دور الإرشاد المدرسيّ في الحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر "دراسة سوسيولوجيَّة ميدانيَّة في محافظة ريف دمشق" منطقة قدسيا أنموذجاً

طالبة الدكتوراه: بشرى صالح مغرقوني – كلية الآداب والعلوم الإنسانية – جامعة تشرين

الدكتورة المشرفة: ميرنا أحمد دلاله

*** المُلخص ***

انتشر التَّنمُّر بمختلف أشكاله في مدارسنا، وعرف هذا النَّوع من التَّنمُّر من قبل التَّربويِّين بالعنف المدرسيّ، وما ميَّزه أنَّه يظهر على شكل سلوكات عدوانيَّة، قصديَّة، مُتكرِّرة، مُوجَّه من المُتنمِّر إلى التّلميذ الضحيَّة الأقل قوَّة وقدرة جسديَّة واجتماعيَّة وماديَّة، الأمر الذي جعل من دور المرشد المدرسيّ جوهريَّاً ضمن بيئة المدرسة، وبذلك بذلت وزارة التَّربية السّوريَّة جهوداً لفرز مرشد مدرسيّ لكلّ مدرسة، وتأهيله من خلال الدَّورات والبرامج الإرشاديَّة التي تعمل على صقل مهاراته، وإمكاناته العلميَّة، والمهنيَّة؛ ليسهم في خلق بيئة تعليميَّة مناسبة من جهة، وعلاج السّلوكات اللاتوافقيّة من جهةٍ أخرى.

انطلق بحثنا الحاليّ من دراسة ميدانيَّة حول دور المرشد المدرسيّ "الوقائيّ والتَّشخيصيّ والعلاجيّ"، في الحدّ من ظاهرة التَّنمُّر، تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة، واتباع الدَّورات الإرشاديَّة، والمرحلة الدِّراسيَّة التي يعمل ضمنها.

استُخدمت معالجات إحصائيَّة مُتناسبة مع صيغة البحث، وما يرجوه من التَّطبيق ومنها (ثبات الاتِّساق الدَّاخلي ألفا، اختبار LCD، التَّكرارات، النّسب المئويَّة)، وتمَّ التَّطبيق على المرشدين الاجتماعيِّين والنفسيِّين كافة في منطقة ريف دمشق، قدسيا أنموذجاً، والبالغ عددهم (83) مفردة.

ومن النَّتائج التي أظهرتها الدّراسة وفق المتغيِّرات التي طرحها البحث، وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين تعزى لسنوات خبرتهم، على محوري (أدوارهم في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر، وعلاج ظاهرة التَّنمُّر).

الكلمات المفتاحيَّة: الدَّور، الإرشاد، الإرشاد المدرسيّ، التَّنمُّر، التَّنمُّر المدرسيّ.

Abstract

Bullying has spread in its various forms in our schools, This type of bullying is known by educators as school violence, and what distinguishes it from it is that it appears in the form of aggressive, intentional, repetitive behaviors directed from the bully to the victim student who has less strength and physical, social and material ability, which made the role of the school counselor essential within the school environment. The Syrian Ministry of Education has devoted efforts to assigning a school counselor to each school, and rehabilitating him through counseling courses and programs that work to hone his skills and scientific and professional capabilities, in order to contribute to creating an appropriate educational environment on the one hand, and treating inconsistent behaviors on the other hand. The role of the school counselor "preventive, diagnostic and therapeutic" in reducing the phenomenon of bullying, according to the variable number of years of experience, following the counseling courses, and the stage of study within which he works. It (the consistency of internal alpha consistency, LCD test, frequencies, percentages), was applied to all social and psychological counselors in the Damascus countryside, Qudsaya, who numbered (83) single. There are statistically significant differences between the average scores of the counselors due to their years of experience on the axes (their roles in promoting the prevention of bullying, and treating the phenomeno of bullying.

Keywords: Role, Counseling, School counseling, bullying, School bullying.

المُقدمة :

يُعدّ الإرشاد المدرسيّ أحد الأركان الأساسية ضمن المؤسَّسة التَّعليميَّة، فهو يشكل الجسر الوثيق الآمن الذي يرمّم الفجوة بين الطَّالب والإدارة، والطَّالب ومعلِّمه، والطّالب وزميله، وذلك من خلال قيام المرشد المدرسيّ بدوره الوقائيّ والعلاجيّ والنَّمائيّ، وكلّ هذا يتطلب مهارة وكفاءة خاصة عليه أن يمتلكها، حيث يهدف الإرشاد إلى تحقيق النمو النَّفسيّ والاجتماعيّ من خلال فهم وتحليل ميول وقدرات الطَّالب وتوجيهها بالمسار الصَّحيح من جهة، وتحديد السّلوكات اللاتوافقيَّة التي تعمل على تعطيل العمليَّة التَّعليميَّة من خلال الملاحظة في الميدان والعمل على علاجها عبر برامجه الإرشاديَّة.

ظهرت الحاجة للإرشاد المدرسيّ مع تزايد التّغيرات الثَّقافيَّة، والاجتماعيَّة، والاقتصاديَّة التي طالت المجتمع السّوري بشرائحه كافَّة في الآونة الأخيرة، فكان للحرب على سورية والأزمة الاجتماعيَّة والإنسانيَّة التي مرَّت بها انعكاسات على قيم وسلوكيَّات الأفراد، ولعلّ المؤسسات التَّربويَّة كان لها النَّصيب الأكبر، حيث أدَّى النزوح من محافظة إلى أخرى واختلاط الأفراد ضمن المؤسسة التَّعليميَّة، وكل منهم حاملاً معه عادات وتقاليد بيئته الخاصة، مما أدى إلى ظهور فروقات واضحة بين الطلبة من خلال عملية التواصل والتفاعل فيما بينهم، وهنا يمارس التلاميذ سلوكيات قد تكون غير مقبولة ولها آثار سلبية على الفرد من الناحية النفسية والجسدية، وقد تُسهم في تعطيل العملية التَّربويَّة، مما يجعلنا كمرشدين اجتماعيّين ونفسيّين ضمن المدرسة نعمل على ملاحظة السّلوك والحد منه.

وقد ظهر في الآونة الأخيرة شكلٌ جديدٌ من السّلوكات العدوانيَّة أُطلق عليه مصطلح "التَّنمُّر" الذي يُعدُّ حديثاً نوعاً ما في المجال الاجتماعيّ، فهو شكل من أشكال العدوان، ويتمَّ عندما يتعرَّض طفل أو فرد لسلوك سلبيّ بشكلٍ مُستمرّ يُسبِّب له الأذى والألم، ويكون نتيجة عدم تكافؤٍ في القدرات والمهارات مما يجعلهم يُطلقون على الأوَّل مُتنمِّر، والآخر ضحيَّة.

وفي ضوء ذلك كان من الضروري الوقوف على هذه الظَّاهرة، ومحاولة معرفة دور الإرشاد المدرسيّ في تشخيص هذه الظّاهرة، وتحديد الحلول المناسبة من خلال ممارسته لدوره الوقائيّ والعلاجيّ والتشخيصي.

مشكلة البحث:

تعدُّ المدرسة المؤسسة التَّربويَّة التَّعليميَّة التي تستقبل الطفل بعد أسرته، الأمر الذي جعلها تكتسب خصوصيَّة في حياة الفرد من خلال ما يتلَّقاه من مبادئ أخلاقيَّة، وقيم ومعايير اجتماعية ملائمة للبيئة التي يعيش فيها، فهي تشكِّل مؤسسة اجتماعيَّة يتفاعل ضمنها عدد كبير من الكوادر التَّربويَّة والتَّدريسيَّة وفق قواعد وقوانين ضابطة، تضم التَّفاعلات والسّلوكات كافَّة، التي تعمل جميعها من أجل التَّنمية الشاملة السَّليمة للتلميذ سلوكيَّاً وتعليميَّاً وصحيَّاً، وهكذا زادت حاجة هذه المؤسَّسات لتكثيف الجهود المُتمثِّلة بالكوادر التَّربويَّة والتَّعليميَّة، وذلك من أجل الارتقاء بالمتعلِّمين ومعالجة السُّلوكات التي تكون مغايرة للسلوك المتعارف عليه مجتمعياً، وبالأخص بعد ما شهدناه من تطورات تكنولوجيَّة واجتماعيَّة، أدت لتداخل ثقافات من بلدان مختلفة، شكل الإنترنت طريقاً ممهداً لوصول هذه السّلوكات إلى بيئتنا الدَّاخلية، وانعكس ذلك على الأرضية القيميَّة لطلابنا، من هنا برزت أهمية الإرشاد في العمليَّة التَّربويَّة، ليقف المرشد المدرسيّ جنباً إلى جنب مع إدارة المدرسة، ومعلِّم الصف؛ لتقديم المهارات والإرشادات والبرامج الإرشادية من خلال حصص التَّوجيه الجمعيّ، وذلك من أجل تحقيق البيئة الآمنة السَّليمة، مما يعمل على رفع سوية التَّحصيل العلميّ والقيميّ للطلاب.

ولاشكَّ أنَّ المدرسة تستقطب عدداً كبيراً من الطَّلبة، من بيئات اجتماعيَّة وثقافيَّة مُختلفة، يكتسب كلّ طالب عادات، وتقاليد بيئته الاجتماعيَّة، وهذا ينعكس بشكل واضح من خلال سلوكاته ضمن المدرسة وطريقة تعامُله مع زملائه، وأدى هذا الاختلاف في طريقة التَّنشئة إلى ظهور سلوكات وظواهر منافية للقواعد المُتعارف عليها ضمن المدرسة، ممَّا عكس تأثيرها السَّلبيّ على سير العمليَّة التَّربويَّة بشكلٍ عام، وعلى التَّلاميذ بشكلٍ خاص، حيث تكاد لا تخلو مدرسة من المدارس في أنحاء العالم من وجود حالات سلوكيَّة غير

مقبولة يعمل الكادر التَّربويّ، والإرشاديّ على الحد منها كي لا تتفاقم في المستقبُل، ومن خلال عمل الباحثة في المجال الإرشادي ضمن المدرسة، لاحظت انتشار ظاهرةٍ قد يكون الحديث عنها جديداً، ولكنَّها ظاهرة قديمة، وموجودة في جميع المدارس، حيث تُمارس بأشكالٍ مُختلفة، وبدرجاتٍ مُتفاوتة، وتظهر عندما تتوفَّر الظُّروف المناسبة، ألا وهي السُّلوك العدوانيّ الذي أخذ شكلاً حديثاً بمضمون جديد وهو التَّنمُّر ، يُعدُّ السُّلوك التَّنمُّريّ سلوكاً مُكتسباً من البيئة التي ينشأ بها الفرد، وهو سلوك يؤدِّي إلى نتائج سلبيَّة من النَّاحية النَّفسيّة والجسميَّة واللفظيَّة والاجتماعيَّة.

للتنمر آثار نفسيّة، واجتماعيّة، وعلميّة كبيرة على المجتمع المدرسيّ، حيث برز دور الإرشاد المدرسيّ في التقصِّي عن هذه الظَّاهرة والبحث عن حلول قابلة للتطبيق على أرض الواقع في مدارسنا، وذلك للحدّ من آثاره ومساعدة الطّلاب ضحايا التَّنمُّر على مواجهته، ومن جهة أخرى تهيئة الظّروف لمساعدة الطّفل المتنمِّر الابتعاد عن ممارسة هذا السّلوك، وهنا يتبلور عمل المرشد من خلال تشخيص الحالة ضمن المدرسة باستخدام الأدوات العلميَّة كالملاحظة والمقابلة، ومن ثمَّ تقديم الجلسات الإرشادية الفرديَّة أو الجمعيَّة اللازمة وفقاً للحالة، مع الالتزام بأساسيات المقابلة الإرشاديَّة التي تعدّ من صلب اختصاصه، بالإضافة إلى دوره المهم بنشر الإرشادات الوقائيّة لتجنُّب سلوك التَّنمُّر أو خفضه في حال انتشاره.

<u>ومن هنا تتحدَّد مُشكلة البحث في السّؤال الرَّئيس الآتي:</u>

ما دور المرشد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر في مدارس التعليم الأساسي؟

أهميَّة البحث:

تنبع أهميَّة هذه الدّراسة من محورين أساسيّين وهما:

المحور الأوَّل: أنَّها تتطرَّق لظاهرة أعطت للبحث أهميته من حيث حداثتها وتداعياتها وما تتركه من آثار سلبيَّة على الطالب، والعمليَّة التَّعليميَّة والبيئة المدرسيّة على حد

سواء، من حيث هدر الوقت المخصص للتحصيل العلمي، الآثار النَّفسيَّة التي تترك وزرها في شخصيَّة ضحيَّة التَّنمُّر، وجعل البيئة المدرسيّة بيئة غير آمنة وبالتالي غير مرغوبة من قبل الطالب، وبذلك ضرورة دراسة هذه الظَّاهرة، والعمل على تشخيصها واقتراح الحلول للحد من آثارها.

أمّا **المحور الثاني** يتحدث عن ركن أساسي من أركان تكامل ونجاح العمليَّة التَّربويَّة ضمن المؤسسة التَّعليميَّة، ألا وهو المرشد المدرسيّ ودوره الهام والحيويّ الذي يتبلور حول ما اكتسبه من مهارات علاجيَّة ووقائيَّة، وبرامج إرشاديَّة خلال دراسته ليعمل على تطبيقها بميدان عمله، وذلك للحد من الظواهر السّلوكيَّة الغير مرغوبة في المدرسة.

أهداف البحث:

- تحديد أشكال التَّنمُّر المدرسيّ المنتشر بين طلاب مدارس التعليم الأساسي.
- تحديد دور الإرشاد المدرسيّ في الحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر.
- تحديد الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون في مدارس التعليم الأساسي للحدّ من ظاهرة التَّنمُّر.
- تعرف الفروق في دور الإرشاد المدرسيّ في الحدّ من ظاهرة التَّنمُّر حسب متغيرات

(سنوات الخبرة، الدّورات الإرشادية، المرحلة الدّراسية)

حدود البحث:

- **الحدود الزَّمانيَّة:** العام الدِّراسيّ (2022/2021)، الفصل الدِّراسي الأول.
- **الحدود المكانيَّة:** مدارس التعليم الأساسي (ح1، ح2) التابعة لمديرية تربية ريف دمشق، منطقة قدسيا.
- **الحدود الموضوعيَّة:** اقتصرت الدّراسة التّعرف على دور المرشد المدرسيّ (الوقائيّ، التشخيصي، العلاجي) في الحدّ من ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ.

