهم إلى الدعم لحضور الاجتماعات والمشاركة في الاجتماعات الخاصة بحركة الإعاقة.

(٢)نموذج هاريس لمناصرة الذات:

اقترحت هاريس (Harris, 2009) نموذجًا للمناصرة الذاتية يشتمل على خمسة أبعاد رئيسة، وذلك على النحو التالي:

(أ) الاستقلال Autonomy:

يُعد من المكونات الأساسية للمناصرة الذاتية قدرة الأفراد على التعبير عن أنفسهم أمام الآخرين وثقتهم في ذواتهم، فعندما يبادر الأفراد إلى مناصرة ذواتهم، فهم يعلنون عن حاجاتهم للآخرين من الآباء أو المعلمين أو المختصين. ويتطلب ذلك أن يكون لدى الأفراد قدرة وفهم على التعبير عما يحتاجون إليه لتحقيق النجاح الأكاديمي. ويكمن هنا دور المعلمين والمرشدين فى تعزيز مناصرة الذات للأطفال، وذلك من خلال مساعدتهم على معرفة حقوقهم والتعبير عن أنفسهم واحتياجاتهم، والعمل على إشباع هذه الاحتياجات لتحقيق الإنجاز الأكاديمي، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة تيلي وسترنادوفا ودنكر وولمسلي ولوبلنزك (Tilley, Strnadova, Danker, Walmsley, & Loblinzk, 2019)، والتي هدفت إلى التعرف على تأثير منظمات المناصرة الذاتية على سعادة الأفراد ذوي الإعاقة الذهنية، وأوضحت نتائجها أهمية وفوائد المشاركة في مجموعات المناصرة الذاتية على الرفاهية والإحساس بالسعادة لدى الأفراد ذوي الإعاقات الذهنية، كما أظهرت

نتائج الدراسة أن المشاركة في منظمات المناصرة الذاتية قد تسهم في تغيير وتحسين الظروف الخارجية للأفراد، كما تزيد من احترام الفرد لذاته وزيادة ثقته بنفسه، وتوفر بيئة يتعلم فيها الناس مهارات جديدة ويطورون القدرة على التركيز على نقاط قوتهم، وفى بعض الحالات الحصول على علاقات أكثر إيجابية مع الآخرين، كما أوضحت الدراسة أيضًا أن المناصرة الذاتية تمكن الأفراد من تطوير هوايات جديدة مع ربط الأفراد في نفس الوقت بالمجتمع. كما أشارت دراسة باتري وبراون وبردشاو (Petri, Brown, & Bradshaw, 2020) إلى أنه لكي يتم تعليم وتدريب الأفراد على المناصرة الذاتية لا بد من تعليمهم أهمية معرفة حقوقهم، وحضور المؤتمرات، والذهاب إلى السلطات، وإعطاء الدورات التدريبية ومحاضرات تساعد على دعم الأفراد لبعضهم البعض.

(ب) التحكم Control:

وهو من العناصر الأساسية لكي يتمكن الأفراد من تحقيق النجاح الشخصي والأكاديمي، ومساعدة الأفراد على السيطرة على سلوكهم ومراقبته والتحكم فيه؛ حيث إن تنمية مناصرة الذات لدى الطلاب لتحقيق النجاح الأكاديمي لا بد أن تشمل على مهارات التنظيم الذاتي، بحيث يشارك الطلاب في وضع الأهداف التعليمية ويتحملون مسئولية نجاحهم الأكاديمي، ويكونون أكثر سيطرة على عملية صنع القرارات التعليمية.

(ج) الخبرة Experience:

وتأتي من خلال ممارسة الطلاب للعملية التعليمية ومشاركتهم الفعالة في البيئة التعليمية بشكل يحقق لهم العدالة، وتلقي الخدمات دون تمييز؛ حيث دلت دراسة كل من كاني وايكمان (Kinney & Eakman, 2015) أنه قد يكون لدى بعض الطلاب إعاقات تؤثر على مشاركتهم الناجحة في البيئة الأكاديمية؛ ولذا يتم توفير التسهيلات لهؤلاء الطلاب ذوي الإعاقة لتوفير فرص النجاح في هذه البيئة، ولكن من أجل الحصول على هذه التسهيلات من الضروري أن يفصح الطالب عن إعاقته ويبلغ المؤسسة باحتياجاته.

وأشارت الدراسة إلى أن الطلاب الذين يتمتعون بمهارات أكبر في مجال المناصرة الذاتية حققوا مستوى أعلى.

(د) المعرفة Knowledge:

وهى فهم الطلاب ومعرفتهم بالمهارات التي تمكنهم من أن يدافعوا بها عن أنفسهم، ومعرفة أهدافهم الأكاديمية واحتياجاتهم وكيفية الدفاع عنها. وهو ما أشارت إليه دراسة آدمز (Adams, 2015)، والتي أوضحت أن معرفة الذات ومعرفة الحقوق هي المهارات الأساسية التي ينطوى عليها الدفاع عن الذات، والتي تشمل فهم الفرد لنقاط القوة والمصالح والتفضيلات والأهداف والتطلعات وأفضل طرق التعلم وخصائص الإعاقة المتعلقة بالفرد، والمسئوليات الشخصية للفرد فيما يتعلق بالوصول إلى أهدافه وإمكاناته في الوقت نفسه، ويجب أن يطور الطلاب فهمهم لحقوقهم المتعلقة بإعاقاتهم وكيفية الوصول إلى هذه الحقوق.

(ه) الدافع Motivation:

وتشير إلى دوافع الطلاب الداخلية لمناصرة ذواتهم ورغباتهم فى تحقيق النجاح.

(٣)نموذج جونز (Jones, 2010) لمناصرة الذات: وهو يعتمد على أكثر من بُعد لمناصرة الذات، حيث يتضمن تحديد الأهداف، والبحث عن الحقائق والمعلومات، ودمج الرغبات الفردية مع رغبات الآخرين، والقدرة على تحديد نقاط القوة والضعف لدى الفرد، وبناء النجاحات، وتعديل الأهداف والاستراتيجيات.

وفي ضوء العرض السابق ترى الباحثة أن مناصرة الذات يمثل أسلوبًا يجعل الفرد قادرًا على معرفة قدراته وإمكاناته، وتحديد نقاط القوة والضعف لديه والعمل على تحسينها، والدفاع عن حقوقه، والقدرة على التواصل مع الآخرين والتعبير عن آرائه واحتياجاته بطرق مناسبة للوصول إلى أكبر قدر من الاستقلالية، والمشاركة الفعالة في المجتمع .

ثالثًا: ضحايا الاستقواء (التنمر): VictimsBullying

تعريف التنمر:Bullying

عرف بيرسون (Pearson, 2018) التنمر بأنه" سلوك سلبي متكرر يمارس من فرد واحد أو أكثر بقصد الإضرار، مع عدم توازن القوة الفعلية".

وتعرف (السيد، ٢٠١٨: ٦٨) ضحايا التنمر بأنهم " أولئك الأطفال المستقبلون للأفعال السلبية التي يمارسها عليهم المتنمرون، ويتسمون ببعض الصفات الجسمية التي تجعلهم عرضة للتنمر، مثل: قصر القامة، والسمنة، ولون البشرة، كما أنهم يفتقرون إلى المهارات الاجتماعية التي تساعدهم على الدفاع عن أنفسهم، مثل: توكيد الذات، وعدم الثقة بالنفس، وانخفاض تقدير الذات.

وتعرف (صالح، ٢٠٢٠: ١٨) الأطفال ضحايا التنمر بأنهم " هم أولئك الأطفال الذين يكافئون المتنمرين ماديًا أو عاطفيًا عن طريق عدم الدفاع عن أنفسهم، أو إعطاء جزء من مصروفهم أو كله للمتنمرين ويخضعون للمتنمرين وطلباتهم بسهولة ومهاراتهم الاجتماعية قليلة وضعيفة، كما أنه من المحتمل أن يكونوا خجولين، وأكثر قلقًا، ويفتقرون إلى الشعور بالأمن، ومندفعين، وأقل شعبية، وأكثر عزلة".

خصائص المتنمر عليه (ضحايا التنمر):

يتسم الأطفال ضحايا التنمر بعدد من الخصائص تجعلهم أكثر عرضة لممارسة سلوك التنمر عليهم، ومنها نقص الأصدقاء لدى هؤلاء الأطفال، وبالتالي فإن الشخص الضحية يعاني العزلة الاجتماعية، والقلق الاجتماعي، وبالتالي يكون هدفًا سهلا للمتنمر؛ بسبب نقص شبكة الأصدقاء التي قد تدعمه وتسانده ضد هجوم المتنمر. ويتمثل العامل الآخر الذي يجعل الضحية عرضة لأن يكون ضحية للتنمر في السن؛ فغالبًا يكون ضحايا التنمر أطفالاً صغار السن، كما أنهم يتصفون بالقلق والحساسية وضعف بنية الجسم ولديهم شعور بعدم الأمان وانخفاض تقدير الذات، ونادرًا ما يدافعون عن أنفسهم عندما يعتدي

عليهم أحد. (أبو الديار، ٢٠١٩: ٤٨)، وهو ما أشارت إليه دراسة موهان و باكار (Mohan, & Bakar, 2021) التي أوضحت أن الشخص الذي يتعرض للتنمر لا يستطيع أن يدافع عن نفسه لأسباب مختلفة، مثل: ضعف بنيته الجسدية، وخوفه من المتنمر. كما أشارت الدراسة أيضًا إلى أن الأطفال الذين يتعرضون للتنمر يعانون من مستوى أقل من الصحة النفسية مقارنة بأولئك الذين لم يتعرضوا للتنمر، كما يواجهون صعوبات في الانتباه والتركيز، ويعانون من الضعف الأكاديمي؛ لأنهم غير قادرين على التركيز في أعمالهم المدرسية.

ويشعر الأطفال الذين يتعرضون للتنمر بشكل متكرر بالوحدة وعدم الانتماء إلى المدرسة، كما يؤثر التنمر على استمرار مشاركة هؤلاء الأطفال في التعليم، بالمقارنة مع أولئك الذين لم يتعرضوا للتنمر(Armitage,2020 :2)، وهو ما أوضحته دراسة جان (Jan,2015) والتي أشارت إلى أنَّ التنمر يُعد مشكلة في حياة الكثير من طلاب المدارس، وهو ما يؤثر بالسلب على الطلاب، حيث يؤدي إلى تغيب الطلاب عن المدرسة، كما أنه يخلق حاجزًا أمام التعلم، ولا يؤدي التنمر إلى تقليل أداء الطلاب الأكاديمي فحسب، بل يتسبب أيضًا في مشاكل الصحة العقلية والإصابات الجسدية. وأوضحت نتائج الدراسة أن التحصيل الأكاديمي يرتبط أرتباطًا سلبيًا بالتنمر في المدرسة، كما أشارت الدراسة إلى أن الطلاب الذين أبلغوا عن تعرضهم للتنمر أو لبعض أشكال سوء المعاملة أظهروا إنجازات أكاديمية أعلى من أقرانهم الذين تعرضوا للتنمر ولم يقوموا بالإبلاغ عما تعرضوا له.

هذا؛ ويشعر الأطفال ضحايا التنمر بمشاعر القلق والوحدة والإهمال، بالإضافة إلى إحساسهم بالخوف والألم والعجز، كما يعانون من انخفاض في تقدير الذات؛ ذلك لأنهم يفتقرون إلى الدعم والتوجيه من أسرهم. (عيسى، المعراج، ٢٠٢٠: ٨١)، وهو ما أشارت إليه نتائج دراسة ريجباي (Rigby, 2020)، والتي أوضحت أن الأطفال الذين يتعرضوا

للتنمر يصبحون قلقين للغاية ومكتئبين، وفي بعض الحالات يعانون من الصدمة، ويصبحون أقل قدرة على مقاومة هجمات أقرانهم، ويفتقرون إلى مهارات التفاعل مع الآخرين، وهو ما أشارت إليه أيضًا دراسة سيلفا وليما واسيولا وبرييرا(Silva, Lima, Acioli, & Barreira, 2020) حيث دلت على أن للتنمر عواقب عديدة على الضحية، منها: انخفاض احترام الضحية لذاته، ونزوعه إلى الانقطاع عن المدرسة، وتشوه صورته عن ذاته، والسلوك الانتحاري.

وترى الباحثة أن كثيرًا من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ليس لديهم معرفة بأنهم ضحايا للتنمر، أو بأساليب مواجهته، وقد يكون ذلك لصعوبة الفهم والتواصل الاجتماعي مع الآخرين، أو لتأخر اللغة والكلام لديهم؛ ولذا يأتى دور المعلمين والمتخصصين في ضرورة ملاحظة هؤلاء الأطفال في أثناء ممارستهم للأنشطة المختلفة، ودعمهم وتشجيعهم على الدفاع عن أنفسهم، والإبلاغ والحديث بصوت عالٍ إذا ما تعرضوا للتنمر.

أشكال التنمر: هناك عدة أشكال للتنمر تتمثل في الآتي:

(١) **التنمر اللفظي:** ويشتمل على السب والشتم والسخرية من الآخرين، والتهديد، والتعنيف، أو إعطاء مسميات أو ألقاب للفرد.(صالح، ٢٠٢٠: ١٧)

(٢) **التنمر الجسدي:** ويتضمن (الاعتداءات الجسدية، الاصطدام بالضحية، ودفعه وضربه، أو أخذ ممتلكاته) (Giannini, 2019: 8)

(٣) **التنمر الجنسي:** ويتضمن (التحرش الجنسي بهم والتعليقات المخجلة).

(٤) **التنمر العاطفي والنفسي:** ويشتمل على المضايقة والتخويف والتهديد والرفض من الجماعة.

(٥) **التنمر في العلاقات الاجتماعية** مثل: منع بعض الاصدقاء من ممارسة بعض الأنشطة، أو رفض بعض صداقاتهم، أو نشر شائعات عن الآخرين، أو تخريب علاقات الطفل الاجتماعية بالآخرين. (Marsh, 2018)

(٦) **التنمر العنصري**: ويقوم هذا النوع من التنمر بدافع الكراهية والتحيز تجاه شخص أو مجموعة، ويتضمن هذا النوع من التنمر الاستهزاء والسخرية من عرق أو سلالة أو دين معين. (أبو الديار، ٢٠١٩: ٥٩-٦٠)

(٧) **التنمر الالكتروني**: وهو أكثر أنواع التنمر شيوعًا خاصة فى مرحلة المراهقة ويتم عن طريق استخدام تكنولوجيا المعلومات ووسائل وتقنيات الاتصالات بهدف الإضرار بالآخرين.(Pichel, Foody, Norman, Feijoo, Varela &Rial, 2021). ويرى (Harbin, 2016) أن التسلط عبر الأنترنت مشكلة متزايدة ولها عواقب سلبية على الضحايا؛ لأنه لا يقتصر على ساعات الدراسة فقط، بل يحدث في أي وقت.

وقد تناولت الباحثة ثلاثة أشكال من التنمر، وهى (التنمر اللفظي، والتنمر الجسدي، والتنمر الجنسي)

بعض الاتجاهات النظرية المفسرة للتنمر:

هناك عديد من الاتجاهات النظرية التي حاولت تفسير دوافع التنمر، ومن هذه الاتجاهات النظرية:

- **التنمر في ضوء نظرية التحليل النفسي:**

قسم فرويد الحياة النفسية إلى غريزتين أساسيتين، هما: غرائز الحياة (طاقة الحب)، وغرائز الموت (العدوان والتنمر)، ويرى أن الأولى تهدف إلى البناء بينما تهدف الثانية إلى الهدم. كما يرى أيضًا أن التنمر هو تفريغ طبيعي لطاقة العدوان الداخلية لدى

الفرد من أجل إشباعها، حيث يسقط الشخص المتنمر ما يعانيه من إحباطات –سواء من الأسرة أم من البيئة المدرسية– على شخصية الضحية. (صالح، ٢٠٢٠)

- **التنمر في ضوء النظرية السلوكية:**

ترى هذه النظرية أن السلوك يقوى ويضعف بناء على أثره ونتيجته فيما يتعلق بالفرد، ويعرف هذا بقانون الأثر في نظرية التعلم الإجرائي عند ثورونديك؛ حيث يرى أن السلوك الذي يلقى تعزيزًا ويؤدي إلى الشعور بالراحة والرضا يميل الفرد إلى تكراره، وعلى ذلك فإن سلوك التنمر يحدث نتيجة لعملية التعزيز التي يتلقاها المتنمر من أقرانه على مثل هذا السلوك. (أبو الديار، ٢٠١٩). وطبقًا للنظرية قد يحصل المتنمر أيضًا على التعزيز من خلال الأذى الذي يلحقه بالضحية، فذلك يُعد تعزيزًا إيجابيًا له يشجعه على تكراره؛ ولكن إذا رد الضحية ودافع عن نفسه – وهذا نادرًا ما يحدث– فإن ذلك يُعد تعزيزًا سلبيًا. (الدسوقي، ٢٠١٦)

- **التنمر في ضوء نظرية التعلم الاجتماعي:**

وتشير إلى أن معظم السلوكيات يتم تعلمها من خلال الملاحظة والتقليد والتفاعل في العلاقات الاجتماعية، وعليه فإن سلوك التنمر يمكن أن يكون نتيجة تكرار السلوكيات العدوانية الملاحظة في المنزل والمدرسة، كما أنه قد ينتج من خلال نماذج العنف الزواجي والإساءة الجسدية. (صالح، ٢٠٢٠)

فروض البحث:

(١)توجد فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق على مقياس مناصرة الذات لصالح القياس البعدي.

(٢)توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق على مقياس ضحايا التنمر لصالح القياس البعدي.

(٣)لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس مناصرة الذات.

(٤)لا توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي على مقياس ضحايا التنمر.

الإجراءات المنهجية للبحث:

أولاً: منهج البحث:

تم استخدم المنهج "شبه التجريبي" الذي يقوم على تصميم المجموعة الواحدة في البحث الحالي؛ نظرًا لملاءمته لطبيعة البحث؛ حيث يُعد التصميم ذو المجموعة الواحدة من أكثر التصميمات المناسبة لطبيعة البحث الحالي وعينتها. كما أنَّ من أهم مزايا هذا المنهج أن المجموعة التجريبية هي المجموعة الضابطة نفسها، الأمر الذي يؤدي إلى تكافئهما.

ثانيًا: عينة البحث:

تم اختيار عينة البحث الحالي عمديًا بعد تطبيق مقياس ضحايا الاستقواء (التنمر) على أطفال مدرسة التربية الفكرية بالدقي، وتم اختيار الأطفال الذين حصلوا على درجات مرتفعة على المقياس. وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث (١٥) طفلًا، تتراوح أعمارهم بين (٩-١٢) سنة، وتم أخذ نسب ذكاء الأطفال من خلال السجلات المدرسية بالمؤسسة الملتحقين بها، وقد استخدمت الباحثة التصميم التجريبي ذي المجموعة الواحدة.

هذا؛ وقد راعت الباحثة بعض الأسس عند اختيار عينة البحث، وهي:

- أن يكون الأطفال من المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة وممن لا يعانون من إعاقات أخرى.
- أن يكون الطفل ممن يمارس عليه التنمر بشكل متكرر ومستمر وفق ترشيح المعلمة له، ووفقًا لارتفاع درجاته على مقياس ضحايا التنمر.
- انخفاض مستوى مناصرة الذات لديهم.
- تجانس أطفال العينة من حيث مستوى الذكاء، ويتراوح ما بين (٥٥-٧٠)، ومتغيرات البحث الأساسية.

تجانس العينة

(١)من حيث الذكاء:

قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر من حيث الذكاء باستخدام اختبار كا٢، كما يتضح في جدول (١).

جدول (١) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر من حيث الذكاء ن = ١٥

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الانحراف المعياري
				٠،٠١	٠،٠٥		
الذكاء	١،٣٣٣	غير دالة	٦	١٦،٨	١٢،٦	٥٩،٤٦	٤،٥٨

يتضح من جدول (١) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر من حيث الذكاء، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال.

(٢)تجانس العينة على مقياس مناصرة الذات:

قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر على مقياس مناصرة الذات باستخدام اختبار كا٢، كما يتضح في جدول (٢).

جدول (٢) دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر على مقياس مناصرة الذات ن = ١٥

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الانحراف المعياري
				٠،٠١	٠،٠٥		
معرفة الذات	٢،٦	غيردالة	٧	١٨،٥	١٤،١	١٢،١٣	٢،٤٤
معرفة الحقوق	٢،٢٦	غيردالة	٦	١٦،٨	١٢،٦	١٦،٦	٢،٨٢
التواصل	٧	غيردالة	٥	١٥،١	١١،١	٩،١٣	١،٤٥
القيادة	٣،٣٣	غيردالة	٤	١٣،٣	٩،٥	١١،٨	١،٣٢
الدرجة الكلية	١،٨٦	غيردالة	١٠	٢٣،٢	١٨،٣	٤٩،٦٦	٥،٤٥

يتضح من جدول (٢) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر على مقياس مناصرة الذات، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال.

(٣)تجانس العينة على مقياس ضحايا التنمر:

قامت الباحثة بايجاد دلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر على مقياس ضحايا التنمر باستخدام اختبار كا٢، كما يتضح في جدول(٣).

جدول (٣) دلالة الفروق بين متوسط رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر على مقياس ضحايا التنمر ن = ١٥

المتغيرات	كا٢	مستوى الدلالة	درجة حرية	حدود الدلالة		المتوسط	الانحراف المعياري
				٠،٠١	٠،٠٥		
التنمر اللفظي	٢،٤	غيردالة	٨	٢٢	١٧،٥	١٥،٨	٣،٠٥
التنمر الجسدى	٣،٣٣	غيردالة	١٠	٢٣،٢	١٨،٣	١٨،٥٣	٣،٨٧
التنمر الاجتماعي	٤،٨	غيردالة	٨	٢٢	١٧،٥	٢٠،٦٦	٤،٥٩
الدرجة الكلية	١،٤٦	غيردالة	١٢	٢٦،٢	٢١	٥٥	٩،٨٧

يتضح من جدول (٣) عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر على مقياس ضحايا التنمر، مما يشير إلى تجانس هؤلاء الأطفال.

ثالثًا: أدوات البحث:

أ) **مقياس مناصرة الذات (إعداد الباحثة).**

ب) **مقياس التعرف على ضحايا الاستقواء (التنمر) (إعداد الباحثة).**

ج) **البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة).**

وفيما يلي عرض تفصيلي لتلك الأدوات.

(١)مقياس مناصرة الذات (إعداد الباحثة):

- **الهدف من المقياس:**

هدف المقياس إلى قياس مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم.

- **خطوات إعداد المقياس:**

أ) تحديد الهدف من المقياس، وتعريف المناصرة الذاتية تعريفًا إجرائيًّا، وذلك بعد الاطلاع على الأطر النظرية الخاصة بمناصرة الذات، والتي تم عرضها بالإطار النظري للدراسة.

ب)الاطلاع على بعض المقاييس والدراسات السابقة التي تناولت مناصرة الذات، مثل مقياس هاريس (Harris,2009)، ومقياس هاجن (Hagan, 2015)، ومقياس شابمان(Chapman, 2021)، ومقياس آدمز (Adams, 2015).

وقد وجدت الباحثة أن بعض هذه المقاييس قد أعد لعينات من فئات عمرية كبيرة من المراهقين والشباب، والبعض أعد لذوي الإعاقات الأخرى غير تلك التي تتناولها الباحثة في البحث الحالي؛ ومن ثمَّ فهي تحتوي على أبعاد وعبارات لا تتناسب مع الأطفال عينة البحث.

واعتمادًا على ما سبق، تم إعداد مقياس مناصرة الذات بحيث اشتمل على (أربعين) مفردة موزعة على الأبعاد الأربعة للمقياس، وهى بُعد: (معرفة الذات- معرفة الحقوق- التواصل-القيادة)، وقد تم عرضه على (خمسة) من الخبراء المتخصصين في العلوم التربوية وعلماء التربية الخاصة وعلم النفس. وقد تم الإبقاء على العبارات التي اتفق الخبراء على صلاحيتها وبدائل الإجابة للغرض المطلوب. وتراوحت معاملات الصدق

للمحكمين بين ٠،٩٢ & ١،٠٠، مما يشير إلى صدق العبارات وذلك باستخدام معادلة "لوش " Lawshe.(سعد عبد الرحمن، ٢٠٠٨، ١٩٢)

وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يشتمل على (أربع وثلاثين) مفردة بعد التحكيم لقياس أبعاد المناصرة الذاتية لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، وتم توزيعها على أربعة أبعاد وهى:

١) بُعد معرفة الذات واشتمل على (تسع عبارات).

٢) بُعد معرفة الحقوق واشتمل على (عشر عبارات).

٣) بُعد التواصل واشتمل على (ست عبارات).

٤) بُعد القيادة واشتمل على (تسع عبارات).

- **طريقة تقدير الدرجات:**

يتم الإجابة على المقياس من خلال ثلاثة مستويات (دائمًا- أحيانًا- أبدًا)، يقابلها الدرجات (٣-٢-١)، علمًا بأن العبارات رقم (١١، ١٧، ١٨، ٢٥) هي عبارات سالبة، ومن ثم تصحح على النحو التالي (١-٢-٣)، بحيث تكون الدرجة العظمى للمقياس (١٠٢) درجة، والدرجة الصغرى هي (٣٤) درجة.

- **الكفاءة السيكومترية للمقياس:** وتمثَّلت في الآتي:

معاملات الصدق:

أ) الصدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافي للمقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها (١٠٥) طفلا، تم تدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax فأسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود أربعة عوامل، جاء الجذر الكامن لهم أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر، لذلك فهى دالة إحصائيا، كما وجد

أن قيمة اختبار كايزر – ماير – أوليكن (KMO) لكفاية و ملاءمة العينة (٠،٧٧٠)، وهى أكبر من (٠،٥٠)، وهى تدل على مناسبة حجم العينة للتحليل العاملي. ويوضح جدول (٤) العوامل الأربعة والبنود التي تشبعت بكل عامل لمقياس مؤشرات مناصرة الذات.