- **الحدود البشريَّة:** المرشدات النفسيات والاجتماعيات القائمات على رأس عملهن، والتابعات لمديرية تربية ريف دمشق، العاملات في مدارس منطقة قدسيا.

مصطلحات البحث والتَّعريفات الإجرائيَّة:

الدّور: "هو السّلوك المتوقع من الفرد في الجماعة، والجانب الدّينامي لمركز الفرد، فبينما يشير المركز إلى مكانة الفرد في الجماعة، فإنَّ الدّور يشير إلى نموذج السّلوك الذي يتطلبه المركز، ويتحدد سلوك الفرد في ضوء توقعاته وتوقعات الآخرين منه، وهذه التّوقعات تتأثر بفهم الفرد والآخرين للحقوق والواجبات المرتبطة بمركزه الاجتماعي" (عمار، 2009، ص 24).

الإرشاد: "هي علاقة مساعدة فريدة، من خلالها تُتاح للمسترشد فرصة التعلم والتعبير والتفكير والاختيار والتجربة والتغيير بطريقة مقبولة ومرغوبة لديه، وأن المسترشدين غالباً ما يدخلون هذه العلاقة طواعية واختياراً، ويأملون أو يتوقعون من المرشد أن يساعدهم، ويقوم بحل ما يعانونه من صعوبات أو مشكلات" (أسسس ومبادئ الإرشاد النفسي،د.ت، ص 8).

كما عُرّف الإرشاد بأنَّه "عمليّة مبنية على علاقة مهنيّة خاصة بين مرشد متخصص وعميل، يعمل المرشد من خلال العلاقة الإرشاديَّة على فهم العميل ومساعدته على فهم نفسه، واختيار أفضل البدائل المتاحة له بناء على وعيه بمتطلبات البيئة الاجتماعية وتقييمه لذاته وقدراته وإمكاناته الواقعية، ويتوقع حدوث تغيير تطوعي في سلوك العميل في مسار إيجابي ووفق حدود معينة" (القذافي، 1997، ص 24).

الإرشاد المدرسيّ: يعرف الإرشاد المدرسيّ بأنَّه: "مجموع الخدمات التي تقدم للطلبة بهدف مساعدتهم على إدراك إمكاناتهم وميولهم ودوافعهم ومشاكلهم بصورة واقعية، وإدراك الظروف البيئية المختلفة والظروف البيئية، واكتساب القدرة على حل المشكلات التي تواجههم، وتحقيق حالة التوافق النفسي مع الذات، والتوافق الاجتماعي مع الآخرين،

بهدف التوصل إلى أقصى ما تسمح به إمكاناتهم من نمو وتطور وتكامل" (الحلبوسي ، 2002، ص 88).

المرشد المدرسيّ: " هو العنصر المؤهل تربويَّاً ونفسيَّاً، القادر على القيام بعمليات الإرشاد المدرسيّ، وتحديد الوسائل المناسبة لتنفيذها، بما يساعد الطّلاب على فهم أنفسهم والتعرف على إمكاناتهم، وتقديم خدمات الإرشاد النَّفسيّ والوقائيّ والتَّربويّ والمهنيّ والاجتماعيّ والأخلاقيّ" (القعدان، 2018، ص 7).

التَّنمُّر اصطلاحاً: "شكل من أشكال العدوان يحدث عندما يتعرض طفل أو فرد ما بشكل مستمر إلى سلوك سلبيّ يسبب له الألم، وقد يستخدم المتنمِّر أفعالاً مباشرة أو غير مباشرة للتنمر على الآخرين، والتَّنمُّر المباشر هو هجمة على الآخرين من خلال العدوان اللفظيّ أو البدنيّ، والتَّنمُّر غير المباشر يستخدمه المتنمِّر ليحدث إقصاءً اجتماعيَّاً مثل نشر الشَّائعات، ويمكن أن يكون التَّنمُّر غير المباشر ضار جداً مثل التَّنمُّر المباشر" (الدسوقي، 2016، ص 10).

التَّنمُّر المدرسيّ اصطلاحاً: شكلٌ من التفاعل العدواني غير المتوازن، وهو يحدث بصورة متكررة باعتباره فعلاً روتينياً يومياً في علاقات الأقران في البيئة المدرسيّة، ويعتمد على السيطرة والتحكم والهيمنة والإذعان بين طرفين أحدهما متنمر وهو الذي يقوم بالاعتداء، والآخر ضحيته وهو المعتدي عليه (بوخيط؛ كتفي، 2021، ص177).

التَّنمُّر المدرسيّ: "هو إيقاع الأذى الجسمي أو النفسي أو العاطفي أو المضايقة، أو الإحراج، أو السخرية، من قبل طالب متنمر على طالب آخر أضعف منه أو أصغر منه، أو لأي سبب من الأسباب وبشكل متكرر" (بهسناوي؛ حسن، 2015، ص 8).

وعرّفه دان ألويس (1995) أنّه: أفعال سالبة متعمدة من جانب تلميذ أو أكثر بإلحاق الأذى بتلميذ آخر تتم بصورة متكررة وطوال الوقت، ويمكن أن تكون هذه الأفعال السّلبية بالكلمات مثلاً التهديد والتوبيخ والإغاظة والشتائم، ويمكن أن تكون بالاحتكاك الجسدي كالضرب والدفع والركل، ويمكن أن تكون كذلك بدون استخدام الكلمات أو التعرض

الجسدي مثل التكشير بالوجه أو الإرشادات غير اللائقة بقصد وتعمد عزله عن المجموعة أو رفض الاستجابة لرغبته. (القحطاني، 2012، ص 17).

التَّعريفات الإجرائيَّة:

الدّور إجرائيَّاً: هو الممارسات السّلوكيَّة للفرد وفقاً للبناء الاجتماعي المحيط به، والسّلوك المتوقع منه.

المرشد المدرسيّ إجرائياً: هو الشخص الحاصل على مؤهل علمي (الاجازة في علم الاجتماع، الاجازة في علم النفس، الاجازة في الإرشاد النفسي) من إحدى جامعات الجمهورية العربية السورية، والمعين في وزارة التربية، في مدارس التعليم الأساسي (ح1، ح2).

التَّنمُّر إجرائيَّاً: هو السلوك العدواني (جسدي، لفظي، جنسي، اجتماعي، ممتلكات) الذي يمارسه طلاب مدارس التعليم الأساسي (ح1، ح2) في أثناء تواجدهم في المدرسة.

أسئلة البحث :

1- ما أشكال التَّنمُّر المدرسيّ الأكثر انتشاراً بين طلاب مدارس التعليم الأساسي من وجهة نظر المرشدين؟
2- ما دور الإرشاد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر بين طلاب مدارس التعليم الأساسي؟
3- ما الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون في مدارس التعليم الأساسي (ح1، ح2) للحد من ظاهرة التَّنمُّر؟
4- ما الفروق في دور الإرشاد المدرسيّ في الحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر بين طلاب مدارس التعليم الأساسي؟

فرضيَّات البحث:

1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجية) التي يؤدونها للحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر تبعاً لمتغير سنوات الخبرة.

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجية) التي يؤدونها للحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر تبعاً لمتغير الدورات الإرشادية.

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجية) التي يؤدونها للحدِّ من ظاهرة التَّنمُّر تبعاً لمتغير المرحلة الدّراسية.

الإطار النَّظريّ:

مفهوم التَّنمُّر (التَّنمُّر المدرسيّ):

يعدُّ السّلوك التَّنمُّري سلوكاً مكتسب من البيئة التي ينشأ فيها الفرد، حيث يمارس طرف قوي "المُتنمِّر" الأذى النَّفسيّ، والجسديّ، واللفظيّ، والاجتماعيّ تجاه فرد أضعف منه في القدرات الجسميَّة "الضحيَّة أو المُتنمَّر عليه"، وتؤكد ذلك هالة اسماعيل (2010) حيث ترى "أن التَّنمُّر المدرسيّ بما يحمله من عدوان تجاه الآخرين سواء كان بصورة جسديَّة، أو نفسيَّة، أو اجتماعيَّة، أو إلكترونيَّة من المشكلات التي لها آثار سلبيَّة على القائم بالتَّنمُّر، أو على المُتنمَّر عليه (الضحيَّة)، أو على البيئة المدرسيّة بأكملها" (الدسوقي، 2016، ص 5).

إذاً، هو شكل من أشكال العدوان تتجلى فيه حالة عدم توازن القوى بين المُتنمِّر والضحيَّة، ويتمّ ذلك بصورة عامَّة في سياق مجموعة النّظراء "الزّملاء"، وقد يكون سلوك التَّنمُّر مباشراً مثل "الشَّتائم" أو غير مباشر مثل "الثَّرثرة وتبادل الأحاديث والغيبة"، ويغطِّي ذلك قدراً كبيراً من السّلوكيات بدءاً من سلوك العزل الاجتماعيّ إلى سلوك

العدوان (الإيذاء البدنيّ)، كذلك قضاء وقت في التَّحرُّش المستمرّ، والخيارات المطروحة أمام الضحيَّة تصبح محدودة للغاية (أبو الديار، 2012، ص 74).

فالتَّنمُّر من النَّاحية القانونيَّة "الاعتداء البدنيّ، أو النَّفسيّ الواقع على الأشخاص، ويحدث تأثيراً، أو ضرراً عادياً، أو معنوياً مخالفاً للقانون ويعاقب عليه القانون"

وبذلك فإنَّ للتنمُّر أثراً كبيراً عندما تتعرَّض الضحيَّة لمزيد من سوء المعاملة من جانب الأقران؛ لأنَّ سلوك المُتنمِّر يؤثِّر ويُسهم في الصّعوبات الدَّاخلية للطفل، كالنَّبذ من الآخرين، ويكمن ذلك في ضعف الكفاءة، والتَّأثير الاجتماعيّ، وهي حلقة مفرغة يقوم فيها من يعاني ضعف في تقدير الذات والمعاملة السيئة من الآخرين بالتفاعل مع بعضها البعض، وهنا لابد من أن نميز فيما بين التَّنمُّر والعنف كمصطلح متداول ضمن البيئة المدرسيّة باعتبار أن باحات المدرسة ميداناً خصباً لمختلف السّلوكيات التي تتصف بالعدوان، فليس كل شجار ضمن المدرسة تنمراً، وبذلك يختلف العنف عن التَّنمُّر في نقطة أساسيَّة وهي الأرضيَّة التي ينطلق منها السّلوك من حيث ارتباطه بوجود اختلال في ميزان القوة بين التَّنمُّر والضَّحيَّة، وأكدَّ بطرس (2010) أن مفهوم التَّنمُّر (bullying) يختلف عن العنف (violence) الذي يستعمل فيه السّلاح والتهديد بأنواعه كافة، فالتَّنمُّر أخف من حيث الممارسة لكنَّه يشتمل على جانب استعراضيّ من القوَّة والسَّيطرة والرّغبة في التحكم بالآخرين، وهذا السّلوك موجود بين الطلاب في مراحل التَّعليم العام كلّها، ويمكن أن يعود إلى العنف بمعناه الشَّامل (الصّوفي، المالكيّ، 2012، ص 157).

ويعرَّف التَّنمُّر المدرسيّ" أنَّه شكل من أشكال العنف يلحق الضَّرر بالآخرين، ويحدث في المدرسة أو في أثناء الأنشطة المختلفة، عندما يستخدم طالب أو مجموعة طلاب قوتهم في تنمر الأفراد أو المجموعات الأخرى، ويكون أساس قوة المتنمِّرين إمَّا قوَّة جسديَّة، أو العمر الزَّمنيّ لهم، أو الحالة الماديَّة، أو المستوى الاجتماعيّ، أو المهارات التّكنولوجيَّة، وقد يكون أساسها أنَّ رابطة تحميهم مثل الأسرة أو العرق العائليّ" (محمد، 2017، ص 143).

أنواع التَّنمُّر المدرسيّ:

تعدَّدت الآراء والاقتراحات والاجتهادات حول تحديد أنواع التَّنمُّر حيث تمَّ تصنيفه من قبل عددٍ من الباحثين المُهتمِّين في هذا المجال بعد أن حدَّد كلّ منهم تعريفاً مُحدَّداً للتنمُّر، وسنعرض هنا أهمَّ هذه التَّصنيفات العالميَّة للتنمُّر، حيث تشابه تصنيف أعضاء هيئة التدريس بجامعة فلوريدا عام 1997 ، مع تصنيف أولويس عام 1993 للتنمر، حيث حددوا الأنواع الرئيسيَّة للتنمر كالآتي:

– **التَّنمُّر المباشر (الجسديّ، اللفظيّ):** يشمل الهجوم الجسديّ على الآخرين وابتزازهم والتَّعدي على ممتلكاتهم ومناداتهم بأسماء غير لائقة، وتعمد إهانتهم، وإذلالهم، وإساءة معاملتهم بشكلٍ عام (عبد الجواد ، 2015، ص9)، إن هذا النَّوع هو النَّمط الذي يُؤذي شخص ما أو تضرّر ممتلكاته وسرقتها، أو الضَّرب والعراك، كلها من أنواع التَّنمُّر الجسديّ المباشر التي يكون الطالب "الهدف فيها" عرضة للتنمُّر، وفي كثير من الأحيان يبدأ التَّنمُّر بشكل مختلف ويتطوَّر في وقت لاحق إلى العنف، حيث يُعدُّ التَّهديد المباشر للضحيَّة أمام زملائه في المدرسة النقطة التي ينطلق منها المُتنمِّر لممارسة الأذى النَّفسيّ لأقرانه بدءاً بالتهديد، والسُّخرية، واستخدام الألقاب التي تُشكِّل نقداً قاسياً لضحيَّة التَّنمُّر.