جدول (٤) قيم معاملات تشبع المفردات على العوامل الأربعة المستخرجة لمقياس مناصرة الذات

البعد الأول : معرفة الذات		البعد الثانى : معرفة الحقوق		البعد الثالث: التواصل		البعد الرابع: القيادة	
العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع
١	٠،٨٤	١٠	٠،٨٧	٢٠	٠،٨١	٢٦	٠،٧٩
٢	٠،٨٣	١١	٠،٨٣	٢١	٠،٨٠	٢٧	٠،٥٣
٣	٠،٧٩	١٢	٠،٧٥	٢٢	٠،٦٨	٢٨	٠،٥١
٤	٠،٧٦	١٣	٠،٧٢	٢٣	٠،٦١	٢٩	٠،٥٠
٥	٠،٧٢	١٤	٠،٦٩	٢٤	٠،٥٤	٣٠	٠،٤٨
٦	٠،٧٢	١٥	٠،٦٦	٢٥	٠،٥٢	٣١	٠،٤٤
٧	٠،٦٨	١٦	٠،٥٣			٣٢	٠،٤٢
٨	٠،٦٥	١٧	٠،٤٨			٣٣	٠،٤٠
٩	٠،٦٤	١٨	٠،٣٦			٣٤	٠،٣٦
		١٩	٠،٣١				
نسبة التباين	%٣١،٢	نسبة التباين	%١٠،٧٩	نسبة التباين	%٩،٠٨	نسبة التباين	%٦،٧٢
الجذر الكامن	١٠،٦	الجذر الكامن	٣،٦٧	الجذر الكامن	٣،٠٨	الجذر الكامن	٢،٢٨

KMO = 0.770

يتضح من جدول (٤) أن جميع التشبعات دالة إحصائيا؛ حيث إن قيمة كل منها أكبر من (٠،٣٠) على محك جيلفورد.

ب) معاملات الثبات:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ وإعادة التطبيق، كما يتضح فيما يلى :

١-معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقةالفا كرونباخ على عينة قوامها (١٠٥) طفلاً كما يتضحفي جدول (٥)

جدول (٥) معاملات الثبات لمقياس مناصرة الذات بطريقة الفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
معرفة الذات	٠،٩٠
معرفة الحقوق	٠،٧٣
التواصل	٠،٧٨
القيادة	٠،٨٥
الدرجة الكلية	٠،٩٢

يتضح من جدول (٥) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يدل على ثبات المقياس.

٢-معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة إعادة التطبيق بفاصل زمني قدره أسبوعان بين التطبيق الأول والتطبيق الثاني، كما يتضح في جدول (٦).

جدول (٦) معاملات الثبات لمقياس مناصرة الذات بطريقة إعادة التطبيق

الأبعاد	معاملات الثبات
معرفة الذات	٠،٨٤
معرفة الحقوق	٠،٩٢
التواصل	٠،٨٩
القيادة	٠،٩٢
الدرجة الكلية	٠،٩١

يتضح من جدول (٦) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يدل على ثبات المقياس.

(٢)مقياس التعرف على ضحايا الاستقواء (إعداد الباحثة):

- **الهدف من المقياس:**

هدف المقياس إلى التعرف على الأطفال المعاقين ذهنيًا ضحايا التنمر، وقياس درجة تعرضهم للإيذاء، ووقوعهم ضحايا للتنمر بشكل لفظي أو جسدي أو اجتماعي.

- **خطوات إعداد المقياس:**

(أ) تحديد الهدف من المقياس، وتعريف ضحايا الاستقواء تعريفًا إجرائيًّا، وذلك بعد الاطلاع على الأطر النظرية الخاصة بضحايا التنمر، والتي تم عرضها بالإطار النظري للدراسة.

(ب) الاطلاع على بعض المقاييس والدراسات السابقة التي تناولت ضحايا الاستقواء (التنمر)، مثل استبيان ضحايا التنمر إعداد سولبرج واولويس (Solberg & Olweus, 2003)، ومقياس التقييم السيكومتري للتنمر المدرسي إعداد شينج

وشين ولي وشين (Cheng, Chen, Liu & Chen, 2011)، ومقياس ضحايا التنمر الإلكتروني إعداد كيتن ويامان وبيكـــر (Cetin, Yaman & Peker, 2011)، ومقياس أشكال التنمر إعداد شاو ودولى وكروس زبريـــك ووتـــرز(Shaw, Dooley, Cross, Zubrick, & Waters, 2013)، ومقياس التنمر إعداد لى وابل هولمس (Lee, Abell & Holmes, 2015)، ومقياس ضـــحايا التنمر متعدد الأبعاد إعداد هاربن(Harbin, 2016)، واستبيان الضحية إعـــداد جونكلفز بيكسوتو رودريجسيس(Goncalves,Peixoto,Rodrigues,2021)، ومقياس ضحايا التنمـــر إعـــداد اتـــك وجيـــونيرا(Atik & Guneri, 2021)، واستبيان ضحايا التنمر إعداد جايت وفلانزيولا وجودوي بارهونـــا وســـلامفيلا وآرايـــا (Gaete, Valenzuela, Godoy, Barahona, Salmivalli & Araya, 2021)

وقد وجدت الباحثة أن بعض هذه المقاييس قد أعد لعينات من فئات عمرية كبيرة من المراهقين والشباب، وأنَّ البعض الآخر قد أعد لقياس التنمر الإلكتروني، وأبعاد أخرى لم تكن الباحثة بصدد دراستها في البحث الحالي .

واعتمادًا على ما سبق، تم إعداد مقياس ضحايا التنمر بحيث اشتمل في صـــورته الأولية على (خمس وثلاثين) مفردة موزعة على الأبعاد الثلاثة للمقياس، وهي أبعاد (التنمر اللفظي- التنمر الجسدي- التنمر الاجتماعي)، وتم عرضه على (خمســـة) مـــن الخبـــراء المتخصصين في التربية وعلم النفس والتربية الخاصة، وقد تم الإبقاء على العبارات التـــي اتفق الخبراء على صلاحيتها وكذلك بدائل الإجابة للغرض المطلوب، وتراوحت معـــاملات الصدق للمحكمين بين ٠،٩٢ &١،٠٠، مما يشير إلى صدق العبارات، وذلـــك باســـتخدام معادلة "لوش " Lawshe.(سعد عبد الرحمن، ٢٠٠٨ ، ١٩٢)

وبذلك أصبح المقياس في صورته النهائية يشتمل على (ثماني وعشرين) مفردة بعد التحكيم لقياس أبعاد التعرف على ضحايا الاستقواء (التنمر) لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، وتم توزيعها على ثلاثة أبعاد، هى:

- بٌعد التنمر اللفظي (ثمانية عبارات).
- بُعد التنمر الجسدي واشتمل على (عشر عبارات).
- بُعد التمر الاجتماعي وأشتمل على (عشر عبارات).

- **طريقة تقدير الدرجات:**

يتم الإجابة على المقياس من خلال ثلاثة مستويات (دائمًا- أحياناً- أبدًا)، يقابلها الدرجات (٣-٢-١)، بحيث تكون أعلى درجة في المقياس (٨٤) وأقل درجة هي (٢٨) درجة، والطفل الذى يحصل على ٢٨ درجة لا يتعرض للتنمر. أما الطفل الذى يحصل على:

- ٢٨- ٤٥ درجة معرض للتنمر بنسبة بسيطة.
- ٤٦-٦٠ درجة معرض للتنمر بنسبة متوسطة.
- ٦١- ٨٤ درجة معرض للتنمر بنسبة عالية.

- **الكفاءة السيكومترية للمقياس:** وتمثَّلت في الآتى:

معاملات الصدق:

أ) الصدق العاملي:

قامت الباحثة بإجراء التحليل العاملي الاستكشافى للمقياس بتحليل المكونات الأساسية بطريقة هوتلنج على عينة قوامها (١٠٥) طفلا، ثم تدوير المحاور بطريقة فاريمكس Varimax فأسفرت نتائج التحليل العاملي عن وجود ثلاثة عوامل، كان الجذر الكامن لها أكبر من الواحد الصحيح على محك كايزر، لذلك فهي دالة إحصائيا، كما وجد

أن قيمة اختبار كايزر – ماير – اوليكن (KMO) لكفاية و ملائمة العينة (٠،٧٩٦)، وهى أكبر من (٠،٥٠)، وهى تدل على مناسبة حجم العينة للتحليل العاملى. ويوضح جدول (٧) العوامل الثلاث و البنود التى تشبعت بكل عامل لمقياس مؤشرات سلوك الاستقواء.

جدول (٧)

قيم معاملات تشبع مفردات مقياس ضحايا التنمر على العوامل الثلاث المستخرجة.

البعد الأول :التنمر اللفظي		البعد الثانى :التنمر الجسدى		البعد الثالث :التنمر الاجتماعي	
العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع	العبارة	معامل التشبع
١	٠،٧٨	٩	٠،٧٩	١٩	٠،٧٨
٢	٠،٧٧	١٠	٠،٧٦	٢٠	٠،٧٥
٣	٠،٧٦	١١	٠،٧٥	٢١	٠،٧٣
٤	٠،٧٦	١٢	٠،٦٨	٢٢	٠،٧١
٥	٠،٧٥	١٣	٠،٦٠	٢٣	٠،٥٩
٦	٠،٦١	١٤	٠،٥٧	٢٤	٠،٥٤
٧	٠،٥٧	١٥	٠،٤٤	٢٥	٠،٤٤
٨	٠،٥٤	١٦	٠،٤٣	٢٦	٠،٤٢
		١٧	٠،٣٦	٢٧	٠،٤٠
		١٨	٠،٣٣	٢٨	٠،٣٧
نسبة التباين	٣٥،٠٩%	نسبة التباين	١١،٥%	نسبة التباين	٧،١٢%
الجذر الكامن	٩،٨٢	الجذر الكامن	٣،٢٢	الجذر الكامن	١،٩٩
KMO = 0.796					

يتضح من جدول (٧) أن جميع التشبعات دالة إحصائياً؛ حيث أن قيمة كل منها أكبر من (٠،٣٠) على محك جيلفورد.

ب) معاملات الثبات:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقتي الفا كرونباخ والتجزئة النصفية، على عينة قوامها (١٠٥) طفلاً كما يتضح فيما يلى :

١- معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ:

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة الفا كرونباخ، كما يتضح في جدول(٨).

جدول (٨) معاملات الثبات لمقياس ضحايا التنمر بطريقة الفا كرونباخ

الأبعاد	معاملات الثبات
التنمر اللفظي	٠،٧٤
التنمر الجسدى	٠،٨٢
التنمر الاجتماعي	٠،٨٨
الدرجة الكلية	٠،٩٣

يتضح من جدول (٨) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يدل على ثبات المقياس.

٢- معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية

قامت الباحثة بإيجاد معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية، كما يتضح في جدول(٩).

جدول (٩) معاملات الثبات لمقياس ضحايا التنمر بطريقة التجزئة النصفية

الأبعاد	معاملات الثبات
التنمر اللفظي	٠،٨٤
التنمر الجسدى	٠،٨٣
التنمر الاجتماعي	٠،٨٨
الدرجة الكلية	٠،٩٣

يتضح من جدول (٩) أن قيم معاملات الثبات مرتفعة، مما يدل على ثبات المقياس.

(٣) البرنامج الإرشادي (إعداد الباحثة):

- **الهدف العام للبرنامج:**

تم إعداد البرنامج الإرشادي المستخدم في البحث الحالي لتنمية المناصرة الذاتية لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم، واعتمدت الباحثة في إعداد جلسات البرنامج على أسس وفنيات الإرشاد.

- **الأهداف الخاصة للبرنامج:**

يتفرع من الهدف العام للبرنامج مجموعة من الأهداف الفرعية (الإجرائية) التي يعمل البرنامج على تحقيقها لدى أفراد المجموعة عينة البحث الحالي، وقد روعي أن تكون هذه الأهداف شاملة للأهداف المعرفية، والأهداف الوجدانية، والأهداف المهارية، بما يتناسب مع طبيعة البرنامج والعينة. وقد تم عرضها بالتفصيل ببرنامج البحث.

- **الأسس النظرية للبرنامج: راعت الباحثة مجموعة من الأسس عند إعداد البرنامج، وهى:**

١) الأسس العامة:

وهي أحقية الأطفال المعاقين في الحصول على الخدمات بما يتناسب مع قدراتهم وامكاناتهم، وتقبل كل طفل منهم على حدة تقبل غير مشروط دون التفريق مع مراعاة الفروق الفردية، والتعبير عن رأيه، ومساعدته للتخلص من مشكلاته والتغلب على ما يواجهه من صعوبات، وتعديل سلوكه إلى الأفضل.

٢) **الأسس التربوية:**

استند البرنامج الإرشادي على بعض الأسس التربوية ومنها:

- معرفة خصائص واحتياجات الطفل المعاق ذهنيًا وقدراته وإمكاناته.
- مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال.
- الاعتماد على بعض فنيات الإرشاد مثل (فنية الحوار والمناقشة، وفنية التعزيز، وفنية النمذجة، وفنية التصحيح المستمر، وفنية المهام المنزلية، والأسلوب المسرحي، والدراما، والفكاهة، واللعب، والعصف الذهني)
- الحرص على استخدام التعزيز المادي مع التعزيز المعنوي؛ ذلك لأن التعزيز المادي من أكثر الفنيات التي تساعد على تعديل سلوك الأطفال المعاقين ذهنيًا جنبًا إلى جنب مع التعزيز المعنوي.
- التنوع في استخدام الأنشطة المختلفة (قصصية- موسيقية- درامية- فنية- لغوية).
- الحرص على مراعاة عوامل الأمن والسلامة في الأدوات المستخدمة مع الأطفال.
- استخدام أساليب التقويم المختلفة، والحرص على التقويم المستمر للأطفال لمعرفة مدى اكتساب الطفل للمهارات المتضمنه في البرنامج الإرشادي.

٣) **الأسس النفسية:** مراعاة الخصائص النفسية للأطفال ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة الذهنية، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

٤) **الأسس الفلسفية:** اعتمد البرنامج على نظريات الإرشاد، ومراعاة أخلاقيات العمل الإرشادي التي تقوم على خلق جو من الألفة والمودة، مع الحفاظ على سرية البيانات والمعلومات المتعلقة بالأطفال عينة البحث.