– **التَّنمُّر غير المباشر (العلائقيّ، الجنسيّ):** وله نوعان الأول التَّنمُّر العلائقيّ، ويحدث بشكلٍ سريّ من خلال التَّلاعب بالعلاقات، مثل استبعاد صديق من النَّشاط الاجتماعيّ، أو نشر الشَّائعات حول بعض الأقران، أو سحب الصَّداقة، أو القبول وهذا النوع صعب التَّعقّب والكشف.

أمَّا النَّوع الثَّاني الذي يندرج تحت قائمة التَّنمُّر غير المباشر ألا وهو" التَّنمُّر الجنسيّ، ويتضمن عرض صور خليعة على الطلاب، وسرد بعض النكات التي تخدش الحياء أمامهم، أو ملامسة أجسادهم، وطلب سلوكيَّات جنسيَّة منهم، وإطلاق أسماء وألقاب جنسيَّة بذيئة، وتعليقات ذات محمل جنسيّ (شرفت ، 2018، ص 273).

–**التَّنمُّر الاجتماعيّ:** يُعدُّ النبذ الاجتماعيّ القاعدة التي يرتكز عليها هذا النمط من التَّنمُّر، حيث يعمل المُتنمِّر على استبعاد شخص معين من الصَّف وبشكل مستمر

ومتكرر، بالإضافة إلى تبادل صور ومعلومات خاصة بفرد معين فيما بين الزُّملاء بحيث يكون لها تأثير مؤذي للشخص ضحيَّة التَّنمُّر " ويتمثل في التقليل من شأن الضحيَّة، وتخفيض درجة إحساسها بذاتها ويشتمل على التَّجاهل، والعزلة، وإبعاد الضَّحيَّة عن الزُّملاء، والاستثناء من الأنشطة المدرسيّة، أو الاجتماعيَّة خارج المدرسة كالأنشطة التَّرويحيَّة والرِّياضيَّة والفنية" (الشَّوافقة، 2016، ص 55)، بالإضافة إلى أنَّ التَّحديق بشكل مباشر بالضحيَّة وتحريك العينين إلى الأعلى بشكل متكرر، والثرثرة على الأقران وإطلاق شائعات تؤدِّي إلى تخريب علاقات الأصدقاء، كلها تتدرج تحت مسمى التَّنمُّر الاجتماعيّ.

-**التَّنمُّر الإلكتروني:** يعدُّ أحد أنواع التَّنمُّر الحديثة التي تحول فيها التَّنمُّر من البيئة الاجتماعيَّة التَّقليديَّة إلى البيئة الافتراضيَّة عبر أدوات، ووسائل التَّواصل الاجتماعيّ المختلفة، فتحوَّلت ظاهرة التَّنمُّر إلى نطاق أوسع، وأشدّ خطورة نظراً للانفتاح الشّضديد، والغموض، والمجهوليَّة المتاحة للشخص المتنمِّر، مما جعل التَّنمُّر الإلكترونيّ يأخذ موقع الصَّدارة في مظاهر التَّنمُّر المختلفة (درويش، الليثي، 2017، ص 204)، وهو سلوك متعمَّد متكرر عبر شبكات الإنترنت، وبالأخص وسائل التواصل الاجتماعيّ (فيس بوك، تويتر، انستغرام، غرف الدردشة)، من قبل شخص أو مجموعة أشخاص مجهولي الهويَّة بالغالب.

أمّا تصنيف الصّبحين والقضاة (2013):

- **التَّنمُّر الجسميّ:** كالضَّرب، أو الصَّفع، أو القرص، أو الرَّفس، أو الإيقاع أرضاً، أو السَّحب، أو إجباره على فعل شيء.
- **التَّنمُّر اللفظيّ:** السَّب، والشتمَّ، واللعن، أو الإشارة، والتَّهديد، أو التَّعنيف، أو الإشاعات الكاذبة، أو إعطاء ألقاب، ومسميَّات، أو إعطاء تسمية عرقيَّة.

- **التَّنمُّر الجنسيّ:** استخدام أسماء جنسيَّة وينادى بها، أو كلمات قذرة، أو لمس، أو تهديد بالممارسة.
- **التَّنمُّر العاطفيّ والنَّفسيّ:** المضايقة، والتَّهديد، والتَّخويف، والإذلال، والرَّفض من الجماعة.
- **التَّنمُّر في العلاقات الاجتماعيَّة:** منع بعض الافراد من ممارسة بعض الأنشطة بإقصائهم، أو رفض صداقتهم، أو نشر الشَّائعات عن الآخرين.
- **التَّنمُّر على الممتلكات** : أخذ أشياء الآخرين، والتَّصرُّف فيها عنهم، أو عدم إرجاعها، أو إتلافها (الصبحين، القضاة، 2013، ص 11).

وبذلك نجد أن التَّنمُّر سلوك غير مرغوب فيه يقوم به شخص تجاه شخص آخر بشكل عمديّ وقصديّ ومُتكرِّر، مستغلاً الظُّروف المحيطة؛ ليمارس سلوكه التَّنمُّري ويشترك هذا السّلوك مع سلوك العدوان ببعض الخصائص، ولكنه يختلف عنه بنقاطٍ عدَّة، وهي:

- أنَّ سلوك المُتنمِّر سلوك قصديّ أو مُتعمَّد.
- أنَّ سلوك المُتنمِّر يهدف إلى السَّيطرة على الآخرين من خلال العدوان الجسميّ.
- أنَّ المُتنمِّر يعتدي على الآخرين دون وجود سبب واضح سوى أن الضحيَّة هدف سهل للاعتداء.

وهنا لابدّ من توافر أربعة عناصر في السّلوك حتَّى يُصنَّف تنمُّراً، بغضِّ النَّظر عن الجنس والعمر، وهي:

- عدم التَّوازن في القوَّة، فالتَّنمُّر عادة يكون أكبر وأقوى من الضحيَّة.
- النية في الإيذاء، فالمُتنمِّر يعرف أنه يسبب الألم النَّفسيّ والجسديّ للضحيَّة ويجد متعة في ذلك.
- التّهديد بعدوان تالي؛ أي أنَّ العدوان الحاليّ ليس بالعدوان الأخير.
- دوام الرُّعب فسبب التَّنمُّر هو الغطرسة والازدراء والاحتقار وليس الغضب (الدّسوقيّ، 2016، ص 13).

أسباب التَّنمُّر المدرسيّ:

أسباب التَّنمُّر المدرسيّ في عاملين أساسيَّين:

"المعاملة الأسريَّة للتلميذ والمناخ المدرسيّ، بحيث يرى أن التَّلاميذ الذين يتعرَّضون إلى اعتداءات بدنيَّة، ومُعاملة سيِّئة من الأسرة غالباً ما ينمو عندهم سلوك التَّنمُّر، والاستقواء"؛ فهم ضحايا العنف الأسريّ في المنزل، حيث ينحدرون من أُسرٍ تُفضِّل استخدام الأساليب التَّسلُّطية، والعقاب البدنيّ مع الأبناء، وأحيانا يكونون عدوانيّين، ورافضين لهم وهذا ما أكَّدته أغلب الدِّراسات.

أمَّا دور المناخ المدرسيّ في تعزيز هذا السّلوك، فيظهر من تجاهل إدارة المدرسة وأفرادها لسلوك التَّنمُّر، بحيث يُشجِّع على إيذاء ومضايقة الآخرين، وتكون فيه التَّغذية الرَّاجعة السَّلبيَّة، بالمقارنة مع المناخ الإيجابيّ الذي يُشجِّع على الاحترام، ويضع معايير ضابطة للسلوك بين الأشخاص، إذاً يُعدُّ النِّظام الدَّاخليّ للمدرسة، وكيفيَّة تطبيقه بطريقة إيجابيَّة النّقطة الجوهريَّة التي تُسهم في القضاء على هذا السّلوك " ويشمل السياسة التَّربويَّة، وثقافة المدرسة، وغياب اللجان المختصة، فالعنف الذي يمارسه المعلم على الطلبة مهما كان نوعه، لن يقف عند حدود إذعان الطالب له، فلابد أن يحمل في طياته كراهية، تصل لدرجة التَّنمُّر المضاد، سواء المباشر أو غير المباشر" (زهراء، 2018، ص 30)

وأوضحت الدّراسة التي قام بها (فوريرو، 1999) بأنَّ ضحايا التَّنمُّر يعانون تزايد الأعراض السّيكوسوماتيَّة لديهم مثل: الصُّداع، وآلام المعدة، والشُّعور بالحزن، والرَّغبة بالثأر، والانتقام، ويعانون من القلق واضطرابات في النَّوم، ولديهم تدنِّي في مُستوى التَّوافق النَّفسيّ ونقص المُساندة الاجتماعيَّة، ويعانون من الشُّعور بالوحدة، وكراهية المدرسة، ممَّا يؤدِّي بالطَّلبة ضحايا التَّنمُّر إلى التَّفكير بالانتحار (أبو الديار، 2012، ص 58).

الإرشاد المدرسيّ:

يُعدُّ الإرشاد عمليَّة مهنيَّة علميَّة تستند إلى مبادئ وأساليب أكاديميَّة يكتسبها المرشد من خلال مراحل دراسته، والهدف الأساسيّ منها هو مساعدة الشَّخص المتعلِّم على اكتساب المهارات، والإمكانات التي تضعه على الطَّريق الصَّحيح لبناء خطط حياته المهنيَّة، والشَّخصيَّة بما يتوافق مع البناء الاجتماعيّ والقيميّ المحيط به.

وتتحدَّد **أهداف الإرشاد** بالآتي:

1- تزويد المتعلم بمعرفة، ومعلومات، وحقائق، وأفكار تلتزم بعملية التَّخطيط التربويّ والمهنيّ من خلال برنامج تعليمي يومي، باعتبار أنَّ المرشد التَّربويّ هو مصدر هذه المعلومة، حيث لا يستطيع المعلِّم تزويد المتعلِّم بمثل هذه المعلومات التي تخرج عن إطار تخصُّصه، والتزامه بالمنهاج والمقرَّرات الدِّراسيَّة.
2- مُساعدة المتعلِّمين على التبصُّر في مشكلاتهم النَّفسيَّة والتَّربويَّة الحاليَّة، كتدنِّي التَّحصيل، أو الدَّافعيَّة، أو تشتُّت الانتباه وغيرها، من خلال معرفة ذاته وقدراته للوصول إلى الحلول الملائمة بوضع أهداف مستقبليَّة تسهم في تحقيق السَّعادة والرّضا والكفاية.
3- تعريض المتعلِّم لمجموعة من الخبرات العلميَّة والنظريَّة، وربطها بالحياة الواقعية، وتبصيره بالمشكلات التي قد تعترضه بعد التخرُّج؛ لتحقيق التَّكيُّف والتَّوافق المناسب (السفاسفة، 2003). بتصرف
4- العمل على اكتشاف مواهب، وقدرات، ورغبات التَّلاميذ المتفوِّقين، وغير المتفوقين على حدٍّ سواء، والعمل على توجيه واستثمار تلك المواهب، والميول فيما يعود بالنَّفع على التلميذ خاصّة، والمجتمع بشكلٍ عام.
5- مُساعدة التَّلاميذ على اختيار نوع الدّراسة، والمهنة التي تتناسب مع مواهبهم، وقدراتهم، وميولهم واحتياجات المجتمع، وكذلك تبصيرهم بالفرص التَّعليميَّة، والمهنيَّة المتوفِّرة لتزويدهم بالمعلومات وشروط القبول الخاصَّة بها، حتى يكونوا قادرين على تحديد مستقبلهم آخذين بعين الاعتبار إشراك أولياء الأمور في اتّخاذ مثل هذا القرار (إبراهيمي، ص 257، 258).

6- إكساب التلميذ أنماطاً سلوكيَّة، وعادات تحقِّق له الرّضا عن ذاته، وتساعده على التَّخلُّص من التوتّر، والقلق، والخوف، والتقبُّل الاجتماعيّ، إضافة إلى تحقيق أهدافه الدِّراسيَّة، وتحافظ على كيان، وشخصيَّة الفرد، وتعليمه أيضاً الاستقلاليَّة، وتحمُّل المسؤوليَّة الذَّاتيَّة والاجتماعيَّة، ومن أهداف الإرشاد في المدرسة أيضاً محاولة فهم مشكلات التَّلاميذ، وأسبابها، وضبط السّلوكات الطّلابيَّة عن طريق تعديل سلوكاتهم، ومساعدة التّلميذ على فهم مواطن القوَّة، والضّعف لديهم (عبد العزيز، العطوي، 2009، ص 225-22).

سمات المرشد المدرسيّ:

يرتكز النَّجاح في أي مهنة يقوم بها الفرد على مدى اكتسابه المهارات المهنيَّة، والقدرات الشَّخصيَّة، والصّفات الأخلاقيَّة التي تشكّل القاعدة الأساسيَّة لتكيُّف الفرد مع مهنته ونجاحه بها، وتعدّ السّلم الّذي يعبر من خلاله الفرد إلى محيطه ليقدِّم خدماته ويوظّف مهاراته في العمل، ولعل مهنة الإرشاد من أكثر المهن التي تحتاج إلى شخص متمكِّن من مهارات العمل الإرشاديّ، وذلك لابدَّ أن يتمتَّع المرشد المدرسيّ بمجموعة من الصفات الخاصة التي تسهم بتحقيق هدفه.

وهنا سنعرض ملخص عن هذه الصّفات وفقاً لقراءات ودراسات عدّة:

- **الصفات المهنيَّة:**

1- الكفاءة النَّفسيَّة: وتتمثَّل في التَّعرُّف إلى ما لدى الطالب من خصائص، وسمات نفسيَّة، وقدرته على الإبداع، والابتكار، والقدرة على التَّحكم في نبرة الصّوت، والثَّبات الانفعاليّ، والقدرة على إقامة علاقات تفاعليَّة مع كل الأطراف.

2-الكفاءة العقليَّة: يجب أن يمتلك المرشد القدرة والمعرفة بطبيعة عمله، والرَّغبة في البحث، والتعلم والقدرة على اتخاذ القرار المناسب في الوقت المناسب، وأن يكون ذا قدرة على التّركيز، والإصغاء، والاهتمام، ومحاولة فهم كل كبيرة وصغيرة (زايد، 2019، ص 33).

3-امتلاك ذخيرة واسعة من مهارات المساعدة، وتشمل حبه لتقديم المساعدة، المؤهلات والخبرات النظرية في مجال الإرشاد، ومدى قدرته على التحمل وعلى إقامة علاقة إرشادية ناجحة، وتقبل المسترشد ومشكلاته وطرق فهمه للمشكلة، واختيار أفضل السياسات للتعامل معها، وإشراك المسترشد في وضع أهدافه الإرشاديَّة، وتقييمه للمشكلة تقييماً جيداً، وجمع المعلومات المهمة عنها لتوظيفها في عمليَّة الإرشاد (الشرفا، 2011، ص 48).

- **الصّفات الشّخصيَّة:**

1- الأمانة: بما أن المرشد المدرسيّ هو موضع ثقة، فلا بد من أن تتوفّر فيه صفة الأمانة، ليسهل تقديم المعلومات الصّحيحة واللازمة للمسترشد، والتعامل معها بسرية للوصول إلى حلّ للمشكلة التي يعاني منها (زايد، 2019، ص 33).

ويقصد بالأمانة هنا، قدرة المرشد على استخدام المعلومات التي اكتسبها خلال فترة دراسته، وتطبيقها بشكل مهنيّ، ودقيق في علاج مشكلات المسترشد بصدق وأمانة، مع الحفاظ على سريَّة المعلومات المستقاة من المسترشد حول مشكلته.

2- **الأصالة:** يعدُّ المرشد المدرسيّ حلقة الوصل بين الإدارة والطالب، وبين الطالب ومعلِّمه، وبينه وبين زملائه في الفصل، ويعمل من خلال ذلك على ترميم الفجوة التي تحدث بسب أسباب متعددة يعمل المرشد على اكتشافها، ووضع الحلول المناسبة لها، وهنا برزت ضرورة أن يكون المرشد أصيلاً في تعامله، " عندما يكون الأخصائيّ الاجتماعيّ أصيلاً، صادقاً، أميناً في تعامله مع الآخرين فإنه سيكون متطابقاً مع نفسه، وهنا تزداد ثقة الطّلاب فيه، أمَّا إذا كانت أقواله غير مطابقة لأفعاله، فعندها تنعدم الثّقة المتبادلة بينه وبين الطّالب، مثل قيام بعض الأخصائيين الاجتماعيين بإعداد برنامج إرشادي حول الآثار السَّلبية للتدخين ثم يفاجأ الطلاب برؤية الأخصائيّ وهو يدخّن، مما يؤدي إلى حدوث صراع لديهم وفقدان الثقة به" (البادي، 2014، ص 52).

3- **المرونة:** بالإضافة إلى ما سبق، يجب أن تكون شخصيَّة المرشد تلك الشخصية المحببة والمقربة من الطلاب، وبذلك تصبح غرفته الخاصة الركن الآمن التي يلجأ

اليها الطلاب عند حدوث أي مشكلة، و هنا تبرز ضرورة المرونة في التعامل وعدم التعالي والجمود.

فالأخصائي المرن "هو الذي لا يكون جامداً في عمله، فهو يتعامل مع طلاب بينهم العديد من الفروق الفردية، والعديد من المشكلات المتنوعة، وبالتالي إذا اقتصر عمله على أسلوب واحد، أو طريقة واحدة يطبِّقها مع جميع الطلاب، ومع المشكلات كافة، فإنَّه سوف يقوم باختيار الحالات التي تتناسب مع أسلوبه" (البادي، 2014، ص 53).

وهنا نؤكد على ضرورة تنويع المرشد المدرسيّ بأساليبه لتتناسب مع الطلبة كافة، على اختلاف مشكلاتهم.

الدّراسات السَّابقة:

استطاعت الباحثة الوصول إلى بعض الدِّراسات، واتَّبعت الدّراسة في عرضها تسلسُلاً زمنيَّاً من الأقدم إلى الأحدث.

الدّراسة الأولى: بعنوان (مشكلة العنف في المدارس الثانوية و دور الأخصائي الاجتماعي في التعامل معها)، عبد العزيز، مجلة جامعة سبها، 2014.

منهج الدّراسة: المنهج الوصفي التحليلي المسحي.

الهدف من الدّراسة: تحديد الدور الفعلي الممارس للأخصائي الاجتماعي مع الطالب في التعامل مع مشكلة العنف، تحديد الدور الفعلي الممارس للأخصائي الاجتماعي مع المعلم والأسرة في التعامل مع مشكلة العنف، بالإضافة لتحديد الصعوبات التي تواجه الأخصائي الاجتماعي أثناء تعامله مع مشكلة العنف.

عينة الدّراسة: كل الأخصائيين الاجتماعيين العاملين بالمدارس الثانوية في مركز مدينة بني وليد وبلغ عددهم (31) مفردة.

أدوات الدّراسة: استمارة استبيان تكونت من سبعة محاور (66 عبارة).

نتائج الدّراسة: الدور الفعلي للأخصائي الاجتماعي مع الطالب للتعامل مع مشكلة العنف كان متوسطاً حسب درجة الدلالة النسبية والمتوسط النسبي، حيث تمحورت حول تشجيع الطلاب للمشاركة بالأنشطة داخل المدرسة وخارجها، و توعية الطالب على مخاطر العنف وآثاره، وإقامة محاضرات عامة وثقافية. أما الدور الفعلي الممارس للأخصائي الاجتماعي مع المعلم في التعامل مع مشكلة العنف فقد كان ضعيفاً، بسبب أن وقت المعلم لا يتيح له الفرصة للتعامل مع هذه الحالات، بالإضافة ضعف تفهم المعلمين للدور المهني للأخصائي الاجتماعي، وانعدام التعاون بيبن الأخصائي الاجتماعي والمعلم.

الدّراسة الثانية: بعنوان (دور المرشدين التَّربويِّين في الحد من ظاهرة العنف المدرسيّ من وجهة نظرهم)، المصري، جامعة الخليل، 2019.

المنهج: الوصفيّ التّحليليّ

الهدف من الدّراسة: التَّعرف إلى دور المرشدين التَّربويِّين في الحدّ من ظاهرة العنف المدرسيّ، في مدارس مديريَّة تربية جنوب الخليل، تبعاً لمتغيّر الجنس، المؤهل العلميّ، التَّخصص، سنوات الخبرة.

عينة الدّراسة: تكون من المرشدين والمرشدات في المدارس التّابعة لمديريَّة تربية جنوب الخليل، خلال العام الدّراسيّ 2019، والذين على رأس عملهم، والبالغ عددهم (70) مرشد ومرشدة.

أدوات الدّراسة: استخدم الباحث أداة الاستبانة لجمع البيانات، وتكونت أداة الدّراسة من (35) فقرة بعد التّقييم.

نتائج الدّراسة: عدم وجود فروق جوهريَّة في وجهات نظر المرشدين التَّربويِّين نحو دور المرشد التَّربويّ في الحد من ظاهرة العنف في المدرسة تبعاً لمتغيّر سنوات الخبرة، إلا أن المرشدين التَّربويِّين على اختلاف سنوات خبرتهم ينظرون إلى ظاهرة العنف المدرسيّ بأنها ظاهرة سلبيَّة، مما يؤكد أهميَّة دور المرشد التربوي في الحد من ظاهرة العنف

المدرسيّ من خلال توجيه الطَّلبة لقواعد التكيف الاجتماعيّ وحل المشكلات بطريقة حواريَّة.

الدّراسة الثالثة: دراسة بعنوان (التكامل الوظيفيّ بين الأخصائيّ الاجتماعيّ والأخصائيّ النَّفسيّ في مواجهة مشكلة التَّنمُّر المدرسيّ، دراسة مطبقة على مدارس الحلقة الثانية من التّعليم الأساسيّ بمحافظة الدقهلية) ، د. هشام السيد دهيم، 2020

منهج الدّراسة : الوصفي التّحليلي.

الهدف من الدّراسة: التعرف إلى صور وأشكال التَّنمُّر المدرسيّ بين طلاب الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة الدهقلة، ومعرفة عوامل وأسباب مشكلة التَّنمُّر المدرسيّ، بالإضافة إلى التعرف إلى دور كل من الأخصائيّ الاجتماعيّ والأخصائيّ النّفسيّ في مواجهة مشكلة التَّنمُّر والتوصل لحلول ومقترحات لتفعيل هذا التكامل الوظيفي.

عينة الدّراسة: تكونت العينة من 160 مفردة من الأخصائيين الاجتماعيين والنفسيين.

أدوات الدّراسة : استمارة استبيان.

نتائج الدّراسة: قلَّة عدد الأخصائيين النَّفسيين الذين يعملون بمدارس المرحلة الاعدادية مقارنة بعدد الأخصائيين الاجتماعيين، تعدد وتنوع أشكال التَّنمُّر المدرسيّ بين الطلاب مكن خلال ممارسته في أي مكان به تجمع طلابي وامتداده إلى خارج أسوار الجامعة.

تبلور عمل الأخصائيّ الاجتماعيّ والنفسيّ في العمل على عرض المشكلة، وخطورتها، وتطورها على مجلس إدارة المدرسة، ومناقشة المشكلة باجتماعات مجلس لأمناء وعمل ندوات تثقيفية للتوعية بخطورة مشكلة المتنمر، بالإضافة لعمل جلسات علاج فرديَّة للطلاب (المُتنمِّر، الضحيَّة).

الدّراسة الرابعة: بعنوان (واقع ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ بين طلبة المدارس الحكومية في قصبة السلط من وجهة نظر المرشدين التربويين)، غنيم، 2020.

منهج الدّراسة: المنهج الوصفي التحليلي.

الهدف من الدّراسة: التعرف على ماهية ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ والأشكال التي تندرج تحتها هذه الظاهرة، تسهيلاً للمرشد التربوي ليقوم بدوره في تخفيف حدتها أو معالجتها.

تفسير الفروق بين إجابات المرشدين لتربويين حول درجة انتشار ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ وتعود هذه الفروق لمتغيرات (الجنس، الخبرة، المؤهل العلمي، المرحلة التَّعليميَّة) لأفراد العينة.

بالإضافة لبناء أداة لتحديد مظاهر التَّنمُّر المدرسيّ المنتشر بين طلبة المدارس الحكومية من وجهة نظر المرشديين التربويين.

عينة الدّراسة: بلغ حجم العينة (55) مرشد ومرشدة.

أدوات الدّراسة : استبيان تكون من(40) فقرة، وزعت إلى (5) مجالات.

نتائج الدّراسة: تبين من الدّراسة الميدانية عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة على درجة انتشار ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ تعزى لمتغير الخبرة ومتغير المؤهل العلمي، من جهة أخرى وجود فروق ظاهرية في تقديرات أفراد عينة الدّراسة على درجة انتشار ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ تعزى لمتغير الجنس ولصالح الذكور.

الدّراسات الأجنبيَّة:

دراسة كيندرا؛ باجيل (Kendra R. Pagel.2011)

Bullying and the School Counselor s Role in Interventions, A Research Paper Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree in School Counseling.

عنوان الدّراسة: التَّنمُّر ودور المرشد المدرسيّ في التَّدخل لعلاجها، ورقة بحثيَّة مقدمة لنيل درجة الماجستير في كليَّة الدّراسات العليا في جامعة ويسكونسن_ ستاوت، 2011

الهدف من الدّراسة: تحديد أنواع التَّنمُّر في المدارس الابتدائيَّة والإعداديَّة، والتَّدخلات التي يقوم بها المرشد المدرسيّ للحد من ظاهرة التَّنمُّر داخل المناطق التَّعليميَّة في مدينة ويسكونين، بالإضافة لتحديد التصوُّرات النَّظرية للمرشدين التَّربويِّين حول شدة أنواع التَّنمُّر المختلفة، وما الاستراتيجية الأنسب لعلاج هذه الظَّاهرة والحدّ من انتشارها لما لها من آثار سلبيَّة على المتنمر وضحيَّة التَّنمُّر على حدّ سواء.

المنهج: الوصفي التَّحليليّ.

مجتمع الدّراسة: تكونت عينة الدّراسة من (39) مرشد مدرسيّ، وتوزعت العينة (12) مرشد مدرسة ابتدائية، (16) مرشد مدرسة ثانوية، (4) مرشدين من أكثر من مستوى مدرسيّ.

استخدم الباحث منهج المسح الاجتماعي والقيام باستطلاع مبدأيّ عبر الإنترنت.

أهم نتائج الدّراسة:

- هناك فروق ذات دلالة إحصائيَّة في اختلاف إستراتيجيات التَّدخل العلاجيّ يعود لسنوات خبرة المرشد المدرسيّ، وتستخدم المدارس مجموعة متعدِّدة من الاستراتيجيات؛ لمكافحة التَّنمُّر على ثلاث مستويات (المدرسة، الفصل الدراسيّ، الأفراد)
- تعدَّدت أنواع التَّنمُّر المُمارسة في المدارس (جسديّ، لفظيّ، اجتماعيّ، تنمر عبر الإنترنت)، و احتل التَّنمُّر الجسديّ درجة عالية على مقياس التَّنمُّر المستخدم، يليه اللفظي، التَّنمُّر عبر الإنترنت.

التّعليق على الدِّراسات السَّابقة:

للدراسات السَّابقة صلة بدراسة الباحثة من حيث العنوان، الذي ركَّزت في معظمها على مشكلة التَّنمُّر المدرسيّ ومدى انتشاره في المدارس، والتركيز على دور الأخصائي النفسي والاجتماعي في المساعدة للحد من هذه الظاهرة، كما تتصل بهذه الدّراسة من حيث المنهج المتَّبع حيث اتَّبع الباحثين في الدِّراسات السَّابقة المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، كدراسة عبد العزيز(2014)، ودراسة المصري (2019)، ودراسة دهيم (2020) لأنَّه الأقدر على تحقيق أهدافها والإجابة عن أسئلتها، وقد ساعد الاطِّلاع على الدِّراسات سابقة الذِّكر في الإعداد لهذا البحث ليظهر بالصُّورة التي ظهر عليها، وقد تميَّزت الدّراسة الحاليَّة عن الدِّراسات السَّابقة في أنَّها وضَّحت دور المرشد المدرسيّ(الوقائيّ، التشخيصي، العلاجي) في حين أنَّ مُعظم الدِّراسات السَّابقة تناولت ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ بشكل عامّ وكنوع من العنف، وتوجهت للمعلم والأسرة للحد من الظاهرة.