- **تحديد الإطار المرجعي للبرنامج:**

يمكن تحديد الإطار المرجعي للبرنامج من خلال الإجابة على خمسة تساؤلات، وهي: لمن؟ ولماذا؟ وماذا؟ وكيف؟ ومتى؟

١) **لمن؟ (الفئة المستهدفة):** يطبق هذا البرنامج على عينة من الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر من ذوي الإعاقة العقلية البسيطة الملتحقين بمدرسة التربية الفكرية بالدقي.

٢) **لماذا؟ (هدف البرنامج):** التعرف على فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ضحايا التنمر، ومدى استمرار فعاليته بعد مرور فترة زمنية.

٣) **ماذا؟ (محتوى البرنامج وجلساته):**

تم إعداد البرنامج بحيث اشتمل على ثمان وثلاثين جلسة، كانت الجلسة الأولى للتعارف، والجلسة الأخيرة جلسة ختامية مع الأطفال. أما الجلسات الستة والثلاثون فقد تم إعدادها بغرض تنمية مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ضحايا التنمر.

والجدول التالي يوضح موضوع الجلسات وفنياتها:

جدول (١٠) جلسات البرنامج الإرشادي وموضوعها وأهدافها، والفنيات المستخدمة

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الأولى	تمهيد وتعارف	• أن يتعرف الأطفال المشاركون في البرنامج على الباحثة.	التعزيز – اللعب – المرح والفكاهة.
الثانية	استبصار الطفل بجوانب تميزه وأهدافه.	• أن يذكر الطفل بعض أهدافه المستقبلية. • أن يعبر الطفل لفظيًا عن طموحاته دون خجل.	الحوار والمناقشة- التعزيز- النمذجة- المهام المنزلية.
الثالثة	استبصار الطفل بنقاط ضعفه.	• أن يذكر الطفل بعض جوانب التميز لديه. • أن يعبر الطفل لفظيًا عن جوانب ضعفه دون خجل. • أن يبدى الطفل تقبله لذاته.	الحوار والمناقشة- الأسلوب المسرحي – التعزيز- النمذجة- المهام المنزلية.
الرابعة	استبصار الطفل بالهوايات المفضلة لديه.	• أن يذكر الطفل الهوايات المفضلة لديه . • أن يذكر الطفل بعض جوانب الضعف لديه.	الحوار والمناقشة- التعزيز- التصحيح المستمر- المهام المنزلية.
الخامسة	معرفة الطفل ان الاختلاف سنة كونية.	• أن يرسم الطفل صورة لنفسه كما يراها. • أن يذكر الطفل اهمية الاختلاف فى حياتنا.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- التخيل – التصحيح المستمر- التعزيز.
السادسة	معرفة الطفل بذاته وأهمية خلق الله لنا مختلفين	• أن يذكر الطفل الجوانب التى تميزه. • أن يعرف الطفل أن الاختلاف سنه كونية.	الحوار والمناقشة- الغناء- التصحيح المستمر- التعزيز.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
السابعة	معرفة الطفل أن الله خلقنا مختلفين.	• أن يعرف الطفل أن الأختلاف سنة كونية. • أن يبدى الطفل تقبله للإختلاف. • أن يذكر الطفل السلوك السئ فى الأغنية.	الغناء والأناشيد- الحوار والمناقشة – التصحيح المستمر- التعزيز.
الثامنة	معرفة الطفل بذاته، وأن الله خلقنا مختلفين.	• أن يبدى الطفل تقبله لذاته • أن يعرف الطفل ان الاختلاف طبيعة كونية. • يبدى الطفل رايه فى أحداث القصة. • أن يختار الطفل الشخصية التى أعجبته بالقصة.	الأسلوب المسرحي الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز- المهام المنزلية.
التاسعة	معرفة الطفل بنقاط التميز لديه.	• أن يبدي الطفل تقبله لذاته. • أن يذكر الطفل الشخصية التى اعجبته بالقصة. • أن يُعدد الطفل جوانب تميز لديه.	الأسلوب القصصي- الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.
العاشرة	إكساب الطفل أهمية تقبله لذاته	• أن يذكر الطفل بعض جوانب القوة والضعف لديه • أن يردد الطفل كلمات الأغنية.	الغناء –الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.
الحادية عشر	إكساب الطفل اهمية تقبله لذاته	• أن يذكر الطفل الشخصية الشريرة فى القصة. • أن يبدى الطفل تقبله لاختلافه عن الآخر. • أن يبدي الطفل تقبله للآخر.	الحوار والمناقشة – الأسلوب القصصي- التصحيح الزائد- التعزيز.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الثانية عشر	إكساب الطفل الثقة بنفسه.	• أن يفرق الطفل بين السخرية والمزاح. • أن يبدى الطفل تقبله للاختلاف.	لعب الأدوار – الحوار والمناقشة- مسرح العرائس- التصحيح المستمر- التعزيز.
الثالثة عشر	إكساب الطفل الثقة بنفسه.	• أن يذكر الطفل أهمية الثقة بالنفس. • أن يفرق الطفل بين الثقة والغرور. • أن يذكر الطفل مساوئ الغرور. • أن يقارن الطفل بين تصرف السلحفاة وتصرف الأرنب.	الأسلوب القصصي- الحوار والمناقشة- التعزيز.
الرابعة عشر	إكساب الطفل الثقة بنفسه.	• أن يُعدد الطفل أهمية الثقة بالنفس. • أن يذكر الطفل السلوك الخطأ فى كلمات الأغنية.	الغناء والأناشيد – الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.
الخامسة عشر	إكساب الطفل الثقة بنفسه.	• أن يعبر الطفل لفظيًا عن شعوره بالرضا عن ذاته. • أن يدافع الطفل عن نفسه حينما يسئ إليه أحد. • أن يبدى الطفل عدم تأثره بالكلام السلبي.	الأسلوب المسرحي- الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز- المهام المنزلية.
السادسة عشر	معرفة الطفل بحقه فى أهمية الدفاع عن خصوصية جسده.	• يتعرف الطفل على الأماكن الخاصة بجسده. • أن يذكر الطفل التصرف الصحيح حينما يطلب منه شيئًا غير أخلاقيًا.	الأسلوب القصصي- الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
السابعة عشر	معرفة الطفل ببعض حقوقه.	• أن يعُدد الطفل حقوقه فى المدرسة. • أن يذكر الطفل أهمية الدفاع عن حقوقه.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- التصحيح المستمر.
الثامنة عشر	معرفة الطفل أساليب مناسبة للدفاع عن ذاته	• أن يذكر الطفل التصرف المناسب عند التعرض لموقف معين. • أن يُعدد الطفل حلول للمشكلات التي قد يواجهها.	الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز- المهام المنزلية.
التاسعة عشر	معرفة الطفل طرق للدفاع عن ذاته	• أن يصف الطفل شعوره عندما يتنمر عليه أحد. • أن يحكي الطفل إحساسه قبل وبعد تعرضه للأساءة. • أن يبلغ الطفل المسئول حينما يسئ إليه أحد.	اللعب - الحوار والمناقشة – التعزيز- المهام المنزلية.
العشرون	اكساب الطفل أساليب لكيفية التصرف فى المواقف المختلفة.	• أن يذكر الطفل حل للمشكلات التي تعرض عليه. (طفل يضرب زميله- - طفل يسخر من زميله- طفل يدفع زميله على الأرض...). • أن يعبر الطفل عن رأيه في السلوكيات التي تعرض عليه.	الحوار والمناقشة – التصحيح المستمر- التعزيز.
الحادية والعشرون	إكساب الطفل طرق وبدائل مناسبة للدفاع عن ذاته	• أن يصنف الطفل البطاقات المعروضه أمامه إلى سلوكيات صحيحة وسلوكيات غير صحيحة. • أن يُعدد الطفل بعض الحلول للدفاع عن ذاته عندما يتعرض للإساءة.	الحوار والمناقشة- حل المشكلات- التصحيح المستمر- التعزيز- المهام المنزلية.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الثانية والعشرون	إكساب الطفل طرق وبدائل مناسبة للدفاع عن ذاته	• أن يحكى الطفل بعض مواقف الخطر التي تعرض لها. • أن يعرف الطفل طرق للدفاع عن نفسه.	الحوار والمناقشة- الأسلوب القصصي- العصف الذهني- التصحيح المستمر- التعزيز.
الثالثة والعشرون	تعليم الطفل أهمية احترام خصوصية الأماكن الخاصة بجسده	• أن يذكر الطفل طرق للدفاع عن نفسه. • أن يعرف الطفل الأماكن الخاصة بجسده. • أن يفرق الطفل بين اللمسة الحسنة واللمسة السيئة.	أسلوب الغناء- الحوار والمناقشة- التعزيز.
الرابعة والعشرون	اكساب الطفل طرق للدفاع هن نفسه وعدم الصمت عن الإساءة.	• أن يبدى الطفل رفضه للإساءة. • أن يدافع الطفل عن نفسه ضد من يعتدى عليه. • أن يعرف الطفل أن الاختلاف سنه كونية.	الأسلوب القصصي – الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.
الخامسة والعشرون	إكساب الطفل طرق مناسبة للدفاع عن ذاته.	• أن يُعدد الطفل طرق للدفاع عن ذاته عند تعرضه للأذي. • أن يذكر الطفل الشخصية التي أعجبته بالقصة.	الأسلوب القصصي- الحوار والمناقشة- التعزيز- المهام المنزلية.
السادسة والعشرون	إكساب الطفل أهمية مساعدة الآخر.	• أن يبدى الطفل تعاونه مع أصدقائه حينما يحتاجون الى مساعدة. • أن يبدي الطفل تقبله للآخر بصرف النظر عن اختلافه.	الحوار والمناقشة – التعزيز- الأسلوب المسرحي.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
السابعة والعشرون	إكساب الطفل أهمية مساعدة الآخر.	• أن يُعدد الطفل عواقب عدم الدفاع عن النفس. • أن يعبر الطفل لفظيًا عن أهمية مساعدة الغير.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- التصحيح المستمر- التعزيز.
الثامنة والعشرون	إكساب الطفل أهمية مساعدة الآخر.	• أن يبدي الطفل رأيه في أهمية مساعدة الأضعف منه. • أن يمثل الطفل سلوك الولد الشجاع في المسرحية.	الحوار والمناقشة- العصف الذهني- مسرح العرائس- التصحيح المستمر- التعزيز.
التاسعة والعشرون	إكساب الطفل أهمية الدفاع عن نفسه وتقديم المساعدة لمن هو أضعف منه .	• أن يتعاون الطفل مع أصدقائه لتمثيل مشاهد القصة. • أن يبادر الطفل بتقديم المساعدة لمن يحتاجها.	الأسلوب القصصي – الحوار والمناقشة- التعزيز.
الثلاثون	إكساب الطفل أهمية الدفاع عن الأضعف ومساعدته.	• أن يُعدد الطفل عواقب أذية الغير. • أن يذكر الطفل أهمية مساعدة الآخر .	الحوار والمناقشة- مسرح العرائس- التصحيح المستمر- التعزيز- المهام المنزلية.
الحادية والثلاثون	اكساب الطفل اهمية الدفاع عن الأضعف ومساعدته.	• أن يذكر الطفل أهمية مساعدة الآخر. • أن يبدي الطفل تقبله للآختلاف.	لعب الأدوار – العصف الذهني- التعزيز- التصحيح المستمر- المهام المنزلية.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
الثانية والثلاثون	تعليم الطفل أهمية التواصل والتعبير عما يحدث له.	• أن يعبر الطفل عما قد يتعرض له من إساءة. • أن يعدد الطفل حلول لحمايته من مواقف الإساءة التي يتعرض لها.	الأسلوب المسرحي – الحوار والمناقشة- العصف الذهني- التعزيز.
الثالثة والثلاثون	إكساب الطفل أهمية التواصل مع المسئولين لطلب المساعدة.	• أن يطلب الطفل المساعدة عند الحاجة. • أن يُعدد الطفل عواقب الصمت عن الاساءة.	الحوار والمناقشة- الغناء- التعزيز- التصحيح المستمر.
الرابعة والثلاثون	إكساب الطفل أهمية المبادرة بطلب المساعدة عند الحاجة.	• أن يبادر الطفل بطلب المساعدة عند الحاجة. • أن يذكر الطفل طرق للدفاع عن نفسه ضد الأذى.	الأسلوب القصصي- الحوار والمناقشة- التعزيز.
الخامسة والثلاثون	إكساب الطفل أهمية التعبير عن احتياجاته وطلب المساعدة عند الحاجة.	• أن يطلب الطفل المساعدة من الآخرين عند انتهاك الحقوق. • أن يعبر الطفل عن احتياجاته للآخر بطريقة صحيحة.	لعب الادوار- الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.
السادسة والثلاثون	إكساب الطفل أهمية التعبير عن احتياجاته وطلب المساعدة عند الحاجة.	• أن يعبر الطفل عن احتياجاته بطريقة مناسبة. • أن يذكر الطفل الاستجابة المناسبة للموقف المعروض عليه. • أن يبدي الطفل مبادرته بطلب المساعدة عند الحاجة.	اللعب- الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز.

رقم الجلسة	موضوع الجلسة	أهداف الجلسة	الفنيات المستخدمة
السابعة والثلاثون	إكساب الطفل أهمية التعبير عن احتياجاته بطريقة مناسبة.	• أن يعبر الطفل عن احتياجاته بطريقة مناسبة. • أن يبادر الطفل بطلب المساعدة عند الحاجة. • أن يعرف الطفل عواقب الخجل. • أن يبادر الطفل بالسعي نحو تحسين جوانب الضعف لديه.	لعب الأدوار- الحوار والمناقشة- التصحيح المستمر- التعزيز- المهام المنزلية.
الثامنة والثلاثون	ختامي	• أن تعرف الباحثة مدى استفادة الأطفال من البرنامج. • أن تعزز الباحثة الأطفال على مشاركتهم معها طوال فترة البرنامج.	الحوار والمناقشة – اللعب- التعزيز.