الإفادة من الدِّراسات السَّابقة:

أفادت الباحثة من تلك الدِّراسات في التَّعمُّق في فهم مشكلة الدّراسة، وفي بناء خطَّة الدّراسة وهيكلها العامّ، بالإضافة إلى الإفادة من المجال النَّظريّ لهذه الدِّراسات، وأفادت من النَّتائج التي توصَّل إليها الباحثون، كما أفادت الباحثة من المناهج المطبَّقة، حيث ساعد الاطِّلاع على أدوات البحث المستخدمة في الدِّراسات السَّابقة على إعطاء أفكار مناسبة حول دور المرشد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر، وتعرُّف أساليب الباحثين في إجراءات بناء أدوات بحثهم، كما أفادت من قائمة المراجع والمصادر الواردة في تلك الدِّراسات.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفيّ التَّحليليّ، وهو أحد أشكال التَّحليل والتَّفسير العلميّ المُنظَّم لوصف مُشكلة البحث وتصويرها كميَّاً عن طريق جمع بيانات ومعلومات دقيقة عن المُشكلة، ثمَّ صمَّمت استبانة مكوَّنة من (29) بنداً توزَّعت على ثلاث أبعاد، لتعرُّف دور الإرشاد المدرسيّ (الوقائيّ، العلاجي، التشخيصي) في الحد من ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ، بالإضافة لسؤال فرعي يحدد أشكال التَّنمُّر الأكثر انتشاراً بين الطلبة

(جسديّ، لفظيّ، جنسيّ، اجتماعيّ، ممتلكات) حسب ممارسة المرشد للمهنة، وفقاً لمتغيرات (سنوات الخبرة، الدَّورات الإرشاديَّة، المرحلة الدّراسيَّة)، وسؤال فرعي آخر يحدد أكثر الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشد المدرسي للحد من ظاهرة التنمر.

المجتمع الأصليّ وعينة البحث:

تمثل المجتمع الأصلي للبحث بجميع المرشدين النفسيين والاجتماعيين القائمين على رأس عملهم، والتابعيين لمديرية تربية ريف دمشق بمنطقة قدسيا، والبالغ عددهم (83) مرشدة نفسية واجتماعية.

عيّنة البحث:

تمثلت عينة البحث بعينة مقصودة شملت كامل المجتمع الأصلي بمنطقة قدسيا، وبلغت (83) مرشدة نفسية واجتماعية كونهن من الإناث فقط.

تمَّ تطبيق أداة الاستبانة في أثناء الاجتماع الدوري للمرشدات في المجمع التربوي في ضاحية قدسيا (مجمع الشهيد العماد محسن مخلوف) وذلك بعد التواصل مع الموجه التربوي للإرشاد في مديرية تربية ريف دمشق (الأستاذ درويش بكري) للحصول على الأعداد، ومعرفة موعد الاجتماع، والذي عقد في 2021/10/12.

متغيرات البحث:

- **المتغير التّابع:** دور الإرشاد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر.
- **المتغيرات التصنيفية:**

1- **سنوات الخبرة:** وله ثلاث مستويات (أقل من خمس سنوات، من خمس إلى أقل من عشر سنوات، عشر سنوات فأكثر).

2- الدّورات الإرشادية: وله مستويان (خاضع لدورات ارشادية، لم يخضع لدورات ارشادية).

3- **المرحلة الدراسية:** وله مستويان (الإرشاد على مرحلة التعليم الأساسي ح1، الإرشاد على مرحلة التعليم الأساسي ح2).

أداة البحث و وصفها:

1- **أداة البحث:** تمثلت أداة البحث باستبانة قامت الباحثة بتصميمها اعتماداً على الدراسات السابقة والجانب النظري المرتبط بالبحث، وعرضت الاستبانة على مجموعة من الأساتذة المحكمين من ذوي الاختصاص، وقد وافق المحكمون جميعهم على بنود الاستمارة من حيث قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، مع تقديم مجموعة من التعديلات اقتصرت على إعادة صياغة بعض العبارات، وقد تحدد الهدف من هذه الاستبانة ب: **تعرف دور الإرشاد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر.**

2- **تكونت الاستبانة من ثلاثة أبعاد:**

- **البعد الوقائيّ:** ويتضمن مجموعة من العبارات التي تحدد دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر وعددها (10)
- **البعد التشخيصي:** ويتضمن مجموعة من العبارات التي تحدد دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر في المدرسة وعددها (9)
- **البعد العلاجي:** ويتضمن مجموعة من العبارات التي تحدد دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطلبة و عددها (10)

وتعد أدوات البحث صالحة للاستعمال إذا توافرت فيها شروط معيّنة، ومن أهمِّها الصّدق والثَّبات، وبذلك تحقَّقت الباحثة من صدق الاستمارة وثباتها بطرائق متعدّدة بعد تطبيقها على عينة استطلاعيّة تكونت من (31) مرشد من خارج العينة الأساسية للبحث، وفيما يأتي عرضٌ لهذه الخصائص:

3- <u>صدق الأداة:</u> تحقَّقت الباحثة من صدق الاستمارة بوساطة **صدق المحتوى والصّدق البنيويّ .**

<u>أولاً: صدق المحتوى:</u> عرضت الباحثة الاستمارة على مجموعة من المحكمين من كليتي التربية والآداب (الملحق)، وذلك بغية التحقُّق من صلاحية الاستمارة وملاءمتها الغرض الذي وضعت لأجله، **وقد وافق المحكمون جميعهم على بنود الاستمارة من حيث قدرتها على قياس ما وضعت لقياسه، مع تقديم مجموعة من التعديلات اقتصرت على إعادة صياغة بعض العبارات.**

ثانياً: الصّدق البنيويّ (صدق التكوين أو البناء الداخليّ للمقياس):

حسبت الباحثة الصّدق البنيوي للاستمارة بحساب معاملات الارتباط بين كل بند والمحور الذي ينتمي إليه، وبين المحاور مع بعضها البعض، وكانت **النَّتائج** على النَّحو الآتي:

الجدول (1) معاملات ارتباط بيرسون بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور الذي ينتمي إليه.

البند	دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر		البند	دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر		البند	دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر	
	معامل الارتباط	مستوى الدلالة		معامل الارتباط	مستوى الدلالة		معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	**0.501	0.004	11	**0.860	0.000	20	**0.526	0.002
2	**0.619	0.000	12	**0.752	0.000	21	**0.601	0.000
3	**0.514	0.003	13	**0.877	0.000	22	**0.548	0.001
4	*0.440	0.013	14	**0.741	0.000	23	*0.412	0.021
5	**0.889	0.000	15	**0.501	0.004	24	**0.465	0.008
6	**0.579	0.001	16	**0.541	0.002	25	**0.475	0.007
7	**0.849	0.000	17	**0.508	0.004	26	**0.681	0.000
8	**0.896	0.000				27	**0.762	0.000
9	**0.709	0.000				28	*0.445	0.012
10	**0.578	0.001				29	**0.664	0.000

يتضح من الجدول السَّابق أنّ معاملات ارتباط كل بند مع محور دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر راوحت بين (0.440 و 0.896)، وراوحت معاملات ارتباط كل بند مع محور دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر بين (0.501 و 0.877)، في حين راوحت بين (0.412 و 0.762) لكل بند مع محور دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر، وجميعها معاملات ارتباط جيدة وموجبة ودالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05).

وحُسبت معاملات الارتباط بين كل محور والمحور الآخر، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (2): معاملات الارتباط بين محاور الاستمارة

المحاور	دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر	دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	1	*0.428	**0.466
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر	*0.428	1	**0.555
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر	**0.466	**0.555	1

- دال عند مستوى دلالة 0.01
- دال عند مستوى دلالة 0.05

يُلحظ من الجدول السَّابق أن معاملات الارتباط بين محاور الاستمارة راوحت بين (0.428 – 0.555)، وهي معاملات ارتباط موجبة وجيدة وجميعها دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة (0.05)، ما يشير إلى ارتباط عالٍ ودال إحصائياً بين كل محور من المحاور بعضها مع بعض.

يتضح مما سبق أنّ الاستمارة تتمتع بالصّدق البنيويّ بدرجة جيدة.

4– ثبات الأداة: يُعدّ الثَّبات من الخصائص السّيكومترية المهمة لأدوات البحث العلمي، وحُسب الثبات بوساطة استعمال طريقة الاتساق الدّاخلي والتجزئة النّصفيّة، والثّبات بالإعادة إذ طبّقت الاستمارة نفسها بعد مرور عشرة أيّام على أفراد العينة الاستطلاعيَّة نفسهم، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (3) معاملات الثبات لمحاور الاستمارة :

المحور	الثبات بالإعادة	ألفا كرونباخ	التجزئة النصفية (سبيرمان- براون)

دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	**0.903	0.828	0.782
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر	**0.866	0.800	0.793
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر	**0.845	0.747	0.644

يتضّح من الجدول السّابق أن قيمة معاملات الثّبات بالإعادة راوحت بين (0.845 و 0.903)، وراوحت معاملات ثبات الاتساق الدَّاخلي (ألفا كرونباخ) بين (0.747 و0.828)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة، ما يدل على الاتساق الداخلي للاستمارة، وراوحت معاملات الثبات بالتنصيف بطريقة سبيرمان – براون لمحاور الاستمارة بين (0.705 و0.914) وهي معاملات ثبات مرتفعة، ما يدل على ثبات الاستمارة.

بناءً على ما سبق يمكن القول: إن الاستمارة تتمتع بالصدق والثبات المناسبين، الأمر الذي يجعلها صالحةً للاستعمال.

نتائج البحث:

السّؤال الأول: ما أشكال التَّنمُّر المدرسيّ الأكثر انتشاراً بين طلاب مدارس التعليم الأساسي؟

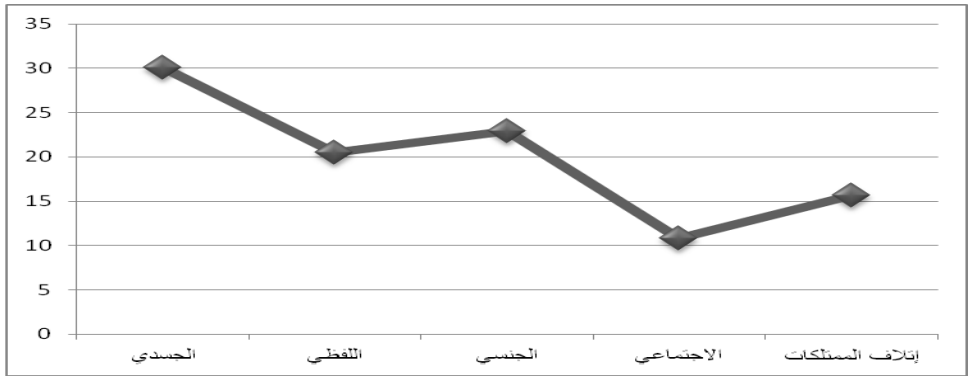
للإجابة عن السّؤال تمّ تقسيم التَّنمُّر إلى خمسة أشكال: (جسديّ- لفظيّ- جنسيّ- اجتماعيّ- إتلاف الممتلكات)، ومن ثمّ حساب تكرارات انتشار الأشكال بين الطلبة وحساب نسبها المئويةً، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (4) تكرارات انتشار أشكال التَّنمُّر بين الطلبة ونسبها المئوية:

أشكال التَّنمُّر	التكرارات	النسب المئوية%	الترتيب
الجسديّ	25	0.1	1
اللفظيّ	17	20.5	3
الجنسيّ	19	22.9	2
الاجتماعيّ	9	10.8	5

إتلاف الممتلكات	3	15.7	4

يوضح الجدول السابق أن التَّنمُّر الجسدي هو الأكثر انتشاراً بين الطلبة في المدارس فقد بلغت نسبة تكراره (30.1%) إذ تكثر حالات المشاجرات واشتباكات الأيدي بين الطلبة على اختلاف مراحلهم لا سيما في فترات الاستراحة (الفرصة)، يليه التَّنمُّر الجنسيّ فاللفظيّ فإتلاف الممتلكات، ويعد التَّنمُّر الاجتماعي الأقل انتشاراً بين الطلبة إذ بلغت نسبة انتشاره (10.8%)، وهذا ما يفرض على المرشدين القيام بالأدوار المنوطة بهم على أكمل وجه سواء الوقاية من التَّنمُّر أم تشخيصه أم علاجه، والشّكل الآتي يوضح النّسب المئويَّة لانتشار أشكال التَّنمُّر في المدارس:



الشكل (1) النسب المئوية لانتشار أشكال التَّنمُّر في المدارس

السّؤال الثَّاني: ما دور الإرشاد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر بين طلاب مدارس التعليم الأساسي؟

للإجابة عن هذا السّؤال حُسبت المتوسِّطات الحسابيَّة والانحرافات المعياريَّة لكل فقرة من فقرات الاستمارة، ومن ثمّ الحكم على درجة تحقق هذا الدَّور من خلال تقسيم درجة التَّحقق إلى ثلاثة مستويات (عال، وسط، ضعيف)، وجرى حساب طول الفئة وفق الآتي:

طول الفئة= (البديل الأعلى – البديل الأدنى)/عدد المستويات

طول الفئة= (3-1)/3= 0.67

وبذلك يكون تصنيف **مستوى درجة قيام المرشد المدرسيّ بالأدوار المنوطة به للحدّ من التَّنمُّر المدرسيّ** وفق ما موضَّح في الجدول الآتي:

الجدول (5) تصنيف مستوى قيام المرشد النفسي بأدواره للحد من التَّنمُّر المدرسيّ

مدى المتوسِّطات	مستوى قيام المرشد بأدواره
من 1 إلى أقل من 1.67	ضعيف
من 1.67إلى أقل من 2.34	وسط
من 2.34 إلى 3.00	عال

والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (6) مستوى قيام المرشد المدرسيّ بالأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) للحدّ من التَّنمُّر المدرسيّ

رقم العبارة	العبارة	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى قيام المرشد بأدواره
1	أقوم بغرس قيم التّسامح والاحترام لدى الطّلبة	2.41	0.83	**عال**
2	أوجّه الطّلبة لسلبيّات التّنمُّر المدرسيّ	2.19	0.80	**وسط**
3	أتواصل مع المعلّمين للحدّ من ظاهرة التّنمُّر	2.45	0.72	**عال**
4	أحرص على مواجهة حالات التّنمُّر عند حدوثها	2.36	0.81	**عال**
5	أعمل على وضع أنشطة وفعاليَّات للتقليل من الضّغوط النَّفسيَّة لدى الطلبة	1.98	0.78	**وسط**
6	أغرس قيم التّوافق الاجتماعيّ لدى الطّلبة	2.99	0.01	**عال**
7	أحرص على عدم استخدام الكلمات النّابية بين المعلّمين والطّلبة	3.00	0.00	**عال**
8	أحرص على عدم حصول عمليَّات تحرُّش بين المعلّمين والطّلبة، وبين الطّلبة بعضهم البعض	2.23	0.85	**وسط**
9	أقوم بجلسات توجيه جمعيّ؛ لتوعية الطلبة، وتعريفهم بحقوقهم، وواجباتهم ضمن المدرسة	2.29	0.76	**وسط**
10	أفعّل دور لجنة الانضباط في الباحة للحدّ من ظاهرة التّنمُّر بين الطّلبة	2.18	0.81	**وسط**
11	ألاحظ وجود تنمُّر بين المتعلّمين في المؤسَّسات التّعليميَّة التي أعمل بها	2.23	0.85	**وسط**
12	ألاحظ تكرُّر ظاهرة التّنمُّر بين المتعلّمين في المؤسَّسات التَّعليميَّة التي أعمل فيها	2.27	0.75	**وسط**
13	ألاحظ أن الذّكور هم الأكثر ممارسة لسلوك التّنمُّر	2.35	0.77	**عال**
14	ألاحظ أنَّ الإناث هم الأكثر ممارسة لسلوك التّنمُّر	1.67	0.73	**وسط**
15	أعتبر أنَّ الذّكور هم الضحايا الأكثر شيوعاً لظاهرة التّنمُّر	1.71	0.62	**وسط**
16	أعتبر أنَّ الإناث هم الضَّحايا الأكثر شيوعاً لظاهرة التّنمُّر	2.26	0.73	**وسط**
17	أعتبر باحة المدرسة بيئة خصبة لممارسة سلوك التّنمُّر	2.17	0.88	**وسط**
20	أعمل على مراعاة الفروق الفرديَّة بين الطّلبة عند التَّعامل مع حالات التّنمُّر	2.27	0.78	**وسط**
21	أشرك المتعلّم المُتنمّر بالأنشطة المدرسيّة للحدّ من سلوكه السَّلبيّ تجاه زملائه	2.39	0.71	**عال**

22	أزوِّد المتعلِّم الضحيَّة باستراتيجيات مواجهة التَّنمُّر	2.30	0.76	**وسط**	5
23	أتقبَّل ردود أفعال المتعلِّم المتعرِّض للتنمُّر (ضحيَّة التَّنمُّر)	2.46	0.69	**عال**	3
24	أصمِّم لوحات جداريَّة تحوي رسومات توضِّح خطورة سلوك التَّنمُّر، وضرورة نبذه والابتعاد عنه	2.18	0.89	**وسط**	9
25	أحافظ على سريَّة، وخصوصيَّة العلاقة الإرشاديَّة بيني وبين المُسترشد سواء أكان متنمِّر أو ضحيَّة تنمُّر	3.00	0.00	**عال**	1
26	أراعي التَّدرُّج في العقوبات التأديبيَّة التي تساعد في الحدِّ من التَّنمُّر في المدرسة	1.93	0.85	**وسط**	10
27	أعزِّز لدى المتعلِّم الضحيَّة مهارات توكيد الذَّات وتصحيح الأخطاء	2.29	0.74	**وسط**	7
28	أعزِّز السّلوك الإيجابيّ لدى المتنمِّر فور عدوله عن السّلوك أمام زملائه	2.57	0.77	**عال**	2
29	أنوِّع في الأساليب العلاجيَّة التي أتّبعها	2.42	0.65	**عال**	4

يتضح من الجدول السابق أنّ مستوى قيام المرشدين بأدوارهم **للوقاية** من التَّنمُّر لدى المتعلمين تراوح بين **الوسط والعالي**، إذ تراوحت المتوسِّطات بين (1.98 و3.00)، وقد جاء بالمرتبة الأولى من الأساليب والإجراءات التي يقومون بها للوقاية من التَّنمُّر لدى المتعلمين في المدرسة: عدم استخدام الكلمات النابية بين المعلمين والطلبة، يليها غرسهم لقيم التوافق الاجتماعي بين الطلبة من خلال ممارسات عديدة (اطمئنان عن المرضى من الطلبة، تفقد لأحوال الغائبين، مساعدة الطلبة لزملائهم المحتاجين) ما يوطد أواصر المحبة والود بين الطلبة ويبعدهم عن التَّنمُّر، يليه تواصل المرشدين وتعاونهم مع المعلمين للحد من ظاهرة التَّنمُّر، وغرس قيم التسامح والاحترام لدى الطلبة.

كما يحرص المرشدون على مواجهة حالات التَّنمُّر عند حدوثها مباشرة، **إلا أنّ هناك بعض الإجراءات التي يقوم بها المرشدون بدرجة متوسِّطة للوقاية من التَّنمُّر المدرسيّ ما يستدعي العمل على تفعيلها وتوظيفها بشكل مناسب أكثر**، وهي: (جلسات التوجيه الجمعي لتعريف الطلبة بحقوقهم وواجباتهم في المدرسة، محاولة ضبط عمليات التحرش بين الطلبة، بيان سلبيات التَّنمُّر لدى الطلبة بمختلف أنواعه، تفعيل دور لجنة الانضباط في باحة المدرسة، تخفيف الضغوط النَّفسيَّة لدى الطلبة والتي تعد من أهم الأسباب التي تؤدي لحدوث التَّنمُّر).

وفيما يخص دور المرشدين النفسيين في تشخيص حالة التَّنمُّر تبين أنّ مستوى قيام المرشدين بأدوارهم **لتشخيص** التَّنمُّر لدى المتعلمين كان متوسِّط باستثناء فقرة ملاحظة أنّ الذكور هم الأكثر تنمراً فقد كانت عالية، إذ تراوحت المتوسِّطات بين (1.67 و3.00)، وهذا يتطلب مزيداً من إقامة الدَّورات للمرشدين لتشخيص حالات التَّنمُّر كي يمكن التدخل منذ البداية **لا سيما كيفية اكتشاف التَّنمُّر لدى الإناث**.

وتراوح مستوى قيام المرشدين بأدوارهم **لعلاج** التَّنمُّر لدى المتعلِّمين بين **الوسط والعالي**، إذ تراوحت المتوسِّطات بين (1.93 و3.00)، وقد جاء بالمرتبة الأولى من الأساليب والإجراءات التي يقومون بها لعلاج التَّنمُّر لدى المتعلمين في المدرسة: الحفاظ على سريَّة العلاقة الإرشاديَّة بين المرشد والمُتنمِّر، يليه تعزيز السّلوك الإيجابيّ لدى

المتنمر فور عدوله عن السّلوك أمام زملائه، يليه تقبل ردود فعل المتعلمين المتعرضين للتنمر، ثمّ تنوع الأساليب العلاجية المتبعة، وإشراك المتعلم المتنمر بالأنشطة المدرسيّة للحد من سلوكه السلبي.

ووجدت بعض الإجراءات التي يقوم بها المرشدون بدرجة متوسِّطة لعلاج التَّنمُّر المدرسيّ ما يتطلب العمل على تفعيلها وتطويرها، للحد من ظاهرة التَّنمُّر وهي: (تزويد المتعلمين الضحيَّة باستراتيجيات مواجهة التَّنمُّر، تعزيز مهارات توكيد الذات وتصحيح الأخطاء، مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عند التعامل مع حالات التَّنمُّر، تصميم لوحات جدارية توضح خطورة التَّنمُّر، ومراعاة التدرج في العقوبات التأديبية التي تساعد في الحد من التَّنمُّر في المدرسة).

السّؤال الثّالث: ما الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون في مدارس التعليم الأساسي للحد من ظاهرة التَّنمُّر؟

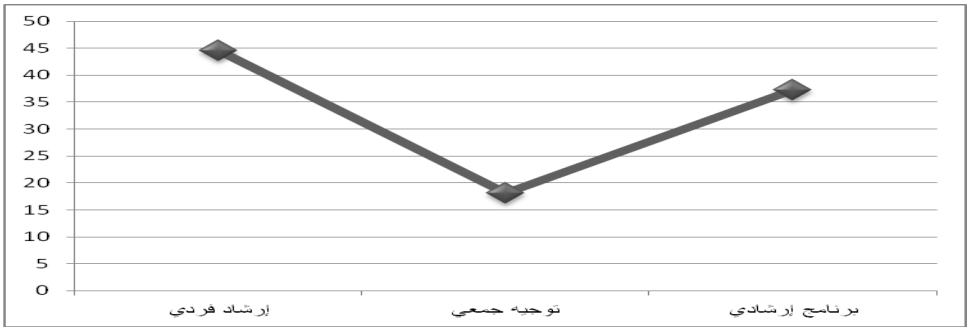
للتعرف على أكثر الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون في المدارس في الحد من ظاهرة التَّنمُّر تمَّ تقسيمها إلى ثلاثة أساليب أساسية: (إرشاد فرديّ، توجيه جمعيّ، برنامج إرشادي)، ومن ثمّ تمَّ حساب التكرارات، والنّسبة المئويَّة لكلّ أسلوب، والجدول الآتي يوضح ذلك :

الجدول (7) تكرارات الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون للحد من ظاهرة التَّنمُّر ونسبها المئويّة

الأساليب الإرشادية	التكرارات	النسب المئوية%	الترتيب
إرشاد فرديّ	37	44.6	1
توجيه جمعيّ	15	18.1	3
برنامج إرشاديّ	31	37.3	2

يوضح الجدول السّابق أن الإرشاد الفرديّ هو أكثر الأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون في المدارس لعلاج ظاهرة التَّنمُّر فقد بلغت نسبة تكراره (44.6%) إذ يقوم المرشدون بالتّعامل مع حالات التَّنمُّر بشكل فرديّ بما يتناسب مع كل حالة من

حيث المعطيات ليتعرفوا أسبابه كي يتوصَّلوا للحلول الصَّحيحة، يليه اتباع برنامج إرشاديّ ثمّ التَّوجيه الجمعيّ، والشَّكل الآتي يوضح النّسب المئويَّة للأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون للحد من التَّنمُّر:



الشكل (2) النسب المئوية للأساليب الإرشادية التي يتبعها المرشدون للحد من التَّنمُّر

السّؤال الرَّابع: ما الفروق في دور الإرشاد المدرسيّ في الحد من ظاهرة التَّنمُّر بين طلاب مدارس التعليم الأساسيّ؟

وتفرَّع عن هذا السّؤال فرضيات البحث، وجاءت نتائج الفرضيات كالتالي:

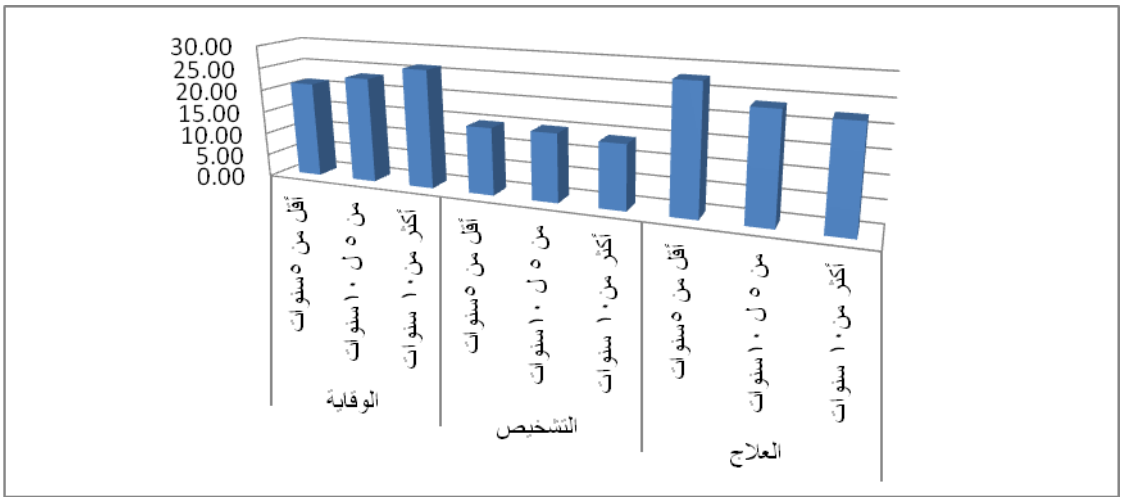
- **نتائج الفرضيَّة الأولى:**

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) التي يؤدّونها للحد من ظاهرة التَّنمُّر تبعاً لمتغير سنوات الخبرة .

للتحقق من وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات أفراد العينة على الاستمارة ومحاورها تعزى لمتغير سنوات الخبرة في العمل الإرشاديّ، تمّ حساب المتوسِّطات، والانحرافات المعياريّة لدرجاتهم، والجدول والشّكل الآتيان يوضحان ذلك:

الجدول (8) المتوسِّطات والانحرافات المعيارية لدرجات أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة على الاستمارة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	**أقل من خمس سنوات**	13	21.23	1.01
	من خمس إلى عشر سنوات	40	23.38	2.49
	أكثر من عشر سنوات	30	26.27	2.32
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر في المدرسة	**أقل من خمس سنوات**	13	14.85	2.12
	من خمس إلى عشر سنوات	40	15.00	2.18
	أكثر من عشر سنوات	30	14.13	1.98
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطلبة	**أقل من خمس سنوات**	13	27.77	1.24
	من خمس إلى عشر سنوات	40	23.53	2.69
	أكثر من عشر سنوات	30	22.43	2.03



الشكل (3) متوسِّطات درجات أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة على الاستمارة

يتبين من الجدول والشّكل السَّابقين وجود فروق ظاهرية بين متوسِّط درجات المرشدين أفراد العينة في المحاور الثَّلاثة تعزى لمتغير سنوات الخبرة، وللتحقق من وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسِّط درجاتهم تم استخدام اختبار تحليل التَّباين الأحادي (ANOVA)، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (9) نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسِّط درجات العينة وفق متغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسِّط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	**بين المجموعات**	268.86	2	134.43	26.26	0.000	دال
	داخل المجموعات	409.55	80	5.12			
	الكلي	678.41	82				
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر في المدرسة	**بين المجموعات**	13.40	2	6.70	1.52	0.226	غير دال
	داخل المجموعات	353.16	80	4.41			
	الكلي	366.55	82				
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطلبة	**بين المجموعات**	263.87	2	131.93	25.15	0.000	دال
	داخل المجموعات	419.65	80	5.25			
	الكلي	683.52	82				

يتضح من الجدول السَّابق وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين تعزى لسنوات خبرتهم على محوري (أدوارهم في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر، وعلاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطَّلبة)، فيما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجاتهم على محور تشخيص حالة التَّنمُّر لدى الطَّلبة، وللتعرف على الفروق لصالح أي من المرشدين باختلاف سنوات خبرتهم تم إجراء اختبارات المقارنات البعدية (LSD)، وكانت النَّتائج على النَّحو الآتي:

الجدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي لمتوسِّط درجات العينة وفق متغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسِّط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة	القرار
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز	**بين المجموعات**	268.86	2	134.43	26.26	0.000	دال
	داخل المجموعات	409.55	80	5.12			

الوقاية من التّنمُّر	**الكلي**	678.41	82				
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر في المدرسة	**بين المجموعات**	13.40	2	6.70	1.52	0.226	غير دال
	داخل المجموعات	353.16	80	4.41			
	الكلي	366.55	82				
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطلبة	**بين المجموعات**	263.87	2	131.93	25.15	0.000	دال
	داخل المجموعات	419.65	80	5.25			
	الكلي	683.52	82				

يتضح من الجدول السَّابق وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين تعزى لسنوات خبرتهم على محوري (أدوارهم في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر، وعلاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطلبة)، فيما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجاتهم على محور تشخيص حالة التَّنمُّر لدى الطلبة، وللتعرف على الفروق لصالح أي من المرشدين باختلاف سنوات خبرتهم تم إجراء اختبارات المقارنات البعدية (LSD)، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (11) نتائج اختبار LSD للمقارنات البعدية للفروق بين متوسِّطات درجات إجابات المرشدين أفراد العينة تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة(I)	سنوات الخبرة(J)	فرق المتوسِّط (I-J)	الخطأ المعياري	مستوى الدلالة	مستوى الثقة 95%	
						الحد الأدنى	**الحد الأعلى**
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	**أقل من خمس سنوات**	**من خمس إلى عشر سنوات**	*-2.14	0.72	0.004	-3.58	-0.71
		أكثر من عشر سنوات	*-5.04	0.75	0.000	-6.53	-3.54
	من خمس إلى عشر سنوات	**أكثر من عشر سنوات**	*-2.89	0.55	0.000	-3.98	-1.80
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطلبة	**أقل من خمس سنوات**	**من خمس إلى عشر سنوات**	*4.24	0.73	0.000	2.79	5.70
		أكثر من عشر سنوات	*5.34	0.76	0.000	3.82	6.85
	من خمس إلى عشر سنوات	**أكثر من عشر سنوات**	1.09	0.55	0.052	-0.01	2.19

بالعودة للجدول السابق يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين ذوي الخبرة (أقل من خمس سنوات) وكلّ من المرشدين ذوي الخبرة (من خمس لعشر سنوات، وذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات) ولصالح ذوي الخبرة الأكبر، ووجدت فروق بين متوسِّط درجات المرشدين ذوي الخبرة (من خمس لعشر سنوات) والمرشدين ذوي الخبرة (أكثر من عشر سنوات)، ولصالح ذوي الخبرة الأكبر؛ **أي كلما زادت سنوات الخبرة لدى المرشدين ارتفعت قدرته على وقاية الطلبة من التَّنمُّر بأشكاله المختلفة، ويمكن تفسير ذلك:** الخبرة المهنية غالباً تنطلق من طول مدة ممارسة المهنة في الميدان، ويتعلق ذلك بكثرة الظواهر السّلوكيَّة التي يلاحظها المرشد المدرسيّ و يتعامل معها عن قرب، وبذلك تصبح مألوفة لديه أكثر من ذوي الخبرة الميدانيَّة الأقل، وهنا تتبلور الإمكانيات العلمية والمهنية التي اكتسبها خلال مرحلة الدّراسة الجامعية، وينعكس ذلك على سوية السّلوكات ضمن مجتمع المدرسة.

وفيما يخص دور المرشد **بعلاج** ظاهرة التَّنمُّر وجدت فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين ذوي الخبرة (أقل من خمس سنوات) وكلّ من المرشدين ذوي الخبرة (من خمس لعشر سنوات، وذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات) **ولصالح ذوي الخبرة الأقل**، ولم تظهر فروق بين متوسِّط درجات المرشدين ذوي الخبرة (من خمس لعشر سنوات) والمرشدين ذوي الخبرة (أكثر من عشر سنوات)، **ويمكن تفسير ذلك:** إن المدراس التي طبقت فيها عينة الدّراسة من أكثر المدارس التي تضم فئات اجتماعية وبيئية مختلفة، بالإضافة بأنها مدارس دمج مما جعلها ميداناً خصباً بالظواهر السّلوكيَّة اللاتوافقية ومنها التَّنمُّر الذي جرى البحث حوله، امتاز مرشدوا هذه المدارس بقدرة ارشادية مهنية على الرغم من خبرتهم القليلة التي لا تتجاوز الخمس سنوات بالغالب، ولكن الانفتاح العلمي التكنولوجي ساهم باكتساب المرشد المدرسيّ مهارات و برامج ارشادية عمل على تطبيقها على أرض الواقع، بالإضافة إلى الاهتمام الذي أولته وزارة التربية السورية في السنوات الأخيرة من خلال توجيه القائمين على المهنة بالقيام بدورات ارشادية ساهمت بنجاح عمل المرشد المدرسيّ بغض النظر عن عدد سنوات خبرته.

نتائج الفرضيَّة الثَّانية:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) التي يؤدونها للحد من ظاهرة التَّنمُّر تبعاً لمتغيّر اتباعهم لدورات إرشاديَّة.

للتحقق من هذه الفرضيَّة استُخدم اختبار (ت ستودنت للعينات المستقلة) لدراسة الفروق بين متوسِّط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) تبعاً لمتغير خضوعهم لدورات تدريبية إرشاديَّة أو عدم خضوعهم لأي دورة، والجدول الآتي يوضح ذلك:

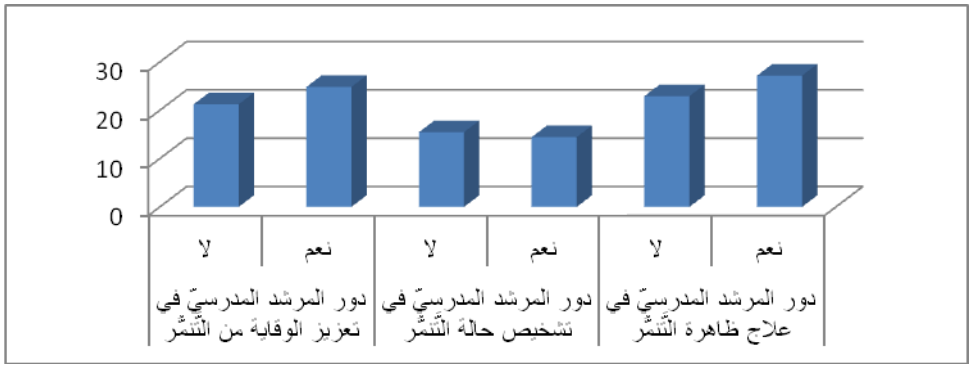
الجدول (12) نتائج اختبار ت ستودنت للعينات المستقلة لدراسة الفروق بين متوسِّط درجات المرشدين حول أدوارهم (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجية) تبعاً لمتغير خضوعهم لدورات تدريبية إرشادية

المحور	اتباع الدَّورات	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	لا	17	21.24	0.90	81	5.28	0.000	دال
	نعم	66	24.82	2.75				
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر	لا	17	15.47	2.21	81	1.79	0.077	غير دال
	نعم	66	14.45	2.05				
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر	لا	17	22.92	2.48	81	6.76	0.000	دال
	نعم	66	27.18	1.59				

يبين الجدول السَّابق وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين في محوري (أدوارهم في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر، وعلاج ظاهرة التَّنمُّر لدى الطَّلبة) تعزى لمتغير اتباعهم لدورات تدريبية بالإرشاد وذلك لصالح الذين اتبعوا الدَّورات إذ كان المتوسِّط الحسابي لدرجات المرشدين فيها أعلى ما يدل على ارتفاع قدرتهم على الوقاية من حالات التَّنمُّر وكيفية التعامل معها ومعالجتها، فيما لم تظهر فروق ذات دلالة

إحصائيَّة بين متوسِّط درجاتهم على محور تشخيص حالة التَّنمُّر لدى الطلبة، **وتعزو الباحثة السبب في ذلك** : باعتبار أن تشخيص السّلوك التَّنمُّري لا يتعدى ملاحظته، ومتابعة تكراره حتى يشخص كسلوك تنمري ينبغي علاجه، وهذا لا يحتاج لدورات ارشادية، بل يحتاج إلى مدى رغبة المرشد المدرسيّ بتطبيق دراسته على الميدان و الخروج ببيئة سليمة توافقية تنعكس على العمليَّة التدريسية والاجتماعية ضمن بيئة المدرسة، أما اتباع الدَّورات الإرشاديَّة يعتبر مؤشر مهم وضروري ليتحدد من خلاله قدرة المرشد على تصميم برامج ارشادية و تطبيقها، من خلال ما يكتسبه ضمن هذه الدَّورات من مهارات وخبرات تساهم في علاج الظَّاهرة.

والشكل الآتي يوضح متوسِّط درجات المرشدين أفراد العينة على الاستمارة تبعاً لمتغير الدَّورات التَّدريبيَّة:



الشكل (4) متوسِّط درجات المرشدين أفراد العينة على الاستماره تبعاً لمتغير اتباع الدَّورات التدريبية

نتائج الفرضية الثالثة:

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) التي يؤدّونها للحدّ من ظاهرة التَّنمُّر تبعاً لمتغيّر المرحلة الدِّراسيَّة.

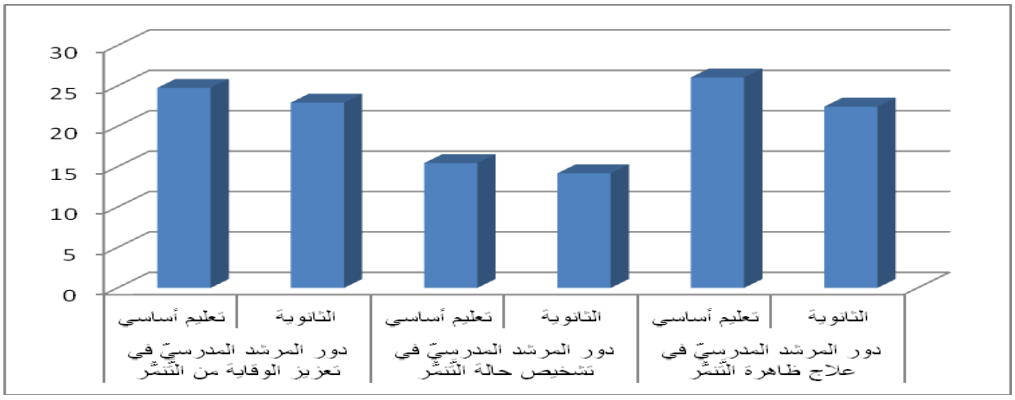
للتحقق من هذه الفرضيّة تم استخدام اختبار (ت ستودنت للعينات المستقلة) لدراسة الفروق بين متوسِّط درجات المرشدين حول الأدوار (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) تبعاً

لمتغيّر المرحلة الدِّراسيَّة للمدارس التي يمارسون عملهم الإرشاديّ ضمنها، والجدول الآتي يوضح ذلك:

الجدول (13) نتائج اختبار ت ستودنت للعينات المستقلة لدراسة الفروق بين متوسِّط درجات المرشدين حول أدوارهم (الوقائيّة، التَّشخيصيَّة، العلاجيَّة) تبعاً لمتغيّر المرحلة الدِّراسيَّة

المحور	المرحلة الدِّراسيَّة	العدد	المتوسِّط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة T	مستوى الدلالة	القرار
دور المرشد المدرسيّ في تعزيز الوقاية من التَّنمُّر	تعليم أساسي	31	24.77	2.76	81	2.937	0.004	دال
	الثانوية	52	22.94	2.74				
دور المرشد المدرسيّ في تشخيص حالة التَّنمُّر	تعليم أساسي	31	15.45	2.11	81	2.726	0.008	دال
	الثانوية	52	14.19	1.99				
دور المرشد المدرسيّ في علاج ظاهرة التَّنمُّر	تعليم أساسي	31	26.06	2.43	81	6.939	0.000	دال
	الثانوية	52	22.44	2.22				

يظهر من الجدول أعلاه **وجود فروق ذات دلالة إحصائيَّة بين متوسِّط درجات المرشدين في المحاور الثلاثة تعزى لمتغير المرحلة الدِّراسيَّة** وكانت الفروق لصالح المرشدين الذين يعملون في التعليم الأساسي إذ كانت متوسِّطاتهم الحسابية أعلى، **وتعزو الباحثة السبب في ذلك إلى** حساسية هذه المرحلة التي تنطلق من جانبين: أولهما بأنها أول مجتمع للطفل بعد أسرته مما يشكل لديه خوف مما قد يتعرض له ضمن بيئة المدرسة، وينعكس ذلك على سلوكه، ثانيهما: بأن هذه المرحلة تحمل في طياتها تغيرات فيزيولوجية ونفسية واجتماعية للطفل، حيث ينتقل عبرها من مرحلة الطفولة إلى مرحلة المراهقة، مما يجعله عرضة للكثير من المواقف، وهنا يتبلور أهمية تفعيل المرشد المدرسيّ لدوره الإرشادي بسبب انتشار ظاهرة التَّنمُّر ضمن هذه المرحلة، وانخفاضها في المرحلة الثانوية بسبب تبلور شخصية الطالب بعد عبوره بالمرحلة الأولى، والشكل الآتي يوضح متوسِّط درجات المرشدين أفراد العينة على الاستمارة تبعاً لمتغير المرحلة الدِّراسيَّة:



الشكل (5) متوسّط درجات المرشدين أفراد العينة على الاستمارة تبعاً لمتغير المرحلة الدِّراسيَّة

التَّوصيات والمقترحات:

1- التوسُّع بالدراسات الميدانيَّة حول التَّنمُّر المدرسيّ في مراحله المختلفة، من خلال متابعة السّلوكات التي تعد مؤشر على وجود تنمر ضمن المدرسة.
2- تفعيل دور المرشد المدرسيّ ضمن المدرسة عن طريق قيام الإدارة باجتماع مع الكادر الإداري والتدريسيّ في بداية العام الدراسي لتوضيح عمل المرشد ومهامه، والتعاون معه للحد من السّلوكات التي تؤثر بشكل سلبي على العمليَّة التَّعليميَّة.
3- التنسيق بين وزارة التربية والموجهين التَّربويِّين القائمين على المهنة، وذلك للقيام بدورات إرشاديَّة مستمرة للمرشدين الجدد تراعي التطورات العلميَّة التي يسهم تطبيقها في تحسين البيئة المدرسيّة مما ينعكس على العمليَّة التَّعليميَّة إيجاباً، بالإضافة لبلورة عمل المرشد وتحفيزه على تطبيق البرامج الإرشاديَّة الحديثة.
4- تفعيل دور مجالس أولياء الأمور التي تعتبر صلة الوصل لإنشاء سلوك سوي للتلميذ، من خلال التعاون المتبادل بين الأهل والمرشد المدرسيّ، للوقوف على هذه السّلوكات وعلاجها.

المراجع والمصادر :

1. (د، ت): إعداد قسم علم النفس التربوي، **أسس ومبادئ الإرشاد النفسي**، كلية التربية، جامعة دمتهور.
2. الابراهيمي، عيسى؛ صلحاوي، حسناء (د، ت): **التوجيه والإرشاد التربوي**، جامعة بسكره.
3. أبو الديار، مسعد(2012): **سيكولوجيا الاستقواء بين النظرية والعلاج**، مركز التقويم وتعليم الطفل، الكويت.
4. البادي، عائشة (2014): **بعض سمات الشخصية وعلاقتها بفاعلية الذات لدى الأخصائيين الاجتماعين في مدارس سلطنة عمان**، عمان
5. بهسناوي، أحمد ؛ حسن، رمضان (2015): **التَّنمُّر المدرسيّ وعلاقته بدافعية الإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الاعدادية**، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد.
6. بوخيط، سليمة؛ كتفي، ياسمينة(2021). **ظاهرة التَّنمُّر المدرسيّ– المظاهر، العوامل وآليات الحد منها–(تحليل نظري سوسيولوجي)**، جامعة المسيلة، الجزائر.
7. الحلبوسي، سعدون (2002): **التوجيه المدرسيّ والإرشاد النفسي بين النظرية والتطبيق.**
8. درويش، عمرو؛ الليثي، أحمد (2017): **فاعلية بيئة تعلم معرفي سلوكي قائمة على المفضلات الاجتماعية في تنمية استراتيجيات مواجهة التَّنمُّر لطلاب المرحلة الثانوية**، ط1: جامعة حلوان.
9. الدسوقي، مجدي (2016): **مقياس السلوك التَّنمُّري للأطفال والمراهقين**، دار جوانا للنشر والتوزيع، جامعة المنوفية.

10.زايد، أمينة (2019): **سمات شخصية المرشد النفسي التربوي**، جامعة بسكره.

11. زهراء، صوفي(2018): **المناخ المدرسيّ وعلاقته بالتَّنمُّر المدرسيّ لدى تلاميذ المرحلة الثانوية" دراسة ميدانية على عينة من تلاميذ الثانوي بسعيدة**، جامعة د. مولاي الطاهر سعيدة.

12.السفاسفة، محمد(2003): **أساسيات في الإرشاد والتوجيه النفسي والتربوي**، الكويت.

13. السيد دهيم، هشام (2020): **التكامل الوظيفي بين الأخصائي الاجتماعي والأخصائي النفسي في مواجهة مشكلة التَّنمُّر المدرسيّ، دراسة مطبقة على مدارس الحلقة الثانية من التعليم الأساسي بمحافظة الدقهلية**، مجلة تطوير الأداء الجامعي.

14.الشرفا، عبير (2011): **الذات المهنية للمرشدين النفسيين في العمل الإرشادي التربوي بقطاع غزة**، الجامعة الاسلامية.

15.شرفت، أشرف (2018): **التَّنمُّر المدرسيّ لدى طلاب المرحلة الثانوية**، جامعة جنوب الوادي.

16.الشوافقة، بغداد(2016): **الحماية الجزائرية للطفل من العنف الأسري**، رسالة ماجستير، الأردن.

17.الصبحين، علي؛ القضاة، فرحان(2013): **سلوك التَّنمُّر عند الأطفال والمراهقين(مفهومه، أسبابه، علاجه)**. ط1: الرياض.

18.الصوفي، أسامة؛ والمالكي، فاطمة.(2012). **التَّنمُّر عند الأطفال وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية**. مجلة البحوث التَّربويَّة والنفسية، بغداد، العدد 35

19. عبد الجواد، وفاء محمد(2015): **المناخ الأسري وعلاقته بالتَّنمُّر المدرسيّ لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية**، كلية التربية، جامعة حلوان.

20. عبد العزيز، أبوبكر(2014): **مشكلة العنف في المدارس الثانوية ودور الأخصائي الاجتماعي في التعامل معها**، مجلة جامعة سبها، جامعة الزيتونة.

21.عبد العزيز، سعيد؛ العطوي، عزت (2009) : **التوجيه المدرسيّ**، ط2، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

22.العساف، صالح (2006): **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، ط7، مكتبة العكيبان: الرياض.

23.عمار، نوى (2009): **دور القيادة في إدارة العمل التطوعي الجمعوي**، جامعة منتوري، قسطنتينة.

24. غنيم، خولة عبد الرحيم (2020): **واقع ظاهرة التَّنمُّر بين طلبة المدارس الحكومية في قصبة السلط من وجهة نظر المرشدين التربويين**، المجلة العلمية، جامعة أسيوط .

25.القحطاني، نوره بنت سعد (2012). **التَّنمُّر المدرسيّ وبرامج التدخل**، جامعة الملك سعود، الرياض.

26.القذافي، رمضان (1997): **التوجيه والإرشاد النفسي**، دار الجبل، بيروت.

27.القعدان، فراس (2018): **فاعلية الإرشاد من وجهة نظر المديرين والمرشدين التربويين في مدارس محافظة جرش**، جامعة جرش.

28.محمد، إيمان (2017): **دور المؤسسات التَّربويَّة في مواجهة التَّنمُّر المدرسيّ لتلاميذ المرحلة الاعدادية (دراسة اجتماعية)**، جامعة الأزهر.

29.المصري، ابراهيم سليمان (2019): **دور المرشدين التربويين في الحد من ظاهرة العنف المدرسيّ من وجهة نظرهم**، جامعة الخليل، فلسطين.

30. .Kendra, Pagel(2011**): Bullying and the school Counselor s Role in Intreventions**, University of Wisconsin, Stout.

الملحق

جامعة تشرين

كلية الآداب والعلوم الانسانية

قسم علم الاجتماع

زميلي المُرشد/ زميلتي المُرشدة ....تحيَّة طيبة.

تقوم الباحثة بإجراء بحثٍ علميٍّ بعنوان: " **دور الإرشاد المدرسي في الحد من ظاهرة التنمر" دراسة سوسيولوجية ميدانية في محافظة ريف دمشق** "، وذلك بهدف تحديد العلاقة بين قيام المرشد المدرسي بمهامه، وعلاقة ذلك بعدد سنوات الخبرة، والدورات الارشادية التي خضع لها المرشد، والمرحلة الدراسية المشرف عليها.

وغنيٌّ عن البيان أنَّ لرأيكم أهميَّةً بالغة في إنجاز هذا البحث، وتحديد نتائجه بدقَّة، لذا أضعُ بينَ أيديكُم هذه الاستبانة، راجيةً منكم مراعاة الدِّقَّة والموضوعيَّة التَّامَّة في الإجابة عن بنودها.

ويُعرَّف التَّفكير النَّاقد بأنَّه: عمليَّة استخدام قواعد الاستدلال المنطقيّ وتجنُّب الأغلاط الشَّائعة في الحكم، وتقييم الحكم على صحَّة وفاعليَّة رأي أو اعتقاد أو نظريَّة.

ولكم جزيل الشُّكر

أوَّلاً: البيانات العامَّة:

الدّورات الإرشادية	لم يتبع أي دورة
	اتبع دورات سابقة
سنوات الخبرة	أقل من خمس سنوات
	من خمس إلى عشر سنوات
	أكثر من عشر سنوات
المرحلة الدراسية	تعليم أساسي ح1
	تعليم أساسي ح2
	مرحلة التعليم الثانوي

ثانياً : عنوان الاستمارة

"دور المرشد المدرسي في الحد من ظاهرة التنمر"

محافظة ريف دمشق

منطقة قدسيا أنموذجاً

المحور الأول : دور المرشد المدرسي في تعزيز الوقاية من التنمر				
	العبارة	نعم	لا	أحياناً
1	أقوم بغرس قيم التسامح والاحترام لدى الطلبة			
2	أوجه الطلبة لسلبيات التنمر المدرسي			
3	أتواصل مع المعلمين للحد من ظاهرة التنمر			
4	أحرص على مواجهة حالات التنمر عند حدوثها			
5	أعمل على وضع أنشطة وفعاليات للتقليل من الضغوط النفسية لدى الطلبة			
6	أغرس قيم التوافق الاجتماعي لدى الطلبة			
7	أحرص على عدم استخدام الكلمات النابية بين المعلمين والطلبة			

8	أحرص على عدم حصول عمليات تحرش بين المعلمين والطلبة، وبين الطلبة بعضهم البعض			
9	أقوم بجلسات توجيه جمعي لتوعية التلاميذ وتعريفهم بحقوقهم و واجباتهم ضمن المدرسة			
10	أفعل دور لجنة الانضباط في الباحة للحد من ظاهرة التنمر بين الطلبة			

المحور الثاني: دور المرشد المدرسي في تشخيص حالة التنمر في المدرسة:				
	العبارة	نعم	لا	أحياناً
11	هل تلاحظ وجود تنمر بين المتعلمين في المؤسسات التعليمية التي تعمل بها ؟			
12	هل تلاحظ تكرر ظاهرة التنمر بين المتعلمين في المؤسسات التعليمية التي تعمل فيها؟			
13	هل تعتبر أن الذكور هم الأكثر ممارسة لسلوك التنمر؟			
14	هل تعتبر أن الإناث هم الأكثر ممارسة لسلوك التنمر؟			
15	هل تعتبر أن الذكور هم الضحايا الأكثر شيوعاً لظاهرة التنمر؟			
16	هل تعتبر أن الإناث هم الضحايا الأكثر شيوعاً لظاهرة التنمر؟			

17	هل تعتبر باحة المدرسة بيئة خصبة لممارسة سلوك التنمر؟			

18- أشكال التنمر الأكثر انتشاراً بين الطلبة حسب ممارستك للمهنة:

جسدي لفظي جنسي اجتماعي ممتلكات

19 - أنوع في الأساليب الارشادية التي اتبعها في علاج التنمر:

إرشاد فردي توجيه جمعي برنامج إرشادي

المحور الثالث: دور المرشد المدرسي في الحد من ظاهرة التنمر لدى الطلبة:				
	العبارة	نعم	لا	أحياناً
20	أعمل على مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة عند التعامل مع حالات التنمر			
21	أشرك المتعلم المتنمر بالأنشطة المدرسية للحد من سلوكه السلبي تجاه زملائه			
22	أزود المتعلم الضحية باستراتيجيات مواجهة التنمر			
23	أتقبل ردود أفعال المتعلم المتعرض للتنمر (ضحية التنمر)			
24	أصمم لوحات جدارية تحوي رسومات توضح خطورة سلوك التنمر وضرورة نبذه والابتعاد عنه			

25	أحافظ على سرية وخصوصية العلاقة الإرشادية بيني وبين المسترشد سواء أكان متنمر أو ضحية تنمر			
26	أراعي التدرج في العقوبات التأديبية التي تساعد في الحد من التنمر في المدرسة			
27	أعزز لدى المتعلم الضحية مهارات توكيد الذات وتصحيح الأخطاء			
28	أعزز السلوك الإيجابي لدى المتنمر فور عدوله عن السلوك أمام زملائه			
29	أنوع في الأساليب الارشادية التي أتبعها			

ثالثاً: أسماء الأساتذة المحكمين للاستمارة (رتبت الأسماء بحسب الترتيب الأبجدي):

- أ.د بلال عرابي
- د. رانيا رضوان
- أ.د ميرنا أحمد دلالة
- أ.د نبال الجوراني
- أ.د ياسر جاموس