٤)**كيف؟ (طريقة التنفيذ):** قامت الباحثة بتطبيق جلسات البرنامج على الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ضحايا التنمر، عن طريق تنظيم المكان المخصص لذلك، وتهيئته القاعة المخصصة للتطبيق، وتهيئة جلسة الأطفال، وتشويقهم لمحتوى النشاط الذي يعرض عليهم، ثم القيام بعرض محتوى النشاط على الأطفال باستخدام الوسائل والأدوات والنماذج الخاصة به، وأخيرًا تقوم بعملية التقويم.

٥)**متى؟ (وقت التطبيق):** تم تطبيق البرنامج على (أفراد العينة) خلال فترة تتراوح بين ثلاثة عشر أسبوعًا؛ بواقع ثلاث جلسات أسبوعيًّا، وتراوحت مدة كل جلسة (خمس وأربعين) دقيقة، وكان إجمالي عدد الجلسات (ثمان وثلاثين) جلسة، بحيث كانت الجلسة الأولى للتهيئة والتعارف على الأطفال وتعريفهم بمحتوى البرنامج وأهدافه، في حين كانت الجلسة الأخيرة جلسة ختامية. أما باقي الجلسات فكانت لتنمية مهارات مناصرة الطفل المعاق لذاته.

- **الأدوات والوسائل المستخدمة في البرنامج:**

راعت الباحثة عند تصميم وإعداد البرنامج والأدوات والوسائل المستخدمة فيه خصائص الطفل ذوي الإعاقة الذهنية المعرفية العقلية والتعليمية والسلوكية، كما راعت عند اختيارها الأدوات والوسائل أيضًا بعض الشروط مثل:

- أن تكون الوسيلة المقدمة للطفل تتسم بالبساطة، والتركيز على الهدف الأساسي من النشاط دون إظهار تفصيلات فرعية ليس لها علاقة مباشرة بموضوع النشاط أو الهدف منه.
- مراعاة عوامل الأمن والأمان في الوسيلة؛ حتى لا تسبب أذى للطفل.
- جاذبية الألوان ومناسبتها من حيث الحجم.

- **الفنيات المستخدمة:**

استخدمت الباحثة في جلسات البرنامج عددًا من الفنيات التي تستند إليها نظرية الإرشاد والمتمثلة في فنية:التعزيز، والحوار والمناقشة، واللعب، والمرح والفكاهة، والمهام المنزلية، والأسلوب المسرحي، والتصحيح المستمر، والعصف الذهني، والتخيل، والأسلوب القصصي، والنمذجة، وحل المشكلات، والغناء والأناشيد، ولعب الأدوار.

- **صلاحية البرنامج:**

للتأكد من صلاحية البرنامج تم عرضه على (خمسة) من السادة المحكمين من المتخصصين في علم النفس، والتربية الخاصة، والصحة النفسية؛ للتأكد من مناسبة جلساته، وما تحتويه من مفاهيم للأطفال، وكذلك للتأكد من مدى مناسبة الاستراتيجيات المستخدمة في الجلسات لتحقيق الهدف من استخدامها، وكذلك مدى مناسبة النصوص المستخدمة لمستوى أطفال العينة، والوقت المخصص لكل جلسة. وقد حكم السادة المحكمون بصلاحية الجلسات المصممة، مع اقتراح بعض التعديلات والملاحظات التي تم الأخذ بها، وتعديلها

في الصورة النهائية للبرنامج. وقد أشار بعض المحكمين إلى ضرورة حذف بعض الجلسات المتشابهة، وإضافة بعض الفنيات.

- **الدراسة الاستطلاعية للبرنامج:**

قامت الباحثة بعمل تجربة استطلاعية، وذلك بتطبيق بعض جلسات البرنامج على عينة مكونة من (خمسة) أطفال من الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم. وهدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التحقق من ملاءمة إجراءات وأدوات البحث المتمثلة في أنشطة البرنامج الإرشادى، وصلاحية جلسات البرنامج وملاءمة محتواها وعددها، والوقت المخصص لكل جلسة من جلسات البرنامج، ومدى مناسبتها لعمر ومستوى ذكاء الأطفال عينة البحث، ومدى استجابة الأطفال لأنشطة البرنامج.

كما هدفت الدراسة الاستطلاعية إلى التعرف على مدى مناسبة الفنيات المستخدمة وأدوات البرنامج الإرشادي، ومدى مناسبته لتحقيق الأهداف السلوكية ولخصائص العينة التي سيتم التطبيق عليها.

وتوصلت الباحثة من خلال نتائج الدراسة الاستطلاعية إلى ما يلي:

- تحديد وقت كاف للجلسة يتراوح من (خمس وأربعين) إلى (ستين) دقيقة؛ حتى يتمكن الأطفال من استيعاب النشاط وأن يكونوا على قدر كبير من التركيز.
- التعرف على أنواع المعززات التي يفضلها كل طفل من الأطفال المعاقين ذهنيًا عينة البحث والتي تنوعت بين المعززات المادية والمعنوية.
- إضافة بعض الفنيات التي ساعدت في تنمية المناصرة الذاتية لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ضحايا التنمر مثل فنية التصحيح المستمر، والمهام المنزلية، التي من شأنها أن تساعد على دعم وتشجيع الطفل المعاق ذهنيًا على معرفة ذاته وحقوقه وإكسابه طرق مناسبة للتواصل والتعبير عنها.

- **تقويم البرنامج:**

قامت الباحثة بإجراء تقويم مستمر خلال عقد جلسات البرنامج، وذلك للتعرف على مدى تحقق الأهداف السلوكية الخاصة بكل جلسة. وقد استخدمت في ذلك التقويم البنائي منذ بداية تطبيق البرنامج على الأطفال حتى نهايته. وقد تم هذا النوع من التقويم عن طريق ما يلي:

- تقدم الباحثة تطبيقات تربوية لكل طفل بعد الانتهاء من الجلسة؛ للتعرف على مدى تحقق الأهداف المطلوبة.
- ملاحظة الباحثة لسلوك الأطفال اليومي في أثناء تأدية أنشطة البرنامج، بهدف التعرف على مدى استيعاب وإدراك الأطفال للمهارات والخبرات المقدمة لهم.

رابعًا: الأساليب الإحصائية المستخدمة:

أ) كا٢- معامل ألفا كرونباخ.

ب) اختبار التحليل العاملي بطريقة فاريمكس (Varimax)

ج) اختبار ولكوكسن (Wilcoxon)

خامسًا: تفسير النتائج واختبار صحة الفروض:

نتائج الفرض الأول:

ينص الفرض الأول على انه: توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق على مقياس مناصرة الذات لصالح القياس البعدي.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا

القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق علـــي مقيـــاس مناصرة الذات، كما يتضح فى جدول (١١).

جدول (١١) الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق على مقياس مناصرة الذات ن=١٥

المتغيرات	القياس القبلى- البعدى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
معرفة الذات	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٢ ١١ ٢ ١٥	٣،٥ ٧،٦٤	٧ ٨٤	٢،٦٩٣	دالة عند مستوى ٠،٠١	فى اتجاه القياس البعدى	٠،٧٠	قوى
معرفة الحقوق	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٤ ٧ ٤ ١٥	٣،٨٨ ٧،٢١	١٥،٥ ٥٠،٥	١،٥٦١	غير دالة	-		-
التواصل	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٢ ١٣ - ١٥	٤،٥ ٨،٥٤	٩ ١١١	٢،٩١٣	دالة عند مستوى ٠،٠١	فى اتجاه القياس البعدى	٠،٧٥	قوى
القيادة	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٣ ٩ ٣ ١٥	٣،٥ ٧،٥	١٠،٥ ٦٧،٥	٢،٢٦٧	دالة عند مستوى ٠،٠٥	فى اتجاه القياس البعدى	٠،٥٨	قوى
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	١ ١٤ - ١٥	٢ ٨،٤٣	٢ ١١٨	٣،٣	دالة عند مستوى ٠،٠١	فى اتجاه القياس البعدى	٠،٨٥	قوى

Z= ٢،٥٨ عند مستوى ٠،٠١

Z = ١،٩٦ عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (١١) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث **معرفة الذات**، و**التواصل**، و**الدرجة الكلية** علي مقياس مناصرة الذات في اتجاه القياس البعدي.

ويتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث **القيادة** علي مقياس مناصرة الذات في اتجاه القياس البعدي.

ويتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث **معرفة الحقوق** علي مقياس مناصرة الذات.

كما يتضح من جدول (١١) أن حجم الأثر أكبر من (٠،٥٠) على محك بلانت Pallant، وهي قيم ذات تأثير قوي مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج الإرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات.

ثم قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدلة (Blake Gain Ratio)؛ للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات على مقياس مناصرة الذات، وذلك كما يتضح في جدول (١٢).

جدول (١٢) نتائج معادلة "بلاك" لبيان فاعلية البرنامج الإرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات على مقياس مناصرة الذات

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة
معرفة الذات	البعدى	١٥،٨٦	٢٧	١،٢١	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	١٢،١٣			
معرفة الحقوق	البعدى	١٨،٨	٣٠	٠،٩٩	-
	القبلى	١٦،٦			
التواصل	البعدى	١١،٤	١٨	١،٢٣	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	٩،١٣			
القيادة	البعدى	١٣،٤٦	٢٧	١،٢١	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	١١،٨			
الدرجة الكلية	البعدى	٥٩،٥٣	١٠٢	١،٢١	ذات فاعلية كبيرة
	القبلى	٤٩،٦٦			

يتضح من جدول (١٢) أن نسبة الكسب المعدلة أكبر من(١،٢)، مما يشير إلى وجود أثر فعال للبرنامج في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات.

كما قامت الباحثة بايجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس مناصرة الذات، كما يتضح في جدول (١٣).

جدول (١٣)

نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس مناصرة الذات

المتغيرات	متوسط القياس القبلى	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن
معرفة الذات	١٢،١٣	١٥،٨٦	%٢٣،٥
معرفة الحقوق	١٦،٦	١٨،٨	%١٠،٦
التواصل	٩،١٣	١١،٤	%١٩،٩
القيادة	١١،٨	١٣،٤٦	%١٢،٣٣
الدرجة الكلية	٤٩،٦٦	٥٩،٥٣	%١٦،٢

تفسير نتائج الفرض الأول:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الأول بشكل جزئي؛ حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث بُعد معرفة الذات، والتواصل، والدرجة الكلية على مقياس مناصرة الذات في اتجاه القياس البعدي دالة عند مستوى (٠،٠١)، كما أوضحت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث بُعد القيادة على مقياس مناصرة الذات في اتجاه القياس البعدي دالة عند مستوى (٠،٠٥)، كما يتضح من جدول (١١) أن حجم الأثر أكبر من(٠،٥٠) على محك بلانت **Pallant**، وهي قيم ذات تأثير قوي، مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج الإرشادي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى جلسات البرنامج الإرشادي وما تضمنته من أنشطة مختلفة عملت على مساعدة الطفل المعاق ذهنيًا على معرفة ذاته والاستبصار بها، وهو أحد أبعاد مناصرة الذات، والخطوة الأولى التي تسهم بل وتيسر تحسينها، وقد تم ذلك من خلال مساعدة الطفل على الوعى بذاته والتعرف على جوانب القوة والضعف لديه، ووعيه بما لديه من قدرات وإمكانيات واكتشافها وتوظيفها بشكل صحيح قد ساعد هؤلاء الأطفال على مواجهة ما يعانونه من صعوبات وتحديات؛ حيث اشتمل البرنامج على جلسات وأنشطة من شأنها الإسهام فى استبصار الطفل المعاق ذهنيًا بمواهب وجوانب تميز لديه رغم ما يعانيه من إعاقة، وهو ما يتفق مع ما أشارت إليه نتائج دراسة ادمز (Adams, 2015)، والتي أوضحت أن معرفة الذات هي أولى المهارات الأساسية التي ينطوي عليها مناصرة الفرد لذاته، والتي تشمل فهم الفرد لنقاط القوة والمصالح والتفضيلات والأهداف والتطلعات وأفضل طرق التعلم وخصائص الإعاقة المتعلقة بالفرد، والمسئوليات الشخصية له فيما يتعلق بالوصول إلى أهدافه وإمكاناته في الوقت نفسه، ويجب أن يطور الطلاب فهمًا لحقوقه المتعلقة بإعاقاتهم وكيفية الوصول إلى هذه الحقوق.

كما ترجع الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن البرنامج اشتمل على أنشطة وجلسات توضح للطفل مفهوم الاختلاف بل وأهمية أن خلقنا الله مختلفين، وأن الاختلاف هو سنه كونية، ولو أراد الله لخلقنا جميعًا متشابهين، مما أسهم في تعزيز ثقة الطفل بذاته، ومعرفة الطفل المعاق لجوانب اختلافه عن الآخر وتقبلها.

كما تفسر الباحثة هذه النتيجة أيضًا بأن تحسن مستوى مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين بعد تطبيق البرنامج الإرشادي يشير إلى نجاحه في زيادة وعي المسترشدين ودعمهم حتى يكونوا أكثر اعتمادًا على أنفسهم من خلال استخدام أنشطة وفنيات ساعدت على جعلهم يفكرون بطرق إيجابية والبحث عن جوانب ونقاط تميز لديهم تعزز ثقتهم بأنفسهم، وتساعدهم على التواصل والتعبير عن احتياجاتهم، وأن يكون لديهم الاستعداد والمقومات التي تمكنهم من مناصرة ذواتهم بشكل أفضل من ذي قبل، وذلك من

خلال تعليمهم مهارات التواصل والتحدث والتعبير عن احتياجاتهم ومشاعرهم وآرائهم دون خجل وبطريقة مناسبة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما أشارت إليه نتائج دراسة آندرسون وباجبي(Anderson & Bigby, 2015)، والتي أوضحت أن للإعاقة آثار سلبية على المهارات الاجتماعية وإدماج الأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على آثار اشتراك الأطفال في مجموعات للمناصرة الذاتية على الهوية الاجتماعية للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية. وتم إعطائهم فرصًا للعمل بأجر أو للعمل التطوعي وتنمية المهارات الاجتماعية والصداقة لديهم والتي أسهمت في تنمية ثقتهم وتحسين انخراطهم في الحياة، وأوضحت الدراسة أيضًا أن المناصرة الذاتية هي وسيلة مهمة لتعزيز الإدماج الاجتماعي للأشخاص ذوي الإعاقة الذهنية، وأن خلق الفرص للأفراد لتغيير الطريقة التى يرون بها أنفسهم سيكون لها آثار إيجابية على شخصيتهم وطريقة تواصلهم مع الآخرين، هذا فضلًا عن أنَّ تغيير الطريقة التي ينظر بها إليهم المجتمع سينتج عنه بمرور الوقت القضاء على بعض الأفكار السلبية والوصمة التي تحيط بهوية الإعاقة الذهنية. وقد أوضحت الدراسة أيضًا أن مجموعات المناصرة الذاتية تلعب دورًا حيويًا في تسهيل هذه المهمة.

وتعزى الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى الفنيات التي تم استخدامها خلال جلسات البرنامج الإرشادي، مثل: فنية التعزيز (المادى- والمعنوي) والتي كان لها أثر كبير في دعم وتحفيز الأطفال المعاقين ذهنيًا- وكذلك أولياء أمورهم-على الحرص على الالتزام والاستجابة لجلسات وأنشطة البرنامج واستكشاف ومعرفة جوانب تميز لديهم، وكذلك معرفة نقاط الضعف وتقبلها، بل ومحاولة السعي لتعديلها، وكذلك الوعي بطرق وأساليب مناسبة للتعبير عن مشاعرهم واحتياجاتهم وآرائهم دون خجل.

وترى الباحثة أن استخدام فنيات متنوعة -مثل المهام المنزلية، والتصحيح المستمر ولعب الأدوار فى معظم جلسات وأنشطة البرنامج- قد ساعد على توظيف الوعي

الذاتي للأطفال بشكل صحيح في المواقف والصعوبات التي يواجهونها للتعامل معها بشكل صحيح، والتفكير في حلول وبدائل مناسبة لها، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (المكاوي، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن برامج مناصرة الذات تساعد على إثراء معرفة الأطفال بذواتهم من خلال اكتشاف نقاط القوة والضعف في شخصياتهم، وإكسابهم الثقة بالنفس، والتركيز على الجانب الإيجابي في حياتهم، وتعليمهم كيفية حل المشكلات التي تواجههم، والمبادأة بالتفاعل والتواصل مع الآخرين.

هذا؛ وقد أشارت النتائج أيضًا إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيًا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث معرفة الحقوق على مقياس مناصرة الذات.

وتري الباحثة أن هذه النتيجة قد جاءت مختلفة عمًّا جاءت به بعض الدراسات السابقة مثل دراسة (المكاوي، ٢٠٢١) التي أشارت نتائجها إلى أن تنمية مناصرة الذات يساعد الأفراد على معرفة حقوقهم، والقدرة على الدفاع عن الحقوق الشخصية، ومواجهة التحديات التي يمرون بها.

وترجع الباحثة ذلك إلى أنه رغم أن البرنامج الإرشادي قد اشتمل على جلسات وأنشطة مختلفة لتوعية الطفل المعاق بحقوقه ومسئولياته؛ إلا أن عدم تلقي الأطفال (عينة البحث) الدعم المناسب لهم لتعزيز التأكيد على هذه الحقوق والعمل على تلبيتها من قبل المؤسسة الملتحقون بها قد يكون هو السبب الذي أدى إلى تلاشي مع ما تعلموه أثناء جلسات البرنامج؛ حيث أشار بعض الأطفال وأولياء أمورهم بعدم وجود اهتمام من قبل معلمي المدرسة الملتحقين بها بتعزيز دعم مطالبة هؤلاء الأطفال بحقوقهم والتي قد تعلموها خلال جلسات وأنشطة البرنامج، بل إن تعليم وتدريب هؤلاء الأطفال على حقوقهم ومساعدتهم على المطالبة بها والدفاع عنها قد قوبل بعدم الاستجابة وقلة الاهتمام من قبل بعض معلميهم.

وترى الباحثة أن هذه النتيجة منطقية؛ لأنه على الرغم من أن البرنامج الإرشادى اشتمل على العديد من الجلسات التي هدفت إلى تعليم الطفل المعاق لحقوقه فى ظل ما يعانيه من إعاقة والدفاع عنها؛ فإنَّ هولاء الأطفال لم يجدوا الاستجابة الكافية من قبل المؤسسة التي التحقوا بها.

الفرض الثاني:

ينص الفرض الثاني على أنَّه: توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق على مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس البعدي.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسن Wilcoxon لايجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق على مقياس ضحايا التنمر، كما يتضح في جدول (١٤).

جدول (١٤)

الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق علي مقياس ضحايا التنمر ن=١٥

المتغيرات	القياس القبلى- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
التنمر اللفظي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالي	١٤ ١ - ١٥	٨،٤٣ ٢	١١٨ ٢	٣،٣٠٧	دالة عند مستوى ٠،٠١	فى اتجاه القياس البعدى	٠،٨٥	قوى

المتغيرات	القياس القبلى- البعدي	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة	معامل التأثير	حجم الأثر
التنمر الجسدى	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١١ ٢ ٢ ١٥	٧،٦٨ ٣،٢٥	٨٤،٥ ٦،٥	٢،٧٢٩	دالة عند مستوى ٠،٠١	في اتجاه القياس البعدي	٠،٧٠	قوي
التنمر الاجتماعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٠ ٣ ٢ ١٥	٧،٤ ٥،٦٧	٧٤ ١٧	١،٩٩٧	دالة عند مستوى ٠،٠٥	فى اتجاه القياس البعدى	٠،٥١	قوي
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	١٤ ١ - ١٥	٨،٠٧ ٧	١١٣ ٧	٣،٠١٣	دالة عند مستوى ٠،٠١	في اتجاه القياس البعدي	٠،٧٧	قوي

Z = ٢،٥٨ عند مستوى ٠،٠١

Z = ١،٩٦ عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (١٤) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠١) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث **التنمر اللفظي**، و**التنمر الجسدي**، و**الدرجة الكلية** علي مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس البعدي.

ويتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج

الإرشادي وبعد التطبيق من حيث **التنمر الاجتماعي** على مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس البعدي.

كما يتضح من جدول (١٤) أن حجم الأثر أكبر من (٠،٥٠) على محك بلانت Pallant، وهى قيم ذات تأثير قوي، مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج الإرشادي في خفض حدة التنمر.

ثم قامت الباحثة باستخدام معادلة "بلاك" لحساب نسبة الكسب المعدلة (Blake Gain Ratio)؛ للتأكد من فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض حدة التنمر على مقياس ضحايا التنمر، وذلك كما يتضح في جدول (١٥).

جدول (١٥) نتائج معادلة "بلاك" لبيان فاعلية البرنامج الإرشادي في خفض حدة التنمر على مقياس ضحايا التنمر

المتغيرات	المجموعة	المتوسط	النهاية العظمى	نسبة الكسب	الدلالة
التنمر اللفظي	البعدي	١٠،٧٣	٢٤	١،٢٣	ذات فاعلية كبيرة
	القبلي	١٥،٨			
التنمر الجسدي	البعدي	١٤،٤	٣٠	١،٢٢	ذات فاعلية كبيرة
	القبلي	١٨،٥٣			
التنمر الاجتماعي	البعدي	١٧،٣	٣٠	١،٢١	ذات فاعلية كبيرة
	القبلي	٢٠،٦٦			
الدرجة الكلية	البعدي	٤٢،٤٦	٨٤	١،٢٢	ذات فاعلية كبيرة
	القبلي	٥٥			

يتضح من جدول (١٥) أن نسبة الكسب المعدلة أكبر من (١،٢)، مما يشير إلى وجود أثر فعال للبرنامج في خفض حدة التنمر.

كما قامت الباحثة بإيجاد نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس ضحايا التنمر، كما يتضح في جدول (١٦).

جدول (١٦) نسبة التحسن بين القياسين القبلي والبعدي لتطبيق البرنامج على مقياس ضحايا التنمر

المتغيرات	متوسط القياس القبلى	متوسط القياس البعدى	نسبة التحسن
التنمر اللفظي	١٥،٨	١٠،٧٣	%٣٢،٠٨
التنمر الجسدي	١٨،٥٣	١٤،٤	%٢٢،٢
التنمر الاجتماعي	٢٠،٦٦	١٧،٣	%١٦،٢
الدرجة الكلية	٥٥	٤٢،٤٦	%٢٢،٨

تفسير نتائج الفرض الثاني:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الثاني؛ حيث كانت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث التنمر اللفظي، والتنمر الجسدي، والدرجة الكلية على مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس البعدي دالة عند مستوى ٠,٠١ ، كما أوضحت قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر قبل تطبيق البرنامج الإرشادي وبعد التطبيق من حيث التنمر الاجتماعي على مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس البعدي دالة عند مستوى (٠،٠٥) .

كما يتضح من جدول (١٥) أن حجم الأثر أكبر من (٠،٥٠) على محك بلانت Pallant وهى قيم ذات تأثير قوى مما يدل على وجود أثر فعال للبرنامج الإرشادي في خفض حدة التنمر.

وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى فعالية البرنامج الإرشادي في تنمية الأطفال المعاقين وتدريبهم عقليًا على مهارات مناصرة الذات من خلال القدرة على التعبير عن أنفسهم، واهتمامهم بمعرفة ذواتهم، وتدعيم الثقة بأنفسهم واحترامهم لشخصهم، وتعليمهم طرق للتواصل مع الآخرين ومساعدة غيرهم، ومعرفة أساليب القيادة الناجحة، والنظرة الإيجابية للذات. كل ذلك من شأنه أن يسهم في مواجهة هؤلاء الأطفال لمواقف التنمر والصعوبات والإحباطات التي قد يتعرضون لها، ومناصراتهم لذواتهم، واستخدام هذه المهارات أثناء التعامل مع مواقف التنمر المختلفة، وهو ما يتفق مع دراسة (دسوقي، ٢٠٢٠) والتي أشارت إلى أن تنمية مناصرة الذات ييسر وعي الفرد بذاته نظرًا لاكتشاف ذاته بشكل صحيح؛ ذلك لأن تعليم الطفل مناصرة ذاته يساعد على تقوية وعيه بما لديه من قدرات وامكانيات تعينه على إعادة النظر في تقييم ذاته، وبالتالي تمكينه من مواجهة ما قد يواجهه من تحديات وإحباطات سواء التى يتعرضون لها خلال حياتهم اليومية أم تلك المرتبطة بالإعاقة التي يعانون منها.

هذا؛ وتعزى الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن استخدام أنشطة وفنيات مختلفة خلال جلسات البرنامج مثل فنية لعب الأدوار، والتصحيح المستمر قد ساعد الأطفال المعاقين ذهنيًا من ضحايا التنمر على الدفاع عن أنفسهم وحقوقهم، وذلك من خلال الأنشطة التي تضمنت قيام الطفل بدور الضحية والتنفيس عما يتعرض له في الواقع في إطار درامي، مما ساعده ذلك على تفريغ الطاقة السلبية والتنفيس الانفعالي وتعلم طرق للتفكير في بدائل وأساليب لمواجهة المتنمر، وكيفية التصرف في المواقف المختلفة التي يمكن أن يكون فيها عرضه للتنمر. هذا بالإضافة إلى أن العديد من أنشطة البرنامج تشتمل على استخدام فنيات مختلفة مثل الأسلوب القصصي وحل المشكلات والتي هدفت إلى العمل على تشجيع الطفل على عدم الصمت عن الإساءة، وأهمية التواصل والتحدث مع المسئولين من المعلمين وإدارة المدرسة لمساعدته فى التعامل مع المواقف التي قد يتعرض فيها للسخرية

أولمضايقات أو لسلب حقوقه، وتشجيعه على التعبير عن نفسه بحرية وكذلك الدفاع عن حقوقه.

ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة (المكاوي، ٢٠٢١) والتي أوضحت أن برامج المناصرة الذاتية تساعد الأطفال على معرفة حقوقهم الإنسانية في الرد والدفاع عن أنفسهم، كما يُعد امتلاك الأطفال ضحايا التنمر لمهارات مناصرة الذات مصدرًا من مصادر القوة التي تدعم تقديرهم لذواتهم، من خلال ممارسة هذه المهارات أثناء التعامل مع مواقف المختلفة.

كما اتفق ذلك أيضا مع جاءت به دراسة اكسيو ورين ولى وونج وونج (Xu, Ren, Li, Wang, & Wang, 2022) والتي أشارت إلى أهمية تعليم الأطفال كيفية مواجهة التنمر، وتنمية المواقف الإيجابية للأطفال تجاه الحياة وعلاقات الأقران الجيدة، ومساعدة الأطفال على استخدام طرق للدفاع عن أنفسهم وحل مشكلاتهم بطرق مناسبة بعيدة عن العنف، ومنع السخرية والنكات غير المناسبة أو النزاعات البسيطة من التفاقم.

هذا؛ وتعزي الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أنه لما كان الأطفال ضحايا التنمر يتصفون ببعض الخصائص التي تجعلهم عرضة لتنمر الآخرين، فهناك بعض المؤشرات التي تظهر أن هؤلاء الأطفال يكونون ضحايا للتنمر مثل انخفاض تقدير الذات، ونادرًا ما يدافعون عن أنفسهم عندما يعتدي عليهم الآخرون، كما أنهم يعانون من نقص المهارات الاجتماعية والتوكيدية، ويتسمون بأنهم أكثر قلقًا وغير واثقين من أنفسهم. (أبو الديار، ٢٠١٩)، وهو ما يتفق مع النظرية السلوكية، والتي ترى أن المتنمر قد يحصل على التعزيز من خلال الأذى الذي يلحقه بالضحية، فذلك يُعد تعزيزًا إيجابيًا له يشجعه على تكراره؛ ولكن إذا رد الضحية ودافع عن نفسه – وهذا نادرًا ما يحدث– فإن ذلك يُعد تعزيزًا سلبيًا. (الدسوقي، ٢٠١٦)؛ لذا فقد حرصت الباحثة أثناء تطبيق جلسات البرنامج على إقامة جو يسوده الألفة والأمن النفسي مع الأطفال المعاقين ذهنيًا من ضحايا التنمر وتعليمهم مواجهة المتنمر وعدم السلبية تجاه مواقف الإساءة والسخرية؛ حتى لا يتمادى

المتنمر في إيذائه، ومن هنا حرصت الباحثة على تقديم التعزيز المادي والمعنوي للأطفال (عينة البحث) والتقبل الإيجابي لهم تقبل غير مشروط. وكذلك مساعدة الأطفال على استكشاف والاستبصار بجوانب القوة والنشاطات والمواهب التي يتميزون بها ودعمها وتشجيعها مهما كانت بسيطة، والتي عبر عنها الأطفال أثناء جلسات البرنامج؛ فبعض الأطفال حينما تم سؤاله عن النشاطات التي يتميز بها ويحب أن يمارسها ذكر (أنا بحب أرسم، أنا بحب أرقص، أنا بحب أغنى، أنا بحب ألعب كرة). وقد حرصت الباحثة على دعم وتنمية تلك الاهتمامات لدى الأطفال خلال جلسات البرنامج المختلفة، وأوضحت لهم أن كل منا لديه اهتمامات وجوانب قوة عليه أن ينميها ويتميز بها، وكل ذلك من شأنه أن يسهم في دعم ثقة الطفل بذاته وإحساسه بقيمته، مما يدفعه إلى إعادة النظر في تقييمه لذاته، الأمر الذي ينتج عنه نمو التقدير الذاتي الإيجابي المرتفع لديه.

الفرض الثالث:

ينص الفرض الثالث على أنه: لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج الإرشادي علي مقياس مناصرة الذات.

و للتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لايجاد الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج الإرشادي علي مقياس مناصرة الذات كما يتضح فى جدول (١٧)

جدول (١٧) الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج الأرشادي علي مقياس مناصرة الذات ن=١٥

المتغيرات	القياس البعدى– التتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
معرفة الذات	الرتب السالبة	٩	٥،٨٣	٥٢،٥	١،٠٦٦	غير دالة	–
	الرتب الموجبة	٣	٨،٥	٢٥،٥			
	الرتب المتساوية	٣					
	اجمالى	١٥					
معرفة الحقوق	الرتب السالبة	١٠	٧،٨٥	٧٨،٥	١،٠٥٤	غير دالة	–
	الرتب الموجبة	٥	٨،٣	٤١،٥			
	الرتب المتساوية	–					
	اجمالى	١٥					
التواصل	الرتب السالبة	٨	٧،٦٩	٦١،٥	٠،٥٧٥	غير دالة	–
	الرتب الموجبة	٦	٧،٢٥	٤٣،٥			
	الرتب المتساوية	١					
	اجمالى	١٥					
القيادة	الرتب السالبة	٤	٥،٣٨	٢١،٥	٠،٦١٨	غير دالة	–
	الرتب الموجبة	٦	٥،٥٨	٣٣،٥			
	الرتب المتساوية	٥					
	اجمالى	١٥					
الدرجة الكلية	الرتب السالبة	١٢	٦،٧٥	٨١	١،١٩٥	غير دالة	–
	الرتب الموجبة	٣	١٣	٣٩			
	الرتب المتساوية	–					
	اجمالى	١٥					

Z = ٢،٥٨ عند مستوى ٠،٠١

Z = ١،٩٦ عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (١٧) عدم وجود فروق دالة احصائيا بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر فى القياسين البعدى والتتبعى لتطبيق البرنامج الإرشادي علي مقياس مناصرة الذات.

تفسير نتائج الفرض الثالث:

مما سبق يتضح تحقق الفرض الثالث، حيث كانت قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم ضحايا التنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس مناصرة الذات غير دالة. وهذا يدل على استمرارية فعالية البرنامج الأرشادي، ومن ثم استمرارية التحسن لدى الأطفال حتى فترة المتابعة. وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى أن المهارات المكتسبة خلال جلسات البرنامج الأرشادي قد اكتسبت صفة الاستمرارية، وأصبحت سلوكًا لهم يمارسونه فى حياتهم اليومية، كما أنه يمكن تفسير فعالية البرنامج فى ضوء ما يحتويه من واجبات منزلية وأنشطة ساعدت على انتقال آثارها إلى المواقف المشابهة. كما أن استخدام أنواع مختلفة من التعزيز لجميع أطفال عينة البحث قد ساهم بدوره على تطوير ثقة هؤلاء الأطفال بذاتهم وشعورهم بقيمتهم الذاتية وبقدرتهم على تحقيق النجاح.

هذا؛ وتعزي الباحثة هذه النتيجة أيضًا إلى أن البرنامج الإرشادي قد ساعد على تزويد الأطفال عينة البحث بمعلومات وطرق لتوعيتهم بضرورة مناصراتهم لذواتهم، وتوضيح أهميتها بالنسبة لهم لما تلعبه من دور كبير في التعرف على المهارات التي يحتاجون إليها للنجاح في حياتهم، والعمل على معرفة النشاطات والمواهب التي يتميزون بها. وهذا من شأنه أن يسهم في زيادة ثقة الطفل المعاق بذاته، وأن هناك مجالات أخرى بإمكانه أن يتميز ويحقق نجاحات بها رغم ما يعانيه من إعاقة. وهو ما اتفق مع ما أشارت

إليه دراسة روبرت وباركر(Robert & Parker, 2020) والتي أوضحت أن الطلاب يكافحون من أجل تلبية أهدافهم واحتياجاتهم بعد المدرسة بسبب عدم وجود مهارات المناصرة الذاتية لديهم، حيث إن تدريب الطلاب على مهارات المناصرة الذاتية يعزز اكتسابهم للمهارات اللازمة للنجاح بعد المدرسة، وأشارت الدراسة إلى أن تعليم الطلاب المناصرة الذاتية سيفيدهم أكاديميًا وشخصيًا طوال حياتهم، كما يمكن للمعلمين مساعدة الطلاب للسيطرة على تعليمهم من خلال مساعدتهم على فهم نقاط القوة لديهم واحتياجاتهم حتى يكونوا ناجحين؛ حيث إن الطلاب سيتحملون مسئولية عن تعليمهم مما يؤدي إلى نتائج أكاديمية أعلى.

كما اشتملت جلسات البرنامج على أنشطة وجلسات متنوعة أكدت على ضرورة حث الأطفال المعاقين ذهنيًا وتدريبهم على عدم السلبية والخنوع ومناصرة الذات في حياتهم اليومية؛ حتى يتمكنوا من التغلب على المضايقات والتحديات المختلفة التي يتعرضون لها. وتعليمهم كيفية حل مشكلاتهم التى تواجههم في حياتهم المدرسية، وضرورة المبادرة بالتفاعل والتواصل مع الآخرين، وتكوين دائرة داعمة من الأصدقاء، وإقامة علاقات إيجابية معهم. كذلك اشتمل البرنامج على جلسات لمساعدة الأطفال المعاقين ذهنيًا على ضبط انفعالاتهم في المواقف المختلفة التى يتعرضون لها خلال حياتهم اليومية، والتخطيط الجيد لوضع أهداف تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم ومحاولة السعي لتحقيقها حتى وإن كانت بسيطة. والاعتماد على ذواتهم، ولتدعيم ذلك حرصت الباحثة على عرض نماذج لشخصيات من المعاقين حققت نجاحات وتميزًا فى مواهب ومجالات مختلفة رغم ما واجهونه من ضغوطات وصعوبات، حتى يمكنهم الاقتداء بهم. وهو ما أشارت اليه نتائج دراسة تيست وفلور وود وبرور وايدى(Test, Fowler, Wood, Brewer, & Eddy, 2005) والتى أوضحت أن المناصرة الذاتية تساعد على تعليم الأطفال ذوي الإعاقة كيفية الدفاع عن أنفسهم وكيفية التحدث عما يؤمنون به، أنها تعلمهم كيفية اتخاذ القرارات

والخيارات التى تؤثر على حياتهم حتى يتمكنوا من أن يصبحوا أكثر استقلالية، فهى تساعد على تعليم الفرد حقوقه ولكن جنبًا إلى جنب مع تعلم مسئولياته.

هذا؛ وقد حرصت بل قصدت الباحثة تكرار تطبيق الفنيات والمهارات المراد اكسبها بعدد من الأنشطة المختلفة، مع عدم الاكتفاء بنشاط واحد لكل فنية أو مهارة، مما ساعد الأطفال على أن يعتادوا على ممارسة ما أكتسبوه بشكل تلقائي، واعتياد ممارسة ذلك في حياتهم حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج الأرشادي، وأصبح ذلك أسلوب أساسي فى شخصيتهم.

الفرض الرابع:

ينص الفرض الرابع على أنه: لا توجد فروق دالة احصائياً بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج الإرشادي علي مقياس ضحايا التنمر.

وللتحقق من صحة ذلك الفرض، قامت الباحثة باستخدام اختبار ولكوكسنWilcoxon لإيجاد الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي على مقياس ضحايا التنمر، كما يتضح فى جدول (١٨).

جدول (١٨)الفروق بين متوسطى رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر فى القياسين البعدى و التتبعى لتطبيق البرنامج الإرشادي

على مقياس ضحايا التنمر ن=١٥

المتغيرات	القياس البعدى– التتبعى	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	Z	الدلالة	اتجاه الدلالة
التنمر اللفظي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٣ ١٠ ٢ ١٥	٥،٥ ٧،٤٥	١٦،٥ ٧٤،٥	٢،٠٥٣	دالة عند مستوى ٠،٠٥	فى اتجاه القياس التتبعي
التنمر الجسدى	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية اجمالى	٦ ٧ ٢ ١٥	٧،١٧ ٦،٨٦	٤٣ ٤٨	٠،١٧٧	غير دالة	–
التنمر الاجتماعي	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٧ ٨ – ١٥	٨،٧١ ٧،٣٨	٦١ ٥٩	٠،٠٥٧	غير دالة	–
الدرجة الكلية	الرتب السالبة الرتب الموجبة الرتب المتساوية إجمالي	٦ ٨ ١ ١٥	٦،٥٨ ٨،١٩	٣٩،٥ ٦٥،٥	٠,٨١٨	غير دالة	–

Z = ٢،٥٨ عند مستوى ٠،٠١

Z = ١،٩٦ عند مستوى ٠،٠٥

يتضح من جدول (١٨) وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي من حيث **التنمر اللفظي** على مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس التتبعي.

ويتضح عدم وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى (٠،٠٥) بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي من حيث **التنمر الجسدي**، و**التنمر الاجتماعي**، و**الدرجة الكلية** على مقياس ضحايا التنمر.

تفسير نتائج الفرض الرابع:

يتضح مما سبق تحقق الفرض الرابع بشكل جزئي؛ حيث أن قيمة (Z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي من حيث التنمر اللفظي على مقياس ضحايا التنمر في اتجاه القياس التتبعي دالة عند مستوى (٠،٠٥) وهذا يعني أن درجات الأطفال على مقياس التعرف على ضحايا التنمر قد انخفضت بعد مرور فترة زمنية من تطبيق البرنامج الإرشادي، مما يدل على فعالية البرنامج الإرشادي وأنه ساعد على تعليم هؤلاء الأطفال مهارات مختلفة أصبحت في شخصياتهم يتعايشون بها ويستخدمونها لمواجهة مواقف الإعتداء والتنمر، كما أسهمت أنشطة البرنامج في كسر حاجز الخوف والقلق لديهم في التعامل مع الآخرين ومواجهتهم، وتعلم طرق مناسبة للتعبير والتواصل مع الآخرين للدفاع عن أنفسهم وإبلاغ المسئولين بما قد يواجهونه من مواقف سخرية أو تهديد أو سماع الفاظ بذيئة قد تهينه أو تشعره بالإساءة.

كما أشارت النتائج إلى أن قيمة (z) لدلالة الفروق بين متوسطات رتب درجات الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم المعرضين للتنمر في القياسين البعدي والتتبعي لتطبيق البرنامج الإرشادي من حيث التنمر الجسدي، والتنمر الاجتماعي، والدرجة الكلية على مقياس ضحايا التنمر غير دالة. وهذا يدل على استمرار فعالية البرنامج الإرشادي في خفض تعرض الأطفال المعاقين ذهنيًا للتنمر بعد مرور فترة زمنية. وترجع الباحثة هذه النتيجة إلى الأثر الذى أحدثه البرنامج الإرشادي في تنمية مهارات مناصرة الذات والتى أسهمت في اكساب الأطفال عينة البحث بدائل للتفكير في مواجهة مواقف التنمر والإساءة التى قد يتعرضون لها، ومعرفتهم لضرورة رفض الإساءة والتخلي عن السلبية، والقدرة على حل المشكلات، وكيفية طلب المساعدة إذا دعت الحاجة إلى ذلك، وهو ما يتفق مع نتائج دراسة (المكاوي، ٢٠٢١) والتي أشارت إلى أن امتلاك الأطفال ضحايا التنمر لمهارات مناصرة الذات يُعد مصدرًا من مصادر القوة التي تدعم تقديرهم لذواتهم، من خلال ممارسة هذه المهارات أثناء التعامل مع مواقف التنمر المختلفة بطريقة توكيدية.

وقد لاحظت الباحثة شعور الأطفال المعاقين ذهنيًا ضحايا التنمر لمثل هذه الأنشطة واحتياجهم لها، ومن ثم فقد حرص هؤلاء الأطفال على الالتزام بالحضور والمشاركة في جميع جلسات البرنامج نظرًا لاقتناعهم بأهمية امتلاك مثل هذه المهارات التي هي أصبحت مصدر قوة لديهم لحياة نفسية أفضل، وحاجاتهم إلى المشاركة في بيئة يسودها الأمن، وأصبحت هذه الجلسات حافزًا لهم لتعلم مهارات وأساليب تساعدهم على الدفاع عن أنفسهم أمام خطر التنمر، كما أن تشجيع الباحثة للأطفال وإقامة علاقة معهم قائمة على الاحترام والتقدير لكل طفل وتقبله تقبل غير مشروط، وبث روح المبادرة الإيجابية لديهم، وإشعارهم بأن لديهم قدرات وإمكانات يجب استثمارها وتنميتها لمناصرة ذاتهم، ساعد على تعديل صورة هؤلاء الأطفال عن ذاتهم، وبث روح الثقة في أنفسهم.

خامسًا: التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الراهنة، تقدم الباحثة عددًا من التوصيات التي من الممكن الإفادة منها، وهي:

(١)ضرورة تضمين مناصرة الذات في الخطط التربوية الفردية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

(٢)إجراء مزيد من الدراسات لتنمية مناصرة الذات لدى فئات أخرى من الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

(٣)إعداد برامج إرشادية لتعديل سلوك الأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة من ضحايا التنمر.

(٤)تعليم الأطفال مهارات مناصرة الذات في المراحل المبكرة من التعليم.

(٥)ضرورة توعية الوالدين بأهمية مناصرة الذات في مساندة أبنائهم ضحايا التنمر، واكتشاف نقاط القوة لديهم.

سادسًا: البحوث المقترحة:

في ضوء ما توصل إليه البحث الحالي من نتائج، فإنَّ الباحثة تقترح إجراء الدراسات التالية:

(١)فعالية برنامج إرشادي لخفض الضغوط النفسية لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا من ضحايا التنمر.

(٢)فعالية برنامج إرشادي لتنمية تقدير الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا القابلين للتعليم من ضحايا التنمر.

(٣)فعالية برنامج قائم على السلوك التوكيدي لتنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى الأطفال المعاقين ذهنيًا.

قائمة المراجع

- أبو الديار، مسعد. (٢٠١٩). *سيكولوجية التنمر بين النظرية والعلاج*. الكويت: مكتبة الكويت الوطنية.
- أحمد، سهير. (٢٠٠٥). *سيكولوجية الشخصية*. الإسكندرية: مركز الإسكندرية للكتاب.
- بطرس، بطرس. (٢٠٠٩). *سيكولوجية الدمج في الطفولة المبكرة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- دسوقي، حنان. (٢٠٢٠). فعالية الأرشاد بأسلوب الحديث الذاتي الإيجابي في تحسين مناصرة الذات لدى المراهقين المعاقين حركيًا. *مجلة علوم ذوي الاحتياجات الخاصة*، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف، ٣(٤)، ١٠١٢-١٠٥٠ .
- الدسوقي، مجدي. (٢٠١٦). *مقياس السلوك التنمري للأطفال والمراهقين*. القاهرة: دار العلوم للنشر والتوزيع.
- الريدي، هويدا. (٢٠١٣). *توعية العامة بالإعاقة*. دار الزهراء: الرياض.
- السيد، هدى. (٢٠١٨). فاعلية برنامج إرشادى انتقائي تكاملي لتوكيد الذات لدى عينة من الأطفال ضحايا التنمر. *مجلة دراسات الطفولة*، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، ٢١(٨٠)، ٦٥-٨٠.
- صالح، إكرام. (٢٠٢٠). *سلوك التنمر عند الأطفال والمراهقين بين عوامل الخطورة والوقاية والعلاج*. روابط للنشر: القاهرة.
- عبد الرحمن، سعد. (٢٠٠٨). *القياس النفسي (النظرية والتطبيق)*. القاهرة: هبة النيل العربية للنشر والتوزيع.

- عيسى، مراد والمعراج، سمير. (٢٠٢٠). *التنمر التقليدي والإلكتروني*. القاهرة: دار الفكر العربي.
- القمش، مصطفى، و المعايطة، خليل. (٢٠٠٧). *سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة*. عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- محمد، عادل. (٢٠١٠). *قضايا معاصرة في التربية الخاصة*. القاهرة: دار الرشاد.
- المكاوي، محمود. (٢٠٢١). فاعلية برنامج إرشادي سلوكي في تنمية بعض مهارات مناصرة الذات لدى عينة من التلاميذ ضحايا التنمر ذوي الإعاقة البصرية. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*، كلية علوم ذوي الاحتياجات الخاصة، جامعة بني سويف، ٢(٣٦)، ٤٤٥-٥١٤.
- النجار، خالد. (٢٠٠٩). *التدخل المبكر لذوي الإحتياجات الخاصة المهارات والأنشطة وأوجه الدعم*. السعودية: مكتبة الملك فهد الوطنية.
- Adams, C. (2015). Development of the Self-Advocacy Measure for Youth: Initial Validation Study with Caregivers of Elementary Students with Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder. *Doctoral Dissertation*, College of Education, University of South Florida.\
- Anderson, S & Bigby, C. (2015). Self-Advocacy as a Means to Positive Identities for People with Intellectual Disability: 'We Just Help Them, Be Them Really'. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21, 1-12.
- Armitage, R. (2020). *Bullying in children: impact on child health.* UK: Published by BMJ.

- Atik, G & Guneri, O. (2021). California bullying victimization scale: validity and reliability evidence for the Turkish middle school children. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46, 1237-1241.
- Briggs, D. (2014). Perspectives of a peer-mentoring program on self-esteem, self-advocacy, and leadership skills.. Ph.D, Walden University. *ProQuest Dissertations*.
- Cetin, B.; Yaman, E.; & Peker, A. (2011). Cyber victim and bullying scale: A study of validity and reliability. *Computers & Education*, 57, 2261-2271.
- Chapman, R. (2021). The Validation of the Self Advocacy Skills Inventory Beta. *PhD Dissertation*, College of Education, University of South Florida.
- Cheng, Y.; Chen, L.; Liu, K. & Chen, Y .(2011). Development and Psychometric Evaluation of the School Bullying Scales: A Rasch Measurement Approach. *Educational and Psychological Measurement*, 71(1), 200-216.
- Gaete, J.; Valenzuela, D.; Godoy, M.; Barahona, C.; Salmivalli, C & Araya, R. (2021). Validation of the Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire (OBVQ-R)NAmong Adolescents in Chile. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-17.
- Giannini, S. (2019). *Behind The Number: Ending School Violence and Bullying*. UNESCO: the United Nations Educational.

- Goncalves, F.; Peixoto, E.; Rodrigues,G.; Filipetto, M.;& Guimaraes, L.(2021). Construct validity and reliability of Olweus Bully/Victim Questionnaire – Brazilian version. Gonçalves et al. *Psicologia*, 16, 1-8.

- Hagan, T. (2015). Development of A Measure of Self -Advocacy Among Female Cancer Survivors. *PhD Dissertation*, Bachelor of Science of Nursing, University of Pittsburgh.

- Harbin, S. (2016). The Multidimensional Bullying Victimization Scale: Development and Validation. *Phd Dissertation*,Agricultural and Mechanical College, Louisiana State University.

- Harris, K.R. (2009). Development and empirical analysis of a self advocacy readiness scale with a university sample. *Doctoral Dissertation*, College of Education, Nevada University.

- Jan, A.(2015). Bullying in Elementary Schools: Its Causes and Effects on Students. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 43- 57.

- Jones, J. (2010). The nations children teaching self-advocacy: An exploration of three female foster youth's perceptions regarding their preparation to act as self-advocates. University of Redlands . *ProQuest Dissertations and Theses*143 .

- Jonikas, J.; Grey, D.; Copeland, M.; Razzano, L.; Hamilton, M.; Floyd,C.; Hudson, W.; & Cook, J .(2013). Improving Propensity for Patient Self-Advocacy Through Wellness Recovery Action Planning: Results of a Randomized Controlled Trial. *Community Ment Health Journal*, 49, 260-269.
- Kinney, A.; & Eakman, A. (2015). Measuring Self-Advocacy Skills Among Student Veterans with Disabilities: Implications for Success in Postsecondary Education. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, *4(30), 345- 360.*
- Langel, K.; Groves, S.; Rodgers,D.; Rila, A.; & Riden, B .(2020). Using a Computer-Based Strategy to Teach Self-Advocacy Skills to Middle School Students With Disabilities.*Journal of Special Education Technology*, (4) 35, 249-261.
- Lee, J.; Abell, N.; & Holmes, J. (2015). Validation of Measures of Cyber Bullying Perpetration and Victimization in Emerging Adulthood. *PhD Dissertation*, College of Social Work, Florida State University.
- Marsh, V. (2018). Bullying in School: Prevalence, Contributing Factors, and Interventions. The Center for Urban Education Success at the University of Rochester's Warner School of Education *www.rochester.edu/warner/cues/*
- Mohan, M.; & Bakar, A. (2021). A systematic literature review on the effects of bullying at school. *Indonesian Journal of School Counseling*, 6(1), 35-39.

- Murray, A.; McKenzie, K.; Murray, G.; Ribeaud, D; Eisner, M. (2021). Validation of a brief self-report measure of adolescent bullying perpetration and victimisation: *The Zurich Brief Bullying Scales (ZBBS). Aggression and Violent Behavior*, 28(1):128-140.

- Pearson, S. (2018). The Perceptions of School Counselors, Special Education Teachers, and Principals on their Preparedness to be on Anti-Bullying Policies Actors for Students with Disabilities. (*Doctoral dissertation).*

- Petri, G.; Brown, J.; & Bradshaw, J. (2020). Redefining Self-Advocacy:A Practice Theory-Based Approach. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*. 17, 3, 207-218.

- Petri,G.; Brown,J.; & Bradshaw, J. (2021). 'Even a Self-Advocate Needs to Buy Milk' – Economic Barriers to Self-Advocacy in the Autism and Intellectual Disability Movement. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 23(1), 180-191. DOI: https://doi.org/10.16993/sjdr.738

- Pichel, R.; Foody, M.; Norman, J.; Feijoo, S.; Varela & Rial, J. (2021). Bullying, Cyberbullying and the Overlap: What Does Age Have to Do with It?. *Sustainability Journal*, 13, 1-11.

- Rigby, K. (2020). How Teachers Deal with Cases of Bullying at School: What Victims Say. International Journal of *Environmental Research and Public Health, 17, 1-11.*

- Robert, A; & Parker, F. (2020). Effect of a Self-Advocacy Intervention on the GPA of Students with Disabilities. *Journal of Research in Education*, 29, 2, 118-137.
- Shaw, T.; Dooley, J.;D.; Cross, D.; Zubrick, S.; & Waters, S.(2013). The Forms of Bullying Scale (FBS): Validity and reliability estimates for a measure of bullying victimization and perpetration in adolescence.*Edith Cowan University*, t.shaw@ecu.edu.au.
- Silva, G.; Lima, M.; Acioli, R.; & Barreira, A. (2020). Prevalence and factors associated with bullying: differences between the roles of bullies and victims of bullying. *Journal Pediatr*, 96(6), 693-701.
- Solberg, M & Olweus, D .(2003). Prevalence Estimation of School Bullying With the Olweus Bully/Victim Questionnaire. *Aggressive Behavior*, 29, 239-268.
- Test,D.; Fowler, C.; Wood, W.; Brewer,D.; & Eddy, S. (2005). A conceptual Framework of Self – Advocacy for Student with Disabilities. *Journal of Remedial and Special Education*, 26, 43-54.
- Tilley, E.; Strnadova, I.; Danker, J.; Walmsley, J.; & Loblinzk, J.(2019).The impact of self-advocacy organizations on the subjective well-being of people with intellectual disabilities: A systematic review of the literature. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities published by John Wiley & Sons Ltd*, 33:1151–1165.

- Xie, S.; Xu,J.; & Gao, Y. (2022). Bullying Victimization, Coping Strategies, and Depression of Children of China. *Journal of Interpersonal Violence*, 37, (1-2), 195-220.
- Xu, S.; Ren, J.; Li, F.; Wang, L.; & Wang, S. (2022).School BullyingAmong Vocational School Students in China: Prevalence and Associations with Personal, Relational, and School Factors.*Journal of Interpersonal Violence*, 37(1-2), 104-124